

CAPÍTULO V: DISEÑO DEL ESTUDIO

- 5.0. INTRODUCCIÓN**
- 5.1. PERSPECTIVA TEÓRICA**
- 5.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN**
- 5.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**
 - 5.3.1. FASE DESCRIPTIVA (DIAGNÓSTICO)
 - 5.3.2. FASE DE INTERVENCIÓN
- 5.4. INSTRUMENTALIZACIÓN**
 - 5.4.1. EL ANÁLISIS DE CONTENIDO
 - 5.4.2. EL CUESTIONARIO
 - 5.4.3. LA ENTREVISTA
 - 5.4.4. LA OBSERVACIÓN DE AULA
 - 5.4.5. EL ESTUDIO DE CASO

5.0. INTRODUCCIÓN

El presente capítulo contiene información concerniente a los aspectos metodológicos que dan estructura y sustento teórico a todo el proceso investigativo realizado. Incluye los siguientes elementos: perspectiva teórica, enfoque metodológico, etapas de la investigación, metodología. Además, comprende la descripción de las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información y el plan para analizar los datos obtenidos.

Particularmente, revela el enfoque teórico, los métodos y las técnicas y las razones que justificaron su aplicación.

En consecuencia, a través del mismo se fundamentó metodológicamente el estudio el cual en su primera fase se elaboró un diagnóstico de la realidad de la evaluación del Inglés y luego se diseñó, ejecutó y evaluó un programa de intervención. Todo ello centrado en los programas, el docente y el alumno del Área de Inglés de la Universidad de Los Andes Táchira. En fin, se propuso que la investigación fuese multidimensional, interdisciplinaria y que contribuyese a enriquecer estrategias curriculares y didácticas de la evaluación de Inglés.

5.1. PERSPECTIVA TEÓRICA

Una investigación educativa se realiza con el fin de conocer la realidad del objeto de estudio; así, el investigador planifica y diseña las actividades y procesos, cuidadosamente, para alcanzar el óptimo desenvolvimiento de la investigación.

El primer dilema por resolver es el fundamento ideológico que guía la investigación, ya que del mismo depende de todo lo que acontecerá en la investigación. Por ello, es muy importante que antes de iniciar el estudio se tenga claro el posicionamiento en el paradigma a seguir en la investigación.

Para ello, podría decirse que desde el nivel filosófico-epistemológico existe un grupo de teóricos, los llamados “positivistas”, que asumen que el conocimiento está basado en la ciencia y en los métodos científicos y defienden la idea de una ciencia de la sociedad, así como el hecho de que la actividad de investigación social es neutral en relación con los valores, y que el papel de las ciencias sociales debe estar en consonancia con el de las naturales.

Luego, otro grupo, los llamados “idealistas” se opone a los planteamientos del primero y defienden una metodología para las ciencias sociales en la que se toma en cuenta la subjetividad, las emociones y los valores del investigador, es decir, que se debe reconocer que existe una interrelación entre el investigador y lo investigado, que el objeto es a la vez sujeto, que la ciencia social es aparte de la ciencia física y que no se puede distinguir entre hechos y valores y la validez científica se obtiene mediante la triangulación de instrumentos.

Posterior a esta propuesta surge un tercer planteamiento en el cual se fundamenta la teoría crítica y parte de una realidad histórica que es compartida,

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

divergente y construida de la dinámica social. Su finalidad es identificar el potencial de cambio, de emancipación de los implicados, a través del análisis de una realidad donde el sujeto y el objeto se relacionan por un compromiso y el investigador es un sujeto más del grupo. De forma, que todos comparten una ideología cuya teoría y práctica son indisolubles, puesto que la práctica se presenta como la teoría en acción. La validez se obtiene mediante la intersubjetividad consensuada y los instrumentos de recolección de información son el estudio de caso y las técnicas dialécticas.

Sobre lo anteriormente expuesto queremos especificar que tomamos el segundo modelo – el paradigma naturalista - para nuestro estudio porque es desde allí donde la evaluación puede ser mejor analizada dada las características que la definen.

El paso siguiente, una vez que se ha definido el paradigma, es el concerniente a la metodología a utilizar en el estudio y para ello existen dos alternativas: la cuantitativa y la cualitativa, las cuales distinguiremos a través de las características que Tejada (1999) propone en cuanto a la finalidad de la investigación, la naturaleza de la realidad, la relación objeto-sujeto, el principio de verdad, la explicación causal, la axiología, el contexto de investigación, los criterios de validez y fiabilidad y las técnicas e instrumentos de investigación.

En relación a la *finalidad de la investigación*, el enfoque cuantitativo propone explicar, controlar, predecir y verificar; mientras que la investigación cualitativa busca comprender, interpretar y describir la realidad que se estudia.

Con respecto a la *naturaleza de la realidad*, en la investigación cuantitativa el contexto está dado, es externo, singular, tangible, fragmentable, único, simplificado y estático; sin embargo, el contexto en la investigación cualitativa es múltiple, holístico, construido, no fragmentable, dinámico e interactivo.

Desde la relación *sujeto-objeto* podría decirse que en la investigación cuantitativa el sujeto y el objeto son independientes y el fenómeno investigado no afecta al investigador; pero en el otro caso, ambos son dependientes ya que el investigador se sumerge en la realidad como su única forma de captarla y comprenderla.

El *principio de verdad* bajo la perspectiva cuantitativa percibe la ciencia como algo duradero, generalizable, libre del tiempo y del contexto y se basa en explicaciones nemotécnicas: deductivas, cuantitativas y centradas en las semejanzas; pero en la cualitativa las generalizaciones son consideradas como temporales, sujetas al contexto y al tiempo y las explicaciones son ideográficas: inductivas, cualitativas y centradas en las diferencias.

La *explicación de las causas* en la investigación cuantitativa se fundamenta en hechos reales temporalmente predecibles y en la cualitativa en una interacción de factores.

En cuanto a la *axiología*, la investigación cuantitativa se presenta libre de valores y pretendidamente neutra y la cualitativa concede gran importancia a los

valores ya que son dados y explícitos, y considera que influyen en la selección del problema, la teoría y los métodos de análisis.

El *contexto* de la investigación cuantitativa es el de un laboratorio que permite controlar y medir mejor la acción de la variable, la cualitativa, por su parte, se desarrolla en un ambiente natural abierto a factores no previstos.

Los criterios *de validez y fiabilidad* buscan la precisión de los instrumentos y la replicabilidad como base de la investigación cuantitativa, mientras que la cualitativa plantea la *triangulación* como la vía más apropiada para validar los criterios.

Las técnicas e instrumentos de investigación en el enfoque cuantitativo se orientan a elementos objetivos con instrumentos que permiten alejarse de la realidad; sus diseños son fijos e inalterables e incluyen la observación sistemática, el análisis factorial, los procedimientos correlacionales y el estudio de muestras.

El enfoque cualitativo se centra más en formar investigadores, investigar con diseños flexibles que se configuran a medida que los datos se presentan y para ello utiliza el estudio de casos, la observación participante, la entrevista, el análisis de contenido y material biográfico.

Así, vemos que la metodología cualitativa nos permite estudiar las relaciones entre las personas, la relación profesor-alumno, la relación profesor-profesor, valores, acciones, cualidades que van más allá de unos datos numéricos. Es en esa metodología que el investigador y los participantes son más importantes. Ofrece más posibilidades de adentrarse en el objeto de estudio y formar parte de los hechos, unas veces como espectador y otras como participante.

En resumen, la investigación cualitativa se justifica bajo el enfoque interpretativo y naturalista hacia su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural intentando interpretar los fenómenos desde los significados que las personas implicadas les dan. También se le considera como aquella que produce datos descriptivos en las propias palabras de las personas, ya sean orales o escritas, y la conducta observada. Podría hablarse de muchas otras características hasta llegar a concluir en que no existe “una” investigación cualitativa, sino múltiples enfoques que se distinguen en cuanto a las opciones que se tomen en cada uno de los niveles (ontológico, epistemológico, metodológico y técnico). Lo importante es reconocer que la adopción de cualquier alternativa que se tome determinará el tipo de estudio cualitativo que se realice.

Las principales orientaciones metodológicas de investigación cualitativa se centran en: la *etnografía* - estudio de la cultura que define a un particular grupo de persona -, la *fenomenología* - análisis de la estructura y esencia de la experiencia de un fenómeno para unas personas -, la *hermenéutica* - enfoque del significado de la acción humana y las condiciones en que se produce ese resultado -, la *investigación-acción* - enfoque de los procedimientos con que un grupo busca superar una situación problemática que le afecta; *las historias de vida* - estudio de la estructura social compleja de la vida de un grupo de personas -, el

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

interaccionismo simbólico enfoque del conjunto común de símbolos y entendimientos que dan significado a las interacciones de la gente, la etnometodología-interpretación de la forma la gente le da sentido a sus actividades diarias para comportarse de manera socialmente aceptable.

En general, puede decirse que cada una de ellas responde a planteamientos muy diversos e interpretan los resultados desde marcos conceptuales diferentes, pero todos ellos coinciden en que la evaluación cualitativa es *inductiva* - diseño flexible -, *holística* - las personas u objetos se valorizan como un todo -, *contextualizada* - se comprende el objeto desde su entorno -, *interpretativa* - las personas hablan por sí mismas y los resultados constituyen vías para la construcción de respuestas - y *reflexiva* - el análisis del investigador sobre lo acontecido le ayuda a comprender la realidad y los factores que afectan el objeto de estudio -.

Es por ello que estimamos que nuestra investigación, la evaluación, requiere de una metodología cualitativa, la cual apoyaremos en ocasiones en métodos cuantitativos en la recolección y análisis de los datos. Asimismo, consideramos que tanto el paradigma como la metodología son los más adecuados para el tema del estudio puesto que la evaluación es una realidad muy compleja para los individuos participantes: el profesor, el alumno y el compañero de clase. Todo ello a través de: una fase exploratoria, una fase de planificación, la entrada al escenario, la recogida y análisis de la información, la retirada del escenario y la fase de elaboración del informe.

Igualmente, el estudio se justifica desde una perspectiva epistemológica que admite que la propia naturaleza de la evaluación da importancia a lo experiencial e impulsa la construcción del conocimiento a partir de la interacción y comunicación entre los individuos. También propone el análisis de múltiples métodos de la práctica y diferentes lecturas del contexto e, igualmente, parte de la realidad concreta y de los datos que ésta aporta para llegar a la generalización o teorización.

En consecuencia, nuestro estudio cualitativo se enmarcó en los rasgos que Eisner (1998) propone para tal fin:

- *Tendencia a estar enfocados.* La presencia del investigador en el centro, su conocimiento del contexto y las observaciones de los procesos en el aula permiten familiarizarse y adentrarse en la realidad con mayor sensibilidad hacia el tema de estudio.
- *El yo como instrumento.* La subjetividad característica del estudio cualitativo ofrece la ventaja de que el investigador relaciona e interpreta la realidad desde su visión y experiencia con la intención de comprender y generalizar sobre el objeto de estudio.
- *El carácter interpretativo.* La interpretación tiene dos significados, según Eisner, interpretación como justificación, que parte del investigador, de la información analizada e interpretación de la realidad y aquella concerniente a interpretación relacionada con la

fundamentación teórica encontrada en los libros, Internet.... Ambas interpretaciones la “real” y la “ideal” convergen en un resultado final donde se genera teoría sobre el objeto de estudio.

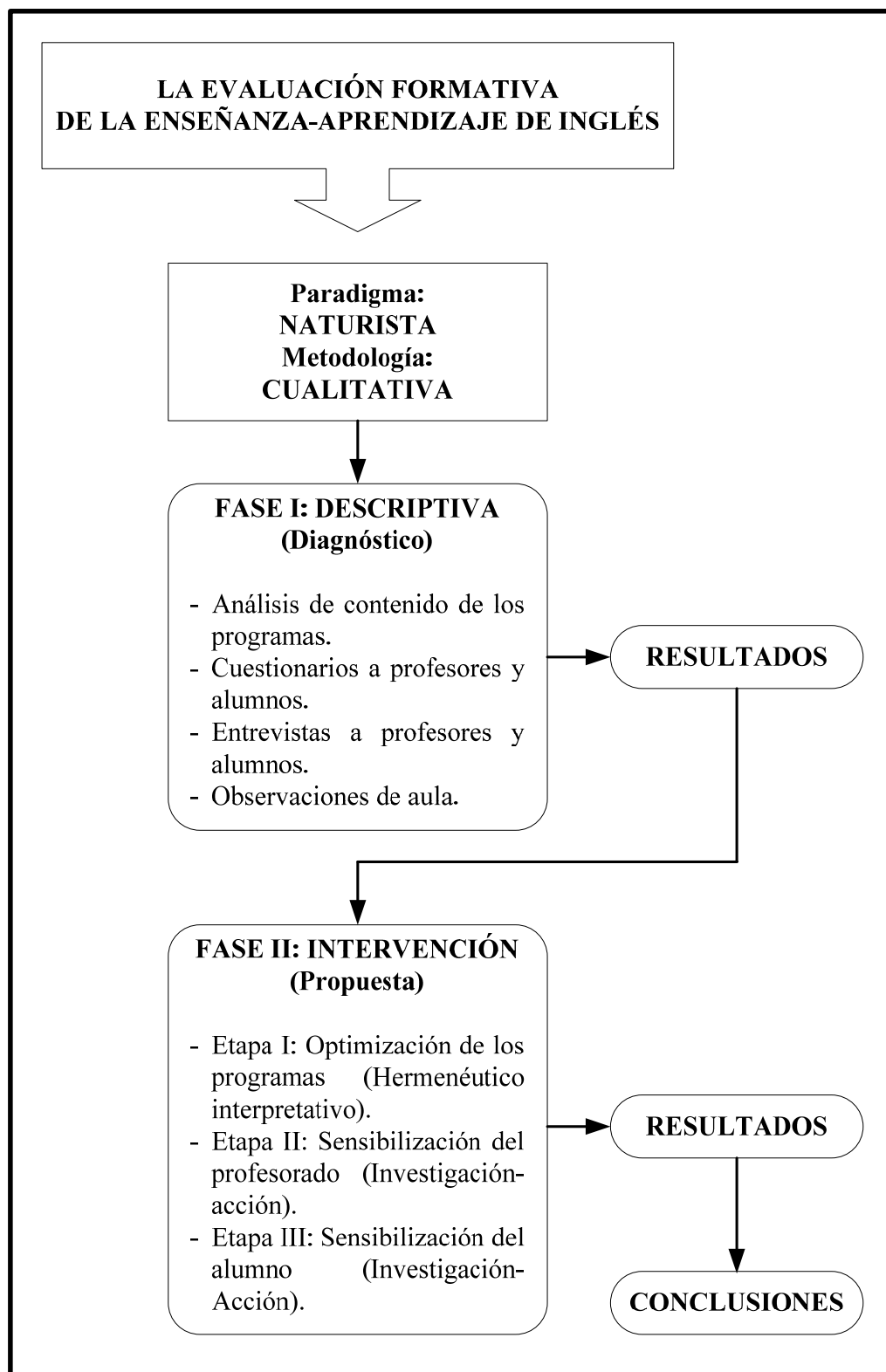
- *El uso del lenguaje expresivo y la presencia de la voz.* En este sentido, procuramos recoger los pensamientos y las voces, así como los sentimientos y emociones de los implicados en el estudio a través de las entrevistas, los cuestionarios, los talleres... triangulamos sujetos: los alumnos, los profesores y su incorporación en ambas fases de la investigación como sujetos y objetos de estudio.
- *La atención a lo concreto.* Pretendimos a través de la investigación la utilización de situaciones concretas para llegar a afirmaciones más amplias y que expresamos en cada fase que desarrollamos.
- *Criterios para juzgar los éxitos.* La complementariedad de las metodologías cualitativa y cuantitativa, así como la *triangulación de sujetos* - alumnos y profesores -, *momentos* – años 2002, 2003 y 2004 – e *instrumentos* – entrevistas, cuestionarios, observaciones de aula y análisis de contenido - dan rigor y credibilidad a la investigación a través de su coherencia, secuencia y pertinencia. Consideramos que la evaluación cualitativa también tiene algunas limitaciones como son: la subjetividad, la ausencia de datos estadísticos, la imposibilidad de generalizar los datos.

5.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Desde el planteamiento anteriormente expuesto se inició el estudio de caso sobre la cultura de evaluación formativa del Área de Inglés. Para ello, se dividió la investigación en tres fases (figura 19): la primera, diagnóstica-descriptiva y la segunda, de intervención donde se sensibilizó a los profesores y se aplicó una propuesta con los alumnos del cuarto año de la Carrera.

A través de un estudio cualitativo, de índole descriptivo, se abordó la primera fase. Todo ello con el fin de conocer los rasgos determinantes de la evaluación en general y más específicamente de la evaluación formativa, así como, las relaciones entre los sujetos y el contexto, la concepción que cada uno de los involucrados tiene de la evaluación y los aspectos que afectaban dicho proceso, entre otros.

Figura 19. Diseño de la investigación



El segundo momento del estudio se orientó a una intervención que partió de los resultados obtenidos en la primera fase. A través de la misma se optimizaron aquellos elementos que pudieron ser mejorados dentro de la realidad y el tiempo del desarrollo del estudio. Es así como se abordó la mejora de los programas y la sensibilización de los profesores y alumnos de la especialidad de Inglés.

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, se continuó con la segunda fase a través de un enfoque hermenéutico interpretativo en la primera etapa del estudio, la reelaboración de los programas, y un enfoque sociocrítico en la segunda, la sensibilización de los profesores y alumnos en los procesos de evaluación formativa.

Finalmente, la evaluación de la evaluación se fundamentó en las propuestas de Guba y Lincoln (1989) y Santos Guerra (1999) para plantearnos las limitaciones que afectaron el proceso evaluativo desarrollado.

5.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Dada la complejidad del objeto de estudio, la evaluación, se consideró necesario dividir el marco aplicado en dos partes: el diagnóstico y la intervención educativa. Cada uno de estos momentos requirió varias etapas de desarrollo de acuerdo a su naturaleza, objetivos y a la población estudiada. Las mismas fueron objeto de diseños que evolucionaron en respuesta a los resultados que se iban obteniendo y los acontecimientos que de una forma u otra afectaban los procesos y el contexto de actuación.

De esta forma, las actividades del marco aplicado se centraron en:

- El diagnóstico de la evaluación del aprendizaje de Inglés de la ULA Táchira.
- El diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de intervención que denominamos: *Hacia una evaluación formativa de Inglés*. La misma fue dirigida a los alumnos y profesores de la Carrera de Educación, Mención Inglés de la Universidad de Los Andes Táchira en respuesta a las necesidades detectadas en el diagnóstico, a los aportes de la revisión documental y a las preocupaciones profesionales del investigador.

5.3.1. FASE DESCRIPTIVA (DIAGNÓSTICO)

La primera etapa de la investigación se realizó a través de cuatro etapas, las cuales describimos en seguida.

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

5.3.1.1. Etapas de la fase diagnóstica

La fase inicial de la investigación se centró en estos objetivos:

- Determinar las fortalezas y los puntos débiles de los programas de la Especialidad de Inglés y proponer aquellas mejoras que se consideraron pertinentes.
- Conocer la cultura de valoración de Inglés de la ULA Táchira – los procesos y resultados, los instrumentos y técnicas que más utilizados, los aspectos que los profesores evaluaban con más frecuencia, las concepciones, actitudes, percepciones... de los alumnos y profesores respecto a la naturaleza de la evaluación, las necesidades de formación del profesorado de Inglés,... -

Todo ello centrado en el proyecto institucional, el contexto y los participantes, el diseño de los programas, la cultura de evaluación: qué, cómo, cuándo y quién evalúa, los procesos y resultados de la evaluación, las actitudes, los valores, los intereses, los problemas existentes y los instrumentos más frecuentemente utilizados para valorar el aprendizaje del alumno.

En consecuencia, en el diseño metodológico (cuadro 11) de esta fase preliminar en cuanto al primer objetivo podemos decir que se utilizó un análisis de contenido para determinar la sistematización, coherencia, pertinencia, suficiencia... de cada elemento de los programas 2002 mediante una guía de autoevaluación de programas, la cual describimos en un apartado posterior.

Para la segunda intención, se recopiló la información necesaria mediante la aplicación de dos cuestionarios de respuesta cerrada, uno para los profesores y otro para los alumnos. Asimismo, hicimos un guión para una entrevista semi estructurada para los alumnos de Inglés y otra para los profesores y se observaron los procesos evaluativos en el aula de Inglés.

Consideramos que de esta forma, integramos en el diseño, la realidad escrita – los conocimientos teóricos -, la realidad sentida – la percepción de los profesores y alumnos - y la realidad observada por el investigador - el aula de Inglés. Todo ello con el fin de conocer de la forma más cercana posible la realidad existente.

5.3.1.2. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la fase diagnóstica se resumen en (cuadro 11):

Cuadro 11. Mapa de instrumentos de la fase diagnóstica

Objetivos	Sistema de Registro	Procedimiento	Observador	Contexto	Ámbito de Análisis
Etapa 1 Detectar las fortalezas y los puntos débiles de los programas de las materias de la Especialidad de Inglés 2002.	Documentos Guía de evaluación de programas, y tablas Anexos: 1, 2y 3	Descriptivo	Investigador	Documentos	Enfoque de enseñanza y evaluación Sistematización, coherencia, pertinencia, idoneidad, suficiencia...
Etapa 2 Aplicar los cuestionarios para conocer los instrumentos y técnicas de evaluación, los aspectos que son evaluados y las consideraciones de los alumnos y profesores respecto a la evaluación.	Cuestionario de evaluación en general Anexos: 4, 5 y 6	Descriptivo y narrativo Análisis con SPSS. 10	Investigador	El Área de Inglés	El desarrollo de procesos, valores, conocimiento, actitudes y aptitudes en evaluación.
Etapa 3 Conocer las opiniones de los alumnos y profesores respecto a la evaluación y profundizar en aquellos aspectos que se considere necesario de los cuestionarios.	Entrevistas en profundidad a profesores y alumnos Anexos: 7, 8, 9 y 10	Descriptivo y narrativo Análisis con Atlas ti	Investigador	El Área de Inglés	Desarrollo de procesos, valores, conocimiento, actitudes y aptitudes en evaluación.
Etapa 4 Observar el desarrollo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y la aplicación del programa en el aula.	Notas de campo, informes, diario del investigador Anexo: 11,	Descriptivo Análisis con Atlas ti	Investigador	El aula de Inglés	Enfoque de enseñanza y evaluación. Sistematización, coherencia, pertinencia, idoneidad, suficiencia...

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

5.3.2. FASE DE INTERVENCIÓN

Una vez concluido el diagnóstico de las necesidades del contexto, de los alumnos, de los profesores y de los programas de Inglés, con los resultados obtenidos diseñamos la segunda actuación, la intervención, la cual tuvo como objetivos:

- Reestructurar los programas de la Especialidad de Inglés.
- Sensibilizar a los docentes acerca de la evaluación formativa y formadora.
- Sensibilizar a los alumnos acerca de la evaluación formativa y formadora.
- Fomentar la reflexión crítica.
- Incentivar la investigación-acción colaborativa.
- Mejorar la comunicación entre profesores y alumnos.

En consecuencia, en la segunda fase del estudio se diseñó una propuesta (figura 20) orientada a optimizar los procesos formativos de la valoración del aprendizaje de Inglés en la Universidad de Los Andes Táchira, en Venezuela.

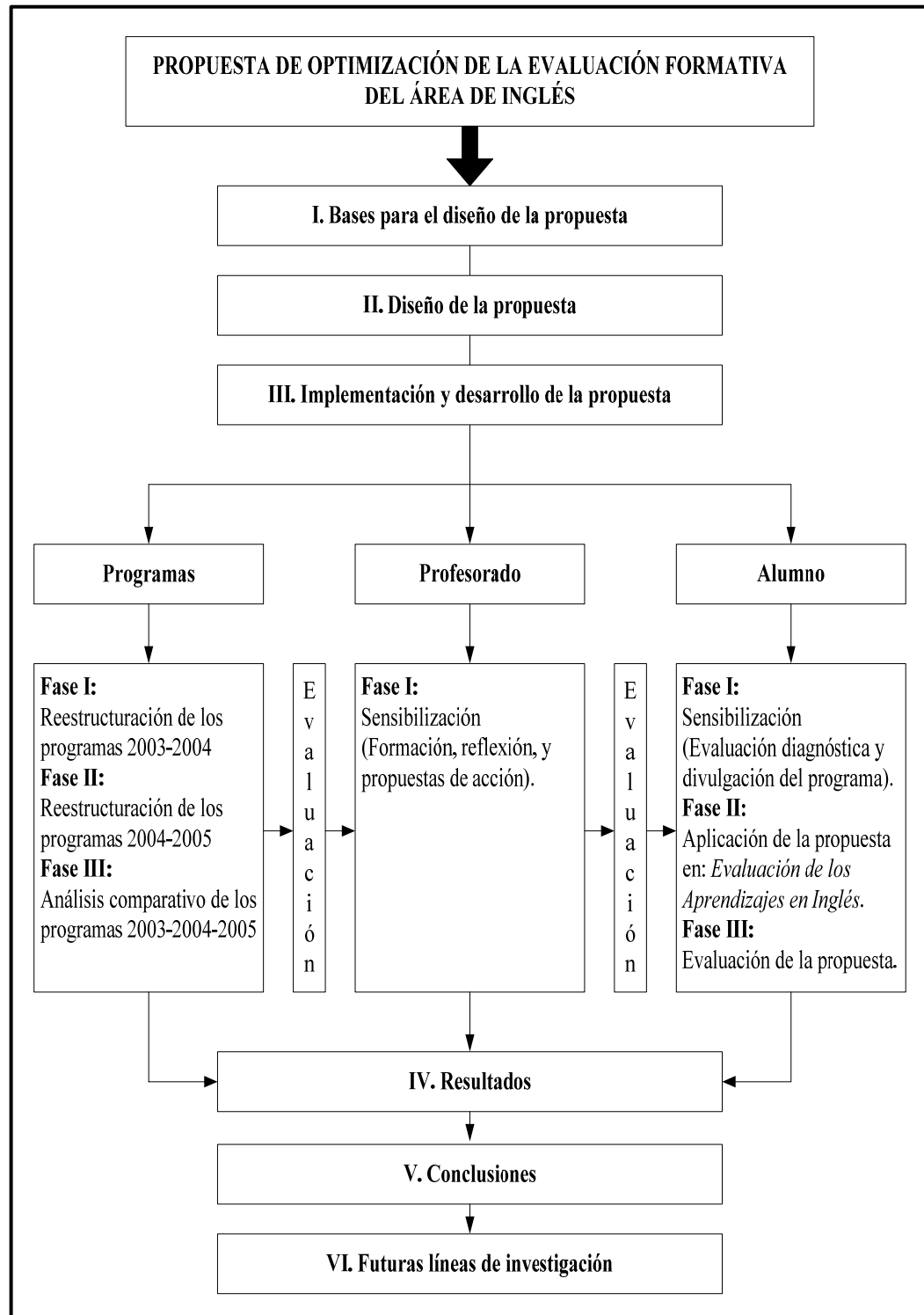
5.3.2.1. Etapas de la fase de intervención

El diseño de la propuesta en esta fase se dirigió a actuaciones en tres ámbitos diferentes: la optimización de los programas de la Especialidad de Inglés, la sensibilización del profesorado en aspectos teóricos, prácticos e instrumentales de evaluación y la sensibilización del alumno a través de la aplicación de una propuesta de evaluación formativa. Se esperaba que algunos de los profesores sensibilizados desarrollásemos en nuestras aulas, bajo la investigación acción, esta tercera parte de la intervención. Pero al momento de iniciar la última etapa no contamos con el apoyo de ellos y, por lo tanto, continuamos con lo planificado en la asignatura: Evaluación de los aprendizajes en Inglés” donde treinta y cinco alumnos y el investigador compartieron experiencias evaluativas en el área mencionada.

Dicho de otro modo, la primera etapa de la intervención apuntó a la optimización de los programas del Área de Inglés a través de un estudio hermenéutico interpretativo fundamentado en el diagnóstico realizado en el análisis de contenido previo. Esta primera etapa de la fase de intervención fue conectada con la etapa siguiente de reflexión donde se sensibilizó al profesorado en la importancia del diseño del programa como estrategia de mejora en el aula y su íntima conexión con el desarrollo de procesos formativos para alcanzar la mejora y el aprendizaje significativo. La parte final, la aplicación de la propuesta en el aula, apuntó a la sensibilización del alumno como futuro docente.

Así consideramos que la presente propuesta de evaluación formativa buscó facilitar procesos de mejora mediante un diseño flexible que nos permitiese acercarnos a una visión comprensiva de una compleja realidad: la evaluación del aprendizaje de Inglés.

Figura 20. Diseño de la propuesta de intervención



La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

5.3.2.2. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la fase de intervención se resumen en (cuadro 12):

Cuadro 12. Mapa de instrumentos de la fase de intervención

Objetivos	Sistema de Registro	Procedimiento	Observador	Contexto	Ámbito de Análisis
Etapa 1 Optimización de los programas de Inglés 2003 y 2004.	Informes, cuestionarios, Grabaciones de sesiones de trabajo Guía de evaluación de programas Diario del investigador Anexos: 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.	Descriptivo y narrativo de las sesiones de trabajos, los resultados y las percepciones del investigador	Investigador y profesores participantes	Documentos: programas 2002	Enfoque de enseñanza y evaluación Sistematización, coherencia, pertinencia, idoneidad, suficiencia...
Etapa 2 Sensibilización del profesorado	Cuestionario de autoevaluación del profesor, Informes, Grabaciones de las sesiones de trabajo Diario del investigador Anexos: 22, 23, 24, 25, 26 y 27.	Descriptivo y narrativo de las sesiones de reflexión, los resultados y las percepciones del investigador	Investigador y profesores participantes	El Área de Inglés	El desarrollo de procesos, valores, conocimiento, actitudes y aptitudes en evaluación.
Etapa 3 Sensibilización del alumno y profesor – Observar el desarrollo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y la aplicación del programa en el aula de Inglés.	El programa, Cuestionarios reflexivos, Autevaluaciones, Reflexiones individuales y grupales, Diseño de instrumentos, Anexos: 28, 29, 30, 31, 32, 33 y 34. Otros anexos: del 35 al 43.	Descriptivo y narrativo de la valoración de la enseñanza-aprendizaje de Inglés. Análisis con Atlas ti y SPSS Versión 10.	Investigador y alumnos participantes	El aula de Inglés	Desarrollo de procesos, valores, conocimiento, actitudes y aptitudes en evaluación.

5.4. INSTRUMENTALIZACIÓN

La multivariedad de instrumentos nos obligó a reparar en las características y en el proceso de construcción y validación de los instrumentos que utilizamos en la recogida de la información. Para una mejor comprensión se organizó este aparatado describiendo cada uno de ellos teórica y metodológicamente.

5.4.1. EL ANÁLISIS DE CONTENIDO

Tejada (1997: 113) define el análisis de contenido de la siguiente manera:

Técnica para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación oral o escrita. También se le incorpora el contenido latente, de manera que se puedan describir las tendencias, estilos, relacionar atributos, analizar técnicas u otros.

El análisis de contenido fue la técnica escogida para la revisión de los programas de las materias de la especialidad de Inglés. Su propósito se fundamentó en el hecho de que los mismos constituyen una fuente de información respecto a la ideología, concepción teórica, metodológica e instrumental que el profesor da a su currículum. Por lo tanto, el programa constituyó un documento escrito cuyo diseño denotaba el enfoque de enseñanza-aprendizaje y evaluación en las acciones a desarrollar por el docente. Por ello se le consideró una fuente para detectar fortalezas y deficiencias en cuanto a los procesos de evaluación de Inglés.

5.4.1.1. Descripción del instrumento

Para llevar a cabo el análisis de los programas se elaboró el instrumento “*Guía de evaluación de programas de Inglés*” (anexo 2), instrumento validado por dos profesores del Departamento de Evaluación y Estadística y dos profesores del Departamento de Pedagogía, ambos pertenecientes a la Universidad de los Andes Táchira.

El instrumento mencionado está enmarcado en la Reforma Curricular de 1995 en relación al *perfil personal y profesional del egresado de Educación, mención Inglés*, la cual propone un programa de formación integral que promueva el desarrollo personal y profesional para la transformación social, la redefinición del aula y del sistema educativo.

El perfil que se aspira formar a partir de este diseño expresa el conjunto de conocimientos, competencias profesionales y características personales que debe adquirir el futuro docente para ejercer en su aula de clase, participar en el mejoramiento de la calidad de la educación y asumir un proceso de enseñanza comprometido con el desarrollo integral el alumnado y con la transformación el país.

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

Competencias comunes para todos los docentes mediante el ejercicio de investigador, formador, promotor social, orientador administrador y evaluador” (Reforma Curricular ULA Táchira, 1995: 84-85).

Si bien la Reforma Curricular de 1995 plantea cinco ejes curriculares y propone diferentes materias para satisfacer las necesidades de cada eje, los programas de cada materia deben planificarse en función del Perfil Profesional del Egresado en Educación, Mención Inglés, a fin de lograr una formación integral que augure el éxito del futuro docente de Inglés.

Estas estrategias de enseñanza permitirán la visión holística del profesor tanto para organizar global e interrelacionadamente los elementos, como para hacer sus adaptaciones a las singularidades del aula (p. 20).

Así, en el instrumento diseñado para la evaluación de programas se retomó esta visión holística e interrelacionada del currículum que propone la Reforma y se partió del Proyecto Institucional desde las características personales, las capacidades docentes generales y las capacidades docentes específicas para analizar las orientaciones pedagógicas de los profesores de Inglés al planificar sus programas.

Como dijimos anteriormente, una metodología de índole cualitativa se consideró como la más apropiada para el análisis de contenido de los programas, para ello se escogieron criterios sobre los cuales se pudiese analizar cada uno de los elementos.

Los criterios de: *pertinencia, precisión, profundidad, coherencia, suficiencia, learnability, actualidad, utilidad, aplicabilidad, idoneidad y comprensividad* (cuadro 13) fundamentaron la elaboración del instrumento y para cada elemento se seleccionaron aquellos criterios que mejor definían cada elemento basándonos en una escala de estimación descriptiva sobre la base de: ***excelente, sobresaliente, bien, deficiente y ausencia de indicador.***

El instrumento “Guía de evaluación de programas de Inglés” se centró en los elementos: *portada, fundamentación, objetivos, contenidos, actividades, recursos, evaluación y bibliografía* y sus correspondientes criterios se describen en el cuadro 13.

Al iniciarnos en el análisis de los programas nos planteamos objetivos tales como:

- Valorar el diseño de los programas en conexión tanto con las necesidades que trata de satisfacer como las características contextuales en las que opera.
- Analizar cada uno de los elementos de los programas en su definición, sistematización y coherencia para el logro de los objetivos propuestos. Proponer aspectos mejorables a los elementos de cada programa.

- Valorar la planificación, instrumentación, estrategias y acciones comunicativas de los procesos de evaluación y analizar los enfoques de E-A de Inglés en relación con el tipo de programa que presenta el profesor y su respectiva forma de evaluación.

Cuadro 13: Criterios de evaluación de programas de Inglés

Instrumento	Elemento	Criterios	Definición	
Guía de Evaluación de Programas de Inglés	I PORTADA	• pertinencia	Contiene el nombre de la asignatura, año, sección, horas semanales, código de la materia, profesor (es), fecha del programa, fecha de aprobación por el Área y/o Departamento y dirección electrónica del profesor.	
		• pertinencia	Adecuación teórico-práctica de la fundamentación de los programas al Proyecto Institucional en cuanto al Perfil Profesional del Egresado en Educación, Mención Inglés. En él se destacan tres aspectos: las características personales, las capacidades docentes y las capacidades docentes de la Especialidad de Inglés.	
	II FUNDAMENTACIÓN	• profundidad	El criterio profundidad define la intencionalidad en las acciones a desarrollar por el docente.	
		• pertinencia	Define las acciones a desarrollar por el docente en los saberes disciplinares las actitudes, destrezas, y valores a desarrollar en el proceso de E-A.	
		• coherencia	Se considera que un objetivo es coherente si define los nexos lógicos entre los objetivos del programa en cuanto a integración, interrelación y armonía.	
		III OBJETIVOS	• profundidad	El criterio profundidad expone la intencionalidad en las acciones a desarrollar por el docente.
			• suficiencia	La suficiencia de los objetivos describe el nivel de cumplimiento de las necesidades de formación en inglés.
• precisión	Expresa la formalidad en la formulación de cada objetivo para expresar una única interpretación del mismo.			
		• learnability	Interpreta la adecuación del objetivo al nivel de <i>interlanguage</i> del alumno.	

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

Cuadro 13: Criterios de evaluación de programas de Inglés (Continuación)

Instrumento	Elemento	Criterios	Definición
	IV CONTENIDOS	• pertinencia	Define una serie estructurada y relacionada de conceptos, principios o generalizaciones de índole formal, instrumental axiológico y cultural, organizados según criterios didácticos en unidades o temas relevantes al contexto del alumno.
		• actualidad	Expresa el grado en que los contenidos se adecuan a los intereses y necesidades de los participantes.
		• utilidad	Implica el uso de palabras y expresiones que prestan mayor utilidad al contexto en que los alumnos están lingüísticamente capaces de producir.
		• aplicabilidad	Indica la posibilidad de puesta en marcha de un objetivo.
	VI ACTIVIDADES	• pertinencia	Refleja las orientaciones didácticas que tienen como fin la aplicación de los procedimientos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos en el programa con respecto al proyecto institucional y la E-A de inglés.
		• suficiencia	Precisa el nivel en que las actividades contribuyen al logro de los objetivos propuestos.
		• coherencia	Expresa los nexos lógicos entre los objetivos del programa y las actividades a realizar.
	VII RECURSOS	• pertinencia	Define un conjunto de medios que se coordinan para apoyar la acción didáctica.
		• idoneidad	Un recurso es idóneo si tiene consonancia con las exigencias de las actividades propuestas.
		• suficiencia	Expone el nivel en que las actividades contribuyen al logro de los objetivos propuestos.

Cuadro 13: Criterios de evaluación de programas de Inglés (Continuación)

Instrumento	Elemento	Criterios	Definición
	VIII EVALUACIÓN	• pertinencia	se concibe como el nivel en que la evaluación se ajusta, complementa y optimiza la E-A mediante la recolección continua de información que permite un juicio fundamentado para la toma de decisiones orientadas a solucionar los problemas no previstos en la planificación organizada y sistemática de las acciones instrumentales, estratégicas y comunicativas.
		• coherencia	El elemento evaluación se considera que es coherente si define los nexos lógicos entre la evaluación y los diferentes elementos del programa coordinadamente para formar un todo organizado.
		• comprensividad.	Se define por el alcance que se prevé que los procesos de evaluación expuestos han de tener en la población estudiantil.
	IX BIBLIOGRAFÍA.	• pertinencia	Se define como la relación de referencias que dan soporte a temas determinados, incluye los siguientes elementos: nombre del autor, año de publicación, título de la fuente, nombre de la editorial y lugar de edición de la obra.
		• suficiencia	Se concibe como el nivel en que la bibliografía satisface las exigencias del programa.
		• actualidad	La actualidad expresa el grado en que la bibliografía se adecua al conocimiento teórico actual de la E-A de Inglés.

Una vez establecidos los objetivos, se procedió a analizar los doce programas. La primera actividad planificada fue la lectura y discusión del instrumento, seguido de la lectura minuciosa de cada programa (anexo 8). Todo ello con el fin de identificar unidades mínimas de significados relevantes a cada criterio. El paso siguiente fue el análisis cualitativo de cada criterio de los elementos de los programas y la inclusión de aquellos aspectos que consideramos favorecerían la optimización del criterio.

Los resultados obtenidos se presentaron en la *Tabla de Resultados* de la Evaluación de Programas de Inglés (anexo 10). Dada la gran cantidad de información presente en los mismos se decidió elaborar una Tabla de valoración cualitativa que resumiese los valores de las escalas para cada criterio de cada elemento y, por último, se tomó la incidencia de cada programa en la escala para elaborar la “Tabla de resultados finales” (Anexo 11).

Una vez finalizada la recolección de la información, se hizo una segunda revisión de todos los datos a fin de verificar y contrastar la información obtenida

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

en cada programa y, por último, se presentaron e interpretaron los resultados obtenidos en el apartado que presentamos a continuación.

5.4.2. EL CUESTIONARIO

El cuestionario, según Tejada (1997: 103), puede ser definido de la siguiente manera:

Un conjunto de preguntas o ítems acerca de un problema determinado, que constituye el objeto de la investigación, y cuyas respuestas han de ser contestadas por escrito. Su utilización es aconsejable siempre que se pretenda conservar el anonimato de las fuentes, obtener un amplio abanico de información y confirmar y validar informaciones.

Podría decirse entonces que un cuestionario es un conjunto de preguntas acerca de un asunto determinado el cual es objeto de una investigación. El cuestionario, por el diseño que lo caracteriza, está enmarcado en la metodología de investigación cuantitativa y suele ser muy apropiado para abordar los problemas desde un punto de vista exploratorio: sondear opiniones sin ahondar en reflexiones y comprobar supuestos previos que el investigador se haya planteado. Esta forma de recolección de datos se utiliza cuando el grupo de sujetos a encuestar es numeroso, de manera de ahorrar tiempo y esfuerzo, conservando un formato único de preguntas.

Al respecto, Tejada (1997) señala las siguientes ventajas:

- Permite obtener información de un gran número de personas.
- La información está apegada al objeto de la evaluación.
- Los datos pueden tratarse de manera sencilla.
- Son muy útiles para contrastar información.

El autor también comenta estos inconvenientes del cuestionario:

- Tienen poca flexibilidad.
- Información que no permite su seguimiento.
- Bajo porcentaje de respuestas.
- Distribución riesgosa.

Estas ventajas y desventajas alertan al investigador sobre la atención que debe prestar al contenido del cuestionario. Se recomienda que los cuestionarios tengan una extensión limitada y un modelo de respuesta bastante estructurado para reducir al mínimo lo que tengan que escribir los informantes; además es conveniente que el material introductorio sea redactado de manera sincera y clara.

La elección del tipo de información a solicitar en el cuestionario puede ser unidimensional o multidimensional. Rodríguez y otros (1996) proponen dos tipos de cuestionarios: los que permiten obtener información descriptiva concreta y los que aportan información de tipo cualitativo. Los cuestionarios que buscan

información descriptiva concreta son totalmente estructurados y las opciones de respuesta de los encuestados representan las distinciones que hace el encuestador al definir la variable presente en su estructura conceptual. Los cuestionarios que buscan información de tipo cualitativo son aquellos en los que el investigador desea obtener información descriptiva en base a preguntas que buscan una respuesta donde todos los sujetos se aproximen razonablemente a la asociación que el encuestado hará a la pregunta.

Un cuestionario puede contener varios modelos de respuesta. Puede haber opciones solamente estructuradas u opciones estructuradas seguida de no estructuradas, lo que realmente es importante es que todas las preguntas cumplan con el doble objetivo del cuestionario: dar la oportunidad a todos los sujetos de responder y proporcionar al investigador los datos que necesita para responder el problema de estudio.

Todo cuestionario debe contener el título del tema que se está investigando, el nombre del autor o de los autores del instrumento, el contexto en el que está inscrito, los motivos por los que se está realizando. De acuerdo a la forma, las preguntas del cuestionario pueden clasificarse en: preguntas abiertas y preguntas cerradas. Las preguntas abiertas son aquellas que se realizan para ser respondidas en el lenguaje de la persona encuestada y sin límite preciso en la respuesta. Las preguntas cerradas, que son diseñadas para obtener respuestas confirmatorias ante una proposición. También podría modificarse introduciendo la posibilidad de que el entrevistado aporte alternativas no contempladas en el formulario y preguntas de selección múltiple que son preguntas cerradas, pero con una serie de alternativas de respuesta. En el caso de respuestas en abanico, se permite al encuestado seleccionar más de dos respuestas de las presentadas. En este tipo de respuesta también pueden establecerse grados de intensidad al valorar un hecho mediante las preguntas de estimación.

Las preguntas del cuestionario deben ser contextualizadas y se debe tener en cuenta que sólo debe formularse preguntas relacionadas con el problema de interés, que las preguntas deben ser acorde al modo de codificación de respuestas que será utilizado, que los ítems no deben representar ninguna dificultad para el encuestado y que se debe evitar las preguntas confidenciales.

Asimismo, el número y estilo de las preguntas de preguntas variará de acuerdo al tema. Las preguntas deben redactarse de manera clara, sencilla, concreta y se tomará en cuenta el vocabulario utilizado por los destinatarios; deben contener enunciados unívocos, con adecuación gramatical entre las preguntas y las respuestas y finalmente, cada pregunta debe contener una sola idea y no debe sugerir la respuesta.

Una vez reunida la muestra, se recomienda que el investigador haga una presentación formal clarificando los objetivos del cuestionario, argumentando por qué ellos han sido seleccionados para responder el mismo, ofreciendo las razones por qué responder y mostrando un tono de gratitud por la colaboración recibida.

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

La validación del instrumento por un juicio de expertos, prosigue la aplicación del mismo y el análisis de los resultados. Para ello, en la investigación se utilizaron el programa de análisis de datos estadísticos SPSS y el Atlas ti.

A. Descripción del cuestionario

Con el fin de conocer las concepciones y opiniones de los alumnos y profesores acerca de la evaluación se elaboraron dos cuestionarios basados a una escala de medición tipo Likert (anexos 5 y 6). El primer cuestionario lo denominamos *Evaluación de Inglés- alumnos* y el otro: *Evaluación de Inglés – Profesores*.

Una vez revisada la literatura, se procedió a fijar los objetivos generales para ambos cuestionarios y los objetivos específicos para cada uno de ellos. Entre los que cabe mencionar:

- La valoración de los procesos de evaluación desde las perspectivas de los alumnos y profesores en cuanto a las necesidades que trata de satisfacer así como las características contextuales en las que opera.
- El análisis de la instrumentalización, estrategias y acciones comunicativas de los procesos de evaluación y E-A.
- Las recomendaciones para la mejora de la valoración de Inglés.

Luego de establecidos los objetivos, se detallaron las dimensiones pertinentes a cada tipo de cuestionario y escogimos las siguientes: la frecuencia de uso de los instrumentos y técnicas de evaluación cuantitativa y cualitativa en la valoración de los aprendizajes de Inglés (parte B y C), los aspectos que valoran con más frecuencia (parte D), la naturaleza de los procesos de evaluación (parte E) y los principios psicopedagógicos del aprendizaje aplicados a la evaluación (parte F). El cuestionario de los profesores contó con este mismo formato e incluimos una parte con las orientaciones pedagógicas: *Intencionalidad, Concepción del desarrollo del alumno, Relación Maestro- Alumno, Metodología y Proceso evaluativo*.

B. Marco Legal

Los expertos: José Tejada (Universidad Autónoma de Barcelona) y Vicente Ferreres (Universidad Rovira i Virgili) junto con cuatro expertos del Departamento de Evaluación y Estadística y dos especialistas del Área de Inglés revisaron la validez del constructo teórico de los cuestionarios y recomendaron mejorar estos aspectos:

- Rediseñar la operacionalización de las variables.
- Incluir otros elementos en el apartado de “Datos personales” del cuestionario de los profesores.
- Reelaborar las instrucciones de la Parte B y C del cuestionario de los profesores.

- Incluir el ítem 89 faltante en el cuestionario de los profesores.
- Mejorar algunos ítems en cuanto a ambigüedad.
- Incluir en la presentación la confidencialidad de la información.
- Expresar con palabras más sencillas algunos términos de evaluación.

Una vez incorporadas las sugerencias de los expertos a los cuestionarios se procedió a aplicar la prueba piloto a los alumnos.

C. Aplicación de la Prueba Piloto

Con el fin de conocer las posibles dificultades que pudiesen surgir en la aplicación de los cuestionarios se aplicó una prueba piloto a un grupo de quince alumnos de diferentes años de la mención. En la misma se pudo constatar algunas dificultades en cuanto a la comprensión de términos específicos de la evaluación de los aprendizajes que requerían una explicación adaptada al nivel de los alumnos. También, se observó desinformación por parte de los alumnos en cuanto al proyecto institucional, a los tipos de instrumentos de evaluación cualitativa y a los principios de la evaluación. Por lo tanto, se modificó el vocabulario desconocido por palabras que expresasen la explicación del término de la forma más sencilla posible.

En vista de la situación, se optó por aplicar los cuestionarios personalmente y revisar la comprensión de cada ítem con los primeros alumnos a los que aplicamos el cuestionario y al ver que facilitaba la comprensión del mismo proseguimos así con cada sección de toda la Mención Inglés.

D. Diseño de Los Cuestionarios

El cuestionario de Evaluación de Inglés-alumnos (cuadro 14) se resume a continuación.

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

Cuadro 14. Cuestionario evaluación de Inglés-alumnos

Instrumento	Partes	Dimensiones
EVALUACIÓN DEL INGLÉS: ALUMNOS	Parte A	– Género, edad, año que cursa en la Especialidad de Inglés, y si ha tomado algún curso de inglés fuera de la ULA Táchira.
	Parte B	– Frecuencia en que los alumnos han sido evaluados en los siguientes instrumentos de evaluación cuantitativa: pruebas objetivas, pruebas orales, pruebas escritas, cuestionarios y quizzes.
	Parte C	– Frecuencia en que los alumnos han sido evaluados en los siguientes instrumentos, técnicas y/o formas de participación de evaluación cualitativa: entrevistas, diarios, portafolios, observaciones, escalas de estimación, listas de control, contratos de aprendizaje, proyectos, registros anecdóticos, autoevaluación y coevaluación.
	Parte D	– Aspectos que son evaluados con más frecuencia en la valoración de los aprendizajes en Inglés; incluimos aspectos tales como gramática, vocabulario, pronunciación, expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva comprensión de lectura, competencia sociocultural, competencia sociolingüística, discurso, habilidad para usar el diccionario, habilidad para descubrir el significado de palabras nuevas, habilidad para aprender el metalenguaje, trabajo en grupo, habilidad para reconocer lo que desconoce, estrategias para la búsqueda de información, participación, colaboración y autonomía.
	Parte E	– La naturaleza de los procesos de evaluación con la finalidad conocer algunas de las características que definen la misma; incluimos elementos como: si en inglés se utiliza la evaluación para conocer las fortalezas y debilidades de los alumnos, si se orienta a mejorar las posibilidades de aprendizaje del alumno, si se informa al alumno sobre su evolución y progreso, si promueve el crecimiento personal y profesional, si analiza constantemente el programa, si es sumativa, si se usa la evaluación diagnóstica, si es continua, si es formativa, si es coherente con el proyecto institucional, si satisface las necesidades formativas del contexto, si se adecua a los participantes, si es cuantitativa, si es cualitativa, si es cuantitativa y cualitativa, si es producto de un trabajo colaborativo del Área de Inglés, si prepara al alumno sólo para el examen, si se evalúa al profesor, si se evalúa a través de la autoevaluación y coevaluación y si la evaluación es producto del diálogo entre profesores y alumnos;
	Parte F	– Principios de la evaluación: si la evaluación de inglés es integral, integrada a la E-A, si es individualizada, si es diversificada, si es flexible, si es natural, si es contextualizada, si es experiencial, si es participativa y si es crítica.

E. El proceso de aplicación de los cuestionarios

La población a quien se destinó el cuestionario estaba constituida por doscientos setenta y nueve alumnos pertenecientes al segundo, tercero, cuarto y quinto año de la de la especialidad de Inglés. La aplicación de los mismos se realizó personalmente y visitamos todas las secciones de segundo a quinto año; a excepción de un curso del tercer año que fue imposible localizar porque ya había finalizado sus clases. Aunque nuestras intenciones iniciales eran aplicar el cuestionario a todos los alumnos, ello no nos fue posible debido al gran ausentismo típico durante la finalización del período escolar, por lo tanto, sólo se pudo aplicar ambos cuestionarios a ciento ochenta y seis alumnos de la Carrera de Inglés.

Las dificultades que se esperaban en cuanto a los términos específicos de evaluación se solventaron mediante la explicación y el seguimiento a cada pregunta; aunque insistimos constantemente en no dejar ítemes en blanco, observamos la incidencia de este hecho en algunos cuestionarios. También, se enfatizó repetidamente que lo que deseábamos conocer era la realidad de los procesos de evaluación en la ULA TÁCHIRA, puesto que las preguntas de los alumnos nos indicaban que asociaban el cuestionario con el “deber ser” de la evaluación y no con el contexto “real” donde se desarrolla la investigación.

Este trabajo con todos los alumnos de la Especialidad era esperado por nosotros sólo en aquellos alumnos del segundo y tercer año, ya que se suponía que no poseían aún experiencia suficiente para responder los ítemes con facilidad, pero debemos enfatizar que se observaron las mismas deficiencias en los alumnos de los años superiores. Preguntas tales como que significaba “contextualizada”, “experiencial”, “individualizada”... nos sorprendieron en el momento de la aplicación de los cuestionarios y reconocemos que fue de mucha significación para la investigación el haber acompañado personalmente a cada uno de los grupos interpelados.

Asimismo, la población de los profesores que se espera que respondiese los cuestionarios era de siete pero uno de ellos no lo devolvió, pese a nuestras repetidas solicitudes, por ello tuvimos que proceder a analizar los datos sin su participación. Para la aplicación de los cuestionarios de los profesores se les entregó el instrumento y se permitió que los llenasen en un momento posterior conveniente para ellos, recomendándoles comentarnos cualquier duda o interrogante al respecto. En consecuencia, dos de los seis profesores solicitaron que se les explicase el significado de algunos términos de evaluación desconocidos para ellos - contratos de aprendizaje, evaluación natural, y evaluación diversificada -.

F. Tratamiento estadístico de la información

La fase siguiente en el proceso de investigación fue el procesamiento de la información recogida. En esta etapa se relacionaron las variables de estudio y se

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

analizaron los tipos de relaciones y su conexión con los objetivos planteados en el apartado del diseño del instrumento.

El programa que se utilizó para analizar estadísticamente los datos fue el SPSS versión 10.0. El primer paso que seguimos fue el llenado de una base de datos; luego, procedimos a organizar en dimensiones los ítems y así, elaboramos tablas de frecuencias y medias, así como, gráficos de líneas. Los resultados del análisis del SPSS lo presentamos en el anexo 6.

5.4.3. LA ENTREVISTA

La entrevista según Tejada (2001: 105) puede ser descrita como:

La técnica que, desde un marco interpretativo, hace posible la recogida de datos para profundizar en los aspectos deseados, mediante la incorporación de matrices del contexto y del marco de interpretación del entrevistado. Se caracteriza por su flexibilidad, por aportar matices a la información (incorpora la comunicación no verbal), por proporcionar una información más completa (permite obtener varios enfoques) y por su versatilidad (ya que, en función de las respuestas se pueden abordar nuevos aspectos del problema de estudio).

La entrevista se realizó con el fin de complementar el perfil de la evaluación poniéndonos al descubierto aspectos no considerados en los cuestionarios y tal vez ignorados por el investigador. La metodología de la entrevista enfocó una entrevista en profundidad a los alumnos y profesores.

5.4.3.1. Las entrevistas de los alumnos

Se escogió una entrevista para los alumnos (anexo 7) a fin de que se sintiesen con más libertad para expresar sus opiniones en relación a sus experiencias en evaluación. Los aspectos que se deseaban indagar en las entrevistas fueron: los elementos que se evalúan en las materias de la Especialidad de Inglés, los instrumentos que utilizan los profesores del Área, las concepciones de los alumnos respecto a la evaluación y las características de la evaluación en el Área de Inglés (cuadro 15).

Cuadro 15. Guión de las entrevistas: alumnos

Instrumento	Partes	Ítemes
Entrevista - Alumnos	Dimensión 1: Aspectos personales	1.1. La satisfacción de los alumnos respecto a la evaluación 1.2. El crecimiento personal y profesional que ha permitido la evaluación 1.3. El rol del alumno en los procesos de evaluación 1.4. La utilización de la coevaluación y autoevaluación 1.5. ¿Cómo pueden los alumnos ayudar a que la evaluación mejore?
	Dimensión 2: El profesor de inglés	2.1. La forma en que evalúan los profesores de Inglés 2.2. ¿Qué les critican a los profesores en su forma de evaluar? 2.3. ¿Los profesores de inglés hacen evaluación diagnóstica al inicio del año? 2.4. ¿Los profesores de inglés hacen evaluación formativa durante el año? 2.5. ¿Los profesores de Inglés hacen evaluación sumativa? 2.6. El rol del profesor en la evaluación 2.7. Los instrumentos de evaluación que prefieren los profesores 2.8. ¿Cuántos profesores de Inglés les han permitido evaluarlos? 2.9. ¿Qué les recomendarían mejorar a los profesores en cuanto a su forma de evaluar?
	Dimensión 3: La evaluación del Área de Inglés	3.1. La evaluación es continua, sistemática, cuantitativa y cualitativa 3.2. La evaluación es planificada, desarrollada y negociada entre el profesor y el alumno. 3.3. Las fortalezas y los aspectos mejorables de la evaluación que realiza en conjunto el Área de Inglés.
	Dimensión 4: Los programas de Inglés	4.1. ¿Los profesores de inglés te han dado a conocer sus programas? 4.2. ¿Qué mejoras deben hacerse a los programas de inglés? 4.3. ¿Son adecuados los programas para desarrollar el perfil del alumno de Inglés?

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

5.4.3.2. Las entrevistas de los profesores

En la entrevista (anexo 9) para los profesores los aspectos a considerar fueron: la definición de evaluación, el modelo pedagógico, la finalidad de la evaluación, el programa, los instrumentos de evaluación, los aspectos que evalúan y su opinión sobre los procesos evaluativos del área de Inglés (cuadro 16).

Cuadro 16. Guión de las entrevistas de los profesores

Instrumento	Partes	Ítems
Entrevista - Profesores	1. Dimensión: Definición de la evaluación	1.1. ¿Qué es para ti la evaluación? 1.2. ¿Qué importancia tiene la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje?
	2. Dimensión: Modelo pedagógico	2.1. ¿Cuál es el modelo pedagógico en que apoyas tus procesos de enseñanza-aprendizaje? 2.2. ¿Cómo relacionas este modelo pedagógico con la evaluación de tus de tus alumnos?
	3. Dimensión: Método de enseñanza de inglés	3.1. ¿Cuál método de enseñanza de inglés prefieres y por qué?
	4. Dimensión: finalidad de la evaluación	4.1. ¿Qué es evaluación diagnóstica? ¿Realizas en tus clases una evaluación diagnóstica? Si la respuesta es Sí, explícame: ¿cómo haces una evaluación diagnóstica? y ¿con qué instrumentos? (en <i>writing</i> y <i>speaking</i> , por ejemplo)
		4.2. ¿Qué es evaluación formativa? ¿Realizas en tus clases una evaluación formativa? Si la respuesta es Sí, explícame: ¿cómo la haces? y ¿con qué instrumentos? (en <i>writing</i> y <i>speaking</i> , por ejemplo)
		4.3. ¿Qué es evaluación sumativa? ¿Realizas en tus clases una evaluación sumativa? Si la respuesta es Sí, explícame: ¿cómo la haces? y ¿con qué instrumentos? (en <i>writing</i> y <i>speaking</i> , por ejemplo)
	5. Dimensión: el programa de docencia de inglés	5.1. ¿Qué importancia tiene un programa en los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación? 5.2. ¿Cómo relacionan los profesores la evaluación con el programa de la materia? 5.3. ¿Presentan los profesores los programas a sus alumnos al inicio del año para conocer sus opiniones/aportes al respecto?
	6. Dimensión: Instrumentos de evaluación	6.1. ¿Qué instrumentos utilizan con más frecuencia los profesores para valorar el aprendizaje de Inglés? 6.2. ¿Promueven en sus clases de Inglés la autoevaluación y coevaluación de los alumnos?

Cuadro 16. Guión de las entrevistas de los profesores (Continuación)

Instrumento	Partes	Ítems
	7. Dimensión: Aspectos que se evalúan con más frecuencia	7.1. ¿Qué aspectos evalúas con más frecuencia en el aprendizaje de Inglés?
	8. Dimensión: El profesor de inglés	8.1. Según tu opinión ¿Qué rol tiene un profesor en el proceso de evaluación del aprendizaje de Inglés? 8.2. ¿Cuál es para ti, en cuanto a enseñanza, aprendizaje y evaluación, la parte más difícil? 8.3. ¿Consideras que tus alumnos se sienten cómodos con tu forma de evaluar? 8.4. ¿Qué te gustaría aprender respecto a la evaluación?
	9. Dimensión: Área de Inglés	9.1. ¿Cuáles son, según tu opinión, las fortalezas y deficiencias del Área de Inglés en evaluación? 9.2. ¿La evaluación es una fortaleza o una aspecto mejorable del Área de Inglés o un aspecto mejorable del Área de Inglés?

A. La Aplicación

Una entrevista semiestructurada fue aplicada a dieciséis alumnos de la Mención Inglés de la ULA Táchira. Los criterios utilizados para seleccionar la muestra de los alumnos fueron: *año de estudio*, *género* y *rendimiento académico*. En cuanto al *año de estudio*, se escogieron al azar cuatro alumnos de los años: segundo, tercero, cuarto y quinto año. Luego, se seleccionaron nueve estudiantes del género femenino y siete del masculino y, posteriormente, se eligieron seis alumnos de alto promedio académico (16 puntos en adelante), seis de rendimiento promedio (12 a 15) y cuatro de bajo rendimiento (08 a 11). Todo ello para intentar representar de la forma más cercana posible la población existente en inglés. Una vez realizadas las entrevistas, se transcribieron (anexo 8) y analizaron utilizando gráficas de barras y el programa de análisis cualitativo de datos: ATLAS ti.

5.4.4. LAS OBSERVACIONES DE AULA

La investigación requiere diversos procedimientos para la recogida de datos, se puede preguntar a las personas implicadas en el hecho o se puede observar cómo se lleva a cabo el fenómeno a observar, entre otros. En tal sentido Rodríguez y otros (1999:150) afirman: “Observar en su sentido más básico supone advertir los hechos como se presentan y registrarlos según algún procedimiento físico o mecánico”.

Los autores exponen que existen ciertas situaciones en las que la observación puede presentarse como el enfoque más apropiado. Entre ellas se pueden mencionar si el estudio tiene como objetivo conocer cómo se sucede el

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

hecho a investigar en un contexto determinado, si existen situaciones donde se sospeche de una desviación o distorsión en el recuerdo que afecte los datos, en aquellos procesos de investigación que deban realizarse con sujetos que no pueden hacer aportaciones verbales, en aquellos grupos que no conceden importancia a sus conductas y es necesario analizar estas conductas para descubrir sus aspectos característicos, y finalmente, cuando una persona o grupo de estudio tienen dificultades y/o no desean expresarse en relación a los hechos. En vista de que la observación no precisa de una colaboración tan activa por parte de los sujetos, se presenta como la alternativa más apropiada al “permitir obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como este se produce” (Pág. 149).

Los autores definen la observación en los siguientes términos:

Un proceso sistemático por el que un especialista recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema. Como tal proceso en él intervienen las percepciones del sujeto que observa y sus interpretaciones de lo observado (Pág. 150.)

Tejada (1997: 107) propone al respecto lo siguiente:

La observación puede ser definida como la constatación y estudio directo del comportamiento. El comportamiento se nos presenta como un amplísimo espectro de manifestaciones, actividades y situaciones a cuya valoración como producto de la forma de ser y estar es imposible llegar a través de pruebas estandarizadas...para obtener visiones holísticas del comportamiento, de un proceso, de un fenómeno, etc. para contextualizar las informaciones y para completar las informaciones aportadas por otros instrumentos a fin de explicar los porqués (referidos tanto a los datos como a las deficiencias de dichos datos).

Al comentar los beneficios y obstáculos de la observación como una de sus técnicas y/o instrumentos es necesario mencionar las siguientes ventajas: primero, es una técnica que registra algo que fue estimulado por otros factores ajenos al instrumento de registro. Segundo, se puede registrar la información con material estructurado y/o no estructurado. Tercero, permite la posibilidad de repetición del análisis de la información si se ha registrado con aparatos el comportamiento a observar.

Entre los inconvenientes a considerar al realizar una observación esta la imposibilidad de impredecir la ocurrencia de un fenómeno y así registrarlo cuando se desee; la corta duración de los hechos; la posible subjetividad por parte del investigador; la artificialidad de las categorizaciones en las conductas. Además de la presencia de elementos contextuales, imprecisiones propias de los medios sensoriales, diferentes niveles de concentración, asimilación y contraste, etc. que pueden modificar lo observado.

En conclusión, podría decirse que observar consiste en un procedimiento de recogida de datos donde se obtiene una representación de la realidad, de los fenómenos en estudio y que al momento de seleccionar el método, técnica e instrumento se deben considerar las ventajas e inconvenientes para escoger la alternativa más apropiada que satisfaga las características de la investigación.

Valles (1997) hace una distinción entre la observación común como actividad de la vida diaria y la observación científica como proceso orientado, planificado, controlado y sometido a controles de veracidad, objetividad, fiabilidad y precisión. Según el autor, la observación en la aproximación directa no considera la posibilidad de que el observador manipule el contexto natural donde se realiza la investigación; pero sí que el investigador pueda “contar con su versión, además de las versiones de las otras personas y las contenidas en los documentos” (Pág. 144).

El autor considera que para que la observación pueda ser considerada “real y significativa” es necesario que el investigador se involucre como un *observador participante* ya sea en la modalidad de *observador exógeno*: propio de los sistemas observados (el investigador observa una cultura) o como *observador endógeno*: propio de los sistemas observadores (el investigador es observador de su propia cultura).

Con respecto a la observación participante el autor enfatiza lo siguiente: (Pág. 146)

La expresión observación participante se ha usado frecuentemente en la literatura sociológica y antropológica para designar una estrategia metodológica compuesta por una serie de técnicas de obtención y análisis de datos, entre los que se incluye la observación y la participación directa...El matiz que sugerimos encuentra apoyo en Sanmartín (1989: 139): ‘El investigador de campo nunca es solamente un observador participante. Es a la vez un activo entrevistador y analista e archivos que contrasta, sobre unos mismos temas, los datos producidos a partir de encuestas, entrevistas, documentos, observación y experiencia participativa.

Evertson y Green (1989, en Rodríguez: 154) proponen cuatro sistemas de observación que denominan: *sistemas categoriales*, *sistemas descriptivos*, *sistemas narrativos* y *sistemas tecnológicos*. El sistema que se elija utilizar debe responder a la función del objetivo que persigue la investigación y el diseño que se ha de seguir; teniendo cada uno de ellos su propia caracterización (abiertos o cerrados), su interpretación particular y sus estrategias e instrumentos para registrar la información.

Los *sistemas categoriales* son sistemas cerrados en los que la observación se realiza analizando categorías prefijadas por el observador desde una teoría o modelo explicativo del hecho o acontecimiento a observar. Rodríguez define los sistemas categoriales como una construcción conceptual en las que se operativizan

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

las conductas a observar (cada categoría no es sino una clase dada en ese fenómeno) siguiendo reglas generales como: las categorías en que se dividen un conjunto de casos deben estar definidas con precisión y claridad, de forma que no haya dudas al atribuir los casos a las categorías; las categorías deben ser mutuamente excluyentes de forma que si la asignación de un caso a una categoría impida que pueda ser asignada a otra diferente; las categorías deben ser mutuamente excluyentes de forma que si la asignación de un caso a una categoría impida que pueda ser asignada a otra diferente. Las categorías deben ser homogéneas esto es mantener una relación lógica, tanto con la variable categorizada como con cada una de las demás.

Al realizar un registro y codificación de un sistema de categorías deben tomarse en cuenta los siguientes aspectos: (Rodríguez: 155): el grado de inferencia que presentan las categorías y quien debe hacer esas inferencias (¿Es el observador el mismo que ha elaborado el sistema?); el número de dimensiones de que consta el sistema de categorías: sistemas unidimensionales vs. multidimensionales (a mayor número de dimensiones existirá un menor grado de acuerdo entre los observadores); determinar si las categorías van a ser discretas o continuas (si existe secuencia en las categorías para llegar a formar un continuo); determinar la cantidad de conducta clasificable en una única categoría: tamaño de la unidad. (si el criterio es el tiempo, por ejemplo, los intervalos largos generan mayor fiabilidad que los intervalos cortos); considerar su posibilidad de generalización (si la definición recogida en cada categoría puede aplicarse a una variedad de situaciones o no).

Un esquema del sistema de categorías puede incluir aspectos tales como: (p: 156)

- Finalidad: ¿Qué cuestión desea observar?
- Marco teórico: ¿Qué fundamentos teóricos entran en la base del tema a observar?
- Sistemas de categorías: ¿Cuántas categorías recogerán las conductas a observar? ¿Las categorías recogen comportamientos directos o se debe inferir a partir de ellos? ¿Cuántos aspectos diferentes se observarán? ¿Con que frecuencia se deben observar? Durante cuanto tiempo se deben observar: ¿Se realizará el registro y la codificación simultáneamente o en períodos separados? ¿Las categorías son específicas de una situación? ¿Cómo se va a registrar la información? ¿Cómo se va a codificar la información?
- Análisis: ¿Cómo se han de analizar los resultados?
- Interpretación: ¿Qué conclusiones pueden surgir de estos resultados? ¿Para qué ha servido la investigación la investigación?

Por otra parte, las *listas de control* son instrumentos de índole categorial que permiten detectar características presentes o ausentes en un sujeto, situación, fenómeno o material dentro de un contexto de investigación. Por medio de las listas de control se indican si existen o no las características; más no el grado o magnitud en que ellas están presentes.

Las categorías o ítems de las listas de control surgen del conocimiento profundo del rasgo a observar, de la selección de las unidades relevantes al propósito del estudio, de la operativización de la conducta y del grado en que el rasgo representa a esa conducta.

El *sistema de signos* es un sistema de observación que se utiliza para registrar la presencia o ausencia de conductas específicas y, si es necesario, la frecuencia de aparición. Este instrumento es útil para registrar con duetos poco frecuentes por medio de un intervalo de tiempo en que aparecen dichas conductas; son apropiadas para analizar el grado de sociabilidad, la capacidad creadora, la aceptación por parte de los otros, (Rodríguez: 157).

La *escala de estimación* consiste en una escala que expresa el grado o magnitud en que aparece la categoría o característica observada; mediante un modelo de medición prefijado de categorías simbólicas o cuantitativas se obtiene la información requerida sobre los individuos y sus reacciones, sobre sus características y conductas. Las escalas de estimación pueden ser numéricas, descriptivas o gráficas

Asimismo, los *sistemas descriptivos* son sistemas de información abiertos en los que la identificación del problema puede realizarse de un modo explícito aludiendo a conductas, acontecimientos o procesos concretos. Estaríamos entonces ante una observación estructurada.

La observación no suele desarrollarse de un modo único. Por lo general, ella se desenvuelve siguiendo la estrategia del embudo, en la cual se inicia la investigación con una observación descriptiva - no se tiene muy claro aún lo que debe observarse; luego, se continúa con un enfoque en los aspectos particulares y significativos y se termina en una observación selectiva - donde sólo se observan aquellos elementos que permiten contrastar las hipótesis planteadas como explicación de los hechos.

Los sistemas descriptivos pueden registrarse utilizando *notas de campo* que consisten en apuntes que ayudan a recordar lo observado. Estas notas de campo se presentan en la observación en tres variantes: las notas breves que se escriben durante la observación con el fin de recordar lo visto: se usan palabras claves, nombres, frases breves, dibujos, claves simbólicas, esquemas. Una vez que se ha terminado la observación se procede a elaborar las notas ampliadas: son notas en las que se incluyen reflexiones, comentarios, ideas, frases o dibujos que ilustran lo observado. En ellas se debe separar claramente la descripción de los hechos de la interpretación del observador utilizando corchetes, paréntesis o una clave (C.O.) que indique que es un comentario del observador.

Las notas de campo ampliadas contienen un título que las identifica además de la fecha (día, mes, año y hora), un diagrama del escenario observado y la identificación de cada hablante al participar, utilizando párrafos breves monotemáticos. Las notas de campo deben ser registradas, categorizadas y guardadas como evidencia de que se realizó la observación.

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

En los *sistemas narrativos* se realiza una descripción detallada de los fenómenos a observar y se explican los procesos en curso. Se plantean además, de los objetivos anteriores, la identificación de patrones de conducta que se den dentro de los acontecimientos específicos observados, así como la comprensión de los mismos, que más tarde podrán ser comparados con otros casos de forma que se puedan constatar los patrones identificados.

Los sistemas narrativos facilitan la recogida de información acerca de un proceso o un tipo de conducta; ya sea, mediante la observación por segmentos o la observación total de la práctica sin interrupción y con el mayor detalle posible donde el investigador involucra diferentes puntos de vistas (descriptivos, metodológicos, personales, teóricos) - notas de campo - , el entorno exterior y la subjetividad del investigador (diario). El periodo de observación queda determinado por el acontecimiento o conducta a observar; es también recomendable recoger la información en el ambiente natural. Por ello, “En los sistemas narrativos se prefieren todo un período de observación donde se recoge de forma cronológica (a diario, semanalmente), y en su lugar natural, lo que sucede en torno a la práctica objeto de estudio” (Rodríguez: 162).

En cuanto a qué observar se registrará la ocurrencia natural tal y como están sucediendo los hechos, sin olvidar todo lo que pueda estar influyendo o interviniendo en la situación observada. Sin dejar de narrar la visión personalizada que el observador percibe de los acontecimientos (diarios).

En cuanto al momento en que se seleccionan las unidades de análisis se puede seguir la técnica del embudo mencionada anteriormente. Respecto al momento del registro, el mismo puede realizarse en vivo, In Situ (incidentes críticos, registros de muestras, notas de campo), o después de realizar la observación (diario).

1. El *registro de muestra* incluye una narrativa detallada de los acontecimientos en el acto de una manera ininterrumpida y detallada de “todo” lo que hacen los sujetos sin omitir ningún detalle de lo que ocurre.
2. Las *notas de campo* contienen todas las informaciones, datos, fuentes de información, referencias, expresiones, opiniones, hechos, croquis, etc. que recoge el investigador durante la observación. Las notas de campo pueden posteriormente ser traspasadas a un diario.
3. El *diario* consiste en un registro donde el investigador plasma su versión subjetiva de los hechos – apoyado en las notas de campo y su proceso de reflexión sobre lo ocurrido. El diario presenta la personalidad del observador, sus pensamientos y sentimientos (su forma de ver y oír las cosas, su capacidad de expresión, su lenguaje, su capacidad de captación).

Los *sistemas tecnológicos* son sistemas de observación abiertos que sirven para reducir el carácter relativo y temporal de la información y por ello se utilizan como complemento de otros sistemas de información. Los hechos observados a lo

largo del tiempo con sistemas tecnológicos pueden transformarse en hechos transversales dándole al observador la oportunidad de reconstruir el proceso en desarrollo.

La observación con sistemas tecnológicos puede realizarse con: sonido (grabaciones de audio), imagen fija (fotografía o diapositiva) y la imagen en movimiento (cine, video). Estos instrumentos facilitan el registro del *dato bruto*, el cual el observador debe organizar sistemáticamente para obtener el análisis de la información deseada.

Tejada (1997: 109) divide el proceso de desarrollo de una observación en las siguientes fases: *preparación, introducción, desarrollo y seguimiento*.

A. Preparación. En esta etapa se define el dónde y cuándo se va a realizar la observación, se elaboran los objetivos y se construye la guía de observación basándose en los comportamientos, fenómenos, procesos o conductas a observar.

B. Introducción. Es el inicio del proceso de investigación, por ello requiere de una fase introductoria donde se informa de modo general al sistema observado, el tiempo que va a durar la observación y la importancia de continuar las actividades de la misma manera que lo han estado haciendo y enfatizar que la observación no tiene como finalidad una evaluación personal de los participantes.

C. Desarrollo. Consiste en el desenvolvimiento de la observación. Esta etapa podría decirse que se realiza en dos momentos: *la Observación del contexto y la Observación en detalle*. En la primera se elabora una visión general del contexto, a la vez que se establecen los objetivos para la observación en detalle. En la segunda se buscan los aspectos más significativos de la actividad que se observa, se aplica la guía de observación, se infieren los significados y se registran las actividades de seguimientos. Es recomendable realizar una revisión posterior periódica del registro de la información para asegurarse que no se ha omitido ningún detalle importante para el estudio y/o reorientar la observación e investigación.

D. Seguimiento. Es la fase posterior a la observación, en ella el observador obtiene información preliminar que debe corroborar posteriormente con otros instrumentos de recogida de datos. Al finalizar la observación, el observador debe revisar las notas y la guía de observación, elaborar el informe y seleccionar las actividades de recolección de datos complementarios que le ayudarán en la triangulación de la información. Tejada recomienda no dejar pasar un período prolongado entre lo observado y su posterior revisión.

Tejada (1997: 109) recomienda los siguientes aspectos al observador:

- Desarrollar la habilidad para observar y anotar simultáneamente.
- Ser descriptivo al tomar notas de campo.
- Estar familiarizado con la guía de observación.
- Ser: paciente, curioso, intuitivo y evitar provocar malos entendidos dentro del grupo.
- Recoger gran variedad de información desde diferentes perspectivas.

La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés

- Ser consciente y sensible a las diferentes etapas del proceso: al inicio, crear confianza y buen rapport; durante la fase intermedia, estar alerta y disciplinado en las rutinas; hacia el final, tratar de hacer una buena síntesis de las notas de campo.
- Tratar de involucrarse lo más posible en la experiencia del programa.
- Incluir en las notas de campo y en el informe de evaluación las experiencias, pensamientos y sentimientos propios, pues también estos son datos de campo.
- Apreciar los detalles de su observación integrados a un proceso global.
- Deducir e interpretar el significado de los hechos y sus causas y separar claramente la descripción de la interpretación y juicio propio.

Al momento de elaborar una guía de observación debemos tomar en cuenta estos aspectos: expresar los objetivos, estructurar la guía en cuento a: descripción de informaciones, comentarios sobre causas, informaciones adicionales, notas sobre actividades de seguimiento, su alcance debe ser específico y debe ser fácil de manejar y rellenar.

5.4.5. EL ESTUDIO DE CASO

El estudio de caso según Tejada (1997: 75) puede considerarse como:

Una exploración en profundidad (intensiva) de una unidad de estudio simple (sea una persona, una familia, un grupo, una comunidad, etc.), en la que todas las variables deben ser estudiadas. El objetivo es identificar los modelos de comportamiento a fin de documentar y analizar todos los aspectos de la información con los que establecer generalizaciones acerca de la población a la que pertenece.

Stake (1998: 277) lo define de esta manera:

Definido como el estudio de caso sencillo o de un determinado sistema, observa de un modo naturalista e interpreta las interrelaciones de orden superior en el interior de los datos observados. Los resultados son generalizables en lo que la información dada permite a los lectores decidir si el caso es similar al suyo... Si bien otros estilos de investigación buscan elicitar relaciones generales, el estudio de casos explora el contexto de las instancias individuales.

El estudio de caso es un método de naturaleza empírica que se sustenta en el trabajo de campo y estudia una realidad singular – un individuo, un grupo, una comunidad, etc. - en su contexto, aprovechando al máximo las múltiples evidencias de que dispone. Nuestro estudio: la cultura d evaluación del Área de Inglés se plantea desde en estudio de caso como la mejor alternativa para analizar en profundidad los procesos de valoración, las actitudes, comportamientos, tareas, valores, procedimientos, situaciones.