

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIONES**



**“ANÁLISIS DE LA CORRESPONDENCIA ENTRE LAS CONCEPCIONES  
EVALUATIVAS DE LOS PROFESORES DE INGLÉS DE PRIMER CICLO  
BÁSICO RESPECTO DEL QUÉ Y CÓMO EVALUAR, EN RELACIÓN A  
LAS PROPUESTAS CURRICULARES DEL MINEDUC.”**

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de  
Licenciado en Educación**

**PROFESOR GUÍA: PILAR JARA COATT**

**ESTUDIANTES : VALENTINA AGUIRRE ALARCÓN  
BÁRBARA ALTAMIRANO JARA  
KAREN MUÑOZ ARANEDA  
BÁRBARA PACHECO MUNDACA  
CAMILA QUINTEROS VERGARA**

**CONCEPCIÓN, MAYO DE 2016**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I	
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Antecedentes relacionados con el problema de investigación.....	2
1.2 Interrogantes de la investigación.....	6
1.3 Objetivo General.....	6
1.4 Objetivos Específicos.....	7
1.5 Supuestos de la Investigación.....	7
1.6 Categorías de análisis.....	8
CAPÍTULO II	
2. MARCO TEÓRICO	
2.1 Concepto de Evaluación.....	10
2.1.1 Concepto de Evaluación según MINEDUC.....	13
2.2 Evolución de la Evaluación.....	14
2.3 Modelos de Evaluación de aprendizajes.....	18
2.4 Características y funciones de la evaluación de aprendizajes.....	19
2.5 Enfoque comunicativo según MINEDUC.....	20
2.6 Interrogantes de la Evaluación de aprendizajes.....	21
2.6.1 ¿Qué evaluar?.....	22
A. Saberes Conceptuales.....	22
B. Saberes Procedimentales.....	29
Habilidades del idioma y su progresión.....	31

C. Saberes Actitudinales.....	35
Objetivos de Aprendizajes Transversales (OAT).....	37
Actitudes según Propuesta Curricular de inglés.....	38
2.6.2 ¿Cómo Evaluar?.....	39
A. Procedimientos de evaluación.....	39
B. Estrategias de evaluación.....	45
C. Instrumentos y criterios de evaluación.....	47
D. Retroalimentación de la evaluación.....	52
2.7 Percepciones evaluativas de los docentes.....	54
2.8 Promover el aprendizaje por medio de la evaluación.....	56

### CAPÍTULO III

#### 3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de la investigación.....	59
3.2 Diseño metodológico.....	59
3.3 Enfoque metodológico.....	60
3.4 Técnicas e Instrumentos para la Recogida de Información.....	61
3.4.1 Observación no participante.....	61
3.4.2 Entrevista semiestructurada.....	63
3.5 Población y muestra.....	64
3.6 Criterios de selección.....	65
3.7 Unidades de análisis.....	66
3.8 Triangulación.....	68

## CAPÍTULO IV

4.	RESULTADOS.....	69
----	-----------------	----

## CAPÍTULO V

5.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	109
----	-----------------------------	-----

## CAPÍTULO VI

6.	CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	116
----	----------------------------------	-----

	BIBLIOGRAFÍA.....	121
--	-------------------	-----

	ANEXOS.....	128
--	-------------	-----

	REVISIÓN DE LOS PROFESORES INFORMANTES.....	137
--	---	-----

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N°1: Análisis de observación Prof. 1.....	71
Tabla N°2: Análisis de observación Prof. 2.....	73
Tabla N°3: Análisis de observación Prof. 3.....	75
Tabla N°4: Análisis de contenido Prof. 1.....	78
Tabla N°5: Análisis de contenido Prof. 2.....	81
Tabla N°6: Análisis de contenido Prof.3.....	84
Tabla N°7:Aportes teóricos según MINEDUC.....	87
Tabla N°8: Triangulación por método ¿Qué evaluar?.....	89
Tabla N°9: Triangulación por método ¿Cómo evaluar?.....	98

## **AGRADECIMIENTOS**

Al llegar al final de este proceso, sólo nos queda agradecer infinitamente a nuestras familias que nos apoyaron incondicionalmente frente a esta nueva etapa en nuestras vidas.

Agradecer a Dios, quien supo guiarnos y darnos fuerza, ya que todo es posible con su infinita bondad.

Agradecer a la profesora Pilar Jara Coatt, quien fue nuestra guía durante todo este proceso, del mismo modo cabe destacar su paciencia, compromiso y entusiasmo hacia nuestro trabajo.

Finalmente, queremos agradecer a todos aquellos que formaron parte de nuestro proceso universitario; amigos, compañeros y profesores que de una u otra forma aportaron en nuestro trabajo de investigación.

## DEDICATORIAS

*A mis padres, Carolina y Miguel que sin su apoyo nunca habría llegado a donde me encuentro hoy, gracias infinitas.*

*A mis abuelos, Luis y Teresa, que siempre me apoyaron en este viaje y me enseñaron la importancia de ser un profesional y de tener siempre mis prioridades claras.*

*A mi hermana, Lía y amigas, Michelle, Camila, Paula, Nicole y Camila que en ellas siempre encontré una mano amiga cuando las cosas se veían turbias.*

*A ti, que sin tu apoyo incondicional no lo habría logrado nunca, te debo todo y más.*

*Finalmente agradecer a todos aquellos que no pude nombrar aquí, pero que siempre estuvieron y de una u otra forma estuvieron presente para que lograra cumplir mi tan anhelado sueño.*

*Valentina Monserrat Aguirre Alarcón.*

*A Dios, que con su amor y bondad incondicional me apoyó durante todo esta etapa, dándome fuerzas para no decaer.*

*A mis padres, Manuel y Mariela, quienes con mucho esfuerzo, amor y dedicación me apoyaron durante todo este largo proceso.*

*A Paulina, mi hermana, quien fue un pilar fundamental al momento de elegir este camino y quien me brindó su cariño y apoyo incondicional.*

*A Flor, mi abuela, que si bien, no está presente físicamente, estoy segura que siempre me cuidó, apoyó y brindó su amor desde el cielo.*

*Finalmente, a toda mi familia y amigos que me dieron su apoyo y cariño, especialmente a mis compañeras de tesis, quienes fueron un pilar fundamental durante todo este proceso.*

*Bárbara Jaqueline Altamirano Jara.*

*A mi familia, mamá, tía y hermana, quienes siempre estuvieron a mi lado motivándome, y a mi padre quien siempre estuvo preocupado apoyándome a lo largo de este proceso.*

*A mis amigos, quienes me demostraron su apoyo e interés de forma externa a este proceso, fueron incondicionales en los momentos más difíciles ayudándome a aclarar mi mente.*

*A mis compañeras de tesis, quienes fueron un apoyo fundamental durante este período, y la mejor compañía para realizar esta investigación.*

*Karen Valentina Muñoz Araneda.*

*A Dios, por guiar mis pasos y poner en mi camino a todas las personas que han sido mi soporte y compañía en este periodo.*

*A Pedro y Angélica, mis padres, quienes me dieron apoyo, consejos y comprensión para que yo pudiera lograr mis sueños y que gracias a su esfuerzo y sacrificio me inspiraron a ser mejor persona.*

*A Fernanda, mi hermana, que a pesar de los momentos de batalla, hemos compartido hermosos momentos y nos hemos unido para lograr nuestros objetivos*

*A Liliana y Jasna, mi abuela y madrina, en quienes he visto una segunda madre, y que a pesar de la distancia, me ayudaron de una u otra forma en mi formación como profesional*

*Y finalmente a Roberto, quién me ha acompañado desde el comienzo en esta travesía, quién con su amor y cariño me motivó y dio su mano cuando sentía que el camino se terminaba y quien incluso en momentos de flaqueza y aflicción, estuvo conmigo.*

*Bárbara Angélica Pacheco Mundaca.*

*A mis padres, Carmen y Nelson, por su amor, trabajo y sacrificios en todos estos años, gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí y convertirme en lo que soy. Muchos de mis logros se los debo a ustedes entre los que se incluye éste. Y por sobre todo, por enseñarme a nunca rendirme ante los problemas.*

*A mis hermanos, por estar siempre presentes y acompañándome.*

*A mi sobrino, Emilio, quien aunque no lo sepa saca una sonrisa en mí y alegra mi vida.*

*A Roberto, que ha estado a mi lado en esta etapa de mi vida, brindándome su apoyo, amor y paciencia, dándome ánimos de fuerza y valor para seguir adelante y por decir en todo momento que lograría finalizar esta etapa con éxito.*

*A mis compañeras de tesis, por alegrar cada uno de los días en los que trabajamos para sacar adelante esta tesis.*

*Y para todas aquellas personas que de una u otra forma me apoyaron durante esta etapa.*

*Camila del Carmen Quinteros Vergara.*

## RESUMEN

La presente investigación se centra en el ámbito de la evaluación e intenta realizar un análisis de la correspondencia entre las concepciones y las prácticas evaluativas de los profesores de inglés de primer ciclo básico en establecimientos de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar, en relación a lo planteado por las propuestas curriculares del MINEDUC, en la asignatura del idioma extranjero inglés.

Basada en una metodología de tipo cualitativo con estudio fenomenológico, utilizando como técnica de análisis de la información la triangulación metodológica, lo cual permite establecer hallazgos relevantes en torno a las categorías del qué y cómo evaluar, mediante instrumentos de recogida de información tales como cuestionario y pauta de observación.

Los resultados de la congruencia evaluativa permitieron afirmar que los docentes evalúan en mayor parte contenidos tales como gramática, vocabulario y ortografía. En cuanto a las habilidades del lenguaje, se pudo concluir que los docentes no realizan una evaluación integrada de éstas. Respecto a los Objetivos de Aprendizaje Transversales se logró establecer que los profesores no tienen conocimiento de los ya mencionados, pero reconocen evaluar tanto la dimensión cognitiva como la de proactividad y trabajo en equipo. Por consiguiente se concluyó que los docentes no tienen claro algunos conceptos, tales como estrategias y confunden instrumentos con procedimientos, también se logró desprender que el Ministerio de Educación presenta vacíos respecto a cómo llevar a cabo la evaluación de los conceptos previamente mencionados.

Finalmente, este trabajo investigativo constituye un aporte en la práctica docente, puesto que invita a reflexionar sobre el fenómeno evaluativo y la manera en que éste es realizado, además pretende que los docentes tomen conciencia sobre los conceptos involucrados respecto a la práctica evaluativa para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **ABSTRACT**

This research is focused on the field of evaluation, and aims at the analysis of the correspondence assessment between the concepts and the evaluative practices of English teachers from the first elementary cycle in schools from Concepción, it considers what is stated by the Chilean Ministry of Education (MINEDUC) in its curricular proposals for the subject of English in primary schools and what and how teachers assess English language learning

It is based on a qualitative methodology with a phenomenological study, using as an information analysis technique the methodological triangulation, which allows to establish relevant findings related to the categories of what and how to evaluate, through information gathering tools such as a questionnaire and an observational pattern.

The results of the evaluative congruence it was possible to state that teachers mostly assess contents such as grammar, vocabulary and spelling. Regarding the language skills, it was concluded that teachers do not carry out an integrated evaluation of these. In relation to the Fundamental Transversal Objectives, it was also evident that teachers do not know about the Learning Objectives. Nevertheless, they declare they assess cognitive skills, proactivity and team work assessment

Hence, it is concluded that teachers do not have clear definitions of some concepts, such as strategies and they end up mixing instruments with procedures. It was also made clear that the MINEDUC shows gaps concerning how to conduct the evaluation of the previously mentioned contents.

Finally, this research work constitutes a contribution to the teaching practice, because it invites teachers to reflect about the evaluation phenomena and the way that this is carried out. It also seeks that teachers gain awareness about the concepts involved in the assessment practices.

## INTRODUCCIÓN

Es importante destacar que la realidad educativa de nuestro país carece de una visión crítica que permita el mejoramiento de sí misma. De igual forma, es importante destacar que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje la evaluación tiene un papel fundamental al momento de corroborar los aprendizajes que adquieren los estudiantes.

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes se puede destacar la importancia del Ministerio de Educación (MINEDUC), quien apoya la labor docente y entrega los parámetros para llevar a cabo dicho proceso. Teniendo claro que éstos no son de carácter imperativo.

Por su parte, el profesor es uno de los actores principales del proceso educativo, puesto que tiene una estrecha relación con los alumnos y por lo tanto tiene una visión privilegiada del proceso de aprendizaje de los alumnos, además es quien guía el proceso evaluativo y es consciente de las fortalezas y debilidades de sus estudiantes.

Por tanto, esta investigación pretende analizar las prácticas evaluativas de diferentes Profesores de Inglés de primer ciclo básico, con el fin de conocer y corroborar las diferentes concepciones que se formaron a lo largo de sus experiencias vividas en distintos establecimientos.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Antecedentes relacionados con el problema de investigación.

La evaluación, entendida como una de las disciplinas de la pedagogía, se fundamenta en que al igual que el currículum y la didáctica, forman parte de las dimensiones bajo las cuales opera la pedagogía; la cual según los autores Castro, Correa y Lira (2006), tiene como objetivo la educación intencionada, es decir, va más allá de enseñar, lo cual se manifiesta cuando se reflexiona sobre la educación, “cuando el saber educar implícito, se convierte en un saber sobre la educación, sobre sus cómo, sus por qué, sus hacia dónde” (p.15). Por lo tanto, es importante destacar que tanto el currículum, la didáctica y la evaluación en educación se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Respecto a estos planteamientos, como se señaló anteriormente, entendiendo la evaluación como una de las disciplinas de la pedagogía, ambas, buscan reflexionar acerca de la educación, la que se manifiesta en un proceso educativo mediante el cual se fundamentan y orientan las actividades de la vida escolar completa; de esta forma y tal como señalan los autores Stake y Denny (1969), citados en el libro de Mateo (2006)

*“... la evaluación es el descubrimiento de la naturaleza y el valor de algo (...) no es exactamente una búsqueda de relaciones, un inventario de la situación presente o una predicción del éxito futuro. Es algo de todo esto, pero sólo en la medida que contribuye a entender la sustancia, la función y el valor del objeto evaluado” (p. 25).*

Por otro lado, en lo que respecta a la importancia de la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes; ésta radica en que, tal como agregan Rea-Dickins y Germaine (2003), corresponde a una parte intrínseca del proceso enseñanza aprendizaje, la cual provee información privilegiada al profesor que le servirá de guía para la práctica en

la sala de clases, planificación de los cursos y el manejo, tanto de las actividades como de los estudiantes. Además, se puede agregar lo planteado por Mateo (2006), sobre la evaluación, quién se refiere a ésta como

*“...un proceso de reflexión sistemática, orientado sobre todo a la mejora de la calidad de las acciones de los sujetos, de las intervenciones de los profesionales, del funcionamiento institucional o de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa...” (p. 3).*

Por su parte, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), plantea a través de las Bases Curriculares (2012), que el proceso de evaluación de contenidos juega un rol muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se relaciona directamente con la promoción y logro de los aprendizajes. A partir de esto, es igualmente importante destacar que dichas bases plantean objetivos y orientaciones para evaluar y de esta manera se pueda llevar a cabo un proceso evaluativo organizado y eficiente, teniendo en cuenta el rol que juegan los docentes, así como también la función que cumplen los estudiantes en dicho proceso.

Respecto a lo anterior y de acuerdo a lo observado durante el desarrollo de diversas prácticas progresivas, contempladas en la malla curricular de la carrera de Pedagogía en Educación Básica con Menciones, existe una gran discrepancia entre lo que los docentes dicen hacer al momento de evaluar y lo que en realidad llevan a cabo dentro del aula. La mayoría de los docentes embellecen y proponen grandes proyectos innovadores para evaluar a sus educandos, pero al momento de concretar esta acción recaen en lo tradicional, utilizando tanto estrategias como instrumentos de evaluación convencionales, suprimiendo de esta forma sus intenciones de hacer la diferencia entre sus pares y comprobar de esta forma si su quehacer educativo es efectivo y viable.

Al considerar la experiencia obtenida en las prácticas progresivas, se ha observado que los profesores del sistema educativo nacional utilizan métodos de evaluación convencionales, evaluando principalmente saberes conceptuales y habilidades de orden básico.

Es importante mencionar que las Bases Curriculares (2012), exponen el rol del profesor en este proceso el cual es evaluar haciendo uso de diferentes procedimientos, estrategias e instrumentos de evaluación, teniendo en consideración el objetivo a evaluar así como también las características del grupo de estudiantes.

Por lo tanto, es deber del profesor garantizar evaluaciones válidas, es decir, que el contenido a evaluar sea congruente con lo enseñado, confiables, lo cual hace referencia a la consistencia y exactitud de los resultados, objetivas, lo que significa que no se deben emitir juicios de valor, viables, lo que conlleva a que sea posible llevarlas a cabo.

De acuerdo a lo planteado anteriormente y tras la revisión de investigaciones realizadas en ésta línea, se puede mencionar la investigación realizada por Jara (2010), sobre el “análisis de la correspondencia entre la concepción evaluativa que declaran y aplican en su quehacer pedagógico los profesores de educación general básica de una escuela municipal de la comuna de Linares”, la cual pretendía analizar la correspondencia entre la concepción evaluativa que declaran y aplican los profesores en su quehacer pedagógico. En dicha investigación se puede concluir que en muchos aspectos se practica una evaluación tradicionalista y existen algunos aspectos basados en una concepción constructivista de las cuales los profesores no son conscientes que desarrollan, ya que no son declaradas. Además, la evaluación sólo tiene como finalidad el control del comportamiento, un propósito cuantitativo y no tiene como fin la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otra investigación en la misma área, corresponde a la investigación realizada por Concha, Riquelme y Rivas (2003), sobre la “Congruencia e innovaciones en la evaluación aplicada por profesores de NB2 en establecimientos de distintas dependencias de la intercomuna Concepción-Talcahuano” la cual tenía como objetivo principal determinar si en los cursos de NB2 de un establecimiento particular pagado, uno subvencionado y otro municipal del actual sistema educacional, se realizan innovaciones en el aula en materia de evaluación, estableciendo en qué han consistido dichos cambios y la existencia de congruencia entre lo planificado y la evaluación aplicada; en la cual se establece como conclusión que los profesores realizan evaluaciones pertinentes de acuerdo con el nivel de conocimiento. Así mismo se concluye que los profesores de establecimientos particulares pagados son quienes poseen un mayor conocimiento sobre evaluación aplicada, seguido por profesores de establecimientos particulares subvencionados y, por último, los profesores de establecimientos municipales presentan una confusión con respecto a los temas de la evaluación. Existe un consenso entre los profesores de los tres tipos de establecimientos con respecto a la innovación dentro del aula, pero son los establecimientos municipales los que realizan mayores innovaciones evaluativas, lo que se contrapone con el nivel de conocimiento que ellos presentan sobre la evaluación aplicada, por tanto, creen que están innovando. Con respecto a esto y haciendo referencia a los agentes de la evaluación se puede concluir que la acción de los ya mencionados, se ve muy disminuida y que en la evaluación aún predomina la prueba escrita como instrumento de evaluación.

Ante todo lo expuesto previamente es que surgen las interrogantes de la presente investigación:

## **1.2 Interrogantes de la investigación.**

1.- ¿Cuáles son las concepciones evaluativas de los profesores de Inglés de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes tipos de dependencias administrativas de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar?

2.- ¿Cómo son las prácticas evaluativas de los profesores de Inglés de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes tipos de dependencias administrativas de la provincia de Concepción?

3.- ¿Cuál es la correspondencia entre lo que dice y hace el docente de Inglés de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes tipos dependencias administrativas de la provincia de Concepción con respecto al qué y cómo evaluar y lo planteado en las propuestas curriculares de la asignatura del idioma extranjero inglés del MINEDUC?

## **1.3 Objetivo General.**

Determinar la correspondencia entre las concepciones y las prácticas evaluativas de los profesores de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes dependencias administrativas de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar y lo planteado por las propuestas curriculares en la asignatura del idioma extranjero inglés del MINEDUC.

#### **1.4 Objetivos Específicos:**

1.- Caracterizar las concepciones evaluativas de los Profesores de Inglés, de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes dependencias administrativas de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar.

2.- Describir las prácticas evaluativas de los profesores de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes dependencias administrativas de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar.

3.- Establecer la correspondencia entre las concepciones y prácticas evaluativas, respecto del qué y cómo evaluar, de los Profesores de Inglés de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes dependencias administrativas de la provincia de Concepción, en relación a lo planteado por las propuestas curriculares del MINEDUC.

#### **1.5 Supuestos de la Investigación.**

1.- Los profesores declaran evaluar los tres tipos de saberes utilizando variados instrumentos de evaluación.

2.- Las prácticas evaluativas de los Profesores de Inglés, respecto del qué evaluar responden principalmente a contenidos conceptuales y habilidades de tipo escrita y de lectura, a través de instrumentos y procedimientos tradicionales.

3.- Existe una escasa correspondencia entre lo que el profesor declara y realiza, respecto del qué y cómo evaluar, en relación a lo propuesto por el MINEDUC.

## 1.6 Categorías de análisis

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
<p><b>1.- ¿QUÉ SE EVALÚA?</b></p>	<p><b>1.1 Contenidos conceptuales:</b> según Bases Curriculares (2012), los contenidos conceptuales corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. La definición contempla el conocimiento como información (sobre objetos, eventos, fenómenos, procesos, símbolos) y como comprensión; es decir, la información integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores, que dan base para desarrollar la capacidad de discernimiento y de argumentación.</p>
	<p><b>1.2 Contenidos procedimentales:</b> Los contenidos procedimentales como lo plantean Castillo y Cabrerizo (2003), los contenidos procedimentales como los conjuntos de acciones, de formas de actuar y de llegar a resolver tareas. Se trata de conocimientos referidos al saber hacer cosas o sobre las cosas. Hacen referencia a las actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes.</p>
	<p><b>1.3 Contenidos actitudinales:</b> Pozo, Coll, Saravia y Valls (1994), definen las actitudes como las tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación.</p>
	<p><b>2.1 Procedimientos de evaluación:</b> los procedimientos de evaluación como propone Bordas (2001), son las grandes categorías y/o técnicas que nos permiten recoger información sobre la marcha del proceso enseñanza-aprendizaje y desarrollo del alumno.</p>

<p><b>2.- ¿CÓMO SE EVALÚA?</b></p>	<p><b>2.2 Instrumentos y criterios de evaluación:</b> Para Hamodi, López y López (2015), Los instrumentos son “herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación” (p. 24). Mientras que los criterios de evaluación así como lo plantean Tobón, Pimienta y García(2010),son las “pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “qué se evalúa” y un “con qué se compara (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir)” (p. 14).</p>
	<p><b>2.3 Retroalimentación de la evaluación:</b> Amaranti (2010), define retroalimentación como “proceso de diálogo mediante el cual el profesor proporciona información al estudiante sobre el estado actual de su aprendizaje, mediante evidencias recogidas en situaciones específicas, el profesor identifica e indica qué ha sido bien hecho en la tarea, qué se debe mejorar y entrega estrategias concretas a sus estudiantes de cómo mejorar” (p. 8).</p>

## MARCO TEÓRICO

### 2.1 Concepto de Evaluación

La evaluación corresponde a uno de los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje y es importante, dado que tiene la responsabilidad de declarar el proceso como exitoso o desastroso. Existen muchas definiciones de evaluación, Castillo (2003), cita a Halcones (2005), quien define evaluación como un proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo. Con respecto a lo anterior, se puede afirmar que éste es un proceso que no se da sólo al final, sino más bien es transversal a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Castillo (2003), al citar a Tyler (1950), corrobora la visión que se tiene de evaluación como un proceso; el cual define evaluación como: “el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido actualmente alcanzados mediante los programas y currículos de enseñanza” (p. 6).

Del mismo modo, Castillo (2003), cita a Gronlund (1973), quien considera la evaluación como “un proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación” (p. 6). Por otra parte Castillo (2010), cita a Serpa Anaya (2008), para plantear que la evaluación es un seguimiento continuo y sistemático que se hace para identificar los logros y dificultades que se presentan durante dicho proceso, y de esta forma poder tomar decisiones que lleven a un mejoramiento de la calidad educativa. Estos autores agregan a la definición de evaluación la palabra sistematización, haciendo referencia a que la evaluación corresponde a un trabajo transversal a todo el aprendizaje de un alumno, gracias al cual se puede corroborar el nivel en que se encuentra un estudiante y no sólo en la etapa final, sino que también en un principio de la unidad didáctica y en su transcurso.

Por otro lado, de acuerdo a lo que señala Santos (1995), “la evaluación educativa es un fenómeno habitualmente circunscrito al aula, referido a los alumnos y limitado al control de los conocimientos adquiridos a través de pruebas de diverso tipo” (p. 33).

Así mismo, “la evaluación supone una plataforma de diálogo entre evaluadores y los evaluados, entre evaluados, etc.” (p. 36), presenta una visión de evaluación centrada en el alumno y no el profesor, algo diferente de lo que se había visto antes en donde el profesor realizaba la evaluación en función del mismo para poder corroborar el aprendizaje de los alumnos y no para que estos pusieran en práctica sus propios conocimientos.

Al igual que Santos, Castillo (2003), considera que la evaluación debe permitir; por un lado, adaptar la actuación educativo-docente a las características individuales de los alumnos a lo largo de su proceso de aprendizaje; y por otro lado, comprobar y determinar si estos han conseguido las finalidades y metas educativas que son el objeto y razón de ser de la actuación educativa. En este caso Castillo ve la evaluación como algo mutuo, tanto el educador como el educando deben ser parte de ella.

En cambio para Mateo (2006), “la evaluación supone una forma específica de conocer y de relacionarse con la realidad, en este caso educativa, para tratar de favorecer cambios optimizadores en ella” (p. 21), lo que en términos generales consiste en una praxis transformadora que para actuar de manera significativa requiere activar “resortes” culturales, sociales y políticos del contexto en el cual actúa. Al igual que señalan los autores anteriores Mateo (2006), plantea que la evaluación corresponde a un proceso continuo que no sólo debe ser realizado al final de un curso o de un tema determinado.

Por su parte, Ahumada (2002), plantea un concepto de evaluación considerando su evolución en el tiempo, “un proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el mérito y valía del aprendizaje de un

estudiante, con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipos de decisiones” (p. 18). En términos generales para Ahumada, el aprendizaje significativo y la evaluación están relacionados en la medida que un aprendizaje se afianza y se transforma en aprendizaje significativo, el cual se puede evaluar para conocer hasta el nivel que se ha logrado y de esta forma tomar decisiones de cómo y qué tan bien están arraigados estos aprendizajes.

Se debe tener presente la definición de evaluación presentada por Cronbach (1963), citado por Castillo (2003), quien propone “la recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo” (p. 6). De esta manera, la evaluación no puede crearse ni aplicarse sin un fin, se debe recoger información con ella para corroborar aprendizajes o simplemente para que los alumnos sepan cuál es su nivel de conocimiento.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se puede apreciar que existen diversas definiciones de evaluación, y cada autor tiene su propia visión de este concepto polisémico el cual se enfoca en diferentes aspectos. Además, se puede apreciar una característica común entre todas las concepciones presentadas anteriormente, y es que todas consideran a la evaluación como un componente fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje.

Según Santos (1996)

*“Evaluar no es emitir juicios de valor sobre los trabajos de los alumnos ni sobre sus actos, lo que sí se busca mediante el proceso de evaluación es conseguir información pertinente para conocer cuán eficiente es la acción, la cual varía entre la capacidad y actitud de los alumnos, los ritmos de aprendizaje, los medios que se poseen, el ambiente de aprendizaje, la relación entre alumno-profesor.”*(p. 7).

Por consiguiente, se puede decir que el concepto de evaluación corresponde a un proceso sistemático y transversal al proceso de enseñanza aprendizaje, el cual debe ser enfocado hacia el estudiante y también a quien realiza la evaluación, además debe tener un propósito claro; ya sea la medición de conceptos o la recolección de información para tomar decisiones a partir de ésta.

Para Lafrancesco (2004), la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiantes y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la organización, y análisis de la información a manera diagnóstica, la determinación de su importancia y pertinencia, de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar; todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente.

### **2.1.1 Concepto de Evaluación según MINEDUC**

Al momento de evaluar los aprendizajes, las Bases Curriculares (2012), proponen diferentes orientaciones y objetivos de evaluación para llevar a cabo un proceso evaluativo ordenado y eficaz. Respecto a esto se plantea que la evaluación es parte importante del proceso enseñanza-aprendizaje, así como también cumple un rol fundamental en la promoción y logro del aprendizaje.

Continuando con lo anterior, se puede desprender que los principales objetivos de la evaluación son:

- Medir progreso en el logro de los aprendizajes.
- Ser una herramienta que permita la autorregulación del alumno.

- Proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes y, sobre esa base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.
- Ser una herramienta útil para orientar la planificación.

## **2.2 Evolución de la Evaluación**

El concepto de evaluación ha evolucionado a lo largo del tiempo, llegando a formar parte importante de la educación, ya que como se ha estipulado anteriormente, es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Castillo y Cabrerizo (2003), proponen una evolución de la evaluación

*“ 1º Momento: La evaluación es entendida como medida, centrada en el establecimiento de las diferencias individuales regida por un enfoque conductista presentado por Skinner y Watson (...) en donde predominaba la aplicación de test, de esta manera la evaluación tenía relación con los programas que se desarrollaban en las escuelas.*

*2º Momento: La evaluación considerada como el grado de congruencia entre objetivos y su grado de consecución. En los años 30 y 40 de la mano de Tyler pasó a concebirse la educación como un proceso sistemático, destinado a producir cambios en la conducta de los alumnos por medio de la instrucción.*

*3º Momento: La evaluación considerada en la totalidad del ámbito educativo. Esta concepción nace por el descontento que surge en Estados Unidos hacia la “escuela pública” junto a ella nace el concepto de “responsabilidad escolar”. De este mismo modo Castillo (2003) cita a Cronbach y Scriven (1963), para destacar que la evaluación corresponde a un proceso donde se recopila información para la toma de decisiones, pero*

*además, propone que la evaluación debe tener objetivos previamente establecidos. Por otra parte, Scriven, propone que la evaluación corresponde a “un proceso por el cual, estimamos el mérito o el valor de algo que se evalúa (de los resultados)” (...) se trata de evaluar los resultados reales independiente de la metas y criterios preestablecidos poniendo especial atención en las actitudes generadas por el programa en las personas implicadas. Scriven fue quien identificó la evaluación formativa y evaluación sumativa, así como también, la evaluación intrínseca y extrínseca.*

*4° Momento: Nuevos enfoques o tendencias en la evaluación. Durante la década del 70 surgen tendencias de la evaluación orientada en dos niveles: hacia los alumnos y hacia la toma de decisiones sobre el programa o el método y evaluación entendida como “valoración del cambio ocurrido en el alumno como consecuencia de una acción educativa sistemática.*

*5° Momento: Proliferación de modelos. En la década del 70 nacen dos paradigmas sobre la evaluación: Evaluación Cualitativa y Evaluación Cuantitativa (...) son bien diferentes y sus esquemas están claramente diferenciados, ambos coexisten en muchos casos.” (p. 4-5).*

Así mismo Castillo y Cabrerizo (2003), afirman que “la evaluación es uno de los componentes fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 16).

Por su parte Ahumada (2002), plantea que

*“Es un hecho que el concepto de evaluación ha ido evolucionando en consonancia con el concepto de educación predominante. Es así que desde una evaluación centrada en el acto de juzgar el valor de las cosas se ha evolucionado hacia una evaluación que pretende asignar valores precisos de medición a determinado objetos educativos. Por otra parte, plantea que el*

*concepto comienza con la concepción de “juicio”, la cual predominó durante varios siglos, sólo a fines del siglo XIX fue paulatinamente reemplazada por la concepción de “medición” (...) generando una visión cuantificadora del proceso evaluativo”. (p. 17)*

Por último el concepto de evaluación actual corresponde a la evaluación auténtica, esta corresponde a la última etapa de la evolución de la evaluación. La evaluación auténtica es un enfoque de evaluación que tiene ciertos principios y estrategias, sin embargo, también es una práctica pedagógica concreta. La evaluación auténtica, como enfoque, es muy cercano a lo que hoy se conoce como evaluación para el aprendizaje y está emparentada con la evaluación formativa o formadora y con la evaluación con sentido pedagógico.

Estos modelos parten de la misma noción del aprendizaje como un proceso de creación de significado. En este proceso se usa el conocimiento previo y la nueva información para crear una síntesis con sentido, y está mediado por experiencias complejas, que involucran procesos emocionales, motivacionales, cognitivos y sociales.

Condemarín y Medina (2011), citan a Brooks y Brooks (1993), para establecer que los docentes focalizan la enseñanza dentro de marcos de referencia amplios, plantean problemas significativos, estimulan a indagar y descubrir, estructuran actividades de aprendizaje en torno a conceptos primarios, valoran los puntos de vista y los conocimientos de los estudiantes y comparten con ellos los procesos evaluativos.

De acuerdo a Condemarín y Medina (2011), la evaluación auténtica es una instancia destinada a mejorar la calidad de los aprendizajes, también contribuye a aumentar la probabilidad de que todos los alumnos aprendan. Además de lograr comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos. La evaluación no debe considerarse un proceso separado de las actividades diarias de enseñanza, o como un conjunto de pruebas al término de una unidad: ella debe ser vista como una parte

natural de la enseñanza–aprendizaje, es decir, que tiene lugar cada vez que el alumno toma la palabra, lee, escucha o produce un texto, en el contexto de una actividad determinada.

Condemarín y Medina (2011), la conciben “como un procedimiento colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el profesor y este, a la vez, aprende de y con sus alumnos” (p.19). La consideración de la evaluación como un proceso colaborativo implica que los estudiantes participan en ella y se responsabilizan de sus resultados.

Por otra parte la evaluación autentica favorece la autonomía en el aprendizaje y la metacognición, a entender sus propias competencias y necesidades, a responsabilizarse de su propio aprendizaje y a dominar ciertas estrategias metacognitivas, que le permitan tomar conciencia sobre qué, cómo y para qué se está aprendiendo.

Del mismo modo, promueve desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas, adaptadas a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes. Impulsa a reorientar el trabajo escolar para situar la comprensión y construcción de significados, la identificación y resolución de problemas. Se centra en las fortalezas de los estudiantes, pues los ayuda a identificar lo que saben o dominan y lo que son capaces de lograr. Así como también valora el error, puesto que considera los beneficios pedagógicos implicados en el análisis de los errores para trabajar a partir de ellos. Favorece la equidad educativa, pues responde diferenciadamente a las características y necesidades de los alumnos que naturalmente son diversas.

Como se puede apreciar, la evaluación auténtica representa un cambio de paradigma dado que se centra en un estudiante real, considera sus diferencias, lo ubica en su propio contexto y lo enfrenta a situaciones de aprendizaje significativas y complejas, tanto a nivel individual como grupal. (p. 17-35)

### 2.3 Modelos de la Evaluación

A comienzo de la década del '60, las prácticas pedagógicas en Chile empiezan tener como base el enfoque conductista. Este enfoque centra su quehacer en el conocimiento 'puro' u 'objetivo', sin considerar las diferentes estrategias de enseñanza. Desde este punto de vista la evaluación es considerada como el fin de un proceso y no como un medio para lograr aprendizaje.

Shaffer (2000), cita a Watson para definir el conductismo, quien lo plantea como un proceso continuo en el cambio de la conducta, el cual es forjado por el ambiente en el que está inmerso el educando (p. 47). A partir de esto Skinner (1957), afirmó que las personas repiten actos que conducen a resultados favorables reprimiendo los desfavorables.

Además, el mismo autor menciona a Skinner (1957), para destacar que "los hábitos se desarrollan como resultado de experiencias de aprendizaje operante únicas (...) las direcciones en que nos desarrollamos dependen de estímulos externos más que de fuerzas internas como instintos, impulsos o maduración biológica" (p. 48-49). Para Ertmer y Newby (1993), el conductismo iguala al aprendizaje con los cambios en la conducta observable, bien sea respecto a la forma o a la frecuencia de esas conductas.

Por otro lado y siguiendo a los mismos autores, quienes señalan que "el modelo cognitivo se concentra en las actividades mentales del estudiante que conducen a una respuesta y reconocen los procesos de planificación mental, la formulación de metas y la organización de estrategias" (p. 12). Mientras que

*"el modelo constructivista especifica los métodos y estrategias instruccionales que ayudarán al estudiante a explorar activamente tópicos/ambientes complejos y/o temas y lo conducirá a pensar en un área determinada como pensaría un experto de este campo. El conocimiento no es*

*abstracto, está ligado al contexto en estudio y a las experiencias que el participante lleva al contexto. Como tales, a los estudiantes se les motiva a construir su propia comprensión y luego validar, a través de negociaciones sociales, esas nuevas perspectivas”.* (p. 15)

## **2.4 Características y funciones de la evaluación**

En relación a las funciones de la evaluación, Rosales (2000), señala que la evaluación se inscribirá en una secuencia de actividad compuesta por tres tipos de funciones:

- a. Recogida de información sobre componentes y actividades de la enseñanza.*
- b. Interpretación de esta información de acuerdo con una determinada teoría o esquema conceptual.*
- c. Adopción de decisiones relativas al perfeccionamiento del sistema en su conjunto y de cada uno de sus componentes.*(p. 32)

Con respecto a las características de la evaluación, Santos (1993), plantea las siguientes:

- *Independiente y por ello no comprometida. Se refiere a una evaluación que no está sometida, vendida o simplemente alquilada por el poder, el dinero o la tecnología.*
- *Cualitativa y no meramente cuantificable. Porque los procesos que analiza, cuando se trata de programas educativos, son enormemente complejos y la reducción a números suele simplificar y desvirtuar la parte más sustantiva de los mismos.*
- *Práctica y no meramente especulativa. no tiene por finalidad producir conocimiento académico, Tiene por finalidad la mejora*

*de programas a través de su comprensión, a través del conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y resultados.*

- *Democrática y no autocrática. La evaluación se pone al servicio de los usuarios, no del poder.*
- *Procesual, no meramente final. La evaluación se realiza durante el proceso y no una vez terminado el programa.*
- *Participativa, no mecanicista. no se realiza a través de pruebas externas y de análisis ajenos a la opinión de los protagonistas.*
- *Colegiada, no individualista. Es un tipo de evaluación que asume un equipo y no sólo un individuo.”(p. 3-4)*

## **2.5 Enfoque comunicativo según el MINEDUC.**

De acuerdo a lo que indican las Propuestas curriculares de inglés, el enfoque principal para el aprendizaje del idioma extranjero inglés es el comunicativo, el cual tiene como finalidad lograr que los estudiantes se comuniquen utilizando el idioma y que desarrollen la competencia comunicativa.

Con respecto al cómo evaluar bajo el enfoque comunicativo, en las propuestas curriculares de inglés no se especifican procedimientos, instrumentos, estrategias o aspectos referentes a la retroalimentación como modelos o sugerencias para llevar a cabo en la evaluación. Sin embargo, en relación al qué evaluar según este enfoque, los objetivos de las clases van dirigidos al vocabulario, la gramática y otros componentes de la lengua como también las funciones del lenguaje.

## **2.6 Interrogantes de la evaluación de aprendizajes**

En el proceso de evaluación se pueden encontrar seis circunstancias evaluativas, o como también son llamadas interrogantes de la evaluación, las cuales según Castillo (2003), son las siguientes

- *“¿Qué evaluar? Se refiere al grado de desarrollo de las capacidades, adquisición de conocimientos, procedimientos y actividades, agentes, procesos y resultados.*
- *¿Cuándo evaluar? Hace alusión a los momentos de la evaluación, puede ser inicial: diagnóstica; formativa: reguladora; final: sumativa*
- *¿Quién evalúa? Se refiere a la persona que evalúa, es decir, profesores y alumnos, puede ser autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación.*
- *¿Para qué evaluar? Adecuar la actuación didáctica a las necesidades del alumnado. Toma de decisiones: promoción, titulación, etc. Calificación y acreditación.*
- *¿Con qué evaluar? Utilizando técnicas: de observación, prueba objetiva, encuestas, entrevistas, evocación, etc. Con el soporte de instrumentos adecuados.*
- *¿Cómo evaluar? Grado de consecución de los contenidos manifestando en los criterios en la planificación de la evaluación. Conforme a criterios profesionales. Según diseño y planificación previa.” (p. 14)*

Si bien Castillo (2003), propone seis interrogantes de la evaluación, se debe tener presente que ¿con qué evaluar? y el ¿cómo evaluar? corresponden a la misma clasificación, es decir, instrumentos de evaluación.

A continuación se presenta en extenso el qué y cómo evaluar, puesto que son estas dos interrogantes en las que se enfoca esta investigación.

### **2.6.1 ¿Qué evaluar?**

Como fue establecido previamente bajo la definición de Castillo (2003), la presente interrogante se refiere al “grado de desarrollo de las capacidades, adquisición de conocimientos, procedimientos y actividades, agentes, procesos y resultados” (p. 14). Según esta definición se puede desprender que lo que ha de ser evaluado son contenidos curriculares de cada etapa educativa y áreas del conocimiento, es decir, se pueden evaluar objetivos, conocimientos, resultados, procesos y habilidades.

El diseño curricular del actual sistema educativo en Chile engloba tres términos que responden a la pregunta ¿Qué evaluar?, los cuales corresponden a contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal (saber, saber hacer y ser, respectivamente).

En un plano referente a competencias, se puede definir saberes como los contenidos específicos, los cuales son el conjunto de formas culturales y de saberes seleccionados para conformar las diversas partes de las diferentes áreas curriculares en función de los Objetivos de Aprendizaje. Existen distintos tipos de saberes: el saber qué (conceptual), saber hacer (procedimental), y saber ser (actitudinal).

#### **A. Saberes conceptuales**

Según Díaz-Barriga y Hernández (2010), “el saber qué o conocimiento declarativo es un saber que se dice, se declara o se conforma mediante el lenguaje. Este tipo de saber hace referencia al conocimiento de principios, hechos, datos y concepto” (p. 415).

Según las Propuestas Curriculares de Educación Básica (2012), los conocimientos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. El conocimiento, de acuerdo a las Propuestas Curriculares, se define como

*“(…) información (sobre objetos, eventos, fenómenos, procesos y símbolos) y como comprensión, es decir, la información integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores, que dan base para desarrollar la capacidad de discernimiento y de argumentación”*

De acuerdo a las Bases Curriculares (2012), cuando los alumnos logren afianzar los saberes conceptuales serán capaces de comprender los fenómenos que ocurren en su entorno y así apropiarse de estos. Así mismo, una vez que los contenidos conceptuales se logren afianzar y conectar entre sí, se lograrán nuevos aprendizajes y servirán de base para el desarrollo de habilidades del pensamiento.

Por su parte las Propuestas Curriculares (2012), plantean que los contenidos sean vistos como elementos que deben trabajarse en conjunto con las cuatro habilidades del lenguaje, expresión oral (speaking), expresión escrita (writing), comprensión oral (listening), comprensión escrita (reading). Ejemplo de aquello son los que se presentan a continuación:

1. Contenidos gramaticales:

- Tiempos verbales
- Auxiliares

2. Funciones: Definidos en todas las unidades, las cuales son:

- Comandos
- Dar opiniones
- Seguir y dar instrucciones
- Presentarse y presentar a los demás
- Compartir información personal
- Expresar habilidad y cantidades
- Expresar sentimientos

3. Vocabulario: Ejemplos de temáticas a abordar de manera transversal:

- Colores
- Familia
- Números

Así como declara Castillo y Cabrerizo (2003), “la evaluación del aprendizaje de contenidos conceptuales (conocimiento) es sin duda el ámbito de evaluación mejor conocido por todos los docentes, ya que es el ámbito sobre el que tradicionalmente han desplegado su actividad evaluadora” (p. 138).

Considerando esto y el criterio basado en las experiencias de las prácticas progresivas se ha logrado llegar a un listado de seis conceptos (gramática, ortografía, pronunciación, fluidez, vocabulario y coherencia) que corresponden a los saberes que son evaluados con mayor frecuencia en primer ciclo de enseñanza básica.

De acuerdo a esto, uno de los saberes conceptuales considerados en la presente investigación corresponde a la **gramática** (*grammar*), la cual Wilcox (2004), define como, “...las reglas y relaciones a través de las cuales podemos construir sonidos significativos, palabras y frases, no podemos disfrutar del contenido del idioma sin ella. La gramática vive dentro del lenguaje, casi invisible en comparación con el contenido” (p. 14). Considerando la definición de Wilcox (2004), se puede entender que la gramática es el centro o la base del lenguaje, ya que sin ella el lenguaje no tendría significado, pero aun así ésta no es considerada como algo importante ya que sólo se considera el trabajo final.

Por otra parte, Van Dijk (1983), se refiere a la **gramática** como “un sistema de reglas, categorías, definiciones, etc., que abarcan el ‘sistema’ de una lengua” (p. 31). Además, hace alusión a que un sistema lingüístico de este tipo es relativamente abstracto y existe idealmente en el sentido de la descripción, es decir, “cada individuo, cada grupo o comunidad lingüística, social o geográfica emplea el ‘mismo’

sistema lingüístico de manera más o menos diferenciada, según las circunstancias más diversas y según el contexto comunicativo” (p. 31), por lo tanto, según Van Dijk, la gramática “intenta reconstruir el sistema lingüístico, (...), haciendo abstracción de las diferencias individuales, sociales, geográficas y casuales del uso del lenguaje” (p. 32), debido a esto, existen diferentes reglas gramaticales que atienden a la articulación especial de los sonidos, construcción de frases y léxico de cada contexto comunicativo.

Respecto a esto, Van Dijk (1983), plantea que la **gramática** da explicación al “sistema de normas que forma la base de la producción y la comprensión de los enunciados de una lengua determinada” (p. 32). Por otro lado, agrega que la **gramática** se utiliza en niveles de enunciados que poseen un carácter abstracto y convencional, puesto que, la mayoría de los hablantes deben conocer las reglas que caracterizan a estos enunciados, y suponen que mientras hablan el otro hablante debe conocer las mismas normas y, por lo tanto, sabrá cómo actuar de acuerdo a éstas.

A menudo cuando las personas se refieren a **ortografía** (*spelling*) lo ven como un problema, pero de acuerdo a Álvarez (1989), la ortografía es la solución a los problemas de la escritura de la lengua y que además, cumple con la función de “facilitar la tarea del que lee lo que hemos escrito” (p. 14), es decir, garantizar la correcta transmisión, por medio de la escritura, del mensaje que se desea hacer llegar a quien lee y sin la cual la comunicación escrita se convertiría en un verdadero “caos lingüístico”.

De acuerdo a la misma autora (1989), no fue sino hasta principios del siglo XVIII que comenzó una labor por establecer las leyes ortográficas en Europa, puesto que antes de esto la ortografía no estaba fijada. Respecto a esto, Álvarez (1989), se refiere a la ortografía como una “parte de la gramática”, cuyo nombre procede de dos palabras griegas y que de acuerdo a su etimología significa “escritura correcta de las palabras”. Por lo tanto y en términos generales, la ortografía corresponde al “conjunto de

normas que regulan la representación escrita de una lengua” y que como se señaló anteriormente es parte de la gramática y “establece los principios normativos para la escritura correcta de los vocablos” (p. 15).

Por otro lado, Sánchez (2009), se refiere al sistema ortográfico como aquel que “asegura que se produzca una comunicación eficaz y sin ambigüedades en los enunciados escritos, por encima de las diferencias individuales, sociales y geográficas” (p. 1). En relación a esto, la ortografía es fundamental a la hora de comunicarse por escrito para que así se facilite la tarea del lector, puesto que, tal como señala el mismo autor la ortografía es “...un instrumento para escribir apropiadamente y transmitir el significado de forma clara, precisa y sin ambigüedades”. El mismo autor (2009), agrega que “la **ortografía** no es, por lo tanto, un objetivo en sí misma, sino una técnica complementaria o auxiliar de lo realmente fundamental, que es saber hablar, leer y escribir con fluidez (p. 2).

Bartolí (2005), propone que para la mayoría de investigadores de lenguas la **pronunciación** (*pronunciation*) no es sólo la producción, sino que también corresponde a la percepción de los sonidos del habla, además señala que algunos autores como Seidlhofer (2001), amplían esta definición y afirman que la pronunciación es la producción y la percepción de los sonidos, del acento y de la entonación. Del mismo modo Bartolí (2005), citando a Cantero (2003), llama **pronunciación** a la producción y a la percepción del habla. El mismo autor cita a Dalton y Seidlhofer (1994), quienes señalan que la pronunciación es la producción de sonido signficante en dos sentidos. Es así como el sonido tiene significado porque es parte del código de una lengua. Así, se puede hablar de los sonidos distintivos del inglés, del francés, entre otros.

En este sentido, Bartolí (2005), señala que la **pronunciación**

*“es la producción y la recepción de los sonidos del habla. El sonido es significativo, porque se utiliza para conseguir significado en contextos de uso. En este caso, podemos hablar de pronunciación con referencia a los actos de habla (acts of speaking)”. Del mismo modo, define la **pronunciación** como “la materialización de la lengua oral y, como tal, es tanto producción como percepción y de ahí su importancia para el éxito de la comunicación” (p. 3).*

El término **fluidez** (*fluency*) se puede apreciar desde distintas perspectivas, una de ellas es la perspectiva cuantitativa, en la cual Breiner-Sanders et al (2000), la define como

*“el total de número de palabras dichas en un tiempo fijo, del número de silencios o pausas para pensar; de repetición de palabras, frases u oraciones; de correcciones o reformulaciones para correcciones; y de la extensión de palabras utilizadas” (p.5).*

Desde el punto de vista del aprendizaje de una lengua extranjera, Schmidt (1992), destaca la **fluidez** comunicativa oral como la automatización de la habilidad de expresión oral por parte del hablante de la lengua extranjera. Según Butman, et al (2000), la **fluidez** comunicativa es la capacidad de producir espontáneamente un habla fluida, sin excesivas pausas ni fallas en la búsqueda de palabras.

Escudero (2006), cita a Scarella y Oxford (1992), para definir **fluidez** como la habilidad de hablar todo el tiempo sin interrupciones innecesarias. Incluye la habilidad de hablar apropiadamente en un amplio rango de contextos, pero que excluye la habilidad de usar oraciones gramaticalmente correctas.

Según los autores Schwartz y Raphael (1985), el desarrollo del **vocabulario** (*vocabulary*) se refiere al conocimiento de información almacenada sobre los significados y pronunciación de palabras necesarias para la comunicación. El desarrollo del **vocabulario** es importante cuando se ha comenzado la lectura en un estudiante. Además al escuchar una palabra, el estudiante debe determinar si la palabra tiene sentido sobre la base de su comprensión de la palabra. El desarrollo del vocabulario es también determinante fundamental de la comprensión lectora. Por otra parte, Martin (2009), define vocabulario como el conjunto de todos los vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto.

Por otra parte, antes de referirse al concepto de **coherencia** (*coherence*), el cual fue uno de los saberes conceptuales observados para llevar a cabo la presente investigación, es de suma importancia referirse primero y a grandes rasgos a la cohesión, puesto que ambos saberes se complementan y funcionan en conjunto.

Según Huerta (2007), un texto puede contar con dos puntos clave que hacen de este un texto comprensible, estos son **cohesión y coherencia**, los cuales pueden funcionar juntos. De acuerdo a esto, el mismo autor señala que la cohesión, se refiere a los “elementos textuales que configuran a un texto como una unidad morfosintáctica”. Teniendo en cuenta esto, Huerta (2007), quien cita a Chueca (2005), respecto de la definición de coherencia que hacen Beaugrande y Dressler (1981), Shreve y Neubert (1992) y Hatim y Mason (1989), la definen como: “un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que una serie de conceptos primarios que se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros”. Respecto a esto, y teniendo claro el concepto de cohesión Huerta (2007), se refiere a la coherencia como “el resultado y el proceso en sí mismo de la cohesión en un texto.” (p. 78)

Por otra parte, en complementación a esto, Van Dijk (1983), se refiere a la **coherencia** como “una propiedad semántica de los discursos, basados en la

interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases” (p. 36). En relación a esto y en palabras más simples la coherencia es la relación lógica que existe entre las partes de un discurso con el fin de no generar contradicción entre dichas partes.

## **B. Saberes procedimentales**

En cuanto al saber hacer o saber procedimental Díaz-Barriga y Hernández (2010), mencionan que este conocimiento se refiere a “la ejecución de técnicas, estrategias, habilidades, destrezas, procedimientos y métodos”. A diferencia del saber qué, se puede destacar que el “saber hacer es de tipo práctico, debido a que está basado en la realización de diferentes acciones” (p. 48). Los autores previamente mencionados citan a Pozo, Coll y Valls (1992), para definir este saber, los cuales lo definen como “un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada” (p. 49).

Las Bases Curriculares de Educación Básica (2012), hacen referencia a los contenidos procedimentales “como habilidades, específicamente como capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Una habilidad puede desarrollarse en el ámbito intelectual, psicomotriz, afectivo y/o social”.

De acuerdo a las Bases Curriculares (2012), “las habilidades son para construir un pensamiento de calidad” y “los diversos grados de desarrollo de una habilidad constituyen un objeto importante del proceso educativo”. Los indicadores de logro explicitados en estas Bases Curriculares y las actividades de aprendizaje sugeridas, apuntan a un desarrollo integral de las habilidades cognitivas y no cognitivas.

En este mismo sentido, las Propuestas Curriculares (2012), plantean que “las habilidades no deben desarrollarse de forma aislada”. Además de considerar que “en

el contexto de la comunicación real, las habilidades ocurren en forma integrada, ya que la interacción en el idioma implica comprender información y emitir mensajes como respuesta a la información recibida”. A partir de esto, se puede desprender que para que los aprendizajes esperados sean significativos se deben trabajar las habilidades de manera integrada.

Los contenidos procedimentales poseen características que los diferencian de los otros saberes (conceptual y actitudinal), tanto por su naturaleza como por su tratamiento curricular. Para Pozo et al (1992), citados en Castillo y Cabrerizo (2003):

*“Los contenidos procedimentales designan conjuntos de acciones, de formas de actuar y de llegar a resolver tareas. Se trata de conocimientos referidos al saber hacer cosas o sobre las cosas. Hacen referencia a las actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes”* (p. 45).

Mientras que para Valls (1995), los contenidos procedimentales son:

*“contenidos que el alumnado ha de hacer suyos en el proceso de construcción de los aprendizajes. Para este autor que sean considerados como contenidos de aprendizaje significa, por encima de todo, que se trata de formas culturales específicas de saberes o productos concretos, que una sociedad particular que los posee considera apropiados para estimular ...”* (p. 23).

El mismo autor (1995), define criterios para la selección de los contenidos procedimentales en el currículo, puesto que para él, el análisis de la propia naturaleza y la función de los contenidos del currículo coincide en el principio de que los contenidos procedimentales se seleccionan, primeramente, en cuanto

contribuyan a que se alcancen determinados objetivos educativos, los referidos a determinados procesos de crecimiento personal del alumno.

Los contenidos procedimentales permiten el crecimiento personal del alumno, es por esto que la selección de procedimientos se debe llevar a cabo considerando los más eficaces para el enriquecimiento del educando.

Los criterios generales para la selección de los contenidos procedimentales para Valls (1995), son:

1. *“Tener en cuenta la información que procede del análisis de las materias de enseñanza o disciplina que nutren el área curricular.*
2. *Tener en cuenta las necesidades del alumno y las características del medio social.*
3. *Tener en cuenta el nivel de desarrollo evolutivo de los alumnos y el grado de conocimiento y práctica a propósito de los contenidos procedimentales.*
4. *Tener en cuenta la realidad educativa del centro escolar.”* (p. 134)

- **Habilidades del idioma y su progresión**

Para Oxford (1990), aprender un nuevo idioma incluye necesariamente desarrollar cuatro modalidades en diferentes grados y combinaciones: expresión oral (speaking), expresión escrita (writing), comprensión oral (listening), comprensión escrita (reading), y. Entre los profesores de idioma, estas modalidades son conocidas como las cuatro habilidades. El término habilidad simplemente significa, habilidad, talento, aptitud, experiencia, o competencia, siendo el primer término el más empleado al referirse a este tema. Las habilidades son adquiridas durante el desarrollo del proceso de aprendizaje del idioma.

Las Propuestas Curriculares (2012), se organizan en torno a las cuatro habilidades comunicativas asociadas al dominio del idioma inglés

- *“Comprensión oral (listening): es una habilidad receptiva del idioma que consiste en escuchar el idioma y otorgar significado a los sonidos escuchados para identificar y comprender la información expresada en el idioma extranjero inglés.*
- *Comprensión de lectura (reading): también es una habilidad receptiva y supone construir significados a partir de la información escrita, expresada en textos de diversos tipos (literarios y no literarios), y de los conocimientos previos del lector.*
- *Expresión oral (speaking): es una habilidad productiva del inglés que supone utilizar el idioma para comunicar ideas en forma oral.*
- *Expresión escrita (writing): es también una habilidad productiva del idioma que consiste en emplear la escritura para comunicar mensajes. Se aspira a que los alumnos desarrollen esta habilidad en situaciones comunicativas simples y contextualizadas, personalmente relevantes y con propósitos definidos.” (p. 9)*

De esta manera, Shmeck (1988), define las habilidades como “capacidades, las cuales pueden ser expresadas en comportamiento en cualquier momento luego de que hayan sido desarrolladas y perfeccionadas mediante la práctica. Las habilidades son herramientas que tenemos disponibles en nuestro equipo de herramientas cognitivas”. (p. 15)

De igual forma Shmeck (1988), destaca que una habilidad puede ser utilizada de dos maneras:

*“de forma intencionada mediante una decisión consciente, o automáticamente de forma inconsciente y que en cuanto a las decisiones intencionales para emplear las habilidades, la vista experiencial o fenomenológica enfatiza que el aprendizaje puede ser mejorado si las habilidades fueran utilizadas intencionalmente y de forma responsable y menos automática” (p. 16)*

Por su parte Harmer (2001), presenta la clasificación de las cuatro habilidades en dos categorías: *receptiveskills* (habilidades receptivas) y *productiveskills* (habilidades productivas) y define las habilidades receptivas como “formas de las cuales se extrae la forma del discurso que ven u oyen”. Dentro de esta clasificación están las habilidades de comprensión auditiva (*listening*) y comprensión escrita (*reading*), “son llamadas receptivas, puesto que los estudiantes no requieren producir el idioma extranjero para desarrollar estas habilidades, solo debe recibirla y comprenderla” (p. 199).

Ahora bien, tal como lo plantea Bazo (1998), citado por Harmer (2001), la comprensión auditiva es la habilidad con que los estudiantes suelen tener mayores dificultades, puesto que sienten presión innecesaria para entender cada palabra que oyen. Así, Harmer (2001), resalta que los alumnos pueden mejorar su habilidad de comprensión auditiva y adquirir un amplio léxico mediante una extensiva e intensiva combinación y exposición a diversos materiales y métodos.

La enseñanza de esta habilidad es especialmente importante, puesto que provee a los educandos la oportunidad perfecta para escuchar las voces de cada uno de sus compañeros, y no solo la del docente, exponerlos ante la comprensión auditiva ayuda a los alumnos a tanto adquirir un mayor conocimiento sobre vocabulario para luego transmitirlo, repetirlo y emplearlo en diversas situaciones, así también como para mejorar la pronunciación. En este mismo sentido, también menciona que es positivo exponer a los estudiantes a distintas variedades de acentos del idioma extranjero

inglés, puesto que así tendrán una idea más clara sobre la lengua internacional que se ha convertido el inglés, y por qué su relevancia al aprenderla.

Igualmente Harmer (2001), señala que la comprensión lectora es útil para que los estudiantes adquieran vocabulario, puesto que cualquier exposición frente el inglés es positiva ante el aprendizaje de una segunda lengua, esta habilidad también provee buenos modelos para la escritura del inglés, además presenta vocabulario, gramática y puntuación, para que se produzca el aprendizaje de esta habilidad es necesario que los textos que se recomienden a los estudiantes sean acordes a sus intereses, si no es un libro o texto acorde a su edad el alumno no prestará mayor atención y no aprenderá motivado.

Por otro lado, las “productiveskills” (habilidades productivas) según Harmer (2001), son denominadas así, ya que los estudiantes para adquirir esta habilidad necesitan y deben producir el idioma extranjero inglés. En esta categoría encontramos las habilidades de expresión escrita (writing) y expresión oral (speaking), siendo, estas, habilidades totalmente distintas, sin embargo, ambas comparten el mismo propósito: comunicar.

En cambio, para Hancock y McDonald (2000), la expresión escrita es un proceso de reunir ideas mediante la revisión de lo que ha escrito, el producto de esta expresión es un texto, y su propósito puede ser informar, agradecer, pedir algo, o simplemente entretener. La expresión escrita provee la oportunidad de que los estudiantes expresen sus ideas mediante un idioma extranjero, al lograrlo en el menor tiempo posible y a menor edad, los niños estarán haciendo una gran inversión para sus estudios futuros.

Por su parte, Bazo (1998), quien es citado por Harmer (2001), plantea que en la educación básica los alumnos deben comenzar a desarrollar esta habilidad trazando solo palabras y frases, más adelante oraciones y párrafos donde se refieran a sí mismos, presentando información personal, o sobre familia y amigos. Según presenta

Harmer (2001), algunos alumnos son mejores oyendo, mientras que para otros es fundamental ver escrita una estructura gramatical a utilizar, para los alumnos introvertidos, que no les gusta mucho hablar el desarrollo de esta habilidad es primordial, debido a que así ellos se pueden expresar de forma escrita y no apresurar al niño al desarrollo de la expresión oral, es por esto que cada docente debe considerar los estilos de aprendizajes de sus estudiantes.

De las habilidades productivas la expresión oral es la que más se desarrolla durante la educación básica, puesto que generalmente se lleva a cabo mediante repetición, y depende de la cantidad de vocabulario que los educando hayan obtenido mediante la adquisición de la comprensión auditiva. Así mismo, Harmer (2001), menciona que es elemental que los alumnos intenten utilizar la mayor cantidad de vocabulario que posean, ya sea interactuando con sus compañeros de clase o con el mismo profesor, y así este último pueda proveer retroalimentación, e identificar los eslabones débiles en cuanto a pronunciación o estructuras gramaticales, las actividades de expresión oral pueden ser muy confortables para los educandos, dándoles satisfacción y confianza en sí mismos, sobre todo si el docente emplea actividades llamativas y cautivadoras para el desarrollo de esta habilidad los alumnos se sentirán motivados a adquirirla.

### **C. Saberes actitudinales**

Por último, existe el saber ser, el cual hace alusión a las actitudes y valores. Este saber ha estado presente siempre en las salas de clases pero de forma oculta o implícita, sin embargo, en nuestro país se ha intentado incluir en el currículo el saber ser mediante los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT), los cuales deben ser desarrollados en cada asignatura según lo propuesto por el MINEDUC.

Según Díaz-Barriga y Hernández (2010), las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectiva) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto

social, por ende, las actitudes son un reflejo de los valores que posee una persona (p. 54). Por otra parte, los valores son una cualidad por la que una persona, un objeto- hecho despierta mayor o menor aprecio, admiración o estima (p. 54). Considerando que los valores morales son desarrollados con mayor frecuencia se propone una definición de ellos, la cual es extraída de Díaz-Barriga y Hernández (2010), quienes afirman que “los valores morales son principios éticos interiorizados respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso “de conciencia”, que permiten juzgar lo adecuado de las conductas propias y ajenas”. (p. 54)

Al mismo tiempo, Pozo et al. (1994), define las actitudes como “tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación” (p. 138) Es así como Pozo et al. determinan tres componentes básicos que dan a conocer la complejidad de la realidad social. “La formación y el cambio de actitudes operan siempre con estos tres componentes, que son:

- Componente cognitivo (conocimientos y creencias).
- Componente afectivo (sentimientos y preferencias).
- Componente conductual (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones). (p. 138)

Los tres componentes propuestos anteriormente deben ser trabajados en conjunto y contextualizados a la realidad en que se desenvuelven.

En el marco de los tipos de contenidos curriculares, para Boggino (2003), “las actitudes son manifestaciones (externas) de los alumnos y, por lo tanto, son efectos o productos de variables internas y externas que las provocan”. Así mismo las actitudes tienen estrecha relación con “las normas, valores, conocimientos, ideologías, sistemas de creencias y aspectos subjetivos (motivacionales, afectivos).” (p. 23)

- **Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)**

Los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) según las Bases Curriculares (2012), “son aprendizajes que tienen un carácter comprensivo y general, y apuntan al desarrollo personal, ético, social e intelectual de los estudiantes” los OAT se deben desarrollar de forma integrada tanto con los conocimientos como con las habilidades propias de cada asignatura. Por lo tanto, es deber de cada institución educativa promover el desarrollo y logro de los OAT.

Tal como lo proponen las Bases curriculares (2012), es importante destacar que los OAT sean promovidos en colaboración con los aprendizajes de otras asignaturas, así como también en relación con la visión y misión del establecimiento y haciendo partícipe a todos los agentes de la educación, debido a que estos deben ser promovidos por toda la comunidad educativa.

Estos OAT corresponden a los propuestos para educación básica, cabe destacar que los objetivos corresponden a los entregados por MINEDUC en las bases curriculares (2012), pero que hasta el presente año siguen siendo un decreto en trámite.

1. *Dimensión física*
2. *Dimensión afectiva*
3. *Dimensión cognitiva*
4. *Dimensión socio-cultural*
5. *Dimensión moral*
6. *Dimensión espiritual*
7. *Proactividad y trabajo*
8. *Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs)*

- **Actitudes según Propuesta Curricular de Inglés**

Las Bases Curriculares (2012), establecen una serie de actitudes específicas que deben ser desarrolladas en cada asignatura, las cuales se desprenden de los OAT. “Las actitudes son disposiciones aprendidas para responder, de un modo favorable o no favorable, frente a objetos, ideas o personas; incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos, que inclinan a las personas hacia determinados tipos de conductas o acciones”

Las actitudes corresponden a una parte importante tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la evaluación ya que “trascienden la dimensión cognitiva y se relacionan con lo afectivo”. El éxito de los aprendizajes depende en gran medida de las actitudes y disposiciones de los estudiantes. Por otra parte, un desarrollo integral de la persona implica, necesariamente, el considerar los ámbitos personal, social y ético en el aprendizaje.

Estas actitudes se encuentran en las Propuestas Curriculares de inglés (2012), de primero a cuarto básico. Dichas actitudes son las siguientes:

1. *“Demostrar valoración e interés por conocer su propio contexto y realidad, ampliando el conocimiento de su entorno.*
2. *Manifiestar una actitud positiva frente a sí mismo y sus capacidades para aprender un nuevo idioma. Los objetivos de la asignatura promueven una actitud positiva de los alumnos frente a la nueva lengua, lo que ayuda a que se motiven a aprenderla.*
3. *Demostrar curiosidad, interés y respeto ante otras realidades y culturas, reconociendo sus aportes y valorando la diversidad de modos de vida.*
4. *Manifiestar un estilo de trabajo cooperativo entre compañeros para alcanzar los propósitos de la asignatura”. (p. 34)*

## 2.6.2 ¿Cómo Evaluar?

Según Castillo (2006), la interrogante cómo evaluar hace referencia al grado de consecución de los contenidos manifestando en los criterios en la planificación de la evaluación, conforme a criterios profesionales. El mismo autor destaca que esta interrogante está compuesta por las metodologías, estrategias, y actividades. Además, esta categoría comprende la interrogante con qué, la cual incluye los instrumentos de evaluación. De esta forma el cómo evaluar tiene directa relación con los procedimientos, instrumentos, criterios y retroalimentación de la evaluación, pero ni la evaluación, ni la calificación pueden depender de un solo instrumento o técnica de evaluación porque de esta manera únicamente se mide un tipo de aprendizaje.

### A. Procedimientos de evaluación.

En relación al análisis de la Propuesta Curricular de inglés, se puede determinar que no se especifican procedimientos de evaluación.

Por su parte los autores Fariña, Villafaña y Herrera (1975), hacen alusión a los procedimientos de prueba como un término más amplio el cual definen como “cualquier instrumento, técnica o mecanismo que permite obtener información útil para la evaluación” (p. 6). Además agregan a esto que un procedimiento no necesariamente tiene que ser un instrumento, como es el caso de la entrevista o el registro anecdótico.

Estos mismos autores señalan técnicas para la evaluación del desempeño tales como:

- Portafolio
- Solución de problemas
- Método de casos
- Proyecto
- Mapa mental
- Diario
- Debate
- Ensayo
- Propuestas específicas

Para Álvarez (1989)

*“Los evaluadores reconocen que ese aspecto no siempre ha sido respetado al realizar evaluaciones del rendimiento en las distintas asignaturas del currículo. Así, no es tan raro que el profesor trabaje en clases para que el alumno alcance un determinado objetivo, pero al evaluar su rendimiento someta al estudiante a pruebas cuyos ítems evalúan aprendizajes no contemplados en ese objetivo, con lo cual la evaluación pierde su validez.”*  
(p. 225)

Los procedimientos sólo pueden ser evaluados en función de las actividades concretas que se realizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Bixio (1997), plantea que lo mejor es trabajar con situaciones problemáticas, puesto que permite una evaluación integral del aprendizaje, de lo contrario la evaluación se puede transformar en la mera adjudicación de una calificación, y de esta forma se pierde de vista la información más relevante que el educando y su docente pueden obtener del proceso de aprendizaje.

La orientación de los docentes es fundamental tal como la intervención durante la evaluación, esto puede ser significativo ya que se está hablando de cómo se resuelve una situación problemática como una duda, o inseguridad para solicitar la atención del docente.

Las evaluaciones en las cuales los conceptos junto con los procedimientos son empleados de manera creativa son destacadas, es por esto que se obtendrán mejores resultados si se le presenta al alumno una situación que lleve a prueba su capacidad cognitiva, se lograra identificar su nivel de la apropiación de los objetivos.

De acuerdo a Santibáñez (1995), los procedimientos de evaluación corresponden a todos aquellos medios y recursos que le permiten al profesor recoger información

directa o indirecta, pero de manera sistemática sobre los comportamientos de los estudiantes, que van orientadas a favorecer una oportuna y adecuada toma de decisiones frente a diversos hechos educativos.

A partir de lo que indica el mismo autor (1995), algunos de los procedimientos son por ejemplo aquellos que implican la elaboración de pruebas escritas u orales y otros procedimientos que se basan en la observación de comportamientos.

Con respecto a los procedimientos de **pruebas escritas y orales**, Santibáñez (1995), señala que deben ser empleados en un tiempo y lugar previamente determinados, de igual forma deben estar conformados por un conjunto de tareas similares para todos los individuos sometidos a evaluación y finalmente los evaluados, en este caso los estudiantes, deben reconocer la condición de **prueba** de la cual están siendo parte.

Por otro lado los procedimientos basados en la **observación**, se caracterizan por tener una duración variable, asimismo, han de estar basados en situaciones que varían entre una y otra persona evaluada, y por último no han de ser percibidos como una situación de evaluación por parte del sujeto en observación.

Con respecto a la **observación** como procedimiento, se puede entender según Fuertes (2011), como un “proceso que requiere de atención voluntaria e inteligente, orientado por un objetivo con el fin de obtener información”. Por otra parte, el mismo autor afirma que

*“La **observación** en la práctica escolar, utilizada como técnica de investigación educativa, debe tener un carácter intencional, específico y sistemático que requiere de una planificación previa que posibilita recoger información referente al problema o la cuestión que preocupa o interesa, así como también resulta fundamental en toda evaluación formativa que tiene*

*como finalidad última conseguir mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, y por consiguiente del sistema educativo”. (p. 2)*

Siguiendo esta misma línea se puede encontrar un tipo de procedimiento llamado autoinforme, el cual es definido por Educarchile citando a Pozo y Monereo (s.f) como información que proporciona un sujeto sobre sí mismo o distintos aspectos de su funcionamiento, basándose en su auto-observación. Autores como Nahoum (1961), Bisquerra, Dorio, Gómez, Latorre, Martínez, Massot y Vila (2004), definen procedimientos de autoinformes tales como entrevista, cuestionario, técnicas proyectivas, autobiografía, inventario y portafolio.

De acuerdo a Bingham y Moore (1941), quienes son citados por Nahoum (1961), definen la **entrevista** como, "una conversación seria, que se propone un fin determinado, distinto del simple placer de la conversación", además, estos mismos autores le atribuyen a la **entrevista** tres funciones, las cuales son: recoger datos, informar y motivar. En complementación a esto, Symonds (s.f) quien es citado por Nahoum (1961), se refiere a la **entrevista** como: “un método para reunir datos durante una consulta privada o una reunión; una persona, que se dirige al entrevistador, cuenta su historia, da su versión de los hechos o responde a las preguntas relacionadas con el problema estudiado o con la encuesta emprendida...” (p. 6-7)

Por su parte Bisquerra et al. (2004), define **cuestionario** como “un instrumento de recolección de información compuesto de un conjunto limitado de preguntas mediante el cual el sujeto proporciona información sobre sí mismo y/o sobre su entorno”(p. 12).

Chávez (2007), define **técnicas proyectivas** como:

*“Técnicas de recogida de información, las cuales han sido muy útiles en el ámbito dinámico y que surgen desde el modelo psicodinámico y éste es el que las soporta. En un primer momento se desarrollan con el objetivo de analizar el mundo inconsciente del sujeto, pero cada vez se utilizan más para valorar el mundo cognitivo del sujeto (cómo piensa), las utilizan diferentes modelos y se aplican en diversos campos de la psicología.”* (p. 2)

Además, el mismo autor (2007), menciona que existen distintos tipos de **técnicas proyectivas**, tales como *“técnicas proyectivas estructurales, temáticas, expresivas o gráficas, constructivas, asociativas, y finalmente de juegos y dramatización”* (p. 6-7)

La **autobiografía** por su parte y de acuerdo a Maganto (2010), consiste en una narración de una historia realizada por la propia persona acerca de ella misma, dando a conocer entre algunas cosas, su nacimiento, orígenes, acontecimientos importantes, logros y fracasos entre otras. (p. 1)

En ésta misma línea, pero, enfocada al ámbito educativo y el uso de la **autobiografía**, Gutiérrez (2010), señala que, cuando propone hacer el ejercicio de auto-narrarse, el primer borrador, es muy similar a un currículum vitae, sin embargo considera que es el más importante para conocer y comprender cómo los estudiantes se perciben a sí mismo por medio de la escritura, así también para conocer qué es lo que saben de ésta, sus sentimientos al escribir y las cualidades propias que reflejan sus textos. Agrega además que, es en éste primer ejercicio, dónde es capaz de descubrir “las diversas formaciones que tienen no sólo como lectores y escritores, sino la experiencia que traen respecto al manejo del lenguaje al crear un sentido y significado que comunique sus representaciones cognitivas, sociales, culturales y afectivas.” (p.365)

Por otro lado Espinoza (2011), señala que el **inventario** es una herramienta muy necesaria hoy en día, puesto que permite a todas las instituciones y organizaciones conocer las cantidades existentes de productos. En el ámbito educativo, se le llama inventario a un procedimiento, el cual permite contabilizar de forma ordenada los bienes materiales o un grupo de individuos que pertenecen a un establecimiento, por ejemplo, la cantidad de salas que tiene un establecimiento o si el establecimiento en si cuenta con una biblioteca.

Educarchile cita a Pozo y Monereo (s.f) para definir **portafolio** como una compilación de trabajos del estudiante, recogidos a lo largo del tiempo los cuales aportan evidencias respecto de sus conocimientos, habilidades y disposición para actuar en determinadas situaciones, ya sea en formato material o digital. Por lo general, contiene una muestra de trabajo y evidencias escritas respecto de lo que piensa frente al desafío de trabajo. La muestra de materiales contenida en el portafolio debe cubrir un período significativo de tiempo, idealmente, un curso académico (año o semestre), de manera tal que sea posible analizar el grado de desarrollo de un estudiante en cierto período específico para observar el proceso completo.

Pérez (2014), concuerda que el portafolio corresponde a

*”Una selección o colección de trabajos o producciones elaborados por el profesor - de manera individual o colectiva- que están enfocados a la planeación, conducción o evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, y que han sido realizados en el transcurso de un ciclo o curso escolar o con base en alguna dimensión temporal o ajustándose a un proyecto de trabajo dado. Así mismo el autor agrega que una colección puede incluir una diversidad de cosas hechas por el profesor tanto en el aula como en algún otro espacio relacionado, que demuestran el conocimiento, las habilidades, el talento o las competencias docentes de su autor, pero al*

*mismo tiempo, son un testimonio de su identidad y de los procesos de formación en que participa o ha participado. El portafolio es una forma de evaluación auténtica, que implica la recopilación de material diverso que debe reflejar la evolución de los estudiantes o docentes durante un periodo de tiempo, los productos a presentar deben ser representativos del mismo. Existen distintos tipos de portafolios como son los de los alumnos y de los docentes, pero tienen el mismo objetivo, observar una muestra del desempeño personal” (p. 26).*

## **B. Estrategias de evaluación**

En las Propuestas Curriculares no se hace alusión a estrategias de evaluación, sino como orientaciones didácticas y metodológicas para la evaluación, por ejemplo, los juegos de roles que en términos generales consisten en dramatizaciones en las cuales los estudiantes asumen roles de una situación imaginaria que crean por ellos mismos, de este modo se fomentan el aprendizaje del idioma mediante actividades que pretendan por sobre todo la comunicaciones en situaciones del contexto que rodea al estudiante. Por otra parte, se recomienda la dramatización y el recuento los cuales facilitan la comprensión lectora, así también el uso del vocabulario nuevo y el desarrollo de las habilidades memorísticas.

Además, los juegos apoyan el desarrollo de las habilidades, sin embargo, de acuerdo a las Propuestas Curriculares (2012), para que este sea una actividad de aprendizaje el estudiante debe saber lo que aprende por medio del juego, es decir, el alumno debe tener claro el objetivo a lograr mediante la utilización del juego. De igual forma se proponen canciones, rimas y chats que son útiles, debido a que son fáciles de recordar al tener melodía, ritmo y una frecuencia de repetición que la hace duradera y que permite la adquisición del idioma de forma fácil y significativa. Finalmente, las palabras de alta frecuencia según la Propuesta Curricular (2012), corresponde a un

número limitado de palabras las cuales ayudan a los estudiantes en la comprensión de textos y su fluidez así como también la expresión de sus propias ideas.

Entendida la evaluación como un proceso que juega un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual determina el logro exitoso de los objetivos de aprendizaje, es de suma importancia el conocer como evalúan los docentes estos objetivos. Tomando en consideración las experiencias en las prácticas progresivas, se ha logrado observar un sinnúmero de procedimientos para evaluar los objetivos planteados en las planificaciones y llevados a la práctica en las aulas.

Bordas y Cabrera (2001), citando a Juba y Sanmartí (1996), se refieren a las estrategias de evaluación de naturaleza metacognitivas tales como los diarios reflexivos, el portafolios, la autorregulación del aprendizaje mediante la elaboración de mapas conceptuales, la auto observación y valoración de las adquisiciones mediante el uso de parrillas de evaluación son recursos favorecedores de una evaluación centrada en el proceso más que en los resultados.

El proceso de evaluación de los aprendizajes cuenta con una variedad de técnicas de evaluación, las cuales según Zabalza (1991), quien es citado por López e Hinojosa (2011), son entendidas como “cualquier instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre la marcha del proceso”. Los mismos autores, añaden que estas técnicas pueden adaptarse a diferentes situaciones y que en las ya mencionadas pueden encontrarse dos clases de técnicas: técnicas para la evaluación del desempeño y técnicas de observación, la cuales sirven de auxiliares para las primeras.

### **C. Instrumentos y criterios de evaluación**

Con respecto al cómo evaluar en Inglés, el MINEDUC señala que la evaluación ha de ser válida, contextualizada y significativa y que en términos generales ha de ser útil para los estudiantes para que puedan ser informados de sus logros y errores durante el proceso.

De igual forma, el MINEDUC en su Propuesta Curricular de Inglés señala que si bien es práctico aplicar pruebas escritas estas no reflejan del todo la capacidad de los estudiantes de usar el idioma para comunicarse. De esta manera es importante que la evaluación se haga por medio de tareas e instrumentos variados como pruebas, presentaciones orales, dramatizaciones, juegos de roles, textos escritos, folletos, maquetas, dibujos, organizadores gráficos, entre otros.

Las Propuestas Curriculares de primero a cuarto básico plantean el uso de las pruebas escritas las cuales, tal como lo indica el MINEDUC no reflejan el uso real del idioma, sin embargo, pueden ser comunicativas y contextualizadas si se contemplan los siguientes factores:

- Incluir textos para la comprensión oral o lectora acerca de temas significativos e interesantes para los estudiantes
- Combinar preguntas de respuesta cerrada (alternativas, completar palabras, frases u oraciones) y abierta (responder sin restricciones, describir una imagen). Integrar diferentes habilidades; por ejemplo: incluir comprensión oral y de lectura y luego escribir acerca de lo escuchado o leído
- Incluir tareas auténticas y contextualizadas mediante preguntas aplicadas a la vida diaria de los estudiantes
- Ofrecer la posibilidad de elegir entre dos tareas; por ejemplo: dar dos alternativas de expresión escrita
- Dar retroalimentación acerca de los resultados para que los alumnos aprendan de sus errores y sugerir estrategias para mejorar

Por otra parte, en las Propuestas Curriculares (2012), se entregan algunas alternativas para evaluar, aparte de las pruebas escritas tales como, rúbricas, las cuales permiten especificar criterios y describir niveles para evaluar tareas como presentaciones orales, expresión escrita y desempeños diarios en la sala de clases, entre otros. De igual forma se sugiere el portafolio, el cual consta de una recopilación que el estudiante hace de su trabajo, y cómo propósito definido es el demostrar los progresos, logros y esfuerzos de la asignatura. Por otro lado, con las entrevistas se le permite al docente evaluar su expresión oral. Así mismo, los estudiantes pueden desempeñar tareas tales como responder preguntas, describir una imagen o situación, y de esta forma contribuir al trabajo colaborativo entre los educandos, esencial para fomentar tareas comunicativas necesarias para el aprendizaje de un idioma extranjero. Por otra parte, las observaciones que se sugieren en la Propuesta Curricular, permiten observar a los alumnos mientras trabajan y al mismo tiempo evaluar su desempeño durante el proceso.

Finalmente cabe señalar que, si bien en las Propuestas Curriculares se indican otros instrumentos de evaluación los cuales están enfocados principalmente al quién evaluar, lo cual se desmarca de esta investigación. Además es importante destacar que si bien el MINEDUC considera el portafolio como un instrumento de evaluación, la teoría señala que corresponde a un procedimiento evaluativo como se ha propuesto previamente.

Tras la revisión bibliográfica, autores como Rodríguez e Ibarra (2011), definen los instrumentos de evaluación como herramientas concretas empleadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre diferentes aspectos. Según Fariña et al. (1975), es muy frecuente encontrar en la literatura educacional el término “instrumento” el cual es comúnmente utilizado para referirse a pruebas cuestionarios, o escalas que se emplean con el propósito de obtener informaciones que son necesarias en un momento dado.

Tomando en consideración la definición anterior, se pueden desprender los siguientes instrumentos de evaluación, un ejemplo es la **rúbrica** que, de acuerdo a Martínez (2008), corresponde a “un conjunto de criterios desde los cuales se juzga, valora califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo” (p. 129). De igual forma éstas pueden entenderse como pautas que permiten reunir criterios, así también como niveles de logro y descriptores para evaluar dicho aspecto del proceso educativo. En este mismo sentido, el autor señala que las **rúbricas** pueden ser entendidas como guías o escalas de evaluación, las cuales establecen niveles progresivos de dominio para el desempeño que una persona muestra con respecto al proceso que se está evaluando; sin embargo, también se puede decir que las **rúbricas** integran rangos de criterios que cualifican de manera progresiva el desempeño, es decir, desde lo más simple hasta lo más complejo o con más grado de dominio.

Por otro lado, las **rúbricas** tal y como se ha mencionado son escalas ordinales que se centran en aspectos cualitativos, aunque también para Martínez (2008), es posible establecer puntuaciones numéricas para cada criterio o aspecto. Ahora bien, como instrumento de evaluación las **rúbricas** se pueden perfeccionar, es decir, al ser una herramienta que pueda ajustarse a la práctica hasta encontrar la valoración justa de las metas de evaluaciones que se espera o se quiere que los estudiantes logren.

Otro instrumento de evaluación corresponde a las **pruebas escritas de elaboración de respuesta** que Santibáñez (1995), define como “aquellas **pruebas** que están formadas por ítems que requieren por parte de los examinados, una elaboración de respuesta y que de acuerdo a la forma del ítem y la cantidad de información que aporte el examinado a sus respuestas” (p. 96). Éstas pueden distinguirse en dos tipos, **respuesta breve** y **ensayo** de acuerdo a esto, la **respuesta breve** según Santibáñez (1995), es “un tipo de prueba que puede estar constituido por preguntas planteadas directa o indirectamente. Sin embargo, para que sea considerada como **respuesta breve**, es necesario que la pregunta en cuestión (reactivo) se pueda contestar con una sola palabra, un número o incluso con una oración breve” (p. 96).

Con respecto al **ensayo** y de acuerdo a Santibáñez (1995), “está constituido por preguntas, que solicitan al alumno elaboración de sus propias respuestas,” (p. 97). Dentro de los aprendizajes que se pueden evaluar con este instrumento, destacan los aprendizajes cognoscitivos de nivel superior.

Por su parte Vásquez (2005), plantea que el **ensayo** es un texto breve en el cual se expone, analiza o comenta una interpretación personal sobre un tema determinado que puede ser: histórico, filosófico, científico, literario, entre otros. En el **ensayo** predomina la posición personal y subjetiva, es decir, el punto de vista del autor.

Según Santibáñez (1995), **las pruebas escritas de selección de respuesta** “son aquellas **pruebas** que están formadas por ítems que requieren elección de respuestas por parte de los examinados. De acuerdo a la modalidad y cantidad de alternativas ofrecidas al alumno como posibles respuestas frente a un hecho, fenómeno o situación problemática” (p. 25).

Se pueden distinguir cuatro tipos de **pruebas**:

- 1° pruebas con ítems de alternativa simple.
- 2° pruebas con ítems de alternativa triple.
- 3° pruebas con ítems de alternativa múltiple.
- 4° pruebas con ítems de términos pareados. (p. 25)

Educarchile cita a Pozo y Monereo (s.f) para definir **escala de apreciación** como el conjunto de características, aspectos o cualidades que deben ser juzgadas de acuerdo a una escala que permite identificar el grado hasta el cual se ha presentado cada cualidad o característica. Pretenden graduar la fuerza con la que aparece una conducta, por lo tanto, es un buen instrumento para recoger información frente a comportamientos o acciones que queremos observar de manera permanente si nos interesa cuantificar su grado o intensidad.

Así mismo, la **lista de cotejo** sólo permite registrar información cuando una característica o rasgo está presente o ausente, si es que se llevó a cabo o no. En este mismo sentido, Santibáñez (1995), plantea que la mayor limitante de este instrumento consiste en que no permite evaluar calidad, grado o frecuencia de cada elemento correspondiente a cada variable o rasgo a evaluar. La **lista de cotejo** o también llamada lista de control permiten identificar la presencia o ausencia de conductas, desde un punto de vista dicotómico. Estas listas se caracterizan por requerir poca inferencia y por ser las más indicadas cuando se trata de obtener información sobre actividades, conductas manifiestas e indicadores.

Junto con lo anterior, otro instrumento de evaluación utilizado corresponde al formulario **KPSI** (Knowledge and Prior Study Inventory) el cual es definido por González (2010) como "un formulario o informe que permite obtener información sobre lo que los estudiantes "creen que saben" con relación a los contenidos de un determinado tema del que se va a iniciar el estudio, se esté realizando en ese momento o se haya finalizado". Es de esta manera como el formulario KPSI puede ser utilizado tanto en el inicio como en el cierre de un semestre, contenido o simplemente una clase. Cabe destacar que al momento de implementar este formulario los alumnos deben de tener claro que los objetivos propuestos responderán a las preguntas previamente planteadas en el KPSI.

En relación a los criterios de evaluación, el MINEDUC plantea que es necesario establecer criterios de evaluación e involucrar a los estudiantes en la creación de éstos. Para formular los criterios es necesario comparar las respuestas de los estudiantes con las mejores respuestas de otros de edad similar o identificar respuestas de evaluaciones previamente realizadas que expresen el nivel de desempeño esperado.

Según lo planteado por García (2010), los criterios de evaluación son:

*“Los principios, normas o ideas de valoración en relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre el objeto evaluado. Deben permitir entender qué conoce, comprende y sabe hacer el alumno, lo que exige una evaluación de sus conocimientos teóricos, su capacidad de resolución de problemas, sus habilidades orales y sociales, entre otros aspectos”.* (p. 82)

Tobón, Pimienta y García (2010), presentan otra definición de criterios de evaluación, y lo plantean como

*“pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “qué se evalúa” y un “con qué se compara” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir). Para un mejor manejo, se pueden establecer y clasificar mediante ejes procesuales, que son los grandes aspectos (temas, bloques, etc.) o desempeños que estructuran una competencia y configuran su dinámica de desarrollo”* (p. 14).

#### **D. Retroalimentación de la evaluación.**

Según las orientaciones de evaluación propuestas por el MINEDUC, el proceso de evaluación no debe terminar solo con la realización o puesta en práctica de los contenidos; sino que además es importante analizar la información extraída de las evaluaciones para la posterior toma de decisiones, puesto que es de suma importancia llevar a cabo una retroalimentación pertinente con el fin de mejorar los resultados y desempeño de los estudiantes. Es así como no solo comparten sus resultados, sino que además los alumnos están al tanto de los errores que cometieron y pueden así aprender y sacar provecho de ellos; y al mismo tiempo son partícipes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, el MINEDUC en su Propuesta Curricular de inglés ofrece algunos ejemplos de actividades de retroalimentación como por ejemplo:

- Usar pares como apoyo. Por ejemplo: corregir escritos en parejas. Un estudiante escribe oraciones y otro le corrige las palabras mal escritas, usando como ayuda una lista de palabras aprendidas. El editor subraya las palabras con errores y muestra a su compañero cuáles debe corregir.
- Actividades de escritura y pronunciación permiten a los alumnos verificar su propio aprendizaje al compararse con modelos.
- Lluvia de ideas: el docente los anima a dar ideas y luego las evalúan en grupo.
- Uso de mediadores externos: material concreto como CuisenaireRods (bloques de colores) y representaciones gráficas. El profesor debe fijarse especialmente en cómo usan ese material.
- Entregar respuestas para que estudiantes corrijan en forma independiente; por ejemplo: entregarles respuestas de los primeros ejercicios de una lista, o de ejercicios señalados con números pares o impares.

Por otra parte, Amaranti (2010), presenta una definición de retroalimentación de la evaluación, y la define como:

*“el proceso de diálogo mediante el cual el profesor le proporciona información al estudiante sobre el estado actual de su aprendizaje, a partir de evidencias recogidas en situaciones específicas, el profesor identifica e indica qué ha sido bien hecho en la tarea, qué se debe mejorar y entrega estrategias concretas a sus estudiantes de cómo mejorar”* (p. 41).

## **2.7 Percepciones evaluativas de los docentes**

Con respecto a las concepciones o percepciones evaluativas de los docentes Santos (1995), enfatiza que existen patologías de la evaluación en las que incluye el hecho de utilizar instrumentos adecuados para la evaluación, señalando que “se ha comprobado que casi la totalidad tiene una configuración estática, anecdótica aséptica cuantificadora, descontextualizada, entre otros” (p. 22). En este sentido, se ha podido constatar en las prácticas progresivas que muchos de los profesores tienen una concepción de la evaluación tal cual lo señala el autor, es decir, estática, y por lo cual las estrategias e instrumentos de evaluación no son variadas.

De igual forma y bajo esta misma línea Santos (1999), indica que “se teoriza sobre la importancia de la evaluación para la mejora del proceso de enseñanza, lo cierto es que se repiten de forma casi mecánica las prácticas sobre evaluación.” (p. 10), es decir, los docentes repiten sus tipos de evaluación, y eventualmente llega un momento en que los alumnos bajo la habitualidad de éstas repeticiones se acostumbran al tipo de evaluación de esta persona, Santos (1995), destaca la importancia que tiene el dar a conocer ante sus alumnos y decidan en conjunto qué tipo de evaluación se realizará, bajo qué condiciones, y cuál será el rol que cumplirá cada uno.

Por lo tanto, considerando la observación como herramienta para la obtención de información, ésta ha sido clave en las prácticas progresivas, debido a que la patología de la cual habla el autor ha podido constatarse en reiteradas oportunidades, y que suele justificarse por la falta de tiempo con la cual cuentan los docentes para planificar tanto las unidades como las actividades e instrumentos de evaluación al realizar evaluaciones se deben llevar a cabo con la finalidad de que sea un aporte a la vida de los educando, pero existen algunos abusos de la evaluación como los menciona Santos (1995)

- *“Hacer de la evaluación un fin en sí misma: es decir, evaluar con el fin de que esta acción sea considerada como un mero trámite sin trasfondo alguno.*
- *Rechazar todo lo que se considere negativo para la imagen del centro: algunos docentes realizan evaluaciones solo para ser elogiados por parte de la administración, o de las familias de sus educandos.*
- *Esperar que la evaluación por sí misma resuelva los problemas o elimine dificultades.*
- *Descalificar la evaluación por no tener carácter científico, si no son satisfactorios los resultados.*
- *Dar por buenos los resultados, si son satisfactorios aunque la evaluación no haya tenido rigor.*
- *Anteponer los intereses de los protagonistas a la verdad o al interés común.*
- *Convertir la evaluación en un ajuste de cuentas por parte del profesor hacia sus estudiantes*
- *Aprovechar los resultados de la evaluación para tomar decisiones caprichosas, injustas o irracionales.*
- *Silenciar los aspectos negativos, para la mejora del aprendizaje de cada educando.*
- *Hacer comparaciones interesadas, promoviendo la rivalidad o competitividad innecesaria entre los estudiantes”.*(p. 48)

Santos (1995), señala que:

*“los docentes evalúan cómo se enseña y se enseña cómo se evalúa”, es decir, se estudia para el examen, también destacando que la mayor parte del tiempo “la evaluación es incoherente, puesto que los docentes realizan el aprendizaje por comprensión, pero luego se realiza una evaluación de tipo memorístico y repetitivo, también se aprecia incoherencia cuando el proceso de enseñanza se basa en la explicación oral, pero se evalúa con exámenes escritos”. (p. 49)*

## **2.8 Promover el aprendizaje por medio de la evaluación**

Teniendo en cuenta el rol importante que juega la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje es imposible no pensar en cómo los niños visualizan las evaluaciones, generalmente los alumnos sienten un rechazo hacia la evaluación, ya que ellos tienen una visión errónea de ésta, la cual es entregada por sus mismos profesores.

De acuerdo a esto, las Bases Curriculares proponen que las evaluaciones adquieran su mayor potencial para promover el aprendizaje si se llevan a cabo considerando lo siguiente:

La evaluación debe estar constituida por una recopilación de trabajos realizados por los estudiantes, de esta forma la evaluación se caracteriza por su validez; es decir, la evaluación coincide con los objetivos de aprendizajes. Respecto a lo anterior, existen docentes que tienden a evaluar contenidos que no han sido vistos en clases y por tanto, hay malos resultados en la evaluación que impiden obtener información exacta para la toma de decisiones con respecto al proceso evaluativo. De igual forma debe considerarse la diversidad de estilos de aprendizaje de los estudiantes, puesto que todos los estudiantes son diferentes desde el punto de vista psicológico,

socioeconómico, entre otros; los cuales influyen en las capacidades y por ende en las formas en que aprenden.

Por otra parte, se recomienda utilizar una variedad de instrumentos, tales como: presentaciones, informes orales y escritos, revistas y diarios de aprendizaje, evaluaciones de desempeño, portafolio, pruebas orales y escritas, controles, entre otros; con el fin de ampliar la gama de actividades que ayuden en el logro de los aprendizajes, y a la vez considerar los diferentes estilos de aprendizajes. De esta forma, se pretende que los estudiantes conozcan los criterios de evaluación antes de ser evaluados; como por ejemplo, se les da a conocer listas de cotejo, pautas con criterios de observación o rúbricas, de esta forma la evaluación es apreciada como una ayuda durante su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, los docentes deben utilizar diferentes métodos de evaluación, dependiendo del objetivo a evaluar. Como por ejemplo: evaluación a partir de la observación, la recolección de información del docente, la autoevaluación, la coevaluación, con el fin de evaluar no sólo el proceso por parte de los alumnos, sino que de igual forma el trabajo que se hace en conjunto. Además, las evaluaciones deben entregar información para conocer las fortalezas y las debilidades de los estudiantes y de esta forma tomar decisiones que vayan en mejora del proceso de aprendizaje.

De esta manera, es importante involucrar activamente a los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje puesto que son ellos los principales actores de este proceso. Por lo tanto, los docentes deben dar apoyo y orientación, y proporcionar oportunidades regulares para la reflexión, la autoevaluación y la coevaluación, porque así los estudiantes asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje y desarrollan la capacidad de hacer un balance de lo que ya han aprendido, para así determinar lo que todavía no han aprendido y decidir la forma correcta de mejorar su propio logro. Es por esto la importancia que tiene la devolución y comunicación de los resultados

de aprendizaje a los estudiantes, porque de esta manera se convierte en una actividad crucial para evaluar la construcción de conocimientos y, por otra parte, para elaborar otros nuevos.

Por otro lado, el MINEDUC mediante documentos oficiales como la Propuesta Curricular y las Bases Curriculares, establece diferentes pasos a considerar al momento de diseñar la evaluación, donde se plantea que ésta ha de diseñarse a partir de los Objetivos de Aprendizaje (OA), con el objeto de observar en qué grado se alcanzan. Para lograrlo, además se recomienda diseñar la evaluación junto a la planificación y considerando los siguientes pasos:

1. Identificar los Objetivos de Aprendizaje sugeridos y los indicadores de evaluación planteados en el programa de estudio que se utiliza como base para la evaluación.
2. Establecer criterios de evaluación implicando a los estudiantes cuando sea necesario.
3. Presentar los criterios de evaluación a los educandos.
4. Usar instrumentos de evaluación y métodos considerándolos distintos estilos de aprendizaje de los alumnos
5. Comunicar los resultados de la evaluación a los estudiantes, creando un ambiente propicio para que el educando pueda identificar sus errores considerándolos como una oportunidad de aprendizaje.
6. El docente debe realizar adecuaciones curriculares de acuerdo a los resultados obtenidos por los estudiantes

## MARCO METODOLÓGICO

### 3.1 Paradigma de la Investigación

Para comenzar el proceso investigativo es necesario referirse al concepto de paradigma, para Araneda, Parada y Vásquez (2008), paradigma corresponde a una matriz disciplinar compuesta por todos los elementos que permiten identificar una comunidad científica como generalizaciones simbólicas, modelos ejemplares y otros, que permiten además identificar la convergencia de criterios, interpretaciones y métodos que hace posible un trabajo en común.

De acuerdo a lo anterior y a los objetivos de investigación definidos, este estudio se desarrolló bajo un paradigma interpretativo, el cual desde la perspectiva de Araneda et al (2008), se caracteriza por su orientación en revelar los significados o creencias que tienen los seres humanos de manera individual o colectiva con respecto a los hechos o fenómenos sociales de los cuales son actores directos o indirectos y que ocurren en contextos particulares y únicos. Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, la presente investigación tiene la finalidad de determinar la correspondencia entre las concepciones y las prácticas evaluativas de los profesores de Inglés de primer ciclo básico respecto del qué y cómo evaluar en relación a lo planteado por las Propuestas Curriculares del MINEDUC.

### 3.2 Diseño Metodológico

Respecto a lo planteado y siguiendo la misma idea, esta investigación se enmarca bajo una metodología cualitativa. Para Araneda et al (2008) citando a Brugger (2008), la metodología se define como “camino” o “procedimiento”, es decir, el procedimiento que sigue la razón para llegar a la verdad.

Considerando que la presente investigación corresponde a una de carácter cualitativo, es importante referirse a ésta considerando a Bisquerra et al (2004), quien se refiere a este tipo de metodología como aquella investigación que proporciona datos descriptivos, es decir, relata incidentes claves en términos descriptivos y funcionalmente relevantes, contextualizándolos en el ámbito social donde ocurren naturalmente. Araneda et al (2008), agrega que independientemente del enfoque en el cual se oriente una investigación cualitativa ésta debe seguir un orden lógico de las etapas de estudio, recoger los datos, procesar la información y estructurar conceptualmente los hallazgos.

Además, en complementación Bisquerra et al (2004), plantea que la investigación cualitativa hace referencia a un tipo de investigación social, puesto que en ella es el investigador el encargado de recoger los datos necesarios, es decir, en otras palabras, el investigador es el principal instrumento de recogida de datos y además es quien interactúa constantemente con la realidad social en la cual se desarrolla la investigación.

En términos generales, la metodología cualitativa está enfocada en la comprensión de los fenómenos poniendo énfasis en el protagonismo que adquieren las voces de los principales actores de los fenómenos socioeducativos que se abordan, según Álvarez-Gayou (2003).

### **3.3 Enfoque Metodológico**

Considerando el paradigma y la metodología por la cual está respaldada la investigación, se determina que se enmarca bajo un enfoque fenomenológico, el cual, según Araneda et al (2008), es una corriente filosófica originada por Edmund Husserl y que se caracteriza por centrarse en la experiencia personal y de igual forma considera de igual forma que los seres humanos están vinculados con su mundo y pone el énfasis en su experiencia vivida.

Por su parte, Araneda et al (2008), la define desde el punto de vista:

*“la fenomenología abre la posibilidad para comprender a los agentes educativos en cuanto a personas históricas, situadas, reales, concretas, es decir, ha de enfocarse para conocer lo que piensan sienten, creen y sueñan los profesores y los alumnos frente a un mismo hecho educativo”* (p. 28)

Por otra parte, la etnografía para Álvarez-Gayou (2003), es una descripción e interpretación de un grupo o sistema social y que en términos generales consiste en la descripción de lo que las personas de un grupo, un lugar o más bien un contexto determinado hacen diariamente, y de esta manera se explican los significados que establecen, es decir, el porqué de ese comportamiento en diferentes circunstancias.

### **3.4 Técnicas e Instrumentos para la Recogida de Información**

#### **3.4.1 Observación no participante**

De acuerdo a Álvarez-Gayou (2003), se hace diferencia entre dos tipos de observación; participante y no participante, siendo esta última la utilizada en la presente investigación y la que, de acuerdo a lo que plantea Araneda et al (2008), consiste en que el observador desarrolla su labor completamente alejado de cualquier interacción con los sujetos, lo que le permite no asumir ningún riesgo. Por otro lado, Castro (2001), plantea que la observación es una de las actividades comunes de la vida diaria, la cual puede convertirse en una poderosa herramienta de investigación psicológica y social si se orienta hacia un objetivo concreto. Por ende, el observador debe ser un extraño al objeto de investigación, y debe convivir integradamente con el fenómeno a estudiar, es decir; la observación corresponde a una estrategia metodológica compuesta por una serie de técnicas de obtención y análisis de datos entre las que se incluye la observación y la participación directa.

Continuando con la observación, según Bisquerra et al (2004), las notas de campo son el registro de observación narrativo-descriptivo más utilizado en la observación y consisten en una descripción-narración de los acontecimientos desarrollados en una situación natural, es decir, todos los datos recogidos en el campo durante la investigación. En éstas se pueden contemplar las decisiones sobre cuestiones de tipo metodológico, apreciaciones personales, relacionadas con el marco teórico y notas descriptivas/inferenciales.

De acuerdo a esto, la forma de registro que se utilizó en esta investigación es una pauta de observación, la cual, según un estudio realizado en Chile por Milicic, Rosas, Scharager, García y Godoy (2008):

*“evalúan dimensiones que reflejan los supuestos teóricos que tienen los investigadores acerca de qué es la efectividad docente y las variables influyentes en el logro de una educación de calidad. Las dimensiones que son comúnmente evaluadas se refieren a la explicitación de objetivos y el tratamiento de los contenidos, el uso del refuerzo, las metodologías de enseñanza y los recursos de apoyo utilizados, el clima del aula y el comportamiento de los alumnos. Algunas de estas pautas se centran fundamentalmente en la estructura de la enseñanza, dejando fuera la evaluación de aspectos referidos al vínculo afectivo que se establece entre el profesor y los alumnos, el uso de juegos y contenidos lúdicos en la enseñanza, la influencia de los patrones no verbales utilizados por el docente y los aportes de la inteligencia emocional, fundamentales al realizar una evaluación de la práctica docente” (p. 80).*

Complementando lo anterior, es importante destacar que el nombre que reciben las pautas de observación está directamente vinculado a la escala que se utiliza. De acuerdo a esto, la pauta de observación utilizada en esta investigación corresponde a una lista de cotejo, puesto que mide la presencia o ausencia de las categorías

consideradas en dicha pauta, la cual tiene por objetivo principal recoger información sobre las prácticas de los profesores de establecimientos de diversas dependencias de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar en relación a lo establecido por las propuestas curriculares de enseñanza básica.

Para la observación se utilizó la técnica de saturación de la información para el abandono del campo de estudio, es decir, una vez que los datos fueron reiterativos se abandona el campo de estudio.

### **3.4.2 Entrevista semiestructurada**

Otro de los procedimientos de recogida de información para esta investigación es la entrevista semiestructurada y que, para Álvarez-Gayou (2003), consiste más que nada en una conversación con una estructura anterior y con la cual se pretende comprender la perspectiva del entrevistado y así mismo sus significados a partir de sus experiencias. Igualmente, al ser esta una entrevista semiestructurada consta con una secuencia de temas y preguntas sugeridas, además, presenta una apertura en cuanto a cada secuencia y forma de las preguntas. Es decir, la entrevista debe ser contextualizada con el fin de situar a la persona con respecto a la temática que se esté abordando. Para Castro (2001), la entrevista es un proceso comunicativo por el cual un investigador obtiene información de una persona relacionada con los acontecimientos vividos por el entrevistado.

De esta manera, el instrumento utilizado para llevar a cabo la entrevista semiestructurada fue un cuestionario, que tal como lo define Namakforoosh (2001), es la traducción de los objetivos de la investigación a preguntas específicas, las cuales deben evitar sugerir o insinuar una respuesta y evitar preguntas ambiguas. Cabe agregar, que para Álvarez (2003), existen dos tipos de cuestionarios, el cerrado y el abierto, el primero preestablece las opciones de respuesta y se le entrega al participante, en cambio, el segundo tipo, es decir, los cuestionarios de tipo abierto,

permiten llegar a una mayor cantidad de personas y además se establece contacto entre investigador y participante.

En este sentido, el cuestionario utilizado en esta investigación, fue el abierto y constó de dos categorías que apuntaban al qué y cómo evaluar. Asimismo, estas categorías abarcaron siete subcategorías a saber: conceptual, procedimental, actitudinal procedimientos, estrategias, instrumento, criterios, técnicas y finalmente la retroalimentación.

En resumen, para la recopilación de información se utilizaron dos instrumentos, para cada procedimiento, en el caso de la observación se utilizó una pauta de observación y para la entrevista semiestructurada un cuestionario, ambos validados por cuatro académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Santísima Concepción de distintas áreas, a saber: Doctor en Educación, Magister en Evaluación y dos Magíster en Lingüística.

### **3.5 Población y muestra**

Para Tamayo y Tamayo (2004), la población corresponde “a la totalidad de un fenómeno de estudio que incluye la totalidad de unidades de análisis o entidades de población que integran dicho fenómeno.” (p.176) En cambio para Icart, Fuentelzas, y Pulpón (2006) la población es el conjunto de individuos que tienen ciertas características o propiedades que se desea estudiar.

Considerando lo anterior, la población con la cual se trabajó, corresponde a profesores de enseñanza básica pertenecientes a distintos establecimientos educacionales de diferentes tipos de dependencias administrativas, a saber, municipal, particular subvencionado y particular pagado, todos de la provincia de Concepción.

La muestra según Tamayo y Tamayo (2004), es determinada a partir de la población de la investigación, es decir, cuando no es posible medir cada una de las entidades de la población en esta muestra, se considera que es representativa de la población. Así entonces, la muestra ha de representar y reflejar las características que definen a la población de la cual fue extraída

De esta manera, la muestra seleccionada para este estudio fue de tres profesores de enseñanza básica de la provincia de Concepción, cada uno perteneciente a establecimientos educacionales de diferentes tipos de dependencias administrativas, a saber, municipal, particular subvencionado y particular pagado. Cabe destacar que éstos dos últimos son colegios bilingües.

### **3.6 Criterios de selección**

Por otra parte, los criterios de selección que se utilizaron para la elección de la muestra corresponden a:

Se consideraron diferentes establecimientos de diferentes dependencias administrativas, con el objetivo de tener una cobertura y perspectiva más amplia sobre las diferentes dependencias educacionales y sus contextos, y de esta manera conocer las diferentes realidades en las que se desenvuelven los estudiantes a la hora de ser evaluados, y también, para saber cómo estos establecimientos utilizan el material entregado y/o sugerido por el MINEDUC para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. De igual forma, los cursos seleccionados para esta investigación, se establecieron considerando la facilidad para acceder al campo de investigación por parte de las investigadoras.

### 3.7 Unidades de análisis

A continuación se presentan las categorías que fueron consideradas del qué y cómo evaluar al momento de construir los instrumentos, los cuales fueron desprendidos de las Propuestas Curriculares de la asignatura idioma extranjero inglés del MINEDUC.

Categorías	Subcategorías	
¿Qué evaluar?	1. Conceptual	1.1 Evalúa gramática (grammar)
		1.2 Evalúa ortografía (spelling)
		1.3 Evalúa pronunciación (pronunciation)
		1.4 Evalúa fluidez (fluency)
		1.5 Evalúa vocabulario (vocabulary)
		1.6 Evalúa coherencia (coherence)
	2. Procedimental	2.1 Evalúa la expresión oral (speaking)
		2.2 Evalúa expresión escrita (writing).
		2.3 Evalúa comprensión oral (listening)
		2.4 Evalúa comprensión escrita (Reading)
	3. Actitudinal	3.1 Evalúa la dimensión física (favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado y practicar actividad física)
		3.2 Evalúa la dimensión afectiva (adquirir un sentido positivo de la vida así como también Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social. Otorgarle importancia al rol que te tiene la familiar en el desarrollo del estudiante).
		3.3 Evalúa la dimensión cognitiva (desarrollar las capacidades cognitivas del estudiante, siendo capaz de resolver problemas de manera reflexiva en el ámbito escolar, familiar y social).
3.4 Evalúa la dimensión socio-cultural (Desarrollar en el estudiante una relación con la cultura, crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática).		

	<b>3. Actitudinal</b>	3.5 Evalúa la dimensión moral (ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a valores como la justicia, la verdad, la solidaridad y la honestidad, el respeto, el bien común y la generosidad)
		3.6 Evalúa la dimensión espiritual (reconocer la finitud humana, reconocer y reflexionar sobre la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana).
		3.7 Evalúa la dimensión de pro actividad y trabajo (demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento y trabajo en grupos).
		3.8 Evalúa la dimensión de tecnologías de información y comunicación TICs (demostrar el uso de las TICs y la capacidad utilizar esta para realizar análisis, etc.)
<b>¿Cómo evaluar?</b>	<b>4. Procedimientos</b>	4.1 Utiliza pruebas escritas
		4.2 Utiliza observación
		4.3 Utiliza autoinformes o instrumentos no tradicionales
	<b>5. Estrategias</b>	5.1 Evalúa juegos de roles
		5.2 Evalúa exposiciones
		5.3 Evalúa dramatizaciones
		5.4 Evalúa el recuento de historias
		5.5 Evalúa juegos
		5.6 Evalúa palabras de alta frecuencia (high frequency words).

### **3.8 Triangulación**

Para esta investigación se utilizaron dos procedimientos para la recogida de información, observación no participante para la cual el instrumento utilizado fue una lista de cotejo y además una entrevista semiestructurada para la cual se utilizó un cuestionario como instrumento. Por otra parte y de acuerdo al objetivo general de este estudio es relevante y de suma importancia considerar los planteamientos del MINEDUC en cuanto al proceso de evaluación de los aprendizajes.

Por lo tanto, y de acuerdo a la información recogida, el método que se utilizó para determinar la disonancia y/o congruencia que existe entre las tres fuentes de información ya mencionadas fue la triangulación.

Respecto a esto, la triangulación, como técnica o método, Castillo y Cabrerizo (2003), se utiliza para “establecer contrastes desde diferentes perspectivas, para apreciar acuerdos o desacuerdos y para precisar elementos que permitan decidir sobre la credibilidad de la información” (p. 87).

En este sentido, según Castillo (2003), esta técnica consiste “en el uso de diferentes datos, métodos y sujetos para el estudio evaluación del comportamiento humano, del funcionamiento de una institución o de las características de los sistemas. De este modo se evalúan los procesos de enseñanza-aprendizaje o el funcionamiento del centro”. (p. 251).

## RESULTADOS

Los siguientes constituyen resultados de la investigación, la cual tiene como objetivo determinar la correspondencia entre las concepciones y las prácticas evaluativas de los profesores de primer ciclo básico de establecimientos de diferentes tipos de dependencias administrativas de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar y lo planteado por las propuestas curriculares en la asignatura del idioma extranjero Inglés del MINEDUC. En este sentido, la organización definida para la presentación de los resultados, junto con facilitar su descripción, contribuye también a dar respuesta a las interrogantes planteadas respecto del problema objeto de la investigación.

A saber:

- Prof.1 corresponde a un profesor de colegio municipal.
- Prof.2 corresponde a un profesor de colegio particular subvencionado.
- Prof. 3 corresponde a un profesor de colegio particular pagado.

La presentación de los resultados para cada una de las categorías de análisis se realizará de la siguiente manera:

-TABLAS 1 - 3: Se describirán los aspectos más relevantes que se desprenden de las observaciones en aula realizadas, estableciendo interpretaciones a partir de lo observado.

-TABLAS 4 - 6: Se desarrollará un análisis de contenido derivado de las entrevistas realizadas, estableciendo interpretaciones a partir de las respuestas señaladas por los profesores.

-TABLA 7: Corresponde a la triangulación por método correspondiente a la pregunta ¿Qué evaluar?, la cual describe los elementos congruentes y disonantes entre lo

declarado y observado por cada docente y por el MINEDUC, realizando al final una interpretación general.

-TABLA 8: Corresponde a la triangulación por método correspondiente a la pregunta ¿Cómo evaluar?, la cual describe los elementos congruentes y disonantes entre lo declarado y observado por cada docente y por el MINEDUC, realizando al final una interpretación general.

# **INTRODUCCIÓN**

---

**CAPÍTULO I**  
**PLANTEAMIENTO DEL**  
**PROBLEMA**

---

# **CAPÍTULO II**

## **MARCO TEÓRICO**

---

# **CAPÍTULO III**

## **MARCO METODOLÓGICO**

**CAPÍTULO IV**  
**RESULTADOS**

---

**CAPÍTULO V**  
**ANÁLISIS DE**  
**RESULTADOS**

# **ANEXOS**

---

**CAPÍTULO VI**  
**CONCLUSIONES Y**  
**PROYECCIONES**

# **BIBLIOGRAFÍA**

**REVISIÓN DE LOS  
PROFESORES  
INFORMANTES**

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el capítulo de análisis de resultados se consignará lo propuesto por la teoría en relación a los hallazgos encontrados, seguidamente, se presentará aquello encontrado en los resultados, y finalmente el análisis de lo que se puede decir de ambos, es decir, los resultados y lo propuesto por los referentes teóricos.

### **¿Qué evaluar?**

En relación al qué evaluar, el MINEDUC plantea que se deben considerar los contenidos gramaticales, funciones y vocabulario. Por otra parte relacionado con esta misma dimensión, en la subcategoría conceptual, Castillo y Cabrerizo (2003), declaran que la evaluación del aprendizaje de contenidos conceptuales (conocimiento) es sin duda el ámbito de evaluación mejor conocido por todos los docentes, ya que es el ámbito sobre el que tradicionalmente han desplegado su actividad evaluadora, lo que se evidenció durante las observaciones de las prácticas pedagógicas de los profesores, puesto que éstos evalúan conceptos, es decir, a nivel de conocimiento como gramática, ortografía, fluidez, vocabulario, pronunciación y coherencia.

En relación a aquello, Wilcox (2004), da a entender que la gramática es el centro o la base del lenguaje, ya que sin ella el lenguaje no tendría significado, pero aun así ésta no es considerada como algo importante, puesto que sólo se considera el trabajo final, es decir, comunicar. Por otra parte, Álvarez (1989), se refiere a la ortografía como una “parte de la gramática”, cuyo nombre procede de dos palabras griegas y que de acuerdo a su etimología significa “escritura correcta de las palabras”. La ortografía corresponde al “conjunto de normas que regulan la representación escrita de una lengua” y que como se señaló anteriormente es parte de la gramática y “establece los principios normativos para la escritura correcta de los vocablos”. Breiner-Sanders (2000), define fluidez como el total de número de palabras dichas en un tiempo fijo, del número de silencios o pausas para pensar; de repetición de palabras, frases u oraciones; de correcciones o reformulaciones para correcciones; y de la extensión de palabras utilizadas. Martin (2009), define vocabulario

como el conjunto de todos los vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto. Mientras que según los autores Schwartz y Raphael (1985), el desarrollo del vocabulario se refiere al conocimiento de información almacenada sobre los significados y pronunciación de palabras necesarias para la comunicación.

Para Dalton y Seidlhofer (1994) quienes son citados por Bartolí (2005), la pronunciación es la producción de sonido significante en dos sentidos. Es así como Bartolí (2005), establece que en primer lugar, el sonido tiene significado porque es parte del código de una lengua. Y en segundo lugar, el sonido es significativo porque se utiliza para conseguir significado en contextos de uso. Huerta (2007), señala que la coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que una serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros”. Obteniendo como resultado la coherencia presente entre tres profesores respecto de la evaluación de los saberes conceptuales de gramática (grammar), ortografía (spelling) y vocabulario (vocabulary), dos profesores pertenecientes a establecimientos de distintos tipos de dependencias administrativas, particular subvencionado y particular pagado en la evaluación de pronunciación (pronunciation) y fluidez (fluency), sólo un profesor de dependencia administrativa municipal en la evaluación de coherencia (coherence).

Por tanto, se puede establecer que de acuerdo a lo planteado por la teoría y los resultados obtenidos, los saberes conceptuales que convergen son gramática (grammar), ortografía (spelling) y vocabulario (vocabulary), siendo en esta categoría el Prof. 2 y el Prof. 3 quienes pertenecen a establecimientos particular subvencionado y particular pagado respectivamente, los que presentan mayor congruencia respecto de lo que declara, realiza y lo que se corresponde con el MINEDUC.

Con respecto a la subcategoría procedimental, las Propuestas Curriculares (2012), propone que se deben evaluar las habilidades expresión oral (speaking), expresión escrita (writing) comprensión oral (listening) y comprensión escrita (reading) las cuales deben ser evaluadas de forma integradas, éstas deben apuntar específicamente a un desarrollo armónico de las habilidades cognitivas y no cognitivas. Por otra parte Pozo y Valls (1992), citados en

Castillo y Cabrerizo (2003), definen los saberes procedimentales como “... conjuntos de acciones, de formas de actuar y de llegar a resolver tareas. Se trata de conocimientos referidos al saber hacer cosas o sobre las cosas. Hacen referencia a las actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes”. De este concepto y considerando la asignatura de idioma extranjero inglés en la que se basa esta investigación se desprende las cuatro habilidades del lenguaje. De esta manera y considerando lo anterior Shmeck (1988), define las habilidades como “capacidades, las cuales pueden ser expresadas en comportamientos en cualquier momento luego de que hayan sido desarrolladas y perfeccionadas mediante la práctica. Las habilidades son herramientas que tenemos disponibles en nuestro equipo de herramientas cognitivas”. Por otra parte, las habilidades se dividen en dos grupos, habilidades receptivas y habilidades productivas. Tal como lo propone Harmer (1988), quien presenta la clasificación de las cuatro habilidades en dos categorías: receptive skills (habilidades receptivas) y productive skills (habilidades productivas) y define las habilidades receptivas como “formas de las cuales se extrae la forma del discurso que ven u oyen”. Dentro de esta clasificación están las habilidades de comprensión auditiva (listening) y comprensión lectora (reading), son llamadas receptivas, puesto que los estudiantes no requieren producir el idioma extranjero para desarrollar estas habilidades, sólo debe recibirla y comprenderla. Como lo plantea Bazo (1998) quien es citado por Harmer (2001), la comprensión auditiva es la habilidad con que los estudiantes suelen tener mayores dificultades, puesto que sienten presión innecesaria para entender cada palabra que oyen. Harmer (2001), señala que la comprensión escrita es útil para que los estudiantes adquieran vocabulario, puesto que cualquier exposición frente el inglés es positiva ante el aprendizaje de una segunda lengua, esta habilidad también provee buenos modelos para la escritura del Inglés, además presenta vocabulario, gramática y puntuación. Para Hancock y McDonald (2000), la expresión escrita es un proceso de reunir ideas mediante la revisión de lo que ha escrito, el producto de esta expresión es un texto, y su propósito puede ser informar, agradecer, pedir algo, o simplemente entretener. Siguiendo con el mismo autor, la expresión oral es la que más se desarrolla durante la educación básica, puesto que generalmente se lleva a cabo mediante repetición, y depende de la cantidad de vocabulario que los educando hayan obtenido mediante la adquisición de la comprensión auditiva. Obteniendo como resultado la

coherencia presente en sólo un profesor de dependencia administrativa particular pagado, respecto de la evaluación integrada de las cuatro habilidades y dos profesores de dependencia administrativa particular pagado y municipal no evalúan las habilidades de forma integrada. Por tanto, se puede decir que de acuerdo a lo planteado por la teoría y los resultados obtenidos se tiende a evaluar las cuatro habilidades del lenguaje por separado y de esta manera diseñando evaluaciones fomentan el desarrollo de las habilidades por separado.

Respecto a la subcategoría actitudinal, se obtiene como resultado la coherencia presente en tres profesores, respecto de la evaluación de la dimensión proactividad y trabajo en equipo, dos en la evaluación de la dimensión física, uno en la evaluación de la dimensión moral, uno en la evaluación de la dimensión cognitiva y uno en la evaluación de la dimensión socio-cultural. Para Pozo, Coll, Sarabia y Valls (1994), definen las actitudes como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación. Las actitudes poseen, por tanto, tres componentes básicos y definitorios que reflejan la complejidad de la realidad social. La formación y el cambio de actitudes operan siempre con estos tres componentes, que son:

- Componente cognitivo (conocimientos y creencias).
- Componente afectivo (sentimientos y preferencias).
- Componente conductual (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones).

Por tanto, se puede establecer que de acuerdo a lo planteado por la teoría y los resultados obtenidos, la dimensión que converge es la de proactividad y trabajo en equipo, siendo las dimensiones espiritual y tecnologías de la información y comunicación las que no se evalúan, lo cual se puede explicar debido a que los profesores desconocen las dimensiones que existen y por otra parte no son exigidas en los colegios, por lo tanto, no se evalúan.

## ¿Cómo evaluar?

Respecto del cómo evaluar, en la subcategoría procedimientos, el MINEDUC no propone procedimientos de evaluación. Por otro lado Bordas y Cabrera (2001), hace alusión a procedimientos como grandes categorías y/o técnicas que nos permiten recoger información sobre la marcha del proceso enseñanza-aprendizaje y desarrollo del alumno. Teniendo como resultado la coherencia de tres profesores respecto del uso de pruebas escritas como procedimientos, dos en el uso de la observación como procedimiento y uno en el uso de autoinformes.

Por tanto, se puede establecer que de acuerdo a lo planteado por la teoría y los resultados obtenidos, el procedimiento de evaluación que converge es la prueba escrita. Sin embargo, no se debe dejar de mencionar que los profesores no estaban seguros de sus conocimientos con respecto a la prueba escrita como procedimiento y sólo como un instrumento.

En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se desprende que si bien no se hace referencia a éstas como estrategias, sí plantea sugerencias didácticas y metodológicas para evaluar, como por ejemplo: juego de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos y palabras de alta frecuencia (high frequency words). Así mismo Bordas y Cabrera (2001), citando a Juba y Sanmartí (1996), se refieren a las estrategias de evaluación de naturaleza metacognitivas tales como los diarios reflexivos, el portafolios, la autorregulación del aprendizaje mediante la elaboración de mapas conceptuales, la auto observación y valoración de las adquisiciones mediante el uso de parrillas de evaluación son recursos favorecedores de una evaluación centrada en el proceso más que en los resultados

Obteniendo como resultado la coherencia de dos profesores de las dependencias administrativas particular subvencionado y municipal respectivamente, respecto del uso de juego de roles y un profesor en el uso de exposiciones y dramatizaciones.

Por tanto, se puede establecer que de acuerdo a lo planteado por la teoría y los resultados obtenidos, dos de los tres profesores tienen claridad respecto de las estrategias de evaluación pero que de igual forma la única convergencia existente en este caso es el uso de juego de roles. Además, cabe destacar que uno de los profesores declara no tener claro el concepto de estrategias.

Hamodi, López y López (2015), proponen una definición de instrumentos de evaluación, y la presentan como las herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. En relación con subcategoría criterios, el MINEDUC plantea que es necesario establecer criterios de evaluación e involucrar a los estudiantes en la creación de éstos. Para formular los criterios es necesario comparar las respuestas de los estudiantes con las mejores respuestas de otros de edad similar o identificar respuestas de evaluaciones previamente realizadas que expresen el nivel de desempeño esperado.

Según lo planteado por García (2010), los criterios de evaluación son: “los principios, normas o ideas de valoración en relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre el objeto evaluado. Deben permitir entender qué conoce, comprende y sabe hacer el alumno, lo que exige una evaluación de sus conocimientos teóricos, su capacidad de resolución de problemas, sus habilidades orales y sociales, entre otros aspectos”. Obteniendo como resultados la coherencia de tres profesores, respecto del uso de pruebas escritas, dos profesores de dependencias administrativas particular subvencionada y municipal el uso de rúbricas.

Por tanto, se puede establecer que de acuerdo a lo planteado por la teoría y los resultados obtenidos, existe convergencia respecto del uso de pruebas escritas como instrumentos de evaluación. Además cabe destacar, que si bien uno de los tres profesores utiliza instrumentos de evaluación, estos no cuentan con la pertinencia necesaria puesto que carece de especificaciones para ser llevados a la práctica. Por otra parte, respecto de los criterios de evaluación se desprende que los profesores utilizan criterios subjetivos en sus prácticas evaluativas.

En relación a la subcategoría retroalimentación el MINEDUC plantea que el proceso de evaluación no debe terminar solo con la realización o puesta en práctica de los contenidos; sino que además es importante analizar la información extraída de las evaluaciones para la posterior toma de decisiones puesto que es de suma importancia llevar a cabo una retroalimentación para que los alumnos estén al tanto de los errores que cometieron y pueden así aprender y sacar provecho de ellos. En tanto Amaranti (2010), presenta una definición de retroalimentación de la evaluación, y la define “como el proceso de diálogo mediante el cual el profesor le proporciona información al estudiante sobre el estado actual de su aprendizaje, a partir de evidencias recogidas en situaciones específicas, el profesor identifica e indica qué ha sido bien hecho en la tarea, qué se debe mejorar y entrega estrategias concretas a sus estudiantes de cómo mejorar”.

Con respecto a la coherencia de la subcategoría retroalimentación se establece que sólo los profesores de la dependencia administrativa particular pagado y particular subvencionado la realizan, sin embargo éste último la lleva a cabo pero no de forma oportuna. Por su parte el profesor de dependencia administrativa municipal no realiza retroalimentación.

Por tanto se puede establecer que de acuerdo a lo planteado por la teoría y los resultados obtenidos no existe convergencia entre los tres docentes respecto a la realización de retroalimentación.

## CONCLUSIONES

A la luz de los resultados obtenidos en esta investigación, es posible establecer cuál es la concepción evaluativa que declaran y aplican en el aula los docentes de Inglés de primer ciclo básico de establecimientos de distintas dependencias administrativa de la provincia de Concepción, por tanto, se obtienen las siguientes conclusiones:

Es importante tener en consideración que los saberes son contenidos específicos, los cuales son el conjunto de formas culturales y de saberes seleccionados para conformar las diversas partes de las diferentes áreas curriculares en función de los Objetivos de Aprendizaje. De acuerdo a esto, existen distintos tipos de saberes: el saber qué (conceptual), saber hacer (procedimental), y saber ser (actitudinal).

Por lo tanto, teniendo en cuenta lo previamente mencionado, en relación al saber qué y al **primer supuesto** de la presente investigación, el cual plantea que los profesores declaran evaluar los tres tipos de saberes utilizando variados instrumentos de evaluación, se puede establecer que todos los profesores convergen al evaluar contenidos tales como: gramática (grammar), ortografía (spelling) y vocabulario (vocabulary), por lo que se puede concluir que los profesores no evalúan todos los contenidos propuestos por el MINEDUC debido a que estos tres conceptos son más fáciles de evaluar mediante una prueba escrita, en cambio la pronunciación, fluidez y coherencia requiere mayor tiempo y un instrumento de evaluación diferente.

Con respecto al saber hacer, se desprende que la evaluación de las cuatro habilidades del lenguaje, es decir, expresión oral (speaking), expresión escrita (writing), comprensión oral (listening) y comprensión escrita (reading), según lo planteado por el MINEDUC y el enfoque comunicativo, debe ser de manera integrada. En relación a esto, se puede concluir que los profesores de primer ciclo básico tienden a evaluar las habilidades de forma aislada, excluyendo principalmente la expresión oral (speaking) y generando evaluaciones específicas para evaluar dicha habilidad.

Por otro lado, y en relación al saber ser, el MINEDUC plantea que todos los OAT deben ser evaluados durante toda la escolaridad y que para el caso de la asignatura de inglés sólo se proponen cuatro. Es posible concluir que los docentes no poseen conocimiento sobre los OAT, pero sí admiten desarrollarlos y evaluarlos. Se puede concluir que existe una dimensión que converge, puesto que es evaluada por los tres profesores. Así mismo, se puede agregar que también son evaluadas dimensiones que no están planteadas en las propuestas de idioma extranjero Inglés.

Con respecto a los saberes y al supuesto que señala el uso de variados instrumentos para la evaluación de éstos, se puede concluir que no existe correspondencia, puesto que el único instrumento en el que convergen los tres profesores es la prueba escrita como procedimiento de evaluación, y que para el caso específico de la expresión oral se hace uso de rúbricas para evaluar el desempeño de los estudiantes, así mismo cabe mencionar que este ejercicio de utilizar la prueba escrita como instrumento tiene estrecha relación con la formación de estos docentes, los cuales tienden a repetir patrones. Es así como Santos (1995), plantea que “los profesores repiten una y otra vez sus esquemas de evaluación. Cada año sus alumnos se preocupan de saber cuál es la costumbre evaluadora del profesor” (p. 25).

En cuanto al **segundo supuesto** de este estudio, el cual señala que las prácticas evaluativas de los profesores de inglés respecto del qué evaluar responden principalmente a contenidos conceptuales y habilidades de tipo escrita y de lectura, a través de instrumentos y procedimientos tradicionales.

En relación a la categoría cómo evaluar y a raíz de lo expuesto anteriormente, en lo que respecta a la subcategoría procedimientos, y a pesar que el MINEDUC no los propone, la teoría sí establece una definición para estos. No obstante, considerando lo que declaran los profesores y lo que propone el MINEDUC, existe correspondencia debido a que, como este último no propone ni expresa procedimientos los profesores tienden a confundirlos con instrumentos de evaluación.

En este sentido, en cuanto a las estrategias, el MINEDUC se refiere a éstas como orientaciones didácticas y metodológicas para evaluar, proponiendo juego de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos y palabras de alta frecuencia (high frequency words). En relación a esto, considerando las prácticas evaluativas de los tres docentes respecto a las estrategias evaluativas, se puede concluir que el hecho de no tener claro el concepto de estrategias afecta el uso de estas, puesto que sólo dos de tres profesores coinciden en el uso de juego de roles y que uno de los tres profesores declara no utilizar ninguna de las orientaciones didácticas y metodológicas propuestas por el MINEDUC, ya que afirma no tener claridad sobre el concepto de estrategias de evaluación.

En ésta misma línea, con respecto a los instrumentos y criterios, se puede establecer que los instrumentos que convergen entre todos los profesores son la prueba escrita y rúbrica, y que para el caso de la observación, dos de los tres profesores utilizan la observación libre como instrumento de evaluación. De esta manera y teniendo en cuenta las cuatro habilidades del lenguaje, se puede concluir que los docentes seleccionan los instrumentos a utilizar de acuerdo a las habilidades que evaluarán, lo que afecta directamente en la evaluación integrada de dichas habilidades. Por consiguiente, al momento de establecer los criterios de evaluación los profesores suelen ser subjetivos considerando sólo criterios que ellos consideran importantes y correctos, además, complementando lo anteriormente señalado sobre instrumentos y habilidades, sólo uno de tres profesores considera como criterio de evaluación la integración de las cuatro habilidades del lenguaje.

Destacando la labor que cumple la retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos, a partir de la presente investigación se puede concluir que gran parte de los docentes no realiza retroalimentación oportuna, puesto que de tres solo dos profesores realiza retroalimentación, pero uno de ellos no lo hace de forma oportuna, restando otro docente, quien no realiza ningún tipo de retroalimentación, ya sea por factores de tiempo de la clase, o porque no es exigido en la institución educativa a la cual pertenece.

Retomando el **tercer supuesto**, el cual propone que existe una escasa correspondencia entre lo que el profesor declara y aplica, lo que propone el MINEDUC y en relación a los

resultados de la investigación en cuanto a las categoría qué y cómo evaluar, se desprende que existe más disonancia que congruencias en ambas categorías. Por tanto, se puede concluir que efectivamente dicho supuesto es verídico, puesto que existe correspondencia, pero ésta es escasa.

Además, en cuanto a esto, cabe destacar que el profesor perteneciente al establecimiento particular pagado es quien contradictoriamente presenta mayor correspondencia con lo propuesto por el MINEDUC, puesto que en dicho establecimiento educacional no se rigen por los parámetros de evaluación sugeridos por el Ministerio de Educación.

Finalmente, si bien, para esta investigación se consideraron los documentos oficiales propuestos por el Ministerio de Educación, estos no deberían ser considerados como guía determinante tanto a la hora de enseñar, como al momento de evaluar, debido a que existen algunos de estos documentos que aún se encuentran en trámite.

## **PROYECCIONES**

Referido a las proyecciones de esta investigación, se espera que constituya una ayuda a la reflexión sobre la evaluación educativa para las generaciones próximas que estudien Pedagogía en Educación Básica con Mención, para que tomen conciencia respecto a cómo llevan a cabo sus prácticas evaluativas.

Por otra lado, se espera que esta investigación sirva como guía y esclarezca algunos de los conceptos que generalmente confunden, tanto los estudiantes de pedagogía, como los profesores egresados, con el fin de mejorar su práctica docente.

Esta investigación permitirá que los futuros estudiantes de pedagogía tengan la oportunidad de ampliar su perspectiva sobre evaluación y que esta sea considerada como un proceso de mejora del aprendizaje y no como una instancia final.

Por otra parte se espera que tanto los programas, como las propuestas de estudio ofrecidas por el MINEDUC sean considerados sólo como una referencia al momento de planificar tanto clases como evaluaciones, pero que no sean considerados como documentos que deben seguirse de forma imperativa y rigurosa, porque poseen vacíos tanto de ámbito conceptual como procedimental y actitudinal lo que impide un trabajo integral y óptimo para el logro de un aprendizaje significativo.

Para finalizar, se considera conveniente realizar investigaciones con un enfoque socio-crítico con el fin de lograr cambios reales sobre la temática desarrollada por la presente investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, P. (2002). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Ediciones universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa; fundamentos y metodología*. Paidós. México.
- Álvarez, M. (1989). *Cómo escribir sin faltas de ortografía*. América S.A. Panamá.
- Amaranti, M. (2010). *Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media investigación cualitativa con estudio de caso*. Facultad de filosofía y Educación. Chile.
- Araneda, A; Parada, M. y Vásquez, A. (2008). *Investigación cualitativa en educación y pedagogía; texto de apoyo a la formación investigativa de estudiantes de pregrado en la formación, desarrollo y evaluación de proyectos*. Chile
- Bisquerra, R; Dorio, I, Gómez, J; Latorre, A; Martínez, F; Massot, I. y Vila, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, S.A. España.
- Bartolí, M. (2005). *La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras*. *Phonica*, 1, 1–27.  
Recuperado de:  
[http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo\\_02.pdf](http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf)
- Bixio, C. (1997). *Contenidos procedimentales. Su enseñanza, aprendizaje y evaluación*. Homo Sapiens. Argentina
- Boggino, N (2003). *Los valores y las normas sociales en la escuela: una propuesta didáctica e institucional*. Ediciones Homo Sapiens, Argentina.
- Bordas, M; Cabrera, f. (2001). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso*. Revista español de pedagogía. Universidad de Barcelona, España.
- Breiner –Sanders, K; Lowe, P; Miles, J y Sweeder, E. (2000). ACTFL Proficiency Guidelines – Speaking Revised 199. *Foreign Language Annals*, Vol 3, No. 1, 13-8
- Butman, J; Allegri, H; y Drake M. (2000). *Fluencia verbal en español. Datos normativos en la Argentina*. Medicina-Buenos Aires, Argentina.

- Castillo, S. y Cabrerizo, D. (2003). *Evaluación Educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación. España.
- Castillo, S; y Cabrerizo D. (2003). *Evaluación de Programas de Intervención Socioeducativa. Agentes y ámbitos*. Prentice Hall. Madrid, España.
- Castillo, S. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Pearson Ediciones. España.
- Castillo, S. (2003). *Vocabulario de Evaluación Educativa*. PrenticeHall. España.
- Castillo, S. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Ediciones. España.
- Castro, F., Correa, M., Lira, H. (2006) *Currículum y Evaluación educacional*. Ediciones Universidad del BioBio. Chile
- Castro, J. (2001). *Metodología de la investigación. Fundamentos*. Amarú Ediciones. España.
- Chávez, A. (2007). *Técnicas proyectivas*. Recuperado de:  
[https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/tecnicas\\_proyectivas.pdf](https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/tecnicas_proyectivas.pdf)
- Concha, X., Riquelme, I. y Rivas, F. *Congruencia e innovaciones en la evaluación aplicada por profesores de NB2 en establecimientos de distintas dependencias de la intercomuna Concepción-Talcahuano*. (Tesis de Pregrado) Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.
- Condemarín, M. y Medina, A. (2011). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Editorial Andrés Bello. Chile.
- Díaz-Barriga, F., Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México.
- Pozo J. y Monereo, C. (s.f). *Evaluación de las estrategias de aprendizaje*. Recuperado de Educarchile:  
<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Evaluaci%C3%B3n%20de%20las%20estrategias%20de%20aprendizaje.pdf>
- Escudero, J (2006). *El diario, un recurso didáctico para la mejora de la fluidez oral en principiantes japoneses de ELE*. Memoria del Máster en Español como Lengua Extranjera (MEELE). Dirigida por Arancha Ruiz Martín. Departamento de Lenguas Aplicadas. Universidad Antonio de Nebrija. Recuperado de:  
[www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2007/MariaJesusEscudero/Apendices0.pdf](http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2007/MariaJesusEscudero/Apendices0.pdf)

- Espinoza, O. (2011) *“La administración eficiente de los inventarios: Ensenada. España.*
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción.* Venezuela. Extraído desde [http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO\\_%20COGNITIVISMO\\_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf](http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf)
- Fariña, I., Villafaña, R. y Herrera, R. (1975). *Evaluación: orientaciones para evaluar el rendimiento escolar.* C.P.E.I.P. Chile.
- Fuertes, M. (2011). *La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado.* Revista de Docencia Universitaria, 9(3), 237–258. Extraído desde <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>
- García, M. (2010). *Criterios y Tareas.* Salamanca: Universidad de salamanca. España.
- González, A. (2010). *Otra forma de entender la evaluación.* Innovación y experiencias educativas. España 45, 8. Extraído desde: [http://www.csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_27/ANABEL\\_GONZALEZ\\_CARMONA\\_02.pdf](http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_27/ANABEL_GONZALEZ_CARMONA_02.pdf)
- Hamodi, C, López, V, López, A. (2015). *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior.* Perfiles Educativos, XXXVII, 146-161.
- Hancock, M; y McDonald, A. (2000). *Teaching writing to school children.* CATS.
- Harmer, J. (2001). *How to Teach English.* Malaysia: Pearson Education Limited.
- Huerta, S. (2007). *Coherencia y cohesión. Herencia: Estudios Literarios, Lingüísticos Y Creaciones Artísticas,* 2(2), 76–80. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>

- Icart, M; Fuentelzas, C; y Pulpón, A. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. Universidad de Barcelona, España.
- Jara, P. (2010) *Análisis de la correspondencia evaluativa que declaran y aplican en su quehacer pedagógico los profesores de educación general básica de una escuela municipal de la comuna de Linares*. (Tesis de Magíster) Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile.
- Lafrancesco, G. (2004). *La evaluación integral y del aprendizaje: fundamentos y estrategias*. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.
- López, B; & Hinojosa, E. (2011). *Evaluación del aprendizaje Alternativas y nuevos desarrollos*. Editorial Trillas. México.
- López, V. (2009) *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. Narcea. España.
- Maganto, C. (2010). *Revista de Psicoterapia, capítulo 4. la autobiografía*.21(82-83), 83–105. Recuperado de [http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi\\_libro/50c.pdf](http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi_libro/50c.pdf)
- Martínez, J. (2008). *Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción*. *Avances En Medición*, 6, 129–134.
- Martin, S. (2009). *La revisión del concepto de vocabulario en la gramática de español como lengua extranjera*. Monográficos marco ELE., 9, 157–163. Recuperado de: [http://marcoele.com/descargas/expolingua\\_1999.martin.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.martin.pdf)
- Mateo, J. (2006). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. ICE - Hors. España.
- Milicic, N.; Rosas, R.; Scharager, J.; García, M.; y Godoy, C. (2008). *Diseño, construcción y evaluación de una pauta de observación de videos para evaluar calidad del desempeño docente*. PSYKHE, Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile 17 (79-90). Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v17n2/art07.pdf>
- Ministerio de Educación. (2007). “*Assessment for Learning: 10 principles*”. Assessment Reform Group.

- Ministerio de Educación. (2012). *Bases Curriculares Idioma Extranjero Inglés*. Chile.
- Ministerio de Educación. (2012). *Propuesta Curricular Idioma Extranjero Inglés: Primero Básico*. Chile. Unidad de currículum y evaluación
- Ministerio de Educación. (2012). *Propuesta Curricular Idioma Extranjero Inglés: Segundo Básico*. Chile. Unidad de currículum y evaluación
- Ministerio de Educación. (2012). *Propuesta Curricular Idioma Extranjero Inglés: Tercero Básico*. Chile. Unidad de currículum y evaluación
- Ministerio de Educación. (2012). *Propuesta Curricular Idioma Extranjero Inglés: Cuarto Básico*. Chile. Unidad de currículum y evaluación
- Nahoum, C. (1961). *La entrevista psicológica* (Editorial Kapelusz). PressesUniversitaires de France. Argentina.
- Namakforoosh, M. (2001). *Metodología de la investigación*. Limusa.México.
- Oxford, R. L. (1990) *Language learning strategies: what every teacher should know*. Heinle & Heinle. Estados Unidos.
- Pérez, M. (2014). *Evaluación De Competencias Mediante Portafolios*. Perspectiva Educativa, 53(1).
- Pozo, J; Coll, C.; Sarabia, B. y Valls, E. (1994). *Los contenidos de la Reforma*. Santillana, España.
- Pozo, J. y Monereo, C. (1999). *Las estrategias de aprendizaje*. Editorial Aula XXI Santillana. Madrid, España
- Rea-Dickins, P. y Germaine, K. (2003) *Evaluation*. Editorial Oxford University Press.Estados Unidos.
- Rodríguez, G. e Ibarra M. (2011). *e-Evaluación orientada al e-aprendizaje estratégico en educación superior*. Narcea. España.

- Rosales, C. (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Narcea. Madrid, España.
- Sánchez, J. (2009). *Una aproximación a la didáctica de La ortografía en la clase de ELE*. *Revista de Didáctica Español Como Lengua Extranjera*, 9, 1–22. Extraído desde: [http://marcoele.com/descargas/9/sanchez\\_ortografia.pdf](http://marcoele.com/descargas/9/sanchez_ortografia.pdf)
- Santibáñez, J. (1995). *Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil*. Universidad de Concepción. Chile
- Santos, M. (1993). *Capítulo 2 La Evaluación: Un Proceso De Diálogo*. México. Recuperado desde: [http://www.unap.cl/prontus\\_unap/site/artic/20120709/asocfile/20120709111137/santos\\_guerra\\_cap2\\_la\\_evaluacion\\_como\\_proceso\\_de\\_dialogo\\_comprension\\_y\\_mejora.pdf](http://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20120709/asocfile/20120709111137/santos_guerra_cap2_la_evaluacion_como_proceso_de_dialogo_comprension_y_mejora.pdf)
- Santos, M. (1995). *Como en un espejo: Evaluación cualitativa de centros escolares*. Magisterio. Argentina.
- Santos, M. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo comprensión y mejora*. Ediciones Aljibe. España.
- Santos, M. (1996). *Evaluación educativa 1: un proceso de diálogo comprensión y mejora*. Magisterio. Argentina.
- Santos, M. (1996). *Evaluación educativa 2: enfoque práctico de la evaluación integral*. Magisterio. Argentina.
- Shaffer, D. (2000). *Psicología del desarrollo: infancia y desarrollo*. International Thomson Editores. México.
- Shmeck R. (1988). *Learning Strategies and Learning Styles*. Plenum Press. Estados Unidos.
- Schmidt, R. (1992). *Psychological Mechanisms Underlying Second Language Fluency*. *Studies in Second Language Acquisition*. SSLA.
- Schwartz, R. y Raphael, T. (1985). *Concept of definition: A key to improving students' Vocabulary. The Reading Teacher*. Recuperado desde: <https://edc448uri.wikispaces.com/file/view/Schwartz%20%26%20Raphael%201985.pdf/94665074/Schwartz%20%26%20Raphael%201985.pdf>
- Tamayo y Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Limusa. México.

Tobón, S; Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación. México. Recuperado de <http://files.ctezona141.webnode.mx/200000004-8ed038fca3/secuencias-didacticastobon-120521222400-phpapp02.pdf>

Valls, E. (1995). *Cuadernos de educación. Los procedimientos: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Editorial Horsori. España.

Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Paidós. España.

Vargas, G. (2008). *Desarrollo de la fluidez en ELE*. (Tesis de maestría no publicada). Universidad de León. Recuperado de: [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2010\\_BV\\_11/2010\\_BV\\_11\\_2\\_semestre/2010\\_BV\\_11\\_21Vargas.pdf?documentId=0901e72b80e1fe22](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_semestre/2010_BV_11_21Vargas.pdf?documentId=0901e72b80e1fe22)

Vásquez, F. (2005). *Pregúntele al ensayista Kimpres*. Colombia.

Wilcox, K. (2004). *Defining grammar: a critical primer*. *Journal of Chemical Information and Modeling*. Montana State University. Estados Unidos.



## ENTREVISTA

El propósito de esta entrevista es reconocer información sobre las concepciones de los profesores de establecimientos de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar, en relación a lo establecido por las propuestas curriculares de enseñanza básica.

Entrevistado		Entrevistador	
Establecimiento			
Tipo de Establecimiento	Municipalizado	Particular Subvencionado	Particular Pagado
Fecha			

**Instrucciones:** A continuación se presenta una serie de preguntas divididas en dos categorías, qué y cómo evaluar respectivamente, y que a su vez están divididas en subcategorías. Para realizar la entrevista se consta con un tiempo estimado de 40 minutos aproximadamente.

Considerando las propuestas curriculares de 1ro a 4to básico de la asignatura de Inglés del año 2012, con la presente entrevista se pretende recoger información sobre las concepciones evaluativas de los profesores de establecimientos de la provincia de Concepción, respecto del qué y cómo evaluar, en relación a lo propuesto por el Ministerio de Educación.

Categoría ¿Qué evaluar? – Conceptual

1.- En relación al vocabulario, si bien la propuesta curricular establece que la cantidad de éste influye en la capacidad de comprender y expresar ideas, es decir; que mientras más palabras el estudiante aprenda más posibilidades tiene de hacer nuevas conexiones y por ende aprender nuevas palabras. En relación a esto ¿Que evalúa? ¿De qué forma lo hace?

---

2.- De acuerdo con lo planteado en las propuestas curriculares al momento de evaluar, ¿Cuáles son los conceptos desde un punto de vista general que usted como docente considera al momento de evaluar?

Categoría ¿Qué evaluar? - Procedimental

La presente categoría aborda las cuatro habilidades que se deben desarrollar en el proceso de aprendizaje, y son las siguientes: comprensión lectora (reading), comprensión auditiva (listening), expresión oral (speaking) y expresión escrita (writing).

3.- En las propuestas del idioma extranjero inglés se menciona que se deben trabajar las cuatro habilidades de forma integrada, pero al momento de escoger una estrategia ó instrumento de evaluación ¿también las evalúa como un conjunto o realiza evaluaciones donde estas habilidades son evaluadas por separado? ¿Por qué?

4.- Por otro lado se explicita en la propuesta curricular de inglés, lo importante que es tener en cuenta los intereses de los estudiantes a la hora de evaluar estas habilidades generando un entorno cercano con los educandos, con respecto a esto, ¿Tiene en consideración los contenidos, habilidades y/o actitudes al momento de confeccionar un instrumento de evaluación?

Categoría ¿Qué Evaluar? – Actitudinal

La interrogante ¿Qué evaluar? engloba los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) y sus 8 dimensiones, cada una con una serie de Objetivos de Aprendizaje, los cuales según las propuestas del idioma extranjero inglés deben desarrollarse de forma complementaria con el área conceptual.

5.- ¿Considera usted que en su práctica docente realiza una evaluación integrada entre esta área y lo conceptual, como lo sugieren las propuestas del idioma extranjero inglés?

6.- Considerando que los OAT se dividen en ocho dimensiones ¿cuáles son las dimensiones y los Objetivos de Aprendizaje de cada una que suele desarrollar e incentivar con mayor frecuencia en sus alumnos?

---

7.- Los OAT que incluye en sus evaluaciones ¿son los sugeridos por las propuestas planteadas por el Ministerio de Educación o los adecua según la necesidad de su curso? ¿Cómo realiza esa adecuación? ¿Con qué criterios?

8.- ¿Qué estrategia e instrumentos utiliza para evaluar aspectos actitudinales?

Categoría ¿Cómo Evaluar? - Procedimientos

9.- Teniendo en cuenta la importancia de la observación para el proceso de evaluación de los aprendizajes, ¿Qué procedimientos utiliza para reunir información necesaria para llevar a cabo dicho proceso?

10.- Considerando la pregunta anterior, ¿Qué otro tipo de procedimientos conoce para llevar a cabo un proceso de observación?

Categoría ¿Cómo Evaluar? - Instrumentos

La presente categoría engloba los diferentes procedimientos, estrategias e instrumentos que son utilizados por los docentes a la hora de evaluar los contenidos de la asignatura del Idioma Extranjero Inglés.

11.- De acuerdo a lo que plantean las orientaciones para la evaluación de la propuesta curricular de inglés, se espera que a la hora de evaluar se utilicen diferentes métodos de evaluación dependiendo de los diferentes objetivos y necesidades de los estudiantes. Considerando lo anterior, ¿Qué variedad de instrumentos suele utilizar para evaluar los conceptos que han aprendido sus alumnos?

12.- Si bien en la propuesta curricular de inglés no se observan en forma explícita aspectos como pronunciación y fluidez. ¿De qué forma suele evaluar estos aspectos? ¿Mediante qué instrumentos?

Categoría ¿Cómo Evaluar? - Criterios

13.- En relación a esta misma interrogante, ¿Tiene en consideración los contenidos, habilidades y/o actitudes al momento de confeccionar un instrumento de evaluación?

---

14.- En este mismo ámbito ¿Realiza la confección de sus instrumentos de evaluación teniendo en cuenta las cuatro habilidades del lenguaje; es decir: Reading, writing, speaking y/o listening? ¿Cuáles no evalúa? ¿Cuáles evalúa con mayor frecuencia? ¿Por qué?

Categoría ¿Cómo Evaluar? - Retroalimentación

15.- Las Bases Curriculares proponen Orientaciones para la Evaluación, las cuales plantean que debe llevarse a cabo una retroalimentación pertinente con el fin de mejorar los resultados y desempeño de los estudiantes. De acuerdo a esto; ¿En qué momento lleva a cabo dicha retroalimentación?

16.- Con respecto a la pregunta anterior ¿Qué estrategias utiliza para llevar a cabo la retroalimentación? ¿Qué instrumentos utiliza?

## Análisis de Contenido

**Tabla N° 4: Análisis de contenido entrevista Prof. 1**

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
¿Qué evaluar?	Conceptual	<p>-“Nos echamos mano a todo, a los cognados a las palabras con las que ellos están familiarizados, que son palabras que están en la televisión, en programas de televisión y en ese sentido tenemos hartas ventajas. A diferencia de otras generaciones estos niños son tecnológicos, si no está en los juegos presente el inglés, está en las... en algún programa de televisión.”</p> <p>-“Los contenidos que se evalúan son los que se entregan no más, los que proponen y uno puede ir un poco más allá pero no evaluar.”</p>	<p>Evalúa <b>contenidos</b> tales como, cognados (cognates) presentes en la propuesta curricular.</p>
	Procedimental	<p>-“Desde el minuto que uno da una instrucción en inglés está evaluando la comprensión auditiva, o sea en una evaluación formal no se pueden... no se puede separar aunque hayan ítems que digan comprensión lectora, comprensión auditiva, producción escrita, no se pueden separar, porque ya estás dando una instrucción, o estás en forma oral.”</p> <p>-“Están completamente integradas en una evaluación, lo que se podría decir que queda un poco aparte es la producción oral, que eso uno lo hace clase a clase con el preguntarle al niño cómo está, o cómo está el día.”</p> <p>-“Absolutamente porque como es pura cultura, a pesar de que es temático, las unidades se trabajan como tema uno sabe dónde llegar; Si los chicos en cursos más pequeños están viendo tema de la comida, buscas un diálogo con figuras con monitos, con personajes del mundo infantil, que, que para ellos sea atractivo, o sea... que sea, de alguna manera que sea moderno”.</p>	<p>Se evalúan las <b>cuatro habilidades de manera integrada</b>. Por otra parte se realizan evaluaciones de proceso de mediante método de pregunta, con respecto a la expresión oral.</p>

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
	Actitudinal	<p>-“Nosotros estamos formando personas, antes que enseñar una disciplina, especialmente en este tipo de niños, que son niños que tienen mucha carencia, no solo carencia de orden material, sino que, también afectiva que de repente no saben comportarse frente determinadas situaciones, estamos obligados. No es tanto que sea un mandato de curriculum sino que es una cuestión de sentido común.”</p> <p>-“No sé cuáles son las ocho dimensiones.”</p> <p>-“Con el termino técnico no lo sé, pero me imagino que lo hago.”</p> <p>-“Uno tiene que seguir como el mandato de la ley pero también uno de repente tiene que tomar decisiones que te hacen como sopesar o equilibrar que es lo más importante dentro de un determinado grupo de estudiante.”</p> <p>-“El Ministerio te hace un mandato de valorar la lengua extranjera; respetar otra cultura, entonces uno toma el respeto dependiendo de la realidad del curso toma la valoración y vas jugando, pero en estricto rigor yo creo que seguimos el mandato ministerial; Lo adecuas, pero no transgrediendo, quizás equilibrando en el fondo, como quien dice priorizando.”</p>	<p>Se evalúa actitudes <b>desconociendo</b> las <b>dimensiones</b> establecidas en la propuesta curricular, tales como: la dimensión afectiva, la dimensión cognitiva, la dimensión socio-cultural, la dimensión moral, la dimensión espiritual, la dimensión de proactividad y trabajo, la dimensión de tecnologías de información y comunicación</p> <p>Se evalúa considerando los <b>intereses de los estudiantes.</b></p>
¿Cómo evaluar?	Procedimientos	<p>-“La evaluación es la mejor herramienta, o sea es la única prácticamente que uno tiene para darse cuenta que, cómo va avanzando el curriculum de los niños, y cuando tiene que retroceder.”</p> <p>-“la evaluación que se hace al cierre de la clase, yo creo que esa es la que da las pistas a uno, para seguir.”</p> <p>-“La observación directa.”</p> <p>-“Las rúbricas, en general, las rubricas, no, no sé, en este minuto no se me ocurre.”</p>	<p>Presenta poca claridad con respecto a los <b>procedimientos de evaluación</b> se <b>confunde</b> con algunos instrumentos.</p>

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
	Estrategias	<p>-“...echo a mano la pregunta y la contra pregunta, echo mano a eso, que los chicos vayan respondiéndose ellos, y si ellos tienen algún tipo de error le pregunto al otro y el otro corrige y con... el niño se va dando cuenta de esta manera cuales fueron sus falencias.”</p> <p>-“Las rúbricas, la observación directa, en las pruebas de contenidos también se puede todo, todo se puede hacer.”</p>	<p>La profesora <b>utiliza el error</b> como una estrategia de evaluación de los aprendizajes</p> <p>Demuestran tener <b>poca claridad</b> entre el concepto de estrategia e instrumento de evaluación.</p>
	Instrumentos y Criterios	<p>-“Rúbricas.”</p> <p>-“Siempre, sí porque, sino ¿cómo?, se supone que nosotros trabajamos habilidades, entonces a mí lo que me interesa es que el enfoque de la lengua extranjera sea de comunicación, que el niño frente a una determinada situación sepa cómo reaccionar.”</p> <p>-“En algunas oportunidades a partir del segundo básico evaluo el speaking, evaluo digamos formalmente, pero siempre uno lo está evaluando al saludarlos qué sé yo, notas que tienen problemas con algunos fonemas; digamos que speaking, porque estás todo el tiempo corrigiendo la pronunciación y retroalimentándola, es que eso está en la clase, y reading; también... cuando yo le pido a un niño que lea en voz alta estoy evaluando como...no como habla pero sí como... si reading, improductiva el listening, el único es el writing que queda un poco más atrás, porque ahí tendría que estar revisando cuaderno por cuaderno y no me da el tiempo.”</p>	<p><b>Existe confusión</b> entre instrumento y agente evaluativo.</p> <p>Al momento de confeccionar instrumentos de evaluación considera <b>tres de las cuatro habilidades</b>, tales como: comprensión lectora (reading), comprensión oral (listening), y expresión oral (speaking).</p>
	Retroalimentación	<p>-“Cuando alcanzo, la retroalimentación la realizo durante la clase, yo diría que en el último momento; a través del monitoreo te das cuenta cuales son los niños que tienen dificultades.”</p> <p>-“Un instrumento puede ser la observación, porque uno con el transcurso del tiempo va dándose cuenta los niños que tienen fortaleza en la asignatura, entonces precisamente preguntarle a los que son más fuertes en la asignatura.”</p>	<p>Realiza <b>retroalimentación</b> por medio <b>de la observación</b>.</p>

### Análisis de Contenido

**Tabla N° 5: Análisis de contenido entrevista Prof. 2**

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
¿Qué evaluar?	Conceptual	<p>-“En este colegio nosotros no evaluamos los contenidos en forma separada, la jefa del departamento bilingüe nos exige que tiene que haber un listening y eso de repente involucra el vocabulario, obligatoriamente en una prueba deben estar presentes tres habilidades en la prueba: listening, writing y reading, y en uno de esos tres ítems nosotros tenemos evaluar el vocabulario, la gramática que hemos visto en la unidad, y el vocabulario extra que trae la lección número 9 y 10 del libro.”</p> <p>-“Más que gramática, evaluamos el “use of English”, y el speaking lo evaluamos por separado porque cada trimestre realizamos tres test, uno es escrito, el segundo es comprensión lectora, y el tercero es de speaking.”</p>	<p>Evalúa contenidos, tales como: <b>gramática (grammar)</b> y <b>vocabulario (vocabulary)</b>.</p>
	Procedimental	<p>-“Debo realizar las evaluaciones escritas pensando en el desarrollo de tres habilidades y speaking, aparte por mandato del departamento.”</p> <p>-“No siempre, por ejemplo el libro está diseñado para niños de segundo básico con intereses generales que tienen los niños de segundo básico, pero no es como que ellos escojan algo y lo podamos trabajar.”</p>	<p>Realiza evaluaciones integrando solo <b>tres habilidades: comprensión oral (listening), comprensión escrita (reading) y expresión escrita (writing)</b>, expresión oral es evaluado aparte por reglamento interno del colegio.</p> <p>No considera intereses del grupo curso.</p>

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
	Actitudinal	<p>- “En inglés no siempre”</p> <p>- “Yo creo que la física, proactividad y trabajo y la dimensión socio-cultural.”</p> <p>- “Los adecuamos, porque no puedo trabajar los OAT de la misma forma con un quinto básico que con un segundo.”</p> <p>- “La mayoría de las veces son trabajadas en las clases, pero como te dije antes no en las de inglés.”</p>	<p>Evalúa algunas dimensiones de los OAT, como la <b>dimensión física, proactividad y trabajo</b>, y la <b>dimensión socio-cultural</b>.</p> <p>Los OAT son adecuados según el curso.</p>
¿Cómo evaluar?	Procedimientos	<p>- “Generalmente solo realizo observación libre, no tomo nota ni nada por el estilo.”</p> <p>- “No, o sea, existen otros pero acá en el colegio no lo utilizamos.”</p>	Realiza <b>observación libre</b> .
	Estrategias	<p>“La mayoría de las veces los incluyo en los writing de los test de sociales o naturales como preguntas de opinión personal.”</p>	La docente no tiene claro el concepto de <b>estrategias</b> .

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
	Instrumentos y criterios	<p>-“Utilizo pruebas escritas generalmente, pero depende de la evaluación, según el reglamento interno del colegio la C1 y la C2 debe si o si ser escrita y debe incluir dos o tres unidades del trimestre y hacemos el test tres que es siempre de speaking.”</p> <p>-“Nosotros estamos siempre revisando los sonidos de pronunciación, la lección seis del libro siempre trae distintos sonidos de vocales o consonantes (...) la fluidez uno la va corrigiendo en el día a día a los niños.”</p> <p>-“Generalmente utilizamos rúbricas y listas de cotejo para evaluar los diálogos o interrogaciones orales.”</p> <p>-“Sí, generalmente los considero, pero en Inglés lo de las actitudes no es algo que podamos desarrollar o evaluar mucho, se realiza más como te dije antes en otras asignaturas.”</p> <p>-“No las cuatro en conjunto como mencioné anteriormente, además que evaluar todas las habilidades integradas a los cuarenta alumnos sería algo dificultoso.”</p> <p>-“Generalmente se evalúan con más frecuencia reading, listening y writing porque por reglamento debe haber más pruebas escritas y una sola evaluación de speaking.”</p>	<p>Los instrumentos que utiliza frecuentemente son: <b>pruebas escritas, rúbricas y listas de cotejo.</b></p> <p>Al momento de confeccionar un instrumento de evaluación solo considera <b>contenidos y habilidades.</b></p>
	Retroalimentación	<p>-“No, no realizo retroalimentación.”</p> <p>-“No, además que en el libro Incredible English siempre existe una parte generalmente al comienzo de unidad para reforzar lo que no pudieron aprender anteriormente, lo que hago si es una retroalimentación de clase a clase, pero no después de una prueba.”</p>	<p>No realiza <b>retroalimentación de las evaluaciones</b>, pero sí lleva a cabo <b>retroalimentación clase a clase</b></p>

## Análisis de Contenido

**Tabla Nº 6: Análisis de contenido entrevista Prof. 3**

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
¿Qué evaluar?	Conceptual	<p>-“...creo que la evaluación del vocabulario debe ser en palabras concretas y una cantidad que yo sepa dependiendo del nivel de los alumnos...”, “...todas la otras palabras que yo les enseñé extras también van a ser buenas para ellos porque van a poder tener más vocabulario...”, “...creo que es importante enseñarles mucho vocabulario pero al momento de evaluar quizás irse más a lo específico...”</p> <p>-“...si es una prueba evalúo todas las habilidades, las cuatro habilidades más vocabulario y gramática...”, “...Bueno si es una prueba evalúo todas las habilidades, las cuatro habilidades más vocabulario y gramática...”, “...la evaluación de speaking donde yo voy a evaluar la pronunciación, contenido todo lo que tenga que ver con el speaking...”</p>	Se evalúa <b>vocabulario, gramática, pronunciación</b> , además de eso evalúa <b>contenidos</b> propios de cada unidad.
	Procedimental	<p>-“...si bien yo voy a evaluar un contenido con speaking yo no solamente voy a evaluar speaking porque yo voy a hacer un evaluación de progreso donde haya un writing en donde yo voy a corregir...”, “...en las pruebas por ejemplo evalúo todas la habilidad, evalúo speaking, writing, reading, listening, además gramática y vocabulario...”</p> <p>-“...no al momento de confección un instrumento de evaluación porque igual es un poco difícil ya que los alumnos tienen diferentes debilidades y fortalezas...”, “...hay alumnos que por ejemplo yo sé que tienen evaluación diferenciada y yo sé que les cuenta mucho mi asignatura u otras y por lo tanto con ellos utilizo un criterio diferente con esos alumnos...”</p> <p>-“...Creo que si hay una evaluación integrada cierto...”, “...yo estoy preparando alumnos y personas del siglo XXI donde ellos sean capaces de desarrollarse como personas y no solamente como niños aquí resolviendo pruebas o como adultos en el futuro resolviendo pruebas porque para eso yo no los quiero preparar yo los quiero preparar para que cuando ellos salgan ellos sean líderes del futuro y puedan tener una buena resolución de problemas y ser líderes positivos para los demás...”</p>	Declara evaluar en una prueba todas las <b>habilidades</b> , pero en evaluaciones de <b>proceso</b> las evalúa por separado.

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
	Actitudinal	<p>- "...la de proactividad y trabajo ya que mi objetivo como profesor es crear alumnos que puedan resolver problemas que puedan trabajar, no solo individualmente también en grupo para que ellos puedan ser mentes creativas, mentes brillantes, mentes abiertas a diferentes posibilidad y mentes que puedan resolver problemas porque eso es lo que yo creo que les falta a los niños del siglo XXI..." , "...utilizando el lenguaje, poder resolver problemas..."</p> <p>- "...Me gusta observar y reconocerlos, siempre trato de darle a los niños retroalimentación positiva o decirle las cosas que no están o que no son las correctas..." , "...que las rúbricas incluyen mucho el tema de la creatividad la originalidad el trabajo en clases el cómo realizó el trabajo y para mí tiene el mismo peso que el contenido que la gramática que el vocabulario..."</p>	<p>Declara que la <b>dimensión</b> de <b>proactividad y trabajo</b> es la que más evalúa.</p>
	Procedimientos	<p>- "...Yo creo que la corrección..." , "...si ellos hacen un writing el mismo hecho de yo revisarles los borradores en sus cuadernos y encerrarles las palabras que no están bien y que necesitan ser cambiadas o enseñándoles el cómo hacerlo yo creo que ahí va un instrumento o un procedimiento para reunir información necesaria..." , "...eso me ayuda como profesora a darme cuenta si para los niños es muy difícil o es muy fácil..."</p> <p>- "...hay pautas de cotejo y otras pautas que pueden ayudarme a tener un proceso de observación más exitosa pero creo que por tiempo muchas veces uno no lo puede hacer ..."</p>	<p>Declara utilizar la <b>observación</b> como <b>procedimiento</b>, pero no utiliza <b>instrumentos</b> ya que no tiene tiempo.</p>
	Estrategias	<p>"...Creo que tengo un mix de eso..." , "...si bien yo voy a evaluar un contenido con speaking yo no solamente voy a evaluar speaking porque yo voy a hacer un evaluación de progreso donde haya un writing..." , "...cuando hacemos evaluación de proceso si bien yo en esas evaluo las habilidades por separado que luego son notas por separado en las pruebas por ejemplo evaluo todas la habilidad evaluo speaking writing reading y listening, además gramática y vocabulario..."</p>	<p>Declara tener un amplio repertorio de <b>estrategia</b>. No las específica y no tiene claro lo que es.</p>

Categoría	Subcategoría	Transcripción de citas textuales	Interpretación
¿Cómo evaluar?	Instrumentos y criterios	<p>- "... cuando tengo que hacer una prueba, donde no es muy común, trato de incluir todas las habilidades donde los alumnos tengan textos divertidos que no vayan a aburrir a los alumnos...", "... Utilizo siempre una rúbrica..."</p> <p>- "...A través de las rúbricas, siempre que evaluó speaking incluyo la pronunciación y fluidez..."</p> <p>- "...Creo que si hago una prueba las evaluó todas, pero si hago una evaluación de proceso, las evaluó todas por separado...", "La que evaluó con mayor frecuencia creo que depende del curso..."</p>	<p>La profesora declara utilizar <b>prueba escrita</b> y <b>rúbrica</b>.  Declaro evaluar todas las <b>habilidades</b> como criterio.</p>
	Retroalimentación	<p>- "...es difícil dar una retroalimentación, muchas veces porque hay diferentes teorías de cómo dar una retroalimentación...", "...no hay como una forma que sea, una socialmente aceptada y otro políticamente correcta..."</p>	<p>Si realiza <b>retroalimentación</b>, pero considera que no hay una manera apropiada de realizar retroalimentación.</p>

## Análisis de Observación

**Tabla N° 1: Análisis de la observación en aula Prof. 1**

Categoría	Subcategoría	Hallazgo	Interpretación
¿Qué evaluar?	Conceptual	<p>-Se observa que para el caso de evaluaciones orales evalúa pronunciación y fluidez.</p> <p>-Con respecto a evaluaciones escritas, se observa que evalúa gramática, ortografía y vocabulario.</p>	<p>-A raíz de lo observado, se identifica que la profesora evalúa <b>pronunciación, fluidez, gramática, ortografía y vocabulario</b>, pero de forma separada dependiendo si la evaluación es de forma escrita u oral.</p>
	Procedimental	<p>-Se observa que para las evaluaciones orales se evalúa la habilidad de expresión oral (speaking).</p> <p>-Para el caso de las evaluaciones escritas se observa que se evalúa las habilidades de expresión escrita (writing) y además comprensión lectora (reading) y auditiva (listening).</p>	<p>-De acuerdo a lo observado se desprende que la profesora no <b>evalúa las cuatro habilidades del inglés de forma integrada.</b></p>
	Actitudinal	<p>-Para esta categoría se observa que generalmente durante las evaluaciones se evalúa las dimensión moral y para el caso de las evaluaciones orales evalúa la proactividad y trabajo en equipo.</p>	<p>-De la observación realizada se desprende que la profesora sólo evalúa las <b>dimensiones moral y proactividad y trabajo en equipo.</b></p>
¿Cómo evaluar?	Procedimientos	<p>-Se observa que la profesora utiliza pruebas escritas para realizar evaluaciones.</p>	<p>-De acuerdo a lo observado se desprende que la profesora sólo utiliza <b>pruebas escritas</b> para realizar evaluaciones.</p>

Categoría	Subcategoría	Hallazgo	Interpretación
	Estrategias	-Se observa que se evalúa con juego de roles al momento de evaluar diálogos en parejas.	-A raíz de lo observado se desprende que la profesora sólo evalúa mediante <b>juego de roles</b> cuando realiza diálogos en parejas.
	Instrumentos y criterios	<p>-Se observa que durante evaluaciones de tipo oral utiliza una escala de apreciación, la cual cuenta con un puntaje total de cinco puntos para cada categoría evaluada, es decir, sólo se señala el puntaje máximo de cada aspecto a evaluar, pero no considera en dicha escala una definición conceptual para el puntaje máximo o puntajes menores que pudieran ser obtenidos por los estudiantes.</p> <p>-De acuerdo a esto, se observa que la profesora no siempre evalúa objetivamente, puesto que tiende a evaluar positiva o negativamente de acuerdo al desempeño evidenciado en otras ocasiones.</p> <p>-Se observa que la profesora utiliza criterios como la pronunciación, responsabilidad, proyección de la voz y el manejo de lo que tienen que decir a la hora de evaluar a sus alumnos</p>	<p>-A raíz de lo observado se desprende que la profesora generalmente es <b>subjetiva</b> a la hora de evaluar a los estudiantes y que además cuenta con <b>instrumentos no pertinentes</b>, puesto que no contienen las especificaciones necesarias para ser aplicados.</p> <p>-En relación a lo observado, se desprende que la profesora evalúa criterios de acuerdo a lo que ella considera importante y no al contenido evaluado.</p>
	Retroalimentación	-No se observó a la profesora realizar retroalimentación en ningún momento.	-Se desprende que la profesora no realiza retroalimentación.

**Tabla N° 2: Análisis de la observación en aula Prof. 2**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Hallazgo</b>	<b>Interpretación</b>
¿Qué evaluar?	Conceptual	<p>-Se observa que la profesora evalúa aspectos como pronunciación y fluidez sólo en interrogaciones orales, y que la ortografía solo es evaluada formativamente y no se descuentan puntos por faltas.</p> <p>-Con respecto al vocabulario, se observa que se evalúa el vocabulario temático correspondiente a la unidad.</p>	-A raíz de lo observado se desprende que se evalúan <b>contenidos</b> mediante interrogaciones orales y que para el caso de la ortografía ésta sólo evalúa formativamente.
	Procedimental	-Se observa que se realizan evaluaciones de tipo oral, las que consisten en interrogaciones orales de forma individual. Así también, se observa que se realizan evaluaciones de tipo escrita, las cuales consisten en ítems de comprensión oral (listening), de comprensión lectora (reading) y de expresión escrita (writing).	-En relación a lo observado se desprende que se evalúan las <b>cuatro habilidades</b> , pero estas no se evalúan de forma integrada.
	Actitudinal	<p>-Se observa que la dimensión cognitiva es evaluada mediante ítems de preguntas donde el niño debe dar solución a un problema.</p> <p>-Se observa que la dimensión moral es evaluada indirectamente en el momento de la prueba en cuanto a honestidad durante la prueba, es decir no copiar y/o hacer trampa.</p>	-De acuerdo a lo observado se desprende que se evalúan <b>actitudes</b> , pero las actitudes que son evaluadas varían según el contenido.
¿Cómo evaluar?	Procedimientos	-Se observa que la profesora utiliza pruebas escritas y rubricas y que además realiza observación libre.	-A raíz de lo observado se desprende que la profesora utiliza <b>pruebas escritas</b> y <b>rúbricas</b> y que además utiliza <b>observación libre</b> durante la evaluación para la toma de decisiones.
	Estrategias	-No se observa el uso de las estrategias consideradas en la pauta de observación, puesto que la profesora solo evalúa mediante	-Se desprende de la observación realizada que la profesora <b>no evalúa</b>

Categoría	Subcategoría	Hallazgo	Interpretación
		interrogaciones orales de tipo individual.	<b>juegos de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos o palabras de alta frecuencia</b> (high frequency words).
	Instrumentos y criterios	<p>-Se observa que la profesora utiliza pruebas escritas, que cuentan con ítems de elaboración de respuesta, en donde los estudiantes deben crear oraciones cortas de acuerdo a un dibujo o algo que escuchen, además incluye ítems de selección de respuesta en donde los estudiantes deben colorear una alternativa de acuerdo a lo escuchado. Por otro lado, según lo observado para el caso de las evaluaciones de tipo oral utiliza una rúbrica.</p> <p>-Se observa la profesora sólo utiliza observación libre durante las evaluaciones.</p> <p>-La profesora utiliza en las pruebas escritas criterios como el uso del inglés, pero para las evaluaciones orales utiliza además de los mismos criterios, la postura corporal del alumno al presentarse al momento de la interrogación.</p>	<p>-De acuerdo a lo observado se identifica que la profesora selecciona los instrumentos que utiliza de acuerdo a las habilidades que evaluará, para lo cual utiliza sólo <b>pruebas escritas</b> y <b>rúbricas</b>. Para el caso de la observación, se desprende que la profesora <b>no cuenta con una forma de registro, como por ejemplo registro anecdótico o lista de cotejo</b> para apuntar hallazgos observados a la hora de evaluar.</p> <p>-A raíz de lo observado, la profesora utiliza diferentes criterios a la hora de evaluar, siendo coherente con lo que quiere evaluar, es decir, para cada habilidad cuenta con criterios para evaluar.</p>
	Retroalimentación	-Se observó que la profesora no realiza retroalimentación después de una evaluación, sino que la realiza clase a clase, preguntándole a los alumnos lo que aprendieron la clase pasada al inicio de la clase.	-Se desprende que la profesora no realiza una retroalimentación oportuna e <b>inmediata</b> después de cada evaluación.

**Tabla N° 3: Análisis de la observación en aula Prof. 3**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Hallazgo</b>	<b>Interpretación</b>
¿Qué evaluar?	Conceptual	<p>-Se observa que la profesora evalúa gramática, ortografía y vocabulario en todas sus clases observadas.</p> <p>-En la última observación realizada la profesora además de evaluar la gramática, ortografía y vocabulario, evaluó la pronunciación de los alumnos</p>	A raíz de lo observado, se identifica que la profesora evalúa varios <b>saberes conceptuales</b> que las propuestas de inglés consideran necesarios como es la <b>gramática (grammar), ortografía (spelling), vocabulario (vocabulary) y pronunciación (pronunciation)</b>
	Procedimental	<p>-Se observa que la profesora evalúa las habilidades de comprensión oral y expresión escrita.</p> <p>-En las tres clases siguientes observadas la profesora evaluó sólo las habilidades de expresión oral y expresión escrita.</p>	Se puede identificar que la profesora evalúa tanto <b>habilidades receptivas</b> como <b>productivas</b> , pero no integra las cuatro habilidades en una clase. Evalúa de forma separada las habilidades.
	Actitudinal	<p>-En las clases se observa que la profesora evalúa la dimensión cognitiva; realizando evaluaciones en donde los alumnos deben realizar una receta con sus padres y luego exponerla utilizando un tiempo verbal determinado.</p> <p>-Desarrolla además la dimensión de proactividad y trabajo en menor frecuencia.</p> <p>-En la unidad what's the matter?, la profesora se centra en dar consejos del cuidado contra las enfermedades, trabajando la dimensión física.</p>	De la observación realizada se desprende que la profesora evalúa las <b>dimensiones cognitiva, proactividad y trabajo en equipo y física</b> , pero estas tres con poca frecuencia.
¿Cómo evaluar?	Procedimientos	<p>-Se observa que la profesora utiliza pruebas escritas a la hora de evaluar.</p> <p>-La profesora utiliza pruebas o rubricas para evaluar los aprendizajes de sus alumnos.</p>	Se percibe que la profesora evalúa con <b>pruebas escritas y/o autoinformes</b> en función de las actividades concretas que se realizan en el aula.

Categoría	Subcategoría	Hallazgo	Interpretación
	Estrategias	<p>-Se observa que la profesora evalúa a sus alumnos en una exposición.</p> <p>-La profesora utiliza la exposición de un tema como estrategia para evaluar a sus estudiantes, donde ellos deben presentar un poster con el tema “Have you ever been...”</p> <p>-La profesora utiliza juegos de roles, exposiciones y dramatizaciones para evaluar a sus alumnos.</p>	<p>-A raíz de lo observado se desprende que la profesora evalúa las habilidades de expresión oral mediante diversas estrategias como por ejemplo: <b>exposiciones, juego de roles y dramatizaciones.</b></p>
	Instrumentos y criterios	<p>-Se observa que la profesora utiliza pruebas escritas que cuentan con ítems de selección de respuesta.</p> <p>-La profesora utiliza la misma rúbrica para evaluar a todos los alumnos por igual.</p> <p>-La profesora señala utilizar una rúbrica para evaluar a sus alumnos, sin embargo, el instrumento corresponde a una escala de valoración numérica con criterios y no indicadores como ella señala.</p> <p>-La profesora utiliza una rúbrica, la cual tiene los mismos puntajes para cada criterio. A la hora de evaluar a un alumno, la profesora le pregunta a la alumna en práctica si debería bajarle puntos por no agregar “<i>de su cosecha</i>” a la exposición, sabiendo que el alumno ya tenía el 7.0.</p>	<p>-Se observa que la profesora utiliza como instrumentos de evaluación sólo <b>pruebas escritas</b> evaluando la expresión escrita de sus alumnos.</p> <p>-Se percibe que la profesora utiliza instrumentos para recoger información de sus alumnos, pero no de la forma correcta, puesto que no tiene claro los conceptos de instrumentos de evaluación, por lo tanto no utiliza el instrumento correcto para evaluar a sus alumnos.</p> <p>-A raíz de lo observado, la profesora utiliza instrumentos para evaluar a sus alumnos, en este caso una rúbrica, pero realiza juicios de valor al momento de evaluar.</p>
	Retroalimentación	<p>-Si se observa a la profesora realizar retroalimentación.</p>	<p>-La profesora sí realiza retroalimentación pero no utiliza ningún instrumento, sino que realiza retroalimentación tras cada exposición entregando información a cada alumno y en las pruebas también</p>

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Hallazgo</b>	<b>Interpretación</b>
			revisando los ítems que causan inquietudes en los alumnos.

Tabla N° 7: Aportes teóricos según MINEDUC

Categoría	Subcategoría	MINEDUC	Interpretación
¿Qué evaluar?	Conceptual	Respecto a esto, el MINEDUC plantea que se deben evaluar: <b>contenidos gramaticales, funciones y vocabulario.</b>	De acuerdo a lo que plantea el MINEDUC, se desprende que se deben evaluar contenidos <b>gramaticales, funciones y vocabulario.</b>
	Procedimental	Para este caso el MINEDUC establece que se debe evaluar <b>comprensión oral</b> (listening), <b>comprensión escrita</b> (reading), <b>expresión oral</b> (speaking) y <b>expresión escrita</b> (writing)	En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se desprende que se deben evaluar las cuatro habilidades del inglés de forma integrada, es decir, <b>comprensión oral</b> (listening), <b>comprensión escrita</b> (reading), <b>expresión oral</b> (speaking) y <b>expresión escrita</b> (writing).
	Actitudinal	El MINEDUC propone que se deben desarrollar y evaluar las dimensiones: <b>física, afectiva, cognitiva, sociocultural, moral, espiritual, proactividad y trabajo y tecnologías de la información y comunicación.</b>	A raíz de lo propuesto por el MINEDUC, se establece que deben ser evaluados y desarrollados los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT) mediante las dimensiones: <b>física, afectiva, cognitiva, sociocultural, moral, espiritual, proactividad y trabajo y tecnologías de la información y comunicación.</b>
¿Cómo evaluar?	Procedimientos	-No se presenta información para esta subcategoría.	De acuerdo a lo investigado, se desprende que el MINEDUC <b>no propone procedimientos de evaluación.</b>
	Estrategias	-No se presenta información explícita para esta subcategoría.	En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se desprende que si bien el MINEDUC no se refiere a estas como estrategias, si plantea sugerencias didácticas y metodológicas para evaluar, como por ejemplo: <b>juego de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos y palabras de alta frecuencia</b> (high frequency words).

Categoría	Subcategoría	MINEDUC	Interpretación
	Instrumentos y criterios	El MINEDUC propone que se debe evaluar mediante: <b>prueba escrita, rúbrica, portafolio, entrevista y observación</b> . Para el caso de los criterios, establece la importancia de estos a la hora de evaluar.	A raíz de lo propuesto por el MINEDUC se desprende que se debe evaluar mediante el uso de: <b>prueba escrita, rúbrica, portafolio, entrevista y observación</b> .
	Retroalimentación	Plantea la importancia de realizar retroalimentación, propone el uso de pares como apoyo (evaluación) , actividades de escritura y pronunciación, lluvia de ideas y entregar respuesta para que estudiantes corrijan en forma independiente	En relación a la <b>retroalimentación</b> se desprende que el MINEDUC plantea la <b>importancia</b> de esta y propone actividades de cómo realizarla mediante el uso de pares como apoyo, actividades de escritura y pronunciación, lluvia de ideas, entregar respuesta para que estudiantes corrijan en forma independiente



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA, MENCIÓN EN INGLÉS  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

**PAUTA DE OBSERVACIÓN EN AULA.**

<b>NOMBRE DEL OBSEVADOR:</b> _____	<b>CURSO:</b> _____
<b>FECHA:</b> _____	<b>OBSERVADO:</b> _____

**Objetivo:** Obtener información sobre las prácticas de los profesores de establecimientos de la provincia de Concepción respecto del qué y cómo evaluar en relación a lo establecido por las propuestas curriculares de enseñanza básica.

<b>Instrucciones:</b> Marque con una <b>X</b> los criterios que se encuentran presentes ( <b>P</b> ) o ausentes ( <b>A</b> ), realice comentarios si la situación lo amerita.
---

Categoría	Subcategorías		P	A	Comentarios
¿Qué evaluar?	1. Conceptual	1.1 Evalúa gramática (grammar)			
		1.2 Evalúa ortografía (spelling)			
		1.3 Evalúa pronunciación (pronunciation)			
		1.4 Evalúa fluidez (fluency)			
		1.5 Evalúa vocabulario (vocabulary)			
		1.6 Evalúa coherencia (coherence)			
	2. Actitudinal	2.1 Evalúa la dimensión física (favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado y practicar actividad física)			

Categoría	Subcategorías		P	A	Comentarios
¿Qué evaluar?	2. Actitudinal	2.2 Evalúa la dimensión afectiva (adquirir un sentido positivo de la vida así como también Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social. Otorgarle importancia al rol que te tiene la familiar en el desarrollo del estudiante).			
		2.3 Evalúa la dimensión cognitiva (desarrollar las capacidades cognitivas del estudiante, siendo capaz de resolver problemas de manera reflexiva en el ámbito escolar, familiar y social).			
		2.4 Evalúa la dimensión socio-cultural (Desarrollar en el estudiante una relación con la cultura, crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática).			
		2.5 Evalúa la dimensión moral (ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a valores como la justicia, la verdad, la solidaridad y la honestidad, el respeto, el bien común y la generosidad).			
		2.6 Evalúa la dimensión espiritual (reconocer la finitud humana, reconocer y reflexionar sobre la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana).			
		2.7 Evalúa la dimensión de proactividad y trabajo (demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento y trabajo en grupos).			

Categoría	Subcategorías		P	A	Comentarios
¿Qué evaluar?	2. Actitudinal	2.8 Evalúa la dimensión de tecnologías de información y comunicación (TICs) (demostrar el uso de las TICs y la capacidad utilizar esta para realizar análisis, etc.)			
	3. Procedimental	3.1 Evalúa la expresión oral (speaking)			
		3.2 Evalúa la expresión escrita (writing)			
		3.3 Evalúa la comprensión oral (listening)			
		3.4 Evalúa la comprensión escrita (reading)			
¿Cómo evaluar?	4. Procedimientos	4.1 Utiliza pruebas escritas			
		4.2 Utiliza observación			
		4.3 Utiliza autoinformes o instrumentos no tradicionales			

Categoría	Subcategorías		P	A	Comentarios
¿Cómo evaluar?	5. Estrategias	5.1 Evalúa juegos de roles			
		5.2 Evalúa exposiciones			
		5.3 Evalúa dramatizaciones			
		5.4 Evalúa el recuento de historias			
		5.5 Evalúa juegos			
		5.6 Evalúa palabras de alta frecuencia (high frequency words).			
	6. Instrumentos	6.1 Utiliza rúbrica			
		6.2 Utiliza prueba escrita de elaboración de respuesta			
		6.3 Utiliza ensayo libre			
		6.4 Utiliza prueba escrita de selección de respuesta			
		6.5 Utiliza entrevista			
		6.6 Utiliza KPSI			
		6.7 Utiliza bitácora			
		6.8 Utiliza portafolio			
6.9 Lista de cotejo					
6.10 Escala de apreciación.					

Tabla N° 8: Triangulación metodológica ¿Qué evaluar?

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
¿Qué evaluar?	Conceptual	<p>Prof. 1 A raíz de lo observado, se identifica que la profesora evalúa <b>pronunciación, fluidez, gramática, ortografía y vocabulario</b>, pero de forma separada dependiendo si la evaluación es de forma escrita u oral.</p>	<p>Prof. 1 La profesora evalúa contenidos tales como, <b>cognados</b> (cognates) presentes en la propuesta curricular.</p>	<p>De acuerdo a lo que plantea el MINEDUC, se desprende que se deben evaluar contenidos <b>gramaticales, funciones y vocabulario.</b></p>	<p>De acuerdo a lo observado, la profesora realiza evaluación de los <b>contenidos que propone</b> el MINEDUC.  La profesora declara evaluar <b>cognados</b> (cognates) que es parte del vocabulario, el cual de igual forma lo propone el MINEDUC.</p>	<p>La profesora <b>declara evaluar solo cognados (cognates)</b> lo cual es disonante respecto de lo observado, puesto que la profesora además evalúa <b>pronunciación, fluidez, gramática y ortografía.</b></p>

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
		Prof. 2 A raíz de lo observado se desprende que se evalúan <b>gramática, pronunciación, fluidez, vocabulario y coherencia</b> mediante interrogaciones orales y que para el caso de la <b>ortografía</b> ésta sólo de evalúa formativamente.	Prof. 2 La profesora evalúa contenidos, tales como: <b>gramática</b> (grammar) y <b>vocabulario</b> (vocabulary).	De acuerdo a lo que plantea el MINEDUC, se desprende que se deben evaluar contenidos <b>gramaticales, funciones y vocabulario.</b>	Según lo observado y la entrevista realizada, se puede establecer que sí existe congruencia en relación a lo propuesto por el MINEDUC, ya que la docente <b>evalúa contenidos</b> que son planteados por el MINEDUC.	Se puede desprender que no existe disonancia.
		Prof. 3 A partir de lo observado, se identifica que la profesora evalúa varios <b>saberes conceptuales</b> que las propuestas de inglés consideran necesarios como es la <b>gramática (grammar), ortografía (spelling) y vocabulario (vocabulary).</b>	Prof.3 La profesora evalúa <b>vocabulario, gramática, pronunciación</b> , además de eso evalúa contenidos propios de cada unidad	De acuerdo a lo que plantea el MINEDUC, se desprende que se deben evaluar contenidos <b>gramaticales, funciones y vocabulario.</b>	Respecto a lo observado y lo que declara la docente, se puede establecer que existe congruencia en relación a lo que propone el MINEDUC con respecto a los conceptos a evaluar.	No existe disonancia entre lo declarado por la profesora y lo observado con respecto a los conceptos a evaluar.
		Prof. 1 De acuerdo a lo observado se desprende	Prof.1 La profesora declara evaluar las cuatro	En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se	La profesora declara realizar evaluaciones de	La profesora <b>no realiza</b> evaluaciones

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
	Procedimental	que la profesora no <b>evalúa las cuatro habilidades del inglés de forma integrada.</b>	<b>habilidades</b> de manera integrada.	desprende que se deben evaluar las cuatro <b>habilidades</b> del inglés de forma integrada, es decir, <b>comprensión oral</b> (listening), <b>comprensión escrita</b> (reading), <b>expresión oral</b> (speaking) y <b>expresión escrita</b> (writing).	las <b>cuatro habilidades de manera integrada</b> , tal como lo plantea el MINEDUC.	integrando las cuatro habilidades. <b>Comprensión oral</b> (listening), <b>comprensión escrita</b> (reading), <b>expresión oral</b> (speaking) y <b>expresión escrita</b> (writing).  La profesora <b>declara evaluar las cuatro habilidades</b> de manera integrada, a diferencia de lo observado.
		Prof. 2 En relación a lo observado se desprende que se evalúan las <b>cuatro habilidades</b> , pero estas no son evaluadas de forma integrada	Prof.2 La profesora realiza evaluaciones integrando solo tres <b>habilidades: comprensión oral</b> (listening), <b>comprensión escrita</b> (reading) y <b>expresión escrita</b> (writing), <b>expresión oral</b> es evaluado aparte por reglamento interno del	En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se desprende que se deben evaluar las cuatro <b>habilidades</b> del inglés de forma integrada, es decir, <b>comprensión oral</b> (listening), <b>comprensión escrita</b> (reading), <b>expresión</b>	Según lo observado y lo expresado por la docente se puede concluir que existe cierta congruencia, ya que evalúa <b>expresión escrita</b> (writing), <b>comprensión oral</b> (listening), y <b>comprensión</b>	A partir de lo observado y de lo planteado por la profesora, existe disonancia con respecto a lo que propone el MINEDUC, ya que la docente evalúa <b>expresión oral</b> (speaking) por separado,

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
			colegio.	<b>oral</b> (speaking) y <b>expresión escrita</b> (writing).	<b>escrita</b> (reading) de forma integrada.	mientras que el MINEDUC plantea que las cuatro <b>habilidades</b> deben ser evaluadas en conjunto.
		Prof. 3 Se puede identificar que la profesora evalúa tanto <b>habilidades receptivas</b> como <b>productivas</b> , pero no integra las cuatro <b>habilidades</b> en una clase, es decir, las evalúa de forma separada..	Prof. 3 La profesora declara evaluar en una prueba todas las <b>habilidades</b> , pero en evaluaciones de proceso las evalúa por separado.	En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se desprende que se deben evaluar las cuatro <b>habilidades</b> del inglés de forma integrada, es decir, <b>comprensión oral</b> (listening), <b>comprensión escrita</b> (reading), <b>expresión oral</b> (speaking) y <b>expresión escrita</b> (writing).	De acuerdo a lo expuesto por la profesora en la entrevista, existe congruencia con respecto a lo que plantea el MINEDUC al momento de evaluar las <b>habilidades</b> evalúa todas.	Existe disonancia entre lo observado y lo que declara la profesora, ya que ella declara evaluar todas la <b>habilidades</b> en una prueba, pero eso no es lo observado en las clases.  Además, existe una disonancia entre lo que declara y lo propuesto por MINEDUC ya que la profesora declara evaluar todas las <b>habilidades</b> pero

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
						por separado en evaluaciones de proceso, por otra parte MINEDUC propone que deben ser evaluadas en conjunto.
	Actitudinal	Prof. 1 De la observación realizada se desprende que la profesora sólo evalúa las <b>dimensiones moral y proactividad y trabajo en equipo.</b>	Prof. 1 La profesora evalúa actitudes desconociendo las dimensiones establecidas en la propuesta curricular, tales como: <b>la dimensión afectiva, la dimensión cognitiva, la dimensión socio-cultural, la dimensión moral, la dimensión espiritual, la dimensión de proactividad y trabajo, la dimensión de tecnologías de información y comunicación.</b> Evalúa considerando los intereses de los estudiantes.	A raíz de lo propuesto por el MINEDUC, se establece que deben ser evaluados y desarrollados los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT) mediante las dimensiones: <b>física, afectiva, cognitiva, sociocultural, moral, espiritual, proactividad y trabajo y tecnologías de la información y comunicación.</b>	En base a lo observado, la profesora realiza evaluación de las <b>dimensiones moral y proactividad y trabajo en equipo,</b> con respecto a las dimensiones que propone el MINEDUC	La profesora <b>declara desconocer</b> las dimensiones que propone el MINEDUC en la propuesta curricular.  A partir de lo observado la profesora <b>no evalúa todas las dimensiones</b> propuestas por el MINEDUC.

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
		<p>Prof. 2</p> <p>De acuerdo a lo observado se desprende que se evalúan la <b>dimensión física, proactividad y trabajo en equipo y la dimensión socio-cultural.</b></p>	<p>Prof. 2</p> <p>Evalúa algunas dimensiones de los OAT, como la <b>dimensión física, proactividad y trabajo, y la dimensión socio-cultural.</b></p>	<p>A raíz de lo propuesto por el MINEDUC, se establece que deben ser evaluados y desarrollados los <b>Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT)</b> mediante las dimensiones: <b>física, afectiva, cognitiva, sociocultural, moral, espiritual, proactividad y trabajo y tecnologías de la información y comunicación.</b></p>	<p>En base a lo observado y a la entrevista realizada a la profesora, se puede concluir que existe congruencia en relación a lo que es propuesto por el MINEDUC, ya que la docente sí evalúa ciertos OAT propuestos por el MINEDUC, tales como: <b>dimensión física, proactividad y trabajo, y dimensión socio-cultural.</b></p>	<p>Se puede establecer que existe disonancia entre lo que propone el MINEDUC y lo que fue declarado y observado, debido a que la docente evalúa solo algunas dimensiones de los OAT, dejando fuera otras como: <b>la dimensión afectiva, cognitiva, moral, espiritual, y tecnologías de la información y comunicación.</b></p>
		<p>Prof. 3</p> <p>De la observación realizada se desprende que la profesora evalúa las <b>dimensiones cognitiva, proactividad y trabajo en equipo y física</b> con poca frecuencia.</p>	<p>Prof. 3</p> <p>Declara que la <b>dimensión de proactividad y trabajo</b> es la que más evalúa.</p>	<p>A raíz de lo propuesto por el MINEDUC, se establece que deben ser evaluados y desarrollados los <b>Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT)</b> mediante las</p>	<p>De acuerdo a lo expuesto por la profesora, lo observado en clase y lo propuesto por el MINEDUC existe una congruencia a la hora de evaluar la</p>	<p>Existe una disonancia entre lo observado y lo declarado por la profesora debido a que la profesora no solo evalúa la dimensión de proactividad y</p>

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
				dimensiones: <b>física, afectiva, cognitiva, sociocultural, moral, espiritual, proactividad y trabajo y tecnologías de la información y comunicación.</b>	dimensión de proactividad y trabajo en equipo	trabajo sino que también considera las dimensiones cognitiva y física.  Existe disonancia entre lo observado y lo propuesto por MINEDUC ya que profesora sólo evalúa <b>dimensiones cognitiva, proactividad y trabajo en equipo y física,</b> pero también debe evaluar <b>afectiva, sociocultural, moral, espiritual, tecnologías de la información y comunicación.</b>

## **INTERPRETACION GENERAL:**

### **¿Qué evaluar?**

Respecto de la congruencia del qué evaluar, subcategoría conceptual, los tres profesores presentan congruencia de acuerdo a lo declarado, observado y lo propuesto por el MINEDUC.

En cuanto a la disonancia del qué evaluar, subcategoría conceptual, el Prof. 1 presenta disonancia de acuerdo a lo observado y lo declarado, puesto que dicho docente declara evaluar menos de lo que se evidenció mediante la observación en aula.

En relación a la congruencia de qué evaluar, subcategoría procedimental, uno (Prof. 3) presenta total congruencia respecto de lo declarado, observado y lo propuesto por el MINEDUC, puesto que evalúa las cuatro habilidades del lenguaje de forma integrada. Por otro lado, el Prof. 2 presenta cierta congruencia de acuerdo a lo declarado y lo observado, puesto que la docente declara evaluar solo tres habilidades de forma integrada, lo cual se evidenció mediante la observación en aula. Finalmente, el Prof. 1 presenta congruencia de acuerdo a lo que declara hacer y lo propuesto por el MINEDUC.

En cuanto a la disonancia del qué evaluar, la subcategoría procedimental, uno (Prof. 3) no presenta disonancia alguna respecto de lo declarado, observado y lo propuesto por el MINEDUC, en relación a las cuatro habilidades del lenguaje. Por otra parte, el Prof. 2 presenta disonancia en relación a lo que se observa y declara con lo propuesto por el MINEDUC, puesto que evalúa sólo tres de las cuatro habilidades de forma integrada y no las cuatro como el MINEDUC propone. Finalmente, el Prof. 1 presenta disonancia de acuerdo a lo declarado y lo propuesto por MINEDUC, debido a que declara evaluar las cuatro habilidades de forma integrada, lo cual no se evidenció mediante su práctica pedagógica.

Respecto de la congruencia del qué evaluar, subcategoría actitudinal, se desprende que los tres profesores presentan congruencia de acuerdo a lo declarado, observado y lo propuesto por el MINEDUC respecto de los OAT y dimensiones a evaluar, siendo la dimensión de proactividad y trabajo en equipo la dimensión en común que evalúan dichos profesores.

En cuanto a la disonancia, del qué evaluar, subcategoría actitudinal, cabe señalar que los tres profesores presentan disonancia debido a que evalúan solo algunas de las dimensiones y no todas como lo propone el MINEDUC. Además el Prof. 1 presenta disonancia de acuerdo a lo declarado mediante la entrevista y lo que propone el MINEDUC, puesto que la docente declara desconocer las dimensiones que propone el MINEDUC, sin embargo, a la hora de realizar evaluaciones evalúa las dimensiones moral y proactividad y trabajo en equipo. Por otra parte, el Prof. 3 presenta disonancia respecto de lo declarado y lo observado, puesto que afirma evaluar sólo la dimensión de proactividad y trabajo en equipo, sin embargo, según lo observado en aula, evalúa además la dimensión cognitiva y física.

Por lo tanto, respecto del qué evaluar, y considerando que el Prof. 1 corresponde al establecimiento municipal, el Prof. 2 corresponde al establecimiento particular subvencionado y que el Prof. 3 pertenece a un establecimiento particular pagado, se puede determinar que el que presenta mayor congruencia entre lo que declara, realiza y se corresponde con lo planteado por el MINEDUC, es el Prof. 2.

Por otra parte, respecto de la disonancia, y considerando que el Prof. 1 corresponde al establecimiento municipal, el Prof. 2 corresponde al establecimiento particular subvencionado y que el Prof. 3 pertenece a un establecimiento particular pagado, se puede establecer que el profesor que presenta mayor disonancia entre lo que declara, realiza y se corresponde con lo planteado por el MINEDUC, es el Prof. 1.

**Tabla N° 9: Triangulación metodológica ¿Cómo evaluar?**

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
¿Cómo evaluar?	Procedimientos	<p>Prof. 1 De acuerdo a lo observado se desprende que la profesora sólo utiliza instrumentos como <b>pruebas escritas</b> para realizar evaluaciones</p>	<p>Prof. 1 Presenta poca claridad con respecto a los <b>procedimientos de evaluación.</b></p>	<p>De acuerdo a lo investigado, se desprende que el MINEDUC <b>no propone procedimientos de evaluación.</b></p>	<p>Considerando que el MINEDUC no propone procedimientos de evaluación, existe una congruencia entre este y lo que la docente declara, puesto que ésta afirma no tener claridad respecto de los procedimientos de evaluación.</p>	<p>Existe una disonancia entre lo que se observó y lo que declara la profesora, puesto que si se evidencia el uso de <b>prueba escrita</b>, la cual corresponde a un procedimiento de evaluación, sin embargo la profesora afirma <b>no tener claridad</b> respecto a éstos.</p> <p>Además existe una disonancia entre lo observado y lo que el MINEDUC propone, puesto que éste no propone procedimientos de evaluación, sin embargo la docente utiliza <b>pruebas escritas.</b></p>
		<p>Prof. 2 A raíz de lo observado se</p>	<p>Prof. 2 Declara realizar</p>	<p>De acuerdo a lo investigado, se</p>	<p>Se puede concluir que existe</p>	<p>A raíz de que el MINEDUC no</p>

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
		desprende que la profesora utiliza <b>pruebas escritas</b> y que además utiliza <b>observación libre</b> durante la evaluación para la toma de decisiones.	<b>observación libre.</b>	desprende que el MINEDUC <b>no propone procedimientos de evaluación.</b>	congruencia entre lo que la profesora realiza y declara sobre cómo evaluar procedimientos, puesto que en la entrevista la docente afirma utilizar <b>observación libre</b> , lo cual es congruente con lo que fue observado durante las clases.	propone <b>procedimientos de evaluación</b> , se puede establecer que existe disonancia entre éste y lo que la profesora realiza y declara mediante la entrevista, puesto que utiliza <b>pruebas escritas</b> y <b>observación libre.</b>
		Prof. 3 Se percibe que la profesora evalúa con <b>pruebas escritas y/o autoinformes</b> en función de las actividades concretas que se realizan en el aula. Además, respecto de lo observado, se desprende que la profesora utiliza la <b>observación como procedimiento</b> , aunque no cuenta con una forma de registro para ello.	Prof. 3 Declara utilizar la <b>observación</b> como <b>procedimiento</b> , pero no utiliza instrumentos de registro para ello.	De acuerdo a lo investigado, se desprende que el MINEDUC <b>no propone procedimientos de evaluación.</b>	Se puede determinar que existe congruencia respecto de lo que la profesora realiza y lo que declara, puesto que utiliza la <b>observación como procedimiento.</b>	Existe una disonancia con respecto a lo observado y lo propuesto por el MINEDUC, ya que la profesora realiza <b>pruebas escritas y autoinformes</b> , sin embargo el MINEDUC no propone estos como procedimientos.  Además, considerando que el MINEDUC no propone procedimientos de evaluación existe

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
						disonancia respecto de lo que la profesora declara y lo, puesto que afirma utilizar la observación como procedimiento, sin embargo el MINEDUC no los propone.
	Estrategias	<p>Prof. 1 A raíz de lo observado se desprende que la profesora sólo evalúa mediante <b>juego de roles</b> cuando realiza diálogos en parejas.</p>	<p>Prof. 1 La profesora <b>utiliza el error</b> como una estrategia de evaluación de los aprendizajes</p> <p>Demuestran tener <b>poca claridad</b> entre el concepto de estrategia e instrumento de evaluación.</p>	<p>En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se desprende que si bien no se hace referencia a estas como estrategias, si plantea sugerencias didácticas y metodológicas para evaluar, como por ejemplo: <b>juego de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos y palabras de alta frecuencia</b> (high frequency words).</p>	<p>Se desprende, que existe congruencia respecto de lo que la profesora realiza y lo propuesto por el MINEDUC, puesto que este sugiere lo que coincide con observado en aula.</p>	<p>La profesora <b>declara utilizar el error</b> como <b>estrategia</b> de aprendizaje por lo que existe congruencia en relación a lo que propone el MINEDUC.</p> <p>En relación a lo <b>observado y lo declarado</b> por la profesora se puede establecer una disonancia al <b>expresar poca claridad</b> con respecto a estrategia y a lo que <b>realmente ella hace.</b></p>
		Prof. 2	Prof.2	En relación a lo	En base a lo	Puesto que la docente

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
		Se desprende de la observación realizada que la profesora <b>no</b> evalúa <b>juegos de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos o palabras de alta frecuencia</b> (high frequency words).	La docente no tiene claro el concepto de <b>estrategias</b> .	propuesto por el MINEDUC, se desprende que si bien el MINEDUC no se refiere a estas como estrategias, si plantea sugerencias didácticas y metodológicas para evaluar, como por ejemplo: <b>juego de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos y palabras de alta frecuencia</b> (high frequency words).	observado y a la entrevista, se puede establecer que la docente no posee un mayor conocimiento sobre <b>estrategias de evaluación</b> , por lo tanto existe congruencia entre lo observado y lo expresado por la profesora durante la entrevista.	no tiene mayor conocimiento sobre estrategias de evaluación, se puede concluir que existe disonancia entre la entrevista y lo observado versus lo que propone el MINEDUC, ya que éste propone distintas estrategias para llevar a cabo variadas evaluaciones.
		Prof. 3 A raíz de lo observado se desprende que la profesora evalúa las habilidades de expresión oral mediante diversas estrategias como por ejemplo: <b>exposiciones, juego de roles y dramatizaciones</b> .	Prof. 3 Declara tener un amplio repertorio de <b>estrategia</b> . No las específica y no tiene claro lo que es.	En relación a lo propuesto por el MINEDUC, se desprende que si bien el MINEDUC no se refiere a estas como estrategias, si plantea sugerencias didácticas y metodológicas para evaluar, como por ejemplo: <b>juego de roles, exposiciones, dramatizaciones, recuento de historias, juegos y palabras de</b>	Existe una congruencia entre lo observado y lo propuesto por MINEDUC con respecto a la utilización de estrategias propuestas como: <b>exposiciones, juegos de roles y dramatizaciones</b> .  Además, existe congruencia entre lo propuesto por	Existe una disonancia entre lo declarado por la profesora y lo observado puesto que al observar las clases se ve que la profesora utiliza múltiples estrategias. De esta manera se puede concluir que la profesora desconoce las estrategias utilizadas

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
				<b>alta frecuencia</b> (high frequency words).	MINEDUC y lo declarado por la profesora ya que ésta utiliza estrategias tal como lo propone MINEDUC.	
	Instrumentos y criterios	<p>Prof. 1</p> <p>A raíz de lo observado se desprende que la profesora generalmente es <b>subjetiva</b> a la hora de evaluar a los estudiantes y que, si bien utiliza <b>pruebas escritas</b> y <b>rubricas</b> además cuenta con <b>instrumentos pertinentes</b>, puesto que no contienen las especificaciones necesarias para ser aplicados.</p> <p>-En relación a lo observado, se desprende que la profesora evalúa criterios de acuerdo a lo que ella considera importante y no al contenido evaluado.</p>	<p>Prof. 1</p> <p>La profesora declara utilizar <b>pruebas escritas</b>, además de utilizar <b>rubricas y listas de cotejo</b> para evaluar pronunciación y fluidez.</p> <p><b>Existe confusión</b> entre instrumento y agente evaluativo.</p> <p>Al momento de confeccionar instrumentos de evaluación <b>considera tres de las cuatro habilidades;</b>: comprensión lectora (reading), comprensión oral (listening), y expresión oral (speaking).</p>	A raíz de lo propuesto por el MINEDUC se desprende que se debe evaluar mediante el uso de: <b>rúbrica, portafolio, entrevista y observación.</b>	Existe congruencia entre lo que profesora declara evaluar, haciendo uso de <b>pruebas escritas, rúbricas</b> , y lo que propone el MINEDUC.	<p>De acuerdo a lo observado la profesora realiza evaluación considerando sus propios criterios, lo cuales disonante con lo que propone el MINEDUC.</p> <p>De igual forma <b>entre lo que la profesora declara y lo observado, existe disonancia</b> debido a que se observó el uso de instrumentos no pertinentes y criterios subjetivos, a diferencia de lo que ella declaró.</p>
		<p>Prof. 2</p> <p>De acuerdo a lo observado</p>	<p>Prof. 2</p> <p>Los instrumentos que</p>	A raíz de lo propuesto por el MINEDUC se	Respecto a lo observado y lo que	De acuerdo a lo observado, y a lo

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
		<p>se identifica que la profesora selecciona los instrumentos que utiliza de acuerdo a las habilidades que evaluará, para lo cual utiliza sólo <b>pruebas escritas</b> y <b>rúbricas</b>. Para el caso de la observación, se desprende que la profesora <b>no cuenta con una forma de registro, como por ejemplo registro anecdótico o lista de cotejo</b> para apuntar hallazgos observados a la hora de evaluar.</p> <p>A raíz de lo observado, la profesora utiliza diferentes criterios a la hora de evaluar, siendo coherente con lo que quiere evaluar, es decir, para cada habilidad cuenta con criterios para evaluar.</p>	<p>utilizan frecuentemente son: <b>pruebas escritas, rúbricas y listas de cotejo</b>.</p> <p>Al momento de confeccionar un instrumento de evaluación solo considera <b>contenidos y habilidades</b>.</p>	<p>desprende que se debe evaluar mediante el uso de: <b>pruebas escritas, rúbrica, portafolio, entrevista</b> y <b>observación</b>.</p>	<p>declara la docente, se puede establecer que existe congruencia en relación a lo que propone el MINEDUC, ya que la docente utiliza instrumentos como <b>rúbricas y pruebas escritas</b> para evaluar <b>conocimientos</b>, y éstos son parte de los instrumentos planteados por el MINEDUC.</p>	<p>declarado por la docente comparado con lo que propone el MINEDUC, se puede encontrar disonancia en la variedad de instrumentos que la profesora utiliza al momento de evaluar, puesto que ella solo utiliza <b>pruebas escritas y rúbricas</b>, dejando fuera el <b>portafolio, la entrevista y la observación</b>.</p>
		<p>Prof. 3 Se observa que la profesora utiliza como instrumentos de evaluación sólo <b>pruebas escritas</b> evaluando la expresión</p>	<p>Prof. 3 La profesora declara utilizar <b>prueba escrita y rúbrica</b>. De acuerdo a lo declarado, se desprende que uno de los</p>	<p>A raíz de lo propuesto por el MINEDUC se desprende que se debe evaluar mediante el uso de: <b>rúbrica, portafolio, entrevista</b></p>	<p>En base a lo propuesto por MINEDUC y lo declarado por la profesora existe una congruencia al</p>	<p>Existe disonancia con respecto a lo observado y declarado por la profesora, debido a que la profesora declara</p>

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
		<p>escrita de sus alumnos.</p> <p>Se percibe que la profesora utiliza instrumentos para recoger información de sus alumnos, pero no de la forma correcta, puesto que utiliza una <b>escala de valoración numérica</b> en vez de una <b>rúbrica</b>, por ende no utiliza el instrumento correcto para evaluar a sus alumnos.</p> <p>A raíz de lo observado, la profesora utiliza instrumentos para evaluar a sus alumnos, en este caso una rúbrica, pero realiza una evaluación <b>subjetiva</b> hacia su alumno de acuerdo a lo que ella piensa y no lo objetivamente correcto.</p>	<p><b>criterios</b> que la profesora tiene en cuenta a la hora de evaluar es <b>integrar todas las habilidades.</b></p>	<p>y <b>observación.</b></p>	<p>momento de utilizar <b>instrumentos de evaluación</b>, como por ejemplo <b>pruebas escritas y rubrica.</b></p>	<p>utilizar <b>rubricas</b> para evaluar y en realidad utiliza una <b>escala de valoración numérica.</b> Por lo tanto se puede concluir que la profesora no tiene claros los instrumentos de evaluación a utilizar.</p>
		<p>Prof. 1 Se desprende que la profesora no realiza retroalimentación.</p>	<p>Prof. 1 Realiza <b>retroalimentación</b> por medio de la <b>observación.</b></p>	<p>En relación a la <b>retroalimentación</b> se desprende que el MINEDUC plantea la <b>importancia</b> de ésta y propone actividades de</p>	<p>Existe una congruencia entre lo declarado por la profesora y lo propuesto por MINEDUC debido a</p>	<p>Existe una disonancia con respecto a lo observado en la sala de clases y lo declarado por la profesora ya que la</p>

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
	Retroalimentación			cómo realizarla mediante el uso de <b>pares como apoyo, actividades de escritura y pronunciación, lluvia de ideas</b> , entregar respuesta para que estudiantes corrijan en forma independiente	que la profesora declara realizar retroalimentación tal como propone el MINEDUC.	profesora declara realizar retroalimentación pero no se observa eso en la sala de clases.  Con respecto a lo declarado por la profesora y lo propuesto por MINEDUC existe una disonancia debido a que la profesora dice realizarla mediante la observación, pero MINEDUC propone otras actividades para realizar la retroalimentación.
		Prof. 2 Se desprende que la profesora no realiza una retroalimentación <b>oportuna e inmediata</b> después de cada evaluación.	Prof. 2 No realiza <b>retroalimentación de las evaluaciones</b> , pero sí lleva a cabo <b>retroalimentación clase a clase</b>	En relación a la <b>retroalimentación</b> se desprende que el MINEDUC plantea la <b>importancia</b> de ésta y propone actividades de cómo realizarla mediante el uso de pares como apoyo, actividades de escritura y pronunciación, lluvia de ideas, entregar	En base a lo observado y a lo declarado por la docente en la entrevista se puede concluir que <b>no realiza retroalimentación oportuna</b> , por ende se puede concluir que existe congruencia entre lo observado y	Debido a que el MINEDUC establece la importancia que tiene realizar retroalimentación, se puede establecer que existe disonancia entre lo que éste plantea y lo que fue observado, puesto que la docente no realiza retroalimentación

Categoría	Subcategoría	Interpretación/ Observación	Interpretación Entrevista	Interpretación MINEDUC	Congruencia	Disonancia
				respuesta para que estudiantes corrijan en forma independiente.	declarado por la profesora.	oportuna.
		Prof. 3 En relación a lo observado, se desprende que la profesora realiza retroalimentación tras cada exposición, entregando información a cada alumno y en las pruebas, revisando los ítems que causan inquietudes en los alumnos.	Prof. 3 Declara que si realiza <b>retroalimentación</b> , pero que cree que no existe una manera apropiada de hacerlo.	En relación a la <b>retroalimentación</b> se desprende que el MINEDUC plantea la <b>importancia</b> de ésta y propone actividades de cómo realizarla mediante el uso de pares como apoyo, actividades de escritura y pronunciación, lluvia de ideas, entregar respuesta para que estudiantes corrijan en forma independiente	Existe una congruencia con respecto a lo que la profesora declara y lo propuesto por MINEDUC con respecto a la retroalimentación, puesto que se realiza retroalimentación.  Además existe congruencia entre lo declarado y lo observado, puesto que si se <b>realiza retroalimentación</b> , ya sea después o durante las evaluaciones.	Existe una disonancia con respecto a lo observado y lo propuesto por MINEDUC ya que este propone actividades para realizar retroalimentación, las cuales no coinciden con lo observado en aula.

## **INTERPRETACIÓN GENERAL:**

### **¿Cómo evaluar?**

Respecto del cómo evaluar, subcategoría procedimientos, dos de tres profesores (Prof. 1 y Prof. 3) presentan congruencia entre lo que realizan y declaran, por otra parte, el Prof. 1 presenta congruencia respecto de lo que declara y lo establecido por el MINEDUC.

En cuanto a la disonancia presente en esta subcategoría, dos de tres profesores (Prof. 1 y Prof. 3) presentan disonancia respecto de lo que realizan y declaran y lo establecido por el MINEDUC, puesto que éstos sí utilizan procedimientos de evaluación, sin embargo el MINEDUC no los propone. Por otra parte el Prof. 1 presenta disonancia entre lo que realiza y lo declarado, puesto que afirma no tener claridad sobre los procedimientos de evaluación, sin embargo utiliza pruebas escritas. Además, el Prof. 1 presenta disonancia entre lo observado y lo propuesto por el MINEDUC, puesto que si bien este no propone procedimientos de evaluación, el docente utiliza pruebas escritas.

Mientras en la subcategoría estrategias, dos de tres profesores (Prof. 1 y Prof. 3) presentan congruencia entre lo observado en su práctica pedagógica y lo propuesto por el MINEDUC.

En cuanto a la disonancia presente en esta subcategoría, el Prof. 1 declaró utilizar el error como estrategia, sin embargo ésta no es propuesta como estrategia por parte del MINEDUC. Por otro lado, de acuerdo a lo que se observó a partir de su práctica pedagógica y lo declarado mediante la entrevista, el Prof. 2 afirma que no conoce el concepto de estrategia y cuáles son éstas y finalmente el Prof. 3 declaró tener un amplio repertorio de estrategias, sin embargo, no especificó ninguna a diferencia de lo que se observó en sus clases.

En la subcategoría instrumentos y criterios, el Prof. 2 presenta total congruencia entre lo declarado, lo que se observó en su práctica pedagógica y lo que propone el MINEDUC. Mientras los otros dos profesores (Prof. 1 y Prof. 3) presentan congruencia entre lo que declaran hacer y lo propuesto por el MINEDUC, en relación a los instrumentos y criterios que utilizan en la evaluación.

En cuanto a la disonancia presente en esta subcategoría, se observó que el Prof. 1 realiza evaluación considerando sus propios criterios, a diferencia de lo que propone el MINEDUC. En tanto el Prof. 3 declaró utilizar rúbricas para evaluar y en realidad utiliza una escala de valoración numérica.

Para el caso de la subcategoría retroalimentación, el Prof. 3 presenta congruencia respecto de lo que realiza, declara y lo que propone el MINEDUC, puesto que sí realiza retroalimentación. Por otra parte el Prof. 1 presenta congruencia respecto de lo declarado y lo propuesto por el MINEDUC, mientras que el Prof. 2 presenta congruencia entre lo que realiza y lo declarado.

En cuanto a la disonancia, el Prof. 1 y el Prof. 2 presentan disonancia entre lo que realizan y lo propuesto por el MINEDUC, además, el Prof. 1 presenta disonancia respecto de lo realizado y lo declarado, mientras que el Prof. 2 presenta disonancia entre lo declarado y lo propuesto por el MINEDUC. Por otra parte, cabe destacar que el Prof. 3 presenta disonancia respecto de lo que realiza y lo propuesto por el MINEDUC, debido a que sí realiza retroalimentación, pero no de la forma propuesta por éste último.

En relación a lo propuesta por el MINEDUC, éste no plantea cómo evaluar dicha subcategoría, sino que plantea la importancia de realizarla, por ende existe disonancia entre lo que declaran hacer los tres profesores y lo que propone el MINEDUC.

Por lo tanto, respecto del cómo evaluar, y considerando que el Prof. 1 corresponde al establecimiento municipal, el Prof. 2 corresponde al establecimiento particular subvencionado y que el Prof. 3 pertenece a un establecimiento particular pagado, se puede determinar que el que presenta mayor congruencia entre lo que declara, realiza y se corresponde con lo planteado por el MINEDUC corresponde al profesor 3.

Por otro lado, en relación a la disonancia, y considerando que el Prof. 1 corresponde al establecimiento municipal, el Prof. 2 corresponde al establecimiento particular subvencionado y que el Prof. 3 pertenece a un establecimiento particular pagado, se puede establecer que el profesor que presenta mayor disonancia entre lo que declara, realiza y se corresponde con lo planteado por el MINEDUC, es el Prof. 1.