

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

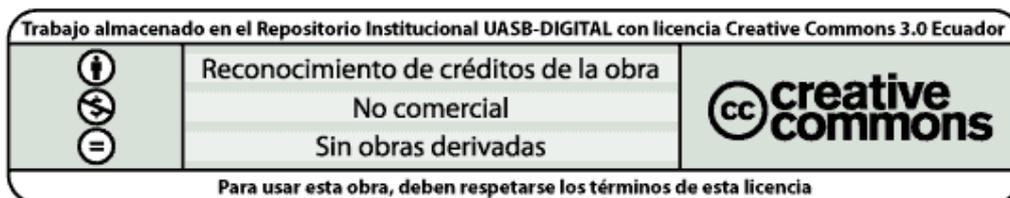
Programa de Maestría en Innovación en Educación

La evaluación del idioma inglés en el Ecuador

Autor: Alex Wilian Mejía Carpio

Director: Mario Cifuentes

Quito, 2016



CLAÚSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN DE TESIS

Yo, Alex Wilian Mejía Carpio, autor de la tesis intitulada “La evaluación del idioma inglés en el Ecuador” mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magister en Innovación Educativa en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha. Quito 22 de diciembre del 2016

Firma:

RESUMEN

El presente trabajo académico expone una nueva manera de evaluación de las destrezas del idioma inglés en el Ecuador a través de conocer: la forma en la que el cerebro procesa la información y su relación con el conocimiento y la información; una explicación de las destrezas del idioma inglés y su interrelación para alcanzar el dominio de esta segunda lengua. Este posicionamiento establece una crítica de la situación actual del idioma haciendo referencia al sistema de calificaciones basado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI); y, la evaluación criterial que los maestros aplican dentro y fuera del aula (rúbricas y retroalimentación académica). Para el desarrollo de la investigación se recurrió a fuentes primarias y la aplicación de una encuesta que se realizó a los docentes que imparten la cátedra de inglés en colegios públicos y privados en el sector localizado en el norte del Distrito Metropolitano de Quito. La investigación dio como resultado la percepción que tienen los maestros frente a la evaluación del idioma inglés tanto del sector público como del privado y con base en estos resultados, se estableció la propuesta de un nuevo modelo de evaluación que consiste en una manera de repensar y adjudicar calificaciones basadas en criterios a cada una de las destrezas del inglés mediante un análisis de los parámetros inherentes a las destrezas. La aplicación de este instrumento permitirá a los docentes contar con un instrumento de medición paralelo al de la evaluación actual. La selección de los criterios, indicadores de evaluación, permitirá que los maestros y maestras sean conscientes de las fortalezas y debilidades que tienen sus estudiantes al momento de evidenciar los resultados de su aprendizaje. Al tener evidencia clara de los resultados que no fueron alcanzados, los maestros podrán planificar las estrategias más pertinentes, durante de la retroalimentación académica, para asegurar el aprendizaje de aquello que los estudiantes no lograron durante el proceso.

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo de investigación a mis padres, a mis hermanos y hermana por haber confiado en mí. Además, me es grato hacer extensiva esta dedicatoria a Pamela Kvothe, una mujer que entró a mi vida para cambiarla de una manera positiva, haciéndome creer inconscientemente, que todo en la vida es posible y alcanzable.

AGRADECIMIENTO

Mi eterno agradecimiento a la Universidad Andina Simón Bolívar por su excelente calidad y calidez en su planta docente y visión educativa y por haberme permitido expandir mis horizontes intelectuales en beneficio de esta patria hermosa llamada Ecuador.

Al siempre cordial, inteligente y tutor Mario Cifuentes Arias, por su orientación y rigurosidad académica en cada una de las conversaciones donde a más de las correcciones se brindó en todo momento las guías, sugerencias y aportes pertinentes para la conclusión del presente trabajo investigativo. ¡Muchas Gracias Mario! Siga así, inspirando siempre a los demás.

CONTENIDO

| | |
|--|----|
| CAPITULO UNO: El aprendizaje de una segunda lengua | 9 |
| 1.1 Taxonomía de Marzano y Kendal | 10 |
| 1.1.1 Niveles de procesamiento..... | 10 |
| a) Interno..... | 10 |
| b) Metacognitivo..... | 10 |
| c) Cognitivo..... | 10 |
| 1) Recuperación..... | 10 |
| 2) Comprensión. | 11 |
| 3) Análisis. | 11 |
| 1.1.2 Dominios del conocimiento..... | 12 |
| Información. | 12 |
| Procedimientos mentales..... | 13 |
| Procedimientos psicomotores.- | 13 |
| 1.2 Adquisición de una segunda lengua | 13 |
| 1.2.1 Conductismo | 14 |
| 1.2.2 Cognitivismo | 15 |
| 1.2.3 Constructivismo | 15 |
| 1.2.4 De orden natural..... | 16 |
| 1.3 El idioma inglés como segunda lengua..... | 17 |
| 1.3.1 <i>Listening</i> (escuchar) | 17 |
| 1.3.2 <i>Reading</i> | 20 |
| 1.3.3 <i>Writing</i> | 22 |
| 1.3.4 <i>Speaking</i> | 23 |
| 1.3.5 Funciones de la lengua | 25 |
| CAPÍTULO DOS: La evaluación del idioma inglés | 28 |
| 2 Marco Técnico de la Investigación..... | 28 |
| 2.1 Objeto de la investigación | 28 |
| 2.2. Proceso de obtención de la información | 31 |

| | |
|---|----|
| 2.2.1 Función de las preguntas generales por ámbito de estudio. | 31 |
| 2.2.2. Definición del grupo informante..... | 33 |
| 2.2.3 Medio tecnológico..... | 35 |
| 2.3 Análisis de los resultados de la encuesta | 37 |
| CAPÍTULO TRES. Evaluación del idioma inglés en el Ecuador..... | 57 |
| 3.1 Sistema de evaluación en el Ecuador..... | 57 |
| 3.2 Propuesta de un modelo de evaluación de las destrezas de inglés | 63 |
| CONCLUSIONES | 73 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 76 |
| ANEXOS | 78 |

TABLA DE REFERENCIAS

| | |
|--|----|
| 1.Componentes de la destreza de Listening | 19 |
| 2.Componentes de la destreza de Reading | 21 |
| 3.Componentes de la destreza de Writing | 23 |
| 4.Componentes de la destreza de Speaking | 24 |
| 5. Articulación de las destrezas del idioma..... | 25 |
| 6. Estructura de la investigación | 30 |
| 7. Esquema numérico de la investigación..... | 31 |
| 8. Fórmula del cálculo muestral | 34 |
| 9. Escala de valoración | 35 |
| 10. Distribución de preguntas por ámbito..... | 36 |
| 11. Perfil de información del dominio del idioma inglés | 38 |
| 12 Perfil de información del dominio del idioma inglés_ sector público..... | 40 |
| 13 Perfil de información del dominio del idioma inglés_sector privado | 41 |
| 14. Perfil comparativo del dominio del idioma inglés | 42 |
| 15. Regularidades y especificidades del dominio del idioma inglés..... | 42 |
| 16. Perfil de información de la práctica de la evaluación del idioma inglés | 44 |
| 17. Perfil de información de la práctica de la evaluación del idioma inglés_sector público | 46 |
| 18. Perfil de información de la práctica de la evaluación del idioma inglés _sector privado..... | 47 |
| 19. Perfil comparativo de la práctica de la evaluación del idioma inglés | 48 |
| 20. Regularidades y especificidades de la práctica de la evaluación del idioma inglés..... | 49 |
| 21. Perfil de información de la evaluación criterial del idioma inglés | 50 |
| 22.Perfil de información de la evaluación criterial del idioma inglés _sector público | 52 |
| 23. Perfil de información de la evaluación criterial del idioma inglés _sector privado..... | 53 |
| 24. Perfil comparativo de la evaluación criterial del idioma inglés | 54 |
| 25. Regularidades y especificidades de la evaluación criterial del idioma inglés..... | 54 |

CAPITULO UNO: El aprendizaje de una segunda lengua

Hay teorías que explican las formas de aprendizaje de las personas, estas teorías serán desarrolladas en este capítulo pero más concretamente en el aprendizaje de una segunda lengua y de manera más específica con el idioma inglés. Se describirá de forma general lo que es una segunda lengua así como los procedimientos necesarios para la adquisición de la misma tales como: *speaking* (hablar), *reading* (leer), *listening* (escuchar) y *writing* (escribir).

El aprender es un proceso que se va desarrollando a través de complejos sistemas de nuestro cerebro el cual comienza con la vida y se hace más latente a medida que se desarrolla nuestra edad, se espera que al desarrollar esos procesos mentales nos vuelva seres competentes, y una persona es competente cuando ese conocimiento se lo utiliza para beneficio propio o de los demás centrándolo en la resolución de problemas y la aplicación de competencias técnicas profesionales o de investigación.

Varios han sido los expertos que han tratado de entender la forma como el cerebro desarrolla esos procesos de aprendizaje. Por ejemplo Iván Pavlov hablaba de estímulos condicionados y respuestas condicionadas basando sus experimentos con un perro que reaccionaba al sonido de una campana anunciando la llegada de la comida, lo que provocaba que el animal al escuchar la campana (estímulo) provocaba en su cuerpo una respuesta automática a través de la salivación (respuesta) previo a la llegada de la comida.¹ Pavlov intentaba dar una explicación de la manera en que nuestro cerebro trataba de aprender a través de la asociación.

Antes de iniciar con la explicación general del idioma inglés es necesario seguir ahondando en la complejidad del aprendizaje, para ello y sin relegar a Bloom y su taxonomía, se ha optado por hacer una breve explicación de la taxonomía de Marzano y Kendal, quienes, según la presente investigación, lograron explicar de mejor manera lo complejo que es lograr ese aprendizaje.

¹ John W. Santrock y Hilda L. González y Ma. De Lourdes Francke, *Introducción a la psicología* (Mexico: Mc Graw Hill, 2003). 206

1.1 Taxonomía de Marzano y Kendal

El dominio de la taxonomía de estos dos autores es esencial para lograr entender los procesos que realiza el cerebro para lograr el aprendizaje. El idioma inglés, como cualquier otro objeto del conocimiento, basa sus principios en lo que se plantea en esta taxonomía, tanto en los niveles de procesamiento de la información como el dominio del conocimiento los cuales se presentan a continuación:²

1.1.1 Niveles de procesamiento

El nivel de procesamiento es aquel que permite identificar como el cerebro va articulando la información desde un nivel muy básico como la motivación, la planeación hasta llegar al dominio del conocimiento. En el nivel de procesamiento se distingue una jerarquización de procesos como el interno, metacognitivo y cognitivo.

a) Interno. Llamado también *self* es aquel que hace referencia a la motivación interna de los individuos, la motivación es importante para emprender todas las tareas nuevas que se planeen realizar.

b) Metacognitivo. Es aquel nivel que una vez planeada la tarea se establecerá las metas, objetivos para llegar al sistema cognitivo.

c) Cognitivo. Es en el proceso donde se trata la información para cumplir con la realización misma de las tareas que se expresan en la parte metacognitiva. Dentro del nivel cognitivo se presentan cuatro operaciones tales como:

1) Recuperación. Que es el referido a la memoria, la que a su vez se subdivide en sus funciones tales como la memoria sensorial, permanente y de trabajo.

a) La memoria sensorial es considerada memoria a corto plazo, permite almacenar registros que si no se presta la debida atención necesaria no pudiese almacenarse y codificarse en la memoria permanente; esto es debido a que nuestros sentidos captan todo lo que a nuestro alrededor se presentan pudiendo ser a la vez un gran distractor.

b) La memoria permanente es aquella que organiza la información y es la responsable de guardar todo lo que aprendemos, todo lo que sabemos hasta ahora está almacenado ahí.

² Katherine Gallardo «Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendal.» 2009, accedido 9 de febrero de 2016, http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf.

c) La memoria de trabajo es la combinación de la memoria sensorial y permanente, y según los expertos es aquí donde se origina la conciencia.

La recuperación propiamente dicha es el paso del conocimiento de la memoria permanente a la memoria de trabajo, haciendo además referencia al reconocimiento y al recuerdo, el primero guarda una relación entre estímulo y la memoria permanente, el segundo en cambio hace alusión al reconocimiento y la producción de cierta información.

2) Comprensión. En este proceso se traduce la información buscando la manera más adecuada para que se almacene en la memoria permanente, para que esto suceda se vale de dos operaciones mentales como la integración y la simbolización. La integración es la que relaciona un conocimiento nuevo con uno viejo, para ello se vale del borrado que permite desechar proposiciones que no se relacionan con la siguiente proposición; la generalización que reemplaza proposiciones simples por una de carácter más general y la construcción que reemplaza proposiciones generales en busca de una que sea más general que las anteriores. Como ejemplo podemos citar que cuando vemos una película, nuestro cerebro recuerda de manera general las escenas que se van desarrollando a lo largo del film y son muy pocas las cosas específicas que se recuerdan. Y por último la simbolización, ésta permite crear una analogía simbólica del conocimiento contenido en una macroestructura, para ello requiere de “dos modos primarios de procesamiento de la información: lingüístico (ideas y afirmaciones que se alojan en la memoria permanente) e imaginario (imágenes y sensaciones que ingresan a través de los cinco sentidos”³

3) Análisis. No solo tiene que ver con la identificación de lo esencial, sino más bien con el análisis del conocimiento, además de que en este proceso se traduce en un saber hacer del conocimiento que las personas comprendan. Cabe mencionar que para que este sistema cognitivo llegue al nivel de análisis propiamente dicho se vale de otros 5 procesos como la asociación, clasificación, análisis del error, generalización y especificación.

4) Utilización del conocimiento.- En esta etapa las personas hacen uso de ese conocimiento para cumplir tareas o satisfacer sus necesidades, es decir que al hacer uso de ese conocimiento se vuelvan seres competentes a través de sus mismas categorías como son: la toma de decisiones, resolución de problemas, experimentación e investigación.

³ Katherin Gallardo, «Taxonomía de Marzano y Kendall», 2009, 23.

1.1.2 Dominios del conocimiento

El dominio del conocimiento es aquel que integra a la información, los procedimientos mentales y psicomotores para lograr el aprendizaje desde lo más básico como el vocabulario hasta llegar al nivel más elevado del pensamiento como los macroprocedimientos. Estos dominios se presentan a continuación:

Información. En este dominio del conocimiento las personas pueden establecer juicios como si algo es verdadero o falso, esto se logra porque en el cerebro se establecen proposiciones que desembocan en complejas redes de pensamiento. En estas redes proposicionales las personas van relacionando sustantivos, verbos, contextos de tiempo y de lugar, etc. Este dominio del conocimiento está clasificado en detalles y organización de ideas.

a) Los detalles a su vez se encuentran formados por: el vocabulario que hace referencia a que el estudiante debe conocer con antelación las palabras que forman parte de su objeto de estudio; los hechos, por su parte, contienen información específica relacionada con sustantivos y eventos, por ejemplo la capital de una determinada nación, fechas históricas como el de la revolución francesa, clasificación de animales por su raza, etc. En la secuencia en el tiempo el estudiante es capaz de establecer conexiones entre dos hechos en una relación causal en concreto. Por ejemplo: el endeudamiento externo y las malas políticas de gobierno dieron como resultado que el Ecuador pierda su moneda y cambie a otro sistema monetario como el de la dolarización.

b) La organización de ideas también se subdivide en generalizaciones y principios. Las generalizaciones a diferencia de los hechos que hacen alusión a situaciones específicas, permiten identificar clases o categorías como por ejemplo: Clases de personas: los estudiantes de estrato social medio alto tienen mayores oportunidades de aprender una lengua extranjera. Clases de lugares: las zonas rurales del Ecuador no tienen la misma atención que tienen las zonas urbanas de la capital. Clases de animales o cosas: el cóndor al ser un animal carroñero se alimenta de animales muertos. Clases de eventos: las elecciones en el país son un reflejo de la democracia donde las personas acuden a ejercer su derecho al voto. Abstracciones, la soledad es un estado anímico que puede llevar a las personas a la depresión. Los principios son especificidades de las generalizaciones que hacen referencia a la relación de eventos, éstos pueden ser de causa- efecto y de correlaciones. Un ejemplo del primero es que la picadura del mosquito *aedes aegypti* es

la causa de una enfermedad conocida como dengue. Y un ejemplo sobre las correlaciones puede ser que la mala nutrición de una madre embarazada está relacionada con enfermedades de su hijo o hija al nacer.

Procedimientos mentales. Los procedimientos mentales están relacionados con tres etapas del conocimiento: En la etapa cognitiva puede describir procesos, en la asociativa se detectan errores, y la autónoma se automatizan los procesos, es decir el estudiante ejecuta lo aprendido. Para que los procedimientos mentales se consoliden se necesitan de habilidades y macro procedimientos que describiremos a continuación:

Las habilidades se subdividen en reglas simples, algoritmos y tácticas. Las reglas simples, como su nombre lo indica, son reglas básicas que el estudiante debe conocer como por ejemplo cuando se tildan las palabras agudas y graves. Los algoritmos son procesos mentales que se basan en pasos y/o procedimientos para resolver un problema como por ejemplo resolver una raíz cuadrada, un cubo de rubik, etc. Las tácticas son de mayor jerarquía y requieren de una ejecución más compleja como el tocar música a través de la lectura de un pentagrama.

Los macroprocedimientos hacen referencia a una estructura elevada de pensamiento, donde los resultados finales de un producto difieren del resto de sus compañeros, un ejemplo de ello es la creación de un ensayo argumentativo, el desarrollo de un trabajo monográfico.

Procedimientos psicomotores.- Son aquellos relacionados con las funciones naturales del cuerpo humano como los movimientos, reflejos, el equilibrio, la fuerza, etc.

Como podemos leer en el estudio de Marzano y Kendal, el cerebro establece varias conexiones y complejos procedimientos para lograr el aprendizaje. El aprender una segunda lengua no escapa de esos complejos sistemas de pensamiento debido a que conjugan los niveles de procesamiento y dominio del conocimiento expuesto anteriormente. La adquisición de una segunda lengua involucra el saber qué (información) y el saber cómo (procedimientos mentales). Es decir, hace un recorrido por los dos primeros dominios del conocimiento planteado en la taxonomía.

1.2 Adquisición de una segunda lengua

Todas las personas sabemos que el dominar una segunda lengua, como el inglés por ejemplo, es de vital importancia en nuestros días, sobre todo cuando vivimos en un

mundo globalizado caracterizado por las tecnologías de información y comunicación. El dominar este idioma tiene múltiples y variadas ventajas como el de elevar tu autoestima, conocer nuevos amigos, optar por estudios internacionales, acceder a puestos de trabajo mejor remunerados, experimentar nuevas culturas y la oportunidad de abrir un sin fin de oportunidades a más de las citadas anteriormente.

Para acceder a estas ventajas, es importante conocer en primera instancia, que a lo largo del tiempo, ha habido autores que han tratado la adquisición de una segunda lengua por medio de modelos tales como el conductismo, cognitivismo, constructivismo y de orden natural que expondremos a continuación:

1.2.1 Conductismo

Quizá el nombre que se más se recuerde al hablar de conductismo, es el de Skinner⁴. Skinner expone su teoría a través del estímulo y respuesta. Por ejemplo, si una persona por medio de su experiencia tiene un estímulo doloroso entonces la respuesta será de rechazo y si por el contrario el estímulo resulta agradable y placentero la respuesta será de igual manera agradable.

Skinner manifiesta que en el lenguaje pasa exactamente lo mismo, cuando un infante produce en sus primeros años, sonidos poco inteligibles no recibe ninguna recompensa, pero a medida que va creciendo, el adulto, sus padres por ejemplo, premian con un gesto, una sonrisa, etc., los sonidos que los adultos han reconocido, así el niño de manera inconsciente comienza a repetir las palabras por las que ha sido premiado y olvida las que no han tenido relevancia.

Skinner deja de lado la complejidad de la gramática y/o el correcto uso del lenguaje, deja de lado los procesos complejos de pensamiento, como si el ser humano fuese una simple máquina de recibir solamente información. Lo que contradice con la taxonomía de Kendall y Marzano explicada al inicio de este capítulo.

⁴ Skinner desarrolló sus estudios dentro de los métodos y la filosofía del conductismo, una tradición de la Psicología joven por aquel entonces que rechazaba los métodos introspectivos como forma de estudiar y modificar la mente. Consulta: <https://psicologiymente.net/psicologia/bf-skinner-vida-obra-conductista/>! Agosto 2016.

1.2.2 Cognitivismo

En contraste al conductismo, Noam Chomsky manifiesta que la necesidad biológica es la mejor explicación para el desarrollo del lenguaje.⁵ Es decir, por medio del lenguaje las personas cooperan entre ellas y logran convivir en sociedades donde se habla el mismo idioma. Al hablar de gramática, Chomsky manifiesta que: “es un sistema de reglas que asigna descripciones estructurales a las oraciones no era un modelo del hablante o del oyente sino que intentaba caracterizar en los términos más neutrales posibles el conocimiento de una lengua que proporcionaba la base para el uso real de la lengua por un hablante-oyente”⁶ Además podemos concluir que el uso del lenguaje se origina a partir de los procesos internos de las personas para lograr una comunicación que adquiera un significado valedero, donde los factores sociales juegan un papel decisivo en el desarrollo, uso y aplicación de la misma.

1.2.3 Constructivismo

En las obras que más se destaca en el constructivismo es el referido a Piaget el cual afirma que: “El conocimiento se construye a partir de experiencias previas y al igual que el aprendizaje de una lengua es el resultado de una construcción interior de nuevos conocimientos a partir de la reconstrucción de conocimientos previos y no de la mimesis de lo real, tal como sucedía con el conductismo”⁷. Al respecto, y como crítica al conductismo, Piaget y Vigotsky hacen marcadas diferencias tales como:

La mente existe y es posible conocerla.

No existe una correspondencia estricta entre mente y realidad (representaciones).

Entre estímulo y respuesta existe un sujeto activo (constructivismo).

Cada sujeto aprende según su biografía y contexto.⁸

⁵ Walter Johnson., «La Teoría Skinner sobre el desarrollo del lenguaje. y traducido por Sandra Chávez», accedido 9 de febrero de 2016, http://www.ehowenespanol.com/teoria-skinner-desarrollo-del-lenguaje-sobre_453765/.

⁶ Eduardo Crespillo Álvarez, «La variedad cognitivista en el aprendizaje de una L2», accedido 9 de febrero de 2016, http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1701.htm.

⁷ Ibid.

⁸ Mirta Bonvecchio, *Evaluación de los aprendizajes* (Argentina: Ediciones Novedades Educativas, 2006). 36

En el constructivismo, las personas parten de conocimientos previos que se van asociando hacia los nuevos conocimientos. En cuanto al aprendizaje de una segunda lengua, este paradigma radica en la asociación de la lengua materna con la nueva.

1.2.4 De orden natural

La teoría de Krashen señala que al aprender una segunda lengua, esta se desarrolla de una manera subconsciente. “La adquisición de una lengua es un proceso subconsciente, los que adquiere la lengua no son conscientes de esa adquisición sino que son conscientes del uso de la lengua para comunicarse”.⁹

Esta teoría indica que los estudiantes no aprenden las estructuras gramaticales bajo cierto orden y estructura, porque hay reglas como el plural, las terminaciones del presente progresivo, el presente simple, etc., que se adquieren mucho tiempo después. Sin embargo no hay una explicación clara de cuál debería ser ese orden sugerido.

Según este autor, el adquirir las competencias de la lengua también son subconscientes, por cuanto no se es consciente de los errores que se cometen al hablar, sino más bien esa corrección se hace con la práctica y de manera mecánica.

Estas teorías nos muestran que a lo largo de los años se han creado paradigmas y métodos a fin de explicar cómo se aprende una segunda lengua. Sin embargo, hoy en día, para que una segunda sea adquirida o dominada, requiere de muestras que evidencien esa adquisición a través de la demostración tangible de cada uno de esos componentes, llamadas destrezas para una buena comunicación tales como: hablar, leer, escribir y escuchar.

Usualmente hay confusión en lo que es una destreza y una habilidad, suele decirse que una cosa no tiene nada que ver con la otra. Para ello, se ha decidido utilizar la definición de destreza desde la concepción misma del idioma inglés. Por lo que a la destreza se la define como: Una habilidad y la capacidad adquirida a través de un esfuerzo deliberado, sistemático y sostenido de problemas y actividades complejas o funciones de trabajo que implican las ideas (habilidades cognitivas), cosas (habilidades técnicas), y / o personas (habilidades interpersonales)¹⁰

⁹ Stephen D Krashen, *Principios y práctica en la adquisición de una segunda lengua*. (California: Pergamon, 1982), http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf. 10

¹⁰ <http://www.businessdictionary.com/definition/skill.html>. Consulta. Julio 2016

Al definirse como habilidades cognitivas y precisamente es lo que se las define a los componentes del idioma como *listening*, *reading*, *writing*, y *speaking*; de hoy en adelante se las definirá destrezas del idioma.

En esta parte del capítulo centraremos nuestra atención al idioma inglés (objeto de nuestro estudio), explicaremos sobre las destrezas que involucran al dominio de esta lengua extranjera, a la vez que haremos mención de los componentes que el estudiante debe conocer y saber de cada una de las destrezas para su futura evaluación.

1.3 El idioma inglés como segunda lengua

Para que una persona demuestre conocimientos y maestría en el uso de una segunda lengua, en este caso del idioma inglés, debe evidenciar ese dominio a través de la utilización de los componentes inherentes al idioma llamados destrezas tales como: *listening* (escuchar), *reading* (lectura), *writing* (escribir) y *speaking* (hablar).

Hay otras formas que miden esa adquisición de la lengua, entre ellas, exámenes de centros educativos nacionales donde cada institución al fin de los estudios otorgan la “suficiencia” como prueba irrefutable de que el estudiante es capaz de desenvolverse en un ambiente donde se aplique el idioma. Adicionalmente existen certificaciones internacionales tales como el TOEFL, prueba de inglés como lengua extranjera y el FC, primer certificado, por sus siglas en inglés, que también acreditan las competencias de los estudiantes en el dominio de la lengua.

Pero antes de ahondar en el aprendizaje del idioma, vamos a conocer los componentes o destrezas que forman parte del inglés, para ello se desagregará cada una de las destrezas mencionadas anteriormente así como elementos de su evaluación.

1.3.1 *Listening* (escuchar)

Es importante empezar por establecer lo que es escuchar. Al escuchar se lo define como “ el proceso de recepción y construcción del significado respondiendo a los mensajes no verbales, hay diferentes habilidades de escucha dependiendo del objetivo como comprender información , criticar y evaluar un mensaje , mostrar empatía por el sentimiento expresado por otros”.¹¹

¹¹ Paula Cooper Morreale S, *Creating competent communicators* (Scottsdale: Holcomb Hathaway, 2003)., citado por Douglas Fisher y Nancy Frey, “Checking for understanding”, ASCD:16

Escuchar los detalles. Se refiere a resaltar la necesidad de escuchar para obtener detalles específicos de situaciones que permiten comunicar esos detalles a otras personas. Esta destreza es importante porque permite poner en práctica lo esencial de una información tales como tomar notas de un mensaje telefónico, entender la llamada de abordaje en un aeropuerto, en concreto entender trocitos de información para actividades específicas.

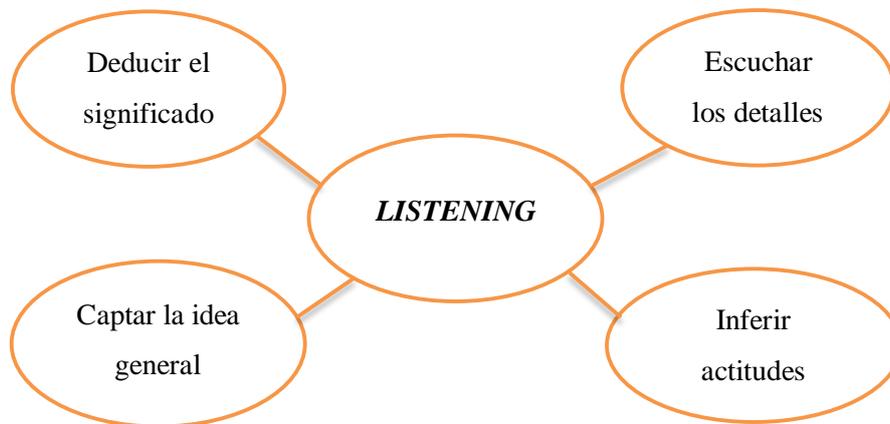
Deducir el significado a partir del contexto. Como su nombre lo indica es entender información que no está explícitamente expresa, sino que a través de ideas generales se puede deducir o interpretar la información faltante. Un ejemplo de lo propuesto es cuando escuchamos una canción y no entendemos una palabra de una oración completa, pero al analizar el resto de palabras podemos deducir la palabra que no se entendía. Ejemplo: el estudiante puede escuchar: la *beldad* de una mujer es comparada con cualquiera de las maravillas modernas del planeta. Es así que gracias al contexto puede deducir que *beldad* es igual a *belleza*.

Escuchar para captar la idea general o comprensión global. En este componente de la destreza el estudiante trata de entender la idea general o global de todo lo que está escuchando aunque no comprenda toda la información presentada. El estudiante entiende palabras claves que va relacionando con todas las que a él le son familiares. Esto suele ocurrir cuando el estudiante está a inicios del proceso de adquisición de la lengua. Si está mirando una película en inglés no entenderá completamente los diálogos de los actores pero tendrá una idea general de la trama.

Inferir actitudes, sentimientos, estados de ánimo. En esta destreza los estudiantes tratan de inferir información contenida en la grabación antes de ser escuchada, tales como estados de ánimos, actitud y sentimientos de las personas a quien escucha en la grabación además de identificar a los personajes que intervienen en el dialogo o historia.

Estos componentes de la destreza de escuchar son los que permiten al estudiante alcanzar cada vez más el dominio de la misma a través de la práctica constante. A estos componentes haremos referencia a aquellos que tienen que ver con la evidencia de logro de la destreza.

1. Componentes de la destreza de *Listening*



Fuente: Testing English as a second language
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Evidencia de logro en *listening* A la destreza de *listening* (escuchar) le corresponde dos indicadores de evaluación.¹²

1) Ordenes que requieren respuesta de acción. Se refiere a que los estudiantes siguen órdenes verbales con acciones de respuesta simple. Ejemplo:

Pásame el libro verde, por favor.

Ponte de pie y escribe tu nombre en la pizarra.

2) Preguntas y respuestas. Este tipo de ejercicios es común ver en los libros de texto, el estudiante escucha cierta información y se le pide que complete oraciones faltantes, encierre en un círculo la respuesta correcta, etc. Ejemplo:

El estudiante escucha:

¿Cómo llegó Tonny aquí?

El estudiante lee:

- A. En tren
- B. Si, lo hizo
- C. Para estudiar historia
- D. La otra noche

¹² David P Harris, *Testing English as a second language*, 1969, 37.

Al lector le puede parecer muy simple el ejercicio, eso es porque el ejemplo ha sido traducido al español.

1.3.2 Reading

Podemos mencionar que la lectura es el reconocimiento de grafías o letras que forman un artículo, una preposición o una palabra y que el nexo entre estos elementos otorga un significado de manera singular o plural dentro de un texto. Para lograr un mejor desarrollo de la lectura, a continuación presentamos elementos de la misma y su significado.

Leer para obtener detalles. Al igual que en la destreza de escuchar, la lectura comparte sub destrezas tales como leer para obtener detalles, deducir el significado a través de un contexto y leer para entender de forma general, pero además se hace referencia a otras más, que traducidas al español serían:

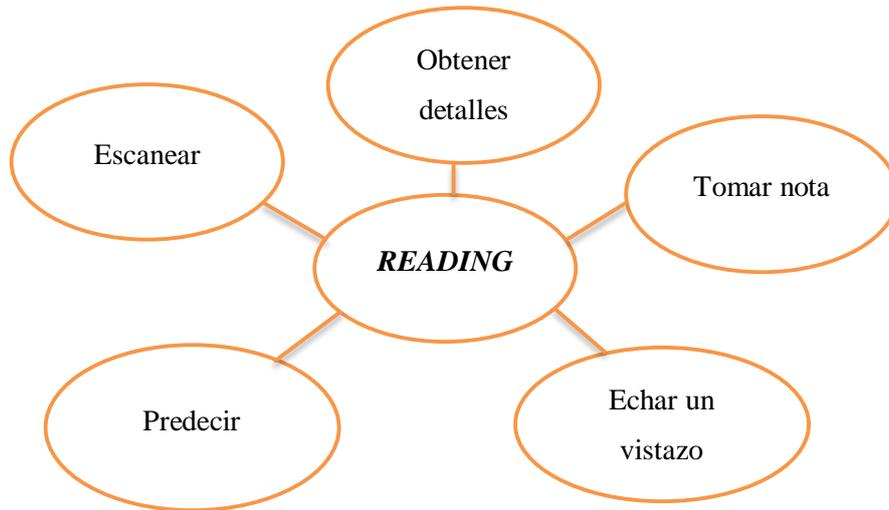
Tomar nota. Es una actividad que consiste en escribir en un cuadernillo aparte notas esenciales que le puedan servir de referencia para una consulta posterior. El tomar notas puede incluir, escribir la idea central, fechas, nombres, ciudades, palabras que no las conozcan y no las puede inferir a través del contexto, etc.

Echar un vistazo. Consiste en leer para entender de forma general la información de un texto, el estudiante no se detiene a analizar detalles sino que hace recorrido visual para obtener información global de la lectura. Esta herramienta permite leer rápido y en menos tiempo. Es claro que no entenderá todo el contenido pero si tendrá pistas para saber de qué se tratará la lectura. Un ejemplo de esto es cuando ojeamos las páginas de un periódico o revista.

Predecir. Uno de los mecanismos que se usa para enganchar a los estudiantes hacia una lectura en particular es por medio de imágenes, títulos, titulares, etc. Esta forma de predecir se conecta con lo planteado por (Kendal y Marzano 2007) sobre la motivación. El estudiante se va conectando de una manera autónoma y motivada a lo que está apunto de leer, a través de preguntas que hace el maestro sobre el posible contenido de dicha información.

Escanear. A diferencia de la anterior, el escanear consiste en leer de forma rápida y ágil buscando información puntual o específica en un medio impreso, el escaneo puede ser utilizado cuando se mira los ingredientes de una pizza en el menú, los resultados deportivos de su equipo favorito, o los titulares de una revista o periódico.

2. Componentes de la destreza de *Reading*



Fuente: Testing English as a second language
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Evidencia de logro en *reading*. En la evidencia en *reading* (lectura) se hace referencia a tres componentes tales como: lenguaje y símbolos gráficos, ideas, tono y estilo.¹³

1) Lenguaje y símbolos gráficos. En lenguaje y signos gráficos hacen referencia a tres habilidades, por un lado la comprensión de un largo porcentaje de vocabulario de temas familiares y de acuerdo al nivel de aprendizaje del niño o joven. El entender los patrones sintácticos y morfológicos característicos de las formas del lenguaje escrito, avanzando hacia oraciones y proposiciones de un lenguaje formal escrito y la respuesta correcta a los símbolos gráficos como puntuación, uso de mayúsculas, cursivas, etc.

2) Ideas. En las ideas es necesario considerar tres aspectos: identificar el propósito del escritor y la idea principal. Entender las oraciones subordinadas que sirven de soporte a la tesis y el sacar conclusiones correctas e inferencias validas de lo que se ha leído.

¹³ Ibid., 59.

3) Tono y estilo. Se hace referencia a reconocer la actitud del autor hacia la materia y al lector para entender el tono de la escritura. Además de identificar métodos con los que el autor logra comunicar sus ideas.

1.3.3 Writing

Según Peter Daniels (1995, 3) la escritura es “un sistema de trazos más o menos permanentes utilizados para representar una declaración de tal manera que se puede recuperar más o menos exactamente sin la intervención del emisor”¹⁴. El estudiante o persona debe conocer detalles sobre elementos de la escritura como la edición, corrección, resumen, paráfrasis.

Edición. En la edición el estudiante, una vez que haya escrito sus oraciones o su ensayo, comienza con la revisión de su trabajo revisando si las oraciones están gramáticamente correctas o en el caso del ensayo tiene que analizar si los componentes como los párrafos: introductorio, de argumentación o cierre están bien articulados, y si además son coherentes con la tesis y las transiciones entre sus párrafos.

Corrección. A diferencia de la edición, la corrección significa examinar cuidadosamente el texto para encontrar y corregir los errores tipográficos y errores de gramática, así como la sintaxis, el estilo y la ortografía. Cabe mencionar que la corrección se la realiza una vez terminada la edición.

Resumen. El resumir requiere de un entendimiento completo del texto para luego hacer uso del parafraseo o incluir ideas que no se alejen de la versión del autor, consiste además en expresar de manera general, pero de una forma precisa, las ideas presentadas en el escrito. El resumen es una actividad que requiere la capacidad de sintetizar un documento, es decir, escribir en pocas líneas lo más sobresaliente de una historia, hecho, artículo, etc.

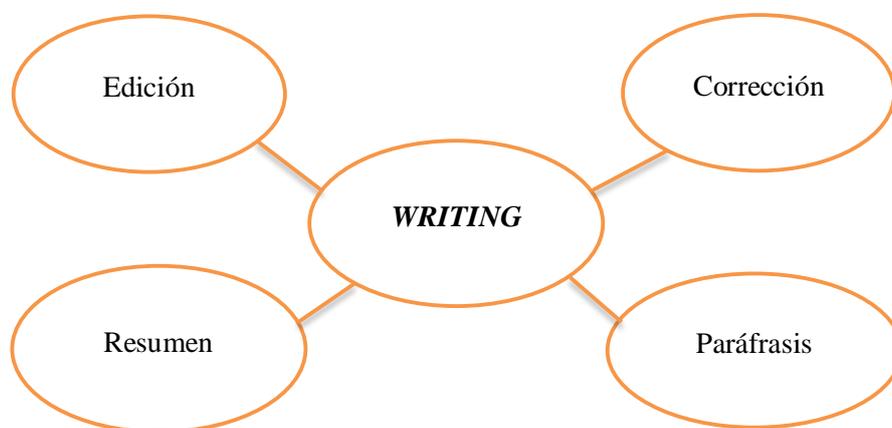
Paráfrasis. “La paráfrasis consiste en sustituir algunas palabras y frases de algún texto o mensaje oral por sinónimos. Cuando un texto o un conocimiento lo expresas con tus propias palabras, de manera organizada, con continuidad, coherencia y sin omitir lo esencial, estás realizando una paráfrasis”.¹⁵ Ejemplo: El agua es un elemento primordial

¹⁴ Peter Daniels y William Bright, «The world's writing systems» (Oxford: Oxford University Press), 3, accedido 28 de febrero de 2016, <http://www.omniglot.com/writing/definition.htm>.

¹⁵ <http://www.ejemplos10.com/e/parafraseos/>. Consulta 26 de junio de 2006

para la vida de las plantas, los animales y el hombre. Al parafrasearlo quedaría de la siguiente manera: El agua es importante para los seres vivos.¹⁶

3. Componentes de la destreza de *Writing*



Fuente: Testing English as a second language
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Evidencia de logro en *writing*. Como evidencia en la escritura se consideran cinco elementos listados a continuación:¹⁷

Contenido: La sustancia de las ideas expresadas.

Forma: La organización del contenido.

Gramática: El empleo de estructuras gramaticales y patrones sintácticos.

Estilo: La elección de estructuras gramaticales y elección de vocabularios para darle un tono y ritmo a la escritura.

Mecánica.- El uso de convenciones graficas del lenguaje.

1.3.4 *Speaking*

Hablar es un acto único de las personas para compartir e intercambiar información, ideas y emociones en un ámbito diario o de corte formal. Para que la información sea efectiva se requiere que los comunicadores organicen los mensajes de manera coherente y clara para que sean transmitidos a sus oyentes¹⁸. (Ejemplos de parafraseo 2006) El

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Harris, "Testing English as a second language", 68.

¹⁸ Fisher y Frey, "Checking for understanding", 16.

hablar al igual que en las destrezas, ya explicadas, hacen referencia a las sub destrezas tales como: Inferir actitudes, estados de ánimo, resumir y parafrasear.



Fuente: Testing English as a second language
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Evidencia de logro en *speaking*. La evidencia del logro de hablar requiere de cinco componentes como la pronunciación, gramática, vocabulario, fluidez y comprensión.¹⁹

La pronunciación se refiere a que el estudiante pronuncia correctamente las palabras de acuerdo a reglas fonéticas.

La gramática está relacionada, al igual que en la escritura, a la aplicación pertinente de las estructuras gramaticales incluidos los tonos e inflexiones de la voz.

El vocabulario tiene que ver con el uso y variedad de palabras usadas al momento de hablar, o exponer sus ideas.

La fluidez es la rapidez con la que el estudiante lograr comunicarse sin tener que trabarse al momento de hablar.

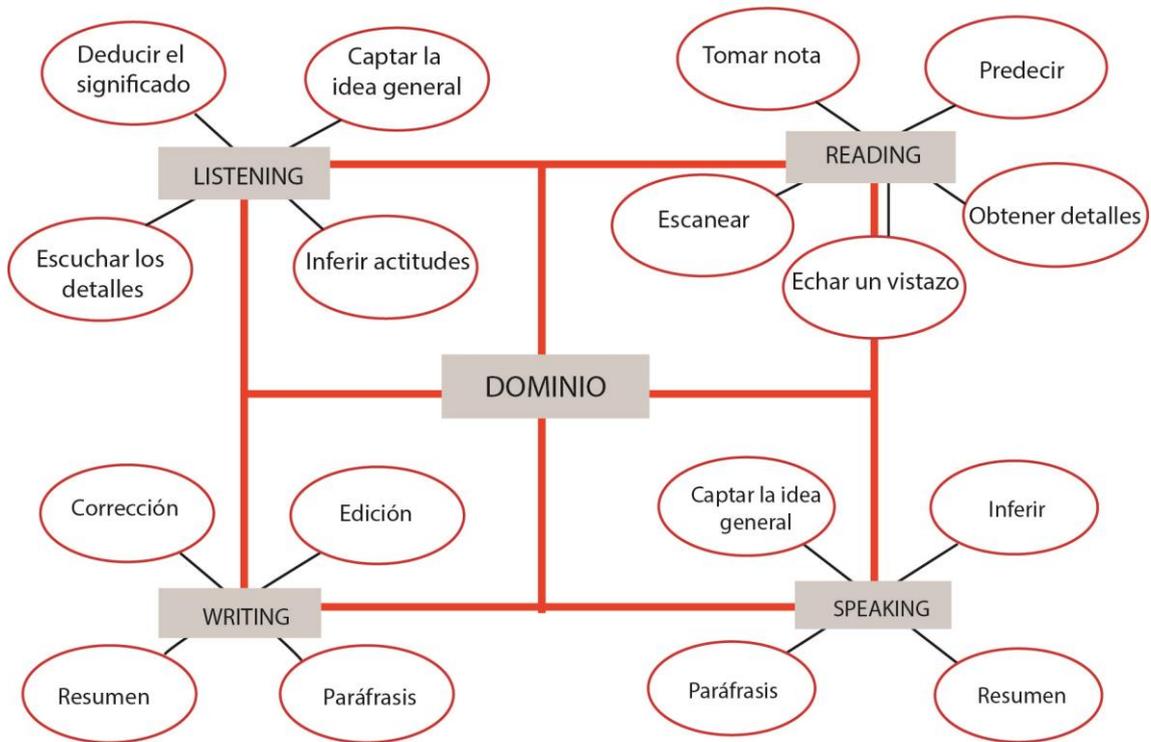
Finalmente, la comprensión de la comunicación oral requiere de responder a un dialogo entre pares o más personas, de responder a preguntas relacionadas con el tema en discusión, plantear un tema y seguir el ritmo de un discurso, diálogo, intervención, etc.

La articulación de estas destrezas y sub destrezas logran que el estudiante o cualquier persona que aprende una segunda lengua L2 logre una comunicación fluida ya sea de manera escrita u oral. Está por demás puntualizar que la ausencia de una de las

¹⁹ Harris, "*Testing English as a second language*", 81-82.

destrezas en el aprendizaje de una L2 no permitiría una comunicación efectiva, con esto pretendemos demostrar que todas las destrezas deben trabajar como un sistema articulado para su entendimiento y producción tal como se muestra en el siguiente gráfico.

5. Articulación de las destrezas del idioma



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

La articulación de las destrezas de la L2 hace posible el bilingüismo, Se entiende por bilingüismo a una persona que tiene el dominio de una segunda lengua aparte de su lengua propia o materna. Se le considera como bilingüe cuando puede hacer uso de estas dos lenguas en situaciones diversas y de manera indistinta. Cuando la persona es bilingüe puede hacer uso de las funciones propias de la lengua.

1.3.5 Funciones de la lengua

Una de las funciones principales de la lengua es aquella que tiene que ver con la comunicación. Al respecto (Finnocchiaro & Brumfit, 1983, 65-66) presenta las siguientes

categorías tales como personal, directivo, referencial, e imaginativa.²⁰ Donde se evidencian los beneficios de haber aprendido una L2.

Personal

- Expresa sus propios pensamientos o sentimientos como el amor, placer, sorpresa, gustos, disgustos, miedo, etc.
- Comunica aspectos morales, intelectuales y sociales.
- Expresa sentimientos diarios como hambre fatiga, frío.
- Expresa saludos y despedidas.
- Presenta unas personas a otras.
- Extiende y acepta invitaciones.
- Declina amablemente invitaciones o propone soluciones alternativas.
- Sabe disculparse.
- Expresa acuerdo o desacuerdo.
- Interrumpe amablemente a su interlocutor.
- Hace cumplidos a personas.
- Expresa gratitud y reconocimiento.

Directivo

- Solicita peticiones.
- Solicita sugerencias.
- Rehúsa a aceptar sugerencias o peticiones pero ofrece alternativas.
- Persuade a alguien para que cambie su punto de vista.
- Solicita ayuda.
- Sabe dar instrucciones.

Referencial

- Pide descripciones de algo o de alguien.

²⁰ Finocchiaro, M. & Brumfit, C. “*The functional-notional approach.NY*” (Oxford: University Press, 1983). En George Jacobs y Kristine Kline “*Integrating Language Functions and Collaborative Skills in the Second Language Classroom*” 24-26

<https://ojs.lib.byu.edu/spc/index.php/TESL/article/viewFile/3586/3360> acceso 21 de febrero 2016

- Define algo o pregunta por su definición.
- Solicita hechos de eventos o acciones.
- Evalúa los resultados de una acción o evento.

Imaginativo

- Crea ritmos, poesías, historias, ensayos, obra de teatros, etc.
- Resuelve problemas o misterios.

El aprendizaje de una L2 en términos de su función comunicacional ofrece muchos beneficios donde esa lengua es aplicada, le ofrece a la persona bilingüe, gracias a la articulación de las destrezas y sub destrezas explicadas anteriormente, la oportunidad de desenvolverse con facilidad y naturalidad en un ambiente donde no se hable su lengua materna.

Para el presente estudio es importante conocer cada uno de los componentes del idioma inglés a través de sus destrezas, sub destrezas y beneficios debido a que estos serán considerados como indicadores esenciales para el proceso de evaluación que se planteará en la propuesta de un nuevo modelo de evaluación de este idioma.

CAPÍTULO DOS: La evaluación del idioma inglés

2 Marco Técnico de la Investigación

Como se manifestó en el capítulo uno de la presente investigación donde se delimita su marco teórico, es necesario determinar las características del proceso investigativo de campo, el mismo que permitirá tener una comprensión global sobre el tema en cuestión.

Dentro de estas características se encuentran:

- La definición del objeto de estudio.
- La fijación de la población y muestra.
- La metodología y técnica para obtención de la información.
- El instrumento para la recogida de la información.
- El procesamiento de los datos obtenidos

2.1 Objeto de la investigación

La evaluación sin lugar a dudas, constituye la consolidación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes así como también el autoanálisis que el docente tiene de dichos procesos. Si el docente en su quehacer diario es quien lleva estos procesos complejos de evaluación, entonces es importante conocer la percepción que tienen los docentes sobre los procesos de evaluación, para ello se ha definido, y dentro del objeto de la investigación, tres ámbitos generales.

- El dominio del idioma inglés
- La práctica de la evaluación del idioma inglés
- La evaluación criterial del idioma inglés

El primer ámbito es el relacionado al dominio del idioma inglés el cual tiene que ver con el proceso de adquisición de la información a través de los complejos procesos cerebrales que tiene una persona en la obtención y procesamiento de dicha información. Para ello se estableció la taxonomía de Kendal y Marzano. Dentro del primer ámbito se definió dos variables, la primera referida a los niveles de procesamiento y tratamiento de

la información donde se distingue una jerarquización de procesos como el interno, metacognitivo y cognitivo y el tratamiento de la información. La segunda variable hace referencia al dominio del idioma inglés como segunda lengua donde se establece las destrezas propias del idioma y sus características de evaluación.

La práctica de la evaluación del idioma inglés en el segundo ámbito, cuya finalidad es conocer como el docente ha ido evolucionando su práctica evaluativa en aras de conseguir las mejores evidencias del aprendizaje de sus estudiantes. Las variables del segundo ámbito son las referidas a la práctica de la evaluación de inglés en el pasado, la misma que menciona a las prácticas pedagógicas del idioma inglés en el Ecuador y si los proyectos implementados por los gobiernos de turno han sido eficaces al momento de su ejecución. La práctica de la evaluación de inglés en el presente tiene como finalidad conocer aquellos asuntos relacionados al modelo actual de evaluación según la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural y su reglamento, la práctica diaria del docente en asuntos evaluativos y la retroalimentación académica que imparten los docentes cuando sus estudiantes no han alcanzado los puntajes mínimos necesarios para aprobar un bloque curricular.

El tercer ámbito, la evaluación criterial del idioma inglés, tiene por finalidad conocer cómo el docente o docentes que imparten la cátedra del inglés aplican o no, dentro de su forma de evaluación, la evaluación relacionada no solo con la cuantitativa, sino más bien con aquella que utiliza instrumentos de evaluación cualitativa como el uso de rúbricas por ejemplo. Dentro de este tercer ámbito se determinaron tres variables: Nivel del logro del desarrollo de la competencia para saber si los maestros conocen a fondo el currículo nacional vigente y los objetivos que los estudiantes deben alcanzar al finalizar cada año de sus estudios y si los maestros están familiarizados con los estándares propuestos por el Marco Común Europeo. La segunda variable se refiere a las técnicas de evaluación de una segunda lengua por criterios donde se quiere indagar sobre el conocimiento que tienen los docentes sobre la creación de rúbricas de evaluación y la elaboración de los criterios para cada una de las destrezas. La tercera y última variable es la referida a la aplicación de la evaluación del idioma inglés donde se quiere averiguar sobre el uso que el docente le da a las rúbricas de evaluación y si es capaz, a través de la información que le da este instrumento de evaluación, de analizar y procesar la

información para establecer juicios de valor en cuanto al resultado evaluativo de sus estudiantes.

Como resumen, para establecer el marco de la presente investigación se establecieron tres ámbitos con sus variables e indicadores que se presentan a continuación:

6. Estructura de la investigación

| Ambito de Investigación | Variables | Indicadores |
|--|---|--|
| El dominio del idioma Inglés | Niveles de procesamiento y tratamiento de la información | Nivel de procesamiento: interno, metacognitivo y cognitivo. |
| | | Domínio de la información, procesos mentales y psicomotores |
| | El idioma inglés como segunda lengua | Modelos de adquisición de una segunda lengua. |
| | | Descripción del aprendizaje y la evaluación del idioma inglés |
| La práctica de la evaluación del idioma inglés | La práctica de la evaluación de inglés en el pasado | Génesis del idioma inglés en el Ecuador |
| | | Proyectos pedagógicos de inglés en el Ecuador |
| | La práctica de la evaluación de inglés en el presente | La evaluación según el reglamento de la Loei |
| | | La práctica diaria de evaluación del docente. La retroalimentación docente hacia el estudiante |
| La evaluación criterial del idioma inglés | Nivel del logro del desarrollo de la competencia | El currículo nacional vigente de educación superior de octavo, noveno y décimo de básica. |
| | | Estándares internacional de adquisición de una segunda lengua según el Marco Común Europeo. |
| | Técnicas de evaluación de una segunda lengua por criterios. | Proceso de creación de rúbricas, escalas de valoración y listas de cotejo. |
| | | Elaboración de rúbricas de cada elemento de las competencia del idioma inglés. |
| | Aplicaciones de la evaluación de inglés | Aplicación de rúbricas vinculadas a las actividades dentro y fuera de clase. |
| | | Evidencia del logro de los elementos de la competencia del inglés. Funcionalidad de las rúbricas de octavo, noveno y décimo de básica |

Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

2.2. Proceso de obtención de la información

Para obtener la información sobre la presente investigación se estableció un instrumento electrónico con el siguiente esquema:

7. Esquema numérico de la investigación

| Ámbito | VARIABLES | Indicadores | Informante | Pregunta | Sub-pregunta | Técnica | Ítems |
|--|-----------|-------------|------------|----------|--------------|---------|------------|
| El dominio del idioma inglés | 2 | 4 | Varios | 5 | 7 | Encta | 10 (1-10) |
| La práctica de la evaluación del idioma inglés | 2 | 5 | Varios | 5 | 15 | Encta | 15 (11-25) |
| La evaluación criterial del idioma inglés | 3 | 7 | Varios | 7 | 13 | Encta | 14 (26-39) |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

El esquema nos muestra la articulación que existe desde los ámbitos, las variables, indicadores, informantes, preguntas, subpreguntas hasta llegar a los ítems como proceso para obtener información de la percepción que tiene los docentes sobre la evaluación del idioma inglés.

2.2.1 Función de las preguntas generales por ámbito de estudio.

Es necesario explicar la función y finalidad de las preguntas generales que se establecieron para cada uno de los tres ámbitos de estudio. Esta explicación nos otorgará un primer acercamiento al proceso complejo de las destrezas del idioma inglés las mismas que se detallan a continuación:

Las preguntas dentro del primer ámbito tienen como finalidad indagar sobre el conocimiento que tengan los docentes de la taxonomía de Kendal y Marzano en lo referente a los procesos internos del cerebro, y como éste va accediendo a la información tanto en su procesamiento como en la evidencia que se manifiesta al procesar dicha

información, es importante conocer si el docente es consciente de que el aprendizaje no está solo en la adquisición de contenidos de manera espontánea sino tener el conocimiento necesario de que para lograr el aprendizaje, la parte más importante de nuestro cuerpo, el cerebro, debe recurrir a procesos complejos de aprehensión de información. Además, y dentro del mismo ámbito, conocer que tanto saben los docentes de la aplicabilidad de los modelos pedagógicos que se han usado para aprender una segunda lengua, saber si el docente tiene claro los componentes y articulación de las cuatro destrezas del idioma para dominar el mismo y, por lo tanto, conocer cómo se evalúa cada una de estas destrezas para lograr las competencias necesarias de dominio completo del idioma inglés.

Para el segundo ámbito, se vio pertinente averiguar sobre la percepción que tiene el docente sobre la evolución del idioma inglés en el Ecuador, cuáles han sido los proyectos implementados por los gobiernos de turno y si su vigencia ha cumplido con los objetivos por los cuales fueron creados o propuestos. La nueva propuesta, a través de la nueva ley orgánica de educación intercultural y su reglamento, es un asunto que nos interesa averiguar para afirmar si efectivamente el docente está satisfecho o desconforme con la forma de evaluación impuesta por el nuevo modelo de evaluación y además, saber si este modelo permite al docente evaluar a sus estudiantes dentro y fuera de sus aulas de clase para obtener la información necesaria que permita determinar si un estudiante ha alcanzado o no los objetivos propuestos desde la macro planificación hasta lograr aterrizarla dentro de su aula de clase con el monitoreo de su micro planificación o plan de clase semanal. Finalmente dentro de este ámbito, establecer si el docente cuenta con la información necesaria para cumplir a cabalidad, con eficiencia y eficacia los procesos de retroalimentación pedagógica.

Finalmente en el ámbito tres, referido a la evaluación criterial del idioma inglés, las preguntas generales van enfocadas a buscar información que permita determinar si el docente conoce cómo está estructurado el currículo nacional vigente, la coherencia que se establece entre los estándares, objetivos e indicadores nacionales y la correlación que tienen con los estándares internacionales. Principalmente en este tercer ámbito se pretende determinar el grado de dominio y conocimiento que tiene el docente sobre la creación, uso y aplicación que se les da a las rúbricas de evaluación. Además para finalizar el tercer ámbito hay preguntas que desean averiguar de qué manera se registran los datos cualitativos y cuantitativos como evidencia del proceso de aprendizaje, y si estos datos

aportan información necesaria que le permitan al docente tomar decisiones en pro de alcanzar los resultados esperados.

2.2.2. Definición del grupo informante.

Para darle solidez a la presente investigación se procederá a explicar y definir el grupo informante de quienes se obtendrá la información necesaria para dar respuestas a cada una de las preguntas planteadas y expuestas anteriormente.

El grupo que se decidió adoptar como informante son los propios docentes que imparten la cátedra de inglés y que ejercer sus funciones docentes tanto en las instituciones particulares como públicas.

Para obtener la muestra de ese gran universo, se lo delimitó dentro del distrito cinco 5 (código 17D05), circuito 17 (código 17D05C05_07_08_13) ubicado al norte del Distrito Metropolitano de Quito. La delimitación geográfica se dio por la gran oferta académica, pues aquí, se encuentran unidades educativas, colegios particulares y públicos donde el número de docentes en general de este sector es de 1274. De este gran número de docentes se estima que el 10% de docentes corresponden a la materia de inglés por el número de horas en la carga horaria. Por lo tanto, la población total de docentes de inglés es de 127.

Una vez que se tuvo el tamaño de universo de la investigación se procedió a calcular el tamaño de la muestra con la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{(N-1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}$$

n: Tamaño de la muestra por calcularse.

N: Tamaño del universo (1274).

Z: Desviación del valor medio que se acepta para lograr el nivel de confianza, a nivel de confianza del 94% el valor de Z es de 1,96.

e: Margen de error máximo, se escogió un error del 6% dado que el grupo respondiente corresponde a una materia específica como Inglés donde los docentes en funciones conocen sobre el tema de investigación.

p: Proporción que se espera encontrar (50%).

Con base en la fórmula anterior para la obtención del tamaño de la muestra, se obtuvo que la muestra de los docentes de inglés sea de mínimo 84 encuestas. Ver imagen

8. Fórmula del cálculo muestral

| | |
|-----|--|
| 127 | TAMAÑO DEL UNIVERSO Número de personas que componen la población a estudiar. |
| 50 | HETEROGENEIDAD % Es la diversidad del universo. Lo habitual es usar 50%, el peor caso. |
| 6 | MARGEN DE ERROR % Menor margen de error requiere mayor muestra. |
| 94 | NIVEL DE CONFIANZA % Mayor nivel de confianza requiere mayor muestra. Lo habitual es entre 95% y 99% |
| 84 | MUESTRA Personas a encuestar |

Fuente: goo.gl/FcLCZj
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Los informantes corresponden a docentes de inglés que imparten su cátedra en básica superior y bachillerato; cabe recalcar que dentro de estos informantes no se tomó en cuenta el sexo, nivel de estudios, ecuatoriano o extranjero u otras variables.

Los respondientes fueron los docentes que contestaron a la encuesta realizada a través de una plataforma virtual como el *google drive*. El envío de esta encuesta se la realizó gracias a bases de datos proporcionada por colegas docentes, reenvío del link a sus pares, etc. El grupo informante respondió a la encuesta al azar, es decir, no todos los docentes a quienes se les envió el link respondieron a la encuesta, pero sí lo hicieron aquellos docentes que deseaban cooperar con la presente investigación, su cooperación fue espontánea y en ningún caso se ejerció algún tipo de presión o coacción.

2.2.3 Medio tecnológico.

La recogida de información se la realizó con base en la parte tecnológica y más concretamente a través del uso del internet, dentro de esta poderosa herramienta se encuentra un formulario en línea que nos permite enviar información masivamente, además de facilitar el procesamiento de datos mediante un software incluido para la tabulación de datos en hojas de cálculo.

Los ítems de la encuesta están articulados con los tres grandes ámbitos explicados anteriormente así como también sus indicadores, preguntas y subpreguntas los mismos que serán organizados cuantitativamente.

Los 39 ítems que componen el cuestionario completo de la encuesta fueron escogidos con la mayor diligencia y pertinencia, su forma de redacción es clara y precisa; además de que su contextualización corresponde al escenario donde se desenvuelve y conoce el docente que imparte la materia de inglés.

La forma de redacción de los ítems, aparte de ser claros y precisos, tienen la particularidad de no inducir u orientar a respuestas preestablecidas, su lineamiento técnico fue en forma declarativa como por ejemplo:

Ítem uno: Es importante conocer los procesos mentales que el estudiante desarrolla durante el aprendizaje

Con esta forma de redacción el respondente contesta el ítem demostrando solamente su percepción con respecto a cada uno de los ítems. La escala de valoración, tal como se muestra en la parte inferior, comprende números que van desde el 1 hasta el 5, donde uno es el de menor valor y 5 el de mayor.

9. Escala de valoración

1 2 3 4 5
○ ○ ○ ○ ○

Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

El cuestionario fue dividido en cuatro secciones, en la primera sección se estableció la variable dependiente, que define si el docente informante pertenece a instituciones públicas o privadas del sistema de educación nacional. Las tres secciones

subsiguientes corresponden la evaluación del idioma inglés donde la distribución de los ítems, con un total de 39, se estableció de la siguiente manera:

10. Distribución de preguntas por ámbito

| Ámbitos | Ítems | distribución |
|--|-------|--------------|
| El dominio del idioma inglés | 10 | 1 a 10 |
| La práctica de la evaluación del idioma inglés | 15 | 11 a 25 |
| La evaluación criterial del idioma inglés | 14 | 26 a 39 |

Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

A fin de evitar el condicionamiento producto del contacto entre el investigador y el informante y de esta manera asegurar la objetividad y confiabilidad del instrumento se utilizó el internet como medio de distribución de la encuesta. La encuesta de percepción de esta manera y por este medio resulta ser el método más efectivo para recoger la información.

Después de haber recogido toda la información necesaria se inicia el proceso de procesamiento de datos obtenidos de la misma base de datos que genera la herramienta de google drive explicada anteriormente. El método para determinar los valores por pregunta y por ámbito fue la media ponderada. La media ponderada es una medida de tendencia central, que es apropiada cuando en un conjunto de datos cada uno de ellos tiene una importancia relativa (o peso) respecto de los demás datos. Se obtiene multiplicando cada uno de los datos por su ponderación (peso) para luego sumarlos, obteniendo así una suma ponderada; después se divide esta entre la suma de los pesos, dando como resultado la media ponderada.²¹

Esta forma de procesamiento es útil cuando en un conjunto de datos, cada uno de ellos, tiene una importancia relativa respecto de los demás datos.

La forma utilizada para la obtención y análisis de los datos se la realizó mediante la aplicación de media aritmética ponderada la cual se calcula multiplicando cada valor

²¹ Mario F. Triola. *Estadística* (Mexico: Pearson, 2009)

obtenido por su frecuencia de repetición, la suma de todos estos valores se divide por el número total de datos de la muestra.

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

Recuperado de: goo.gl/MB57Qp

2.3 Análisis de los resultados de la encuesta

Como se manifestó anteriormente, la encuesta fue aplicada a 87 docentes, 3 más de la tamaño de la muestra, que enseñan la materia de inglés, estos docentes pertenecen a instituciones tanto públicas como privadas. De la información recogida se analizará, mediante perfiles de información, la percepción que tienen los docentes sobre los tres ámbitos, primeramente de manera general y luego discriminando entre aquellos docentes que perteneces al sector público y privado. Esta información se basó en la teoría de sistemas y en el principio de Pareto.

Según la Real Academia de la lengua un sistema es un conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí. De lo que se puede inferir que para conocer el funcionamiento de algo es necesario conocer cada una de sus partes la función que cumple individualmente, la forma como se interrelaciona con las demás y el resultados global de todas estas interacciones. En la presente investigación, la percepción individual de los docentes al contestar cada una de las preguntas se interrelacionarán con los demás docentes para lograr información valiosa al tabular los resultados de todos los docentes por cada pregunta y por cada uno de los tres ámbitos.

El principio de Pareto manifiesta que existen los pocos vitales y los muchos triviales refiriéndose a que el 20% de algo puede ser causa del 80% de algo más. Para entender de mejor manera este principio se citan algunos ejemplos en la parte inferior²².

- 20 por ciento de los vendedores producen 80 por ciento de los ingresos por ventas.

²² <http://www.degerencia.com/articulos.php?artid=814>. Consulta 12 de julio 2016

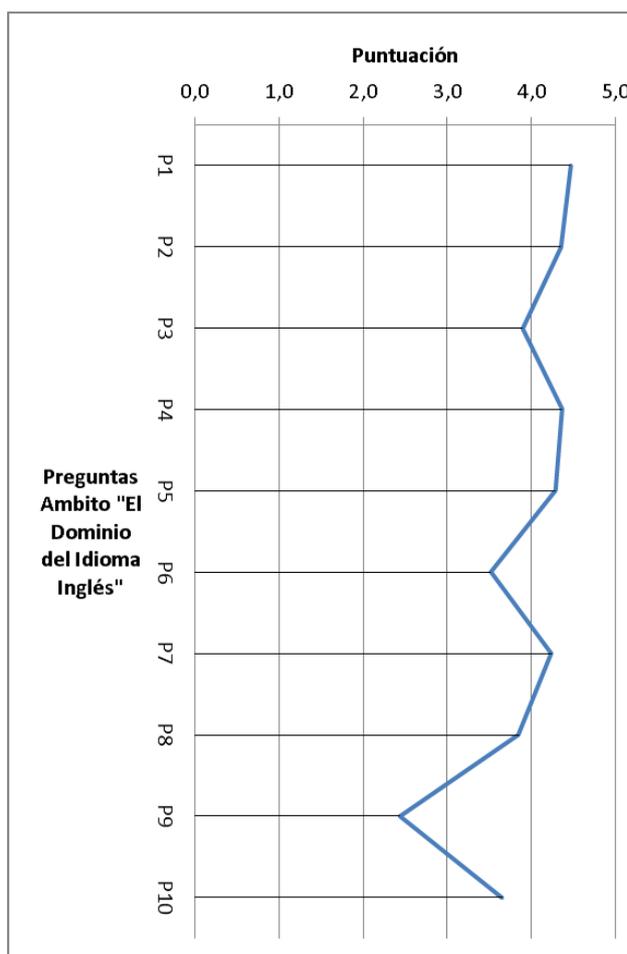
- 80 por ciento de los que visitan una tienda solo tienen oportunidad de ver 20 por ciento de los productos en exhibición.
- 80 por ciento de los retrasos en las juntas de negocios son producidos por no más de 20 por ciento del total de posibles causas (tráfico, enfermedad).
- 80 por ciento de las quejas de los clientes se refieren al 20 por ciento de los productos y servicios que ofrecemos.

Tomando en cuenta este principio se conocerá la forma en como los datos de la encuesta que estén por debajo del 80% se verán afectados por el 20% de la percepción docente y viceversa.

Ámbito 1: El dominio del idioma inglés

La percepción que tienen los docentes con respecto al dominio del idioma inglés se lo explica a través del siguiente perfil de información:

11. Perfil de información del dominio del idioma inglés



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Los docentes tienen claridad en los procesos de dominio y procesamiento de la información. Sin embargo, aún no comprenden en su totalidad como se desarrollan los procesos internos cerebrales de adquisición de la información de cada uno de sus estudiantes (pregunta 3).

Los maestros consideran que los estudiantes no pueden hablar inglés sin conocer la estructura gramatical, (pregunta 6) ellos y ellas consideran importante que la formulación de oraciones y conocimientos de cada uno de los tiempos gramaticales y uso del vocabulario conlleva al dominio del idioma inglés en sus estudiantes.

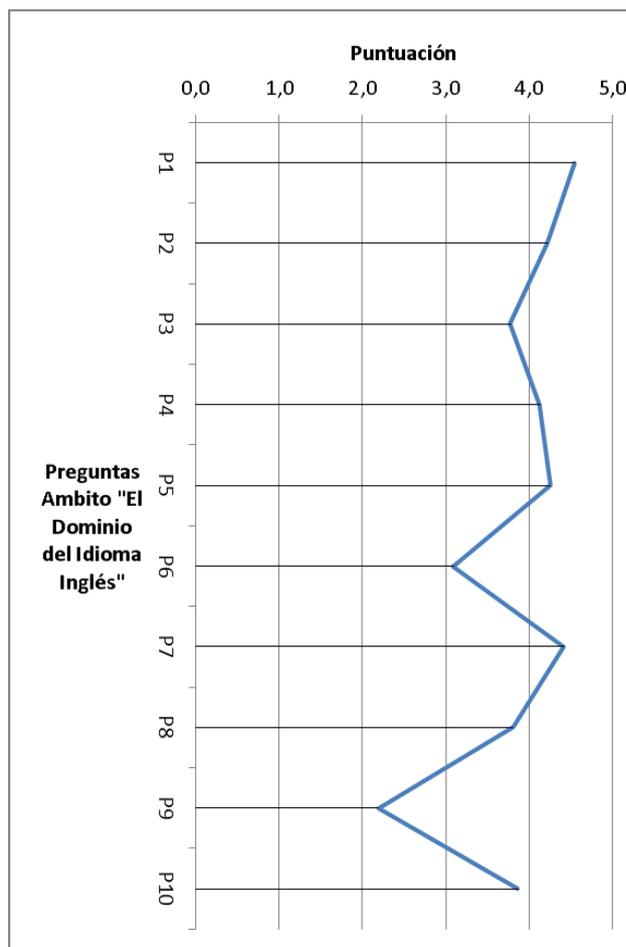
Los maestros no están muy seguros de que se pueda evaluar todas las destrezas del idioma inglés (pregunta 8) de lo que se puede inferir que a más de evaluar las destrezas del idioma con un solo instrumento, se puede evaluar cada destreza por separado.

En lo referente a si se puede obtener una calificación como evidencia del idioma inglés el docente considera que no, (pregunta 9) que una sola calificación no es evidencia de si el estudiante aprendió o no lo realizado durante y fuera del aula de clase.

La mayoría de docentes concuerdan en que es necesario evaluar cada destreza del idioma inglés por separado (pregunta 10). Es decir, utilizar un instrumento de evaluación para *listening*, *reading*, *writing*, y *speaking* y de esta manera se pueda lograr determinar el aprendizaje de los estudiantes.

Los maestros del sector público no varían de la explicación anteriormente dada esto se debe, si miramos el gráfico en la parte inferior, las preguntas tres, seis, ocho, nueve y diez están por debajo de la escala de análisis. Sin embargo, es necesario mencionar que en la (pregunta 6) hay un descenso considerable a un nivel insatisfactorio, percibiendo que los estudiantes no pueden dominar un idioma sin que se conozca su parte gramatical. En la (pregunta 9) hay un nivel de percepción sobre la evidencia del idioma a través de una sola nota. Es decir, el tener una sola calificación no es evidencia vital del verdadero aprendizaje y dominio de la lengua de los estudiantes.

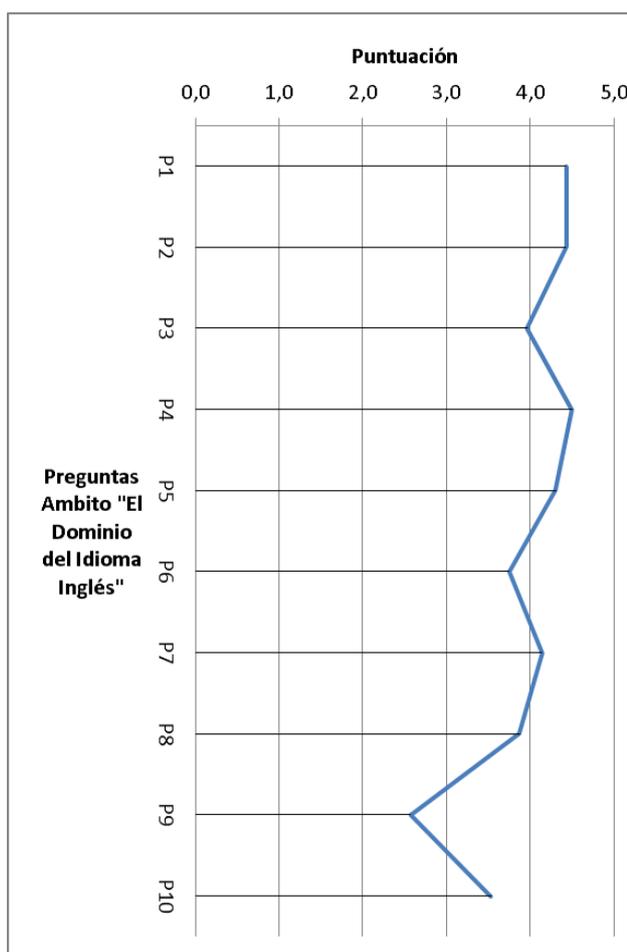
12 Perfil de información del dominio del idioma inglés_ sector público



Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Los docentes del sector privado coinciden y se ratifican con los del sector público en las pregunta seis, ocho, nueve y diez , solamente varían en su respuesta en el ítem infiriendo de esta manera que los docentes del sector privado conocen un poco más sobre como los estudiantes logran dominar la información.

13 Perfil de información del dominio del idioma inglés sector privado

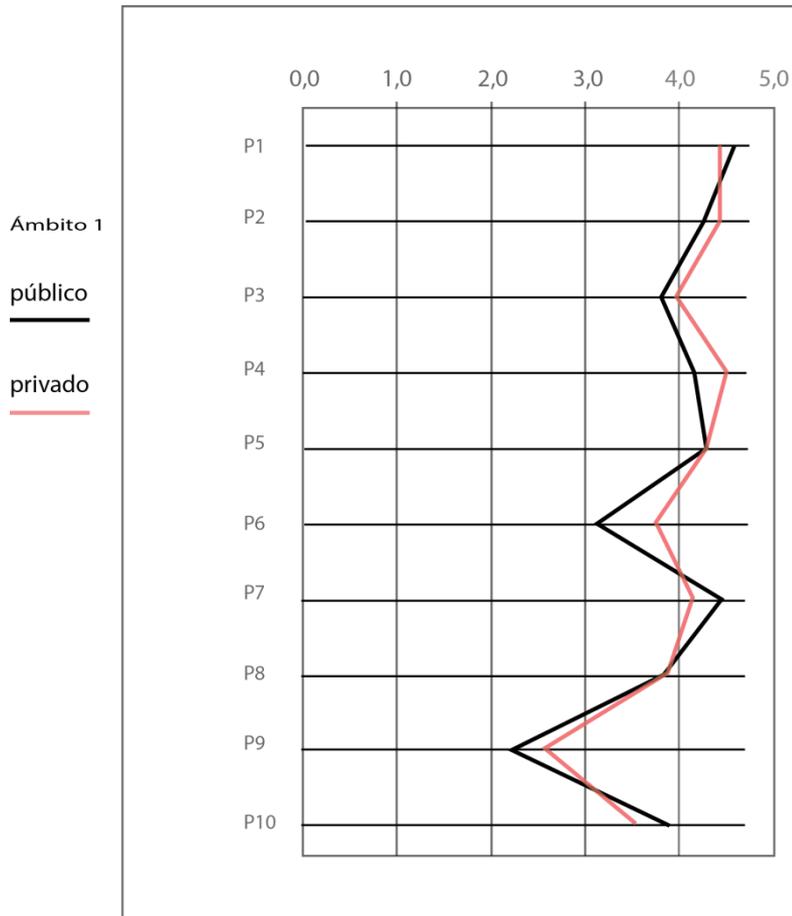


Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Pero al igual que los docentes del sector público, en el sector privado, los docentes también consideran que una sola calificación no proporciona evidencia del real logro del dominio de la lengua. Además, la percepción en el sector privado varía cualitativamente en referencia al público.

Con esta información, se precisa establecer un perfil de información comparativo entre los docentes del sector público y privado, para ello, y para mejor comprensión del lector se presenta un perfil de color más oscuro para el público, más claro para el privado y su respectivo análisis.

14. Perfil comparativo del dominio del idioma inglés



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

En el siguiente cuadro se establecerá las regularidades y especificidades entre ambos sectores educativos.

15. Regularidades y especificidades del dominio del idioma inglés

| Regularidades en el sector público y privado |
|--|
| Estos parámetros están por encima de la escala propuesta y que denotando un nivel satisfactorio |
| 1. Los docentes perciben conocer la parte teórica referente a la adquisición de la información interna del cerebro y son conscientes de que para aprender algo nuevo, el cerebro debe establecer complejas conexiones cerebrales. Su nivel de percepción es alto ubicándose en los rangos deseables. (p1,p2) |

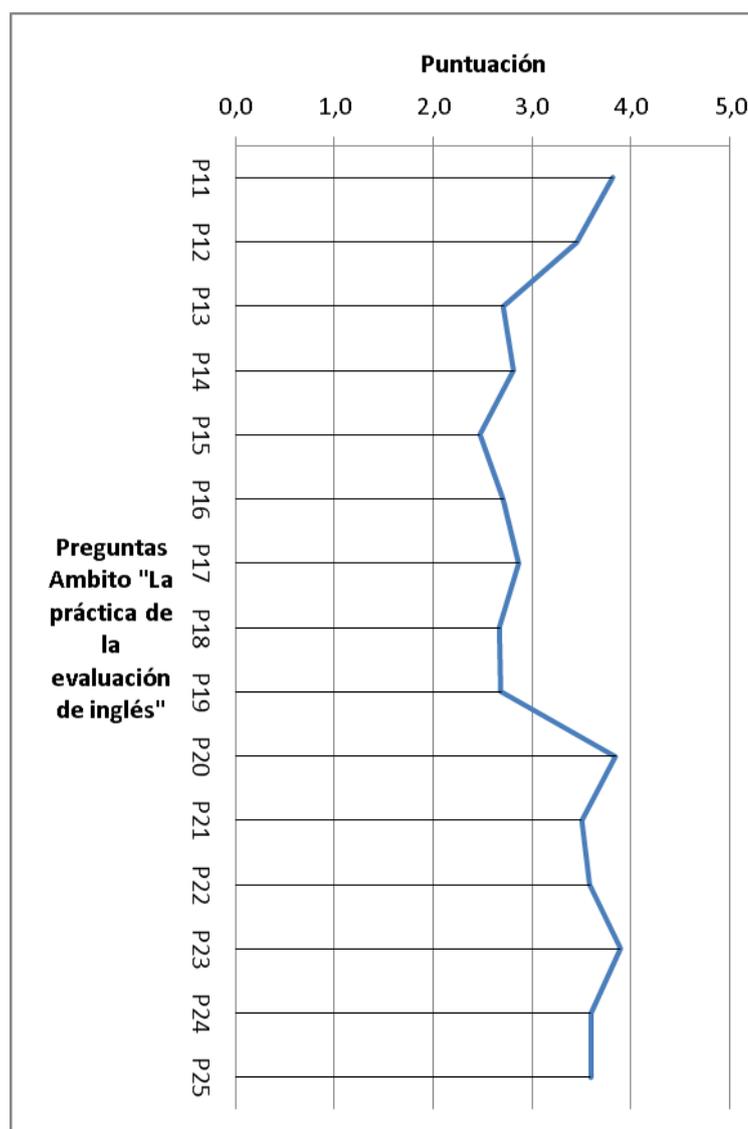
| | |
|---|--|
| <p>2. Es necesario conocer la forma en como sus estudiantes dominan la información que recibe y pueden mejorar sus clases si conocen la forma de aprender de cada uno de sus estudiantes. (p4,p5)</p> <p>3. El dominio de las cuatro destrezas de inglés aseguran el aprendizaje del idioma, por lo que es necesario conocerlas en conjunto. (p7)</p> <p>Los siguientes parámetros se encuentran por debajo de la media establecida.</p> <p>4. Una sola calificación no es suficiente para evidenciar el dominio del inglés, se puede presumir que es necesario utilizar más parámetros de calificación así como también la utilización de criterios establecidos para evaluar los aprendizajes.(p8)</p> <p>5. Hay una diferencia un poco más marcada entre el sector público referente a si se puede obtener una sola calificación como evidencia del dominio del inglés, resultando en que en el público se necesitaría más calificaciones para lograr evidenciar el aprendizaje del idioma.(p9)</p> <p>6. No se puede evaluar a las destrezas de manera conjunta. Es decir, cada destreza deberá presentar ciertas especificidades en su evaluación. (p10)</p> | |
| Especificidades | |
| Sector público | Sector privado |
| <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes piensan que conocen de manera limitada como los estudiantes logran dominar la información. (p3) | <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes se acercan al nivel satisfactorio infiriendo que ellos saben cómo los estudiantes dominan la información (p3) |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Ámbito 2: La práctica de la evaluación del idioma inglés

Dentro del ámbito dos, la percepción general de los docentes está por debajo de los parámetros establecidos (pregunta 11 a la 25). Como se observa en el gráfico, la interpretación que le podemos dar a cada uno de los ítems es la siguiente:

16. Perfil de información de la práctica de la evaluación del idioma inglés



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Dentro de la variable de la práctica de la evaluación en el pasado, los docentes concuerdan en que la enseñanza del idioma inglés no ha mejorado con los años (pregunta 11) según los propios docentes la forma de enseñar es casi la misma, debido a ello sus estudiantes no salen con un buen nivel de inglés al finalizar cada uno de sus años de estudio y al final de su bachillerato (pregunta 12). Además, los maestros consideran que el Ecuador no invierte lo suficiente en proyectos de mejora del nivel que tienen los docentes actualmente para lograr alcanzar los mínimos requeridos como el nivel B2, requisito necesario para ser docente de inglés en el Ecuador (pregunta 13). Por otro lado,

la percepción de los maestros sobre los proyectos que se han invertido para la mejora del nivel de inglés tanto para maestros como para estudiantes en el Ecuador (pregunta 14).

La variable referente a la práctica de la evaluación sobre la evaluación del idioma inglés en el presente, y su primer indicador sobre la evaluación según el reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, llama la atención en cuanto a sus resultados. Bajo el reglamento de la LOEI y en lo referente a que una nota final refleja el idioma del dominio del idioma inglés, los maestros consideran que no. Se puede inferir que no se puede interpretar que la nota que el estudiante alcanza al finalizar su año de estudio no es coherente con los aprendizajes adquiridos a lo largo del año lectivo (pregunta 15). Como parte de la (pregunta 16), los maestros opinan que el sistema de calificaciones determinado por la LOEI no permite evidenciar el aprendizaje del idioma inglés, y concluyen (pregunta 17) con respecto al reglamento que el tiempo dedicado a la evaluación en cada bloque no es suficiente para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes en su evaluación formativa como sumativa.

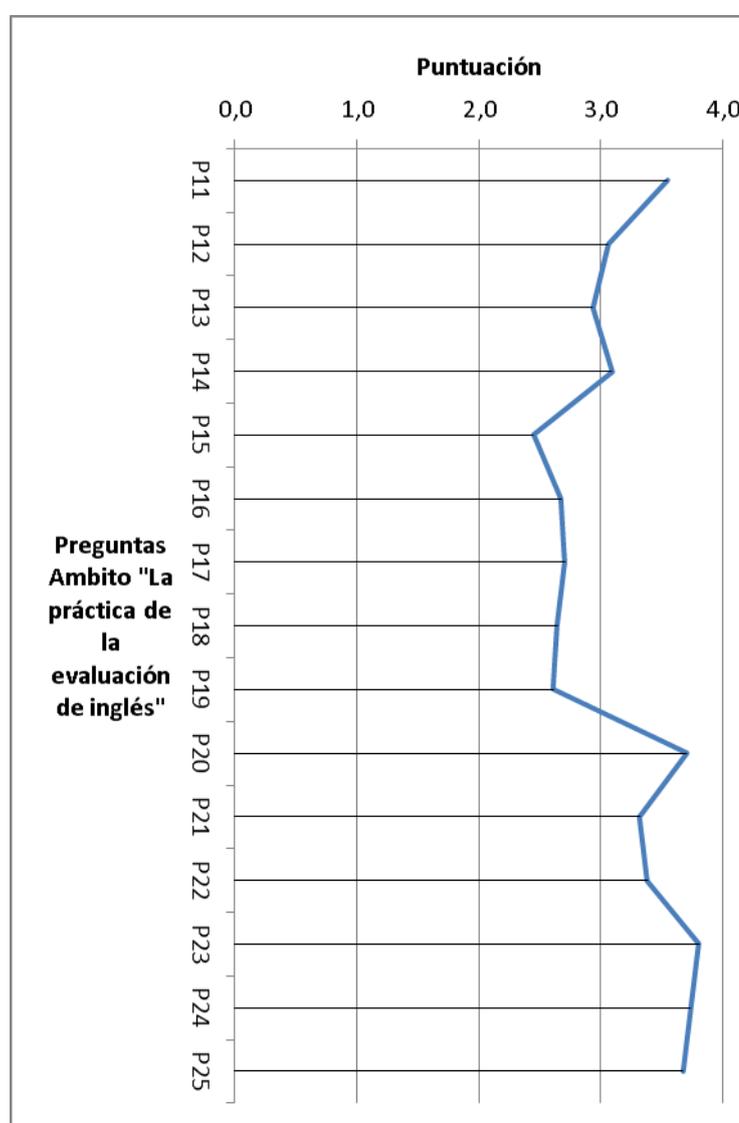
El segundo indicador de este ámbito es el referido a la práctica diaria de la evaluación de los maestros, el cual se manifiesta a través de la percepción docente que el sistema de calificaciones de la LOEI no permite evaluar las destrezas de manera separada sino que se mezclan en función de generar una sola calificación (pregunta 18). Con respecto a la (pregunta 19) su percepción radica en que es necesario tener otro tipo de recogida de información que no solamente sea la cuantitativa o numérica. Sobre el uso de rúbricas de evaluación (pregunta 20) la percepción general de los docentes, aunque próxima para alcanzar la medida planteada, es que es necesario utilizar este tipo de instrumentos para alcanzar los resultados planteados. El tiempo que utiliza o dedica el maestro (pregunta 21) para planificar la evaluación diaria no es la suficiente para alcanzar los resultados esperados y obtener la información que necesita para tomar decisiones en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje. Sobre los instrumentos que el maestro utiliza para obtener evidencia del proceso de aprendizaje se percibe que no son suficientes para obtener información completa de este aprendizaje (pregunta 22).

El tercer indicador referente a la retroalimentación que recibe el estudiante, el docente percibe (pregunta 23) que la calificación final de bloque no le proporciona la información necesaria para llevar a cabo la retroalimentación. Además, (pregunta 24) la retroalimentación durante y al final de bloque no le asegura que los estudiantes hayan

alcanzado los conocimientos de los contenidos que se había tratado en los días de clase regular. Finalmente, (pregunta 25) los maestros perciben que los estudiantes no mejoran sus calificaciones y su aprendizaje después de haber realizado la retroalimentación académica quizá porque el tiempo dedicado a la planificación y ejecución de la retroalimentación no es el suficiente para lograr los objetivos planteados.

Los docentes del sector público no varían de acuerdo a la percepción general de los resultados manifestados anteriormente, esto se puede evidenciar en el siguiente gráfico.

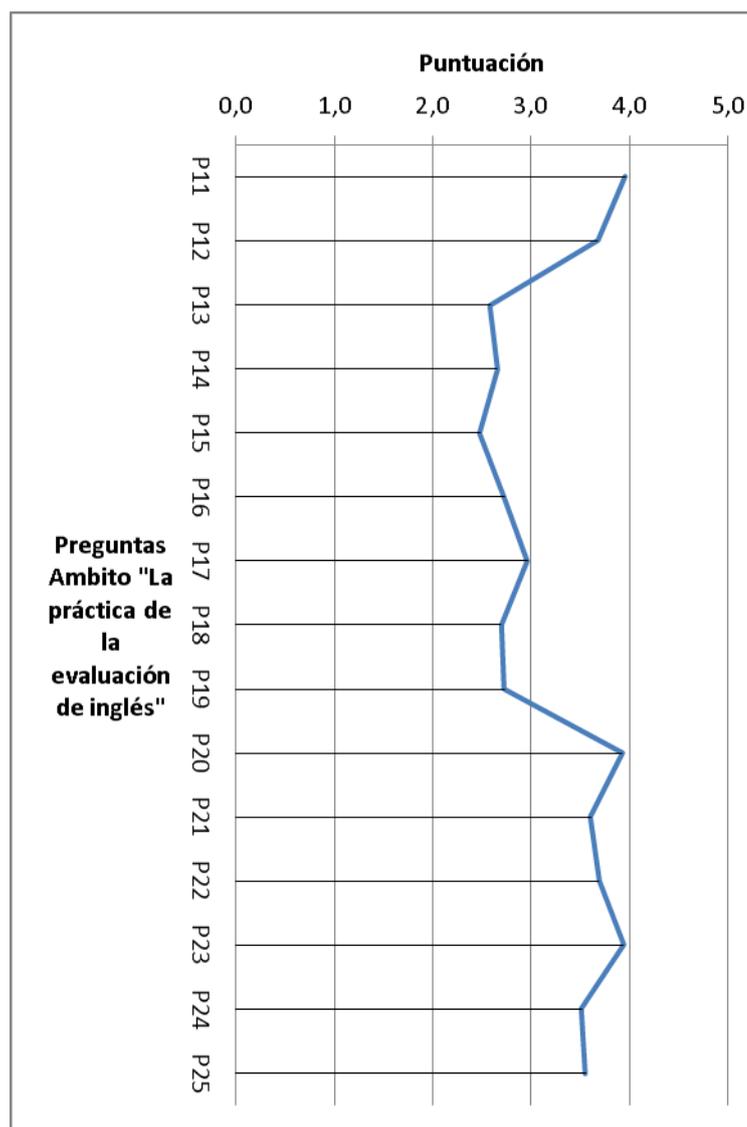
17. Perfil de información de la práctica de la evaluación del idioma inglés_sector público



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Los docentes del sector privado, en su percepción no varían de acuerdo a la percepción general de los resultados manifestados anteriormente, esto también se puede evidenciar en el siguiente perfil de información del sector privado, por lo que dar una nueva explicación resultaría redundante.

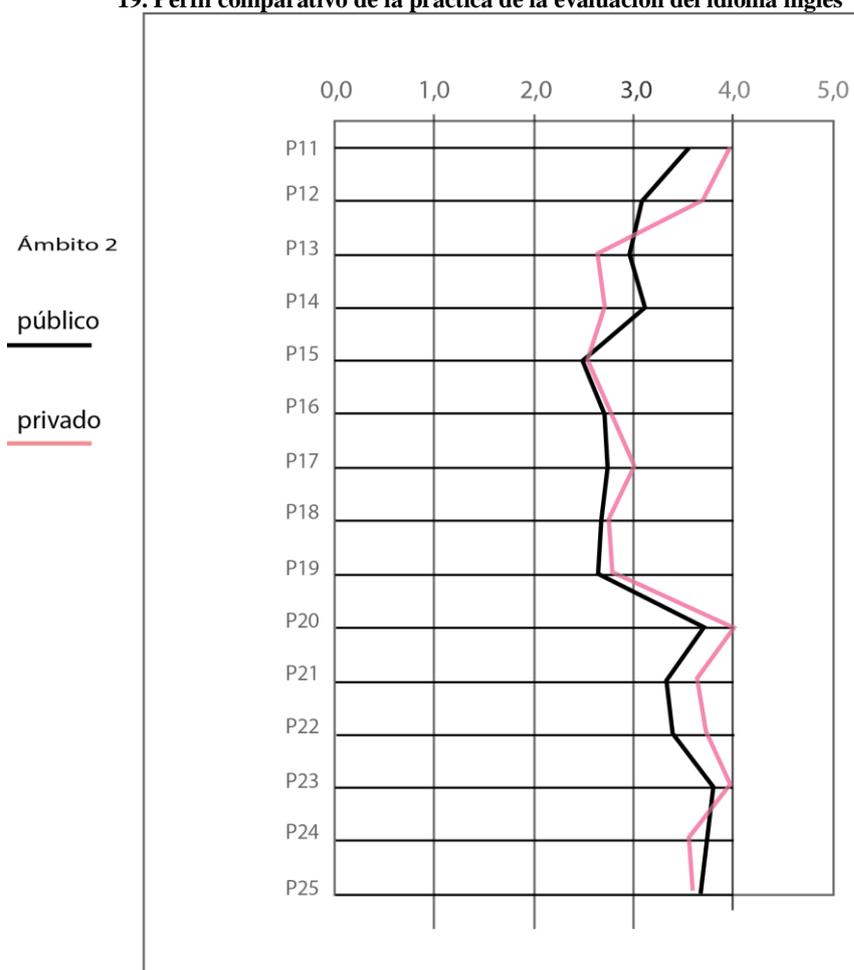
18. Perfil de información de la práctica de la evaluación del idioma inglés _sector privado



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Sin embargo, en la comparación pública-privada se puede apreciar una percepción cualitativa más alta en lo privado respecto de lo público.

19. Perfil comparativo de la práctica de la evaluación del idioma inglés



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

En el ámbito dos referido a la práctica de la evaluación del idioma inglés, llama la atención que solamente tres ítems (p11, p20, p23) se acercan a la escala de nivel satisfactorio y se las explicará en la parte de especificidades. Los demás de ítems se encuentran por debajo de la escala deseada y serán analizadas a continuación de manera conjunta y en su regularidad.

20. Regularidades y especificidades de la práctica de la evaluación del idioma inglés

Regularidades en el sector público y privado

Tanto los maestros del sector público perciben que:

- Los estudiantes no salen con un buen nivel de inglés al finalizar sus estudios, aunque en la parte privada se percibe que los estudiantes de este sector estarían a punto de lograrlo (p12).
- Los docentes perciben que el Ecuador si invierte en proyectos que mejoren el nivel de inglés de los maestros, así como también que los proyectos que se han implantado han dado resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto de maestros como de estudiantes. Esto se percibe de mejor manera en el sector público que en el privado (p13, p14).
- Con respecto al reglamento de la LOEI, los docentes perciben que una nota final no refleja el dominio de inglés de sus estudiantes; la forma de calificación según el reglamento no proporciona evidencia necesaria para determinar el aprendizaje de los estudiantes y el tiempo que los maestros le dedican a la evaluación no es suficiente (p15, p16, p17)
 - Referente a la práctica diaria de la evaluación, hay una constante paralela, aunque en un mínimo de diferencia en el sector privado (p18, p19) donde se percibe que las calificaciones basadas en el reglamento de la LOEI no permite evaluar las destrezas de manera pertinente y a la vez, es necesario usar otro tipo de instrumentos de medición. Además, el tiempo de aula no es suficiente para obtener los resultados que se espera y es necesario también utilizar más instrumentos de evaluación para lograr mayor evidencia del aprendizaje de los estudiantes (p21, p22).
 - Con referencia a la retroalimentación académica, los maestros perciben que los estudiantes no logran alcanzar en su totalidad todo aquello que no aprendieron durante las clases regulares en la retroalimentación y que tampoco aseguran que los estudiantes puedan mejorar sus calificaciones (p24, p25).

Especificidades del sector público y privado

- Los docentes del sector público se acercan al nivel de satisfactorio en la escala y perciben que la enseñanza del idioma inglés ha mejorado con los años (p11).

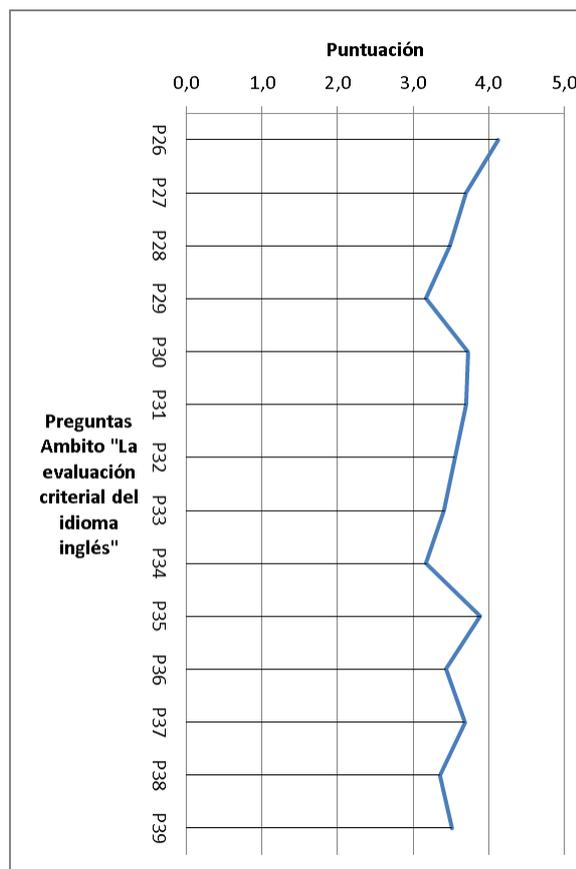
- Los docentes del sector privado perciben que el uso de rúbricas proporciona una información completa sobre el logro del aprendizaje de sus estudiantes, aunque la diferencia en el sector público es mínima (p20).
- Con una diferencia mínima entre los dos sectores, y aún por debajo de la escala propuesta, los docentes consideran que la calificación final de bloque no es suficiente para planificar una adecuada retroalimentación (23).

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Ámbito 3: La evaluación criterial del idioma inglés

Con respecto al tercer ámbito, (preguntas 26-39) se describirá la percepción general de los docentes mediante sus tres variables, sus 7 indicadores y el siguiente gráfico:

21. Perfil de información de la evaluación criterial del idioma inglés



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

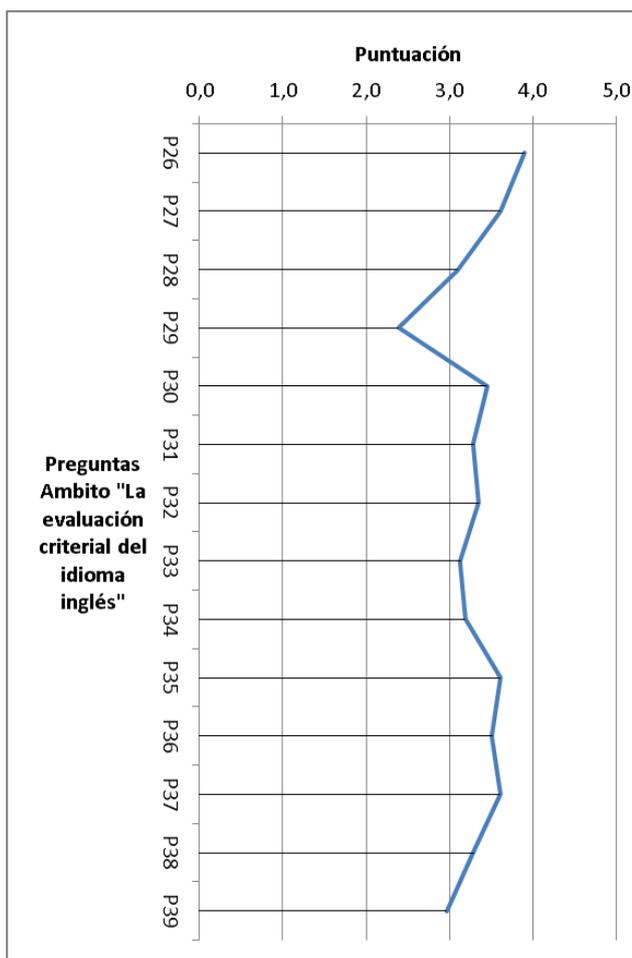
Dentro de la variable del logro del desarrollo de las destrezas del idioma inglés y dentro de su primer indicador referido al currículo nacional vigente la percepción docente considera que su tarea no está encaminada a cumplir con las necesidades (pregunta 27). Con referencia a los estándares internacionales, el docente percibe que los estándares, objetivos y destrezas no son fáciles de alcanzar al final de cada año (pregunta 28). Además los docentes opinan que sus estudiantes luego de terminar sus años de estudio no logran alcanzar el requerimiento del Ministerio de Educación de alcanzar el nivel B1 de acuerdo a los estándares internacionales (pregunta 29).

Sobre la variable de técnicas de evaluación de una segunda lengua por criterios los docentes manifiestan que no les resulta fácil elaborar rúbricas de evaluación (pregunta 30) tampoco el docente conoce con claridad los criterios que deben usarse para elaborar las rúbricas de evaluación (pregunta 31), no utilizan rúbricas para evaluar las destrezas (pregunta 32) y no les resulta fácil elaborar rúbricas para cada una de las destrezas de inglés (pregunta 33).

Para terminar este ámbito y de acuerdo a la tercera variable sobre la aplicación de la evaluación del idioma inglés los docentes perciben que no siempre utilizan rúbricas para evaluar tareas fuera de clase (pregunta 34) y aunque en la pregunta 35 se acercan al promedio, el docente no utiliza rúbricas para evaluar la parte oral del idioma. Con respecto a la calificación del final del quimestre (pregunta 36) los docentes consideran que esa nota no les permite saber si en realidad sus estudiantes han aprendido o no. Esta pregunta está anclada a la siguiente (pregunta 37) en razón de que los maestros no saben con exactitud las destrezas que sus estudiantes han alcanzado durante el quimestre. Además, los docentes perciben que la forma de registro de calificación actual (pregunta 38) no le permite conocer lo que sus estudiantes han aprendido, finalmente los estudiantes no están familiarizados con las rúbricas de evaluación (pregunta 39)

La percepción que tienen los docentes del sector público no difiere de la percepción general, en este caso solamente la primera pregunta de este ámbito, tal como se observa en el siguiente perfil.

22. Perfil de información de la evaluación criterial del idioma inglés _sector público

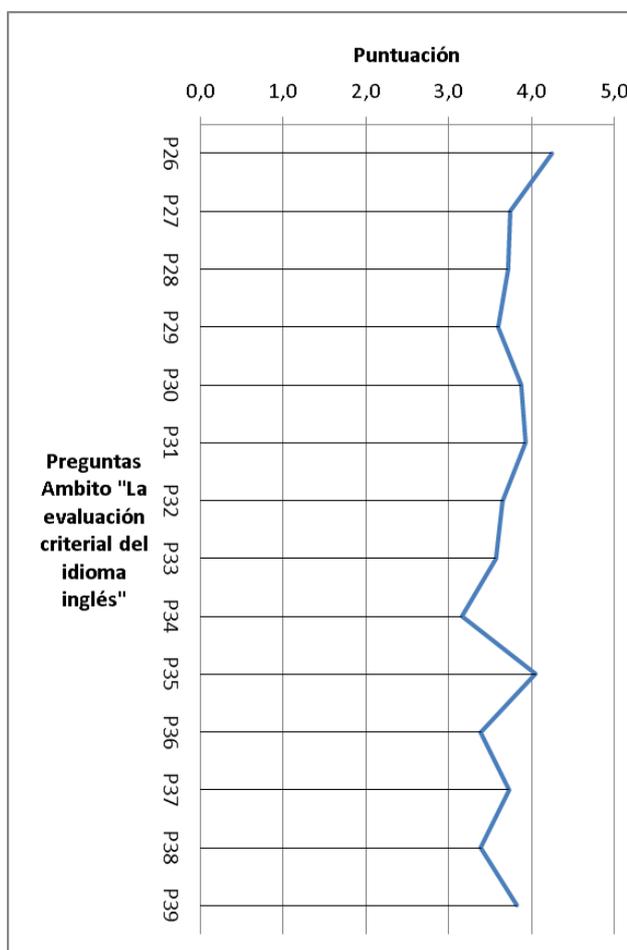


Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Los docentes del sector público consideran no conocer en su totalidad los objetivos e indicadores de evaluación en los que el maestro enseña su cátedra (pregunta 26).

Los docentes del sector privado, en su percepción no varían de acuerdo a la percepción general de los resultados manifestados anteriormente, excepto en dos casos puntuales, esto también se puede evidenciar en el siguiente perfil de información del sector privado, por lo que dar una nueva explicación resultaría redundante.

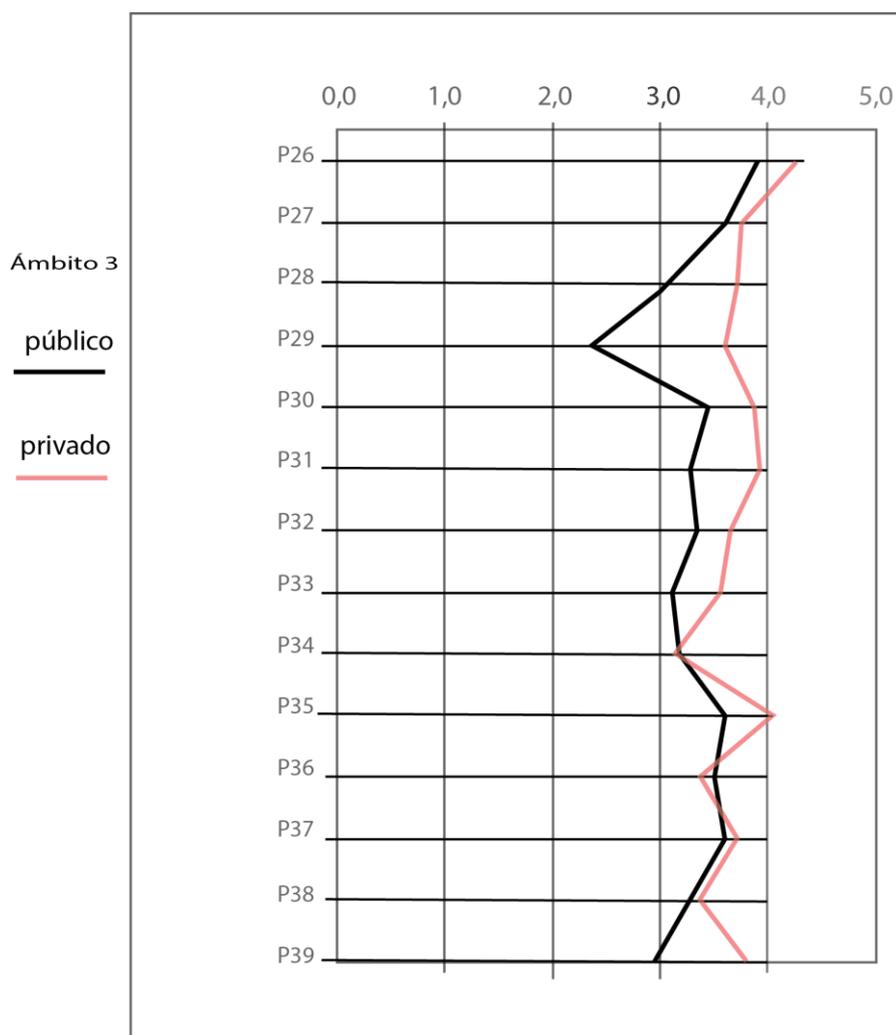
23. Perfil de información de la evaluación criterial del idioma inglés _sector privado



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

En este ámbito se puede apreciar que dos ítems están sobre la escala propuesta (p26 y 35) y el resto de preguntas se encuentra por debajo de la misma. Estas regularidades y especificidades se las presenta esquematizadas en el perfil comparativo mostradas a continuación:

24. Perfil comparativo de la evaluación criterial del idioma inglés



Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

25. Regularidades y especificidades de la evaluación criterial del idioma inglés

Regularidades en el sector público y privado

La regularidad de los dos sectores se encuentra por debajo de la escala planteada en cinco puntos:

- La tarea de los docentes en su percepción no está encaminada completamente a cumplir con las necesidades del currículo, quizá por las múltiples tareas a ellos asignadas y número de horas en su carga horaria. (p27).

- Los maestros coinciden en que no utilizan rúbricas para evaluar fuera del aula de clase (p34).
 - Los maestros perciben que al finalizar un quimestre, ellos no saben con exactitud lo que sus estudiantes han logrado aprender durante el tiempo de clase. (p36).
 - Los maestros perciben que no saben identificar las destrezas de inglés que sus estudiantes necesitan dominar (p36).
 - De manera casi idéntica, los maestros coinciden que las calificaciones no les permite saber lo que sus estudiantes aprendieron.

Especificidades del sector público y privado

- En el sector privado, los docentes conocen mejor, en su apreciación, los objetivos e indicadores de evaluación en los años en los que enseñan su cátedra con relación a los docentes del sector público (26).
- En relación a la facilidad de alcanzar los estándares del currículo, los docentes del sector privado perciben que están muy próximos a alcanzar estos estándares en relación con los del sector público.
- Se percibe que los docentes del sector privado tienen más conocimiento para elaborar rúbricas de evaluación, conocen los criterios que deben emplearse, utilizan las rúbricas para evaluar cada una de las destrezas del idioma y perciben que no es complejo elaborarlas (35).

Es necesario remarcar, que en estas especificidades el docente del sector privado está por encima en la escala en relación al público, los dos aún no alcanzan el nivel satisfactorio.

Hay tres diferencias que llaman la atención por su separación cualitativa y que es menester describir.

- Para el sector privado los docentes perciben que sus estudiantes si logran alcanzar un nivel B1, no así los docentes del sector público cuya percepción hace notar que sus estudiantes no lo logran (p29).
- En el sector privado se utiliza más las rubricas de evaluación para evaluar lecciones orales.

- En el sector privado los estudiantes están más familiarizados con las rúbricas de evaluación tal como se manifestó anteriormente.

Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

CAPÍTULO TRES. Evaluación del idioma inglés en el Ecuador

Como se analizó en el capítulo anterior en lo referido a la evaluación, especialmente en los ámbitos dos y tres, claramente se puede apreciar que dentro de los resultados obtenidos a través de la escala de valoración, la apreciación que tienen los docentes no se encuentra en un nivel satisfactorio. Tomando como referencia los indicadores del ámbito dos:

La evaluación según el reglamento de la LOEI

La práctica diaria de evaluación del docente.

La retroalimentación docente hacia el estudiante

Y el ámbito tres:

Proceso de creación de rúbricas, escalas de valoración y listas de cotejo.

Elaboración de rúbricas de cada elemento de las destrezas del idioma inglés.

Aplicación de rúbricas vinculadas a las actividades dentro y fuera de clase.

Evidencia del logro de los elementos de la competencia del inglés.

Se pretende realizar una propuesta que ayude a los docentes del área de inglés a medir y evaluar a sus estudiantes de la mejor manera. Es preciso, sin embargo, realizar un breve recorrido por la situación actual que viven los docentes en cuanto a la forma de evaluación, el sistema de calificaciones y la retroalimentación académica.

3.1 Sistema de evaluación en el Ecuador

Una nueva forma de evaluación comenzó en el Ecuador a raíz de la reforma a la constitución en el 2008. Con ella comenzaron los cambios en diversos aspectos del gobierno, uno de ellos: la educación.

En el 2012, como consecuencia de tener una nueva constitución se crea la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su reglamento para todas las escuelas y colegios del país. En esta ley se presentan cambios sustantivos al sistema educativo. Entre estos cambios, se plantea el de los niveles y subniveles educativos, los mismos que están formados por Inicial, Básica y Bachillerato²³. Dentro del nivel de básica se encuentran

²³ Ecuador, Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, Art 27, en <http://educaciondecalidad.ec/ley-educacion-intercultural-menu/reglamento-LOEI-texto.html>. Consulta: 19 de marzo 2016

los subniveles de básica elemental (segundo, tercero y cuarto grado), básica media (quinto, sexto y séptimo grado) y básica superior (octavo, noveno y décimo).

Para la distribución del año escolar, el ministerio propone que: El año lectivo se debe desarrollar en un régimen escolar de dos (2) quimestres en todas las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares, y el año lectivo debe tener una duración de doscientos días²⁴.

Además, se plantea una forma de la evaluar los aprendizajes de los estudiantes mediante tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa²⁵.

Esta forma de evaluación está relacionada con la distribución del año escolar, como se ha manifestado es por quimestres. Cada quimestre, en básica y bachillerato tiene tres bloques curriculares los cuales para términos de evaluación se distribuyen en Tareas (trabajos académicos independientes), actividades individuales en clase, actividades grupales en clase, y lecciones²⁶, los cuales constituyen la evaluación formativa, y una prueba de bloque referido a una evaluación formativa.

A continuación se presenta una tabla con el resumen de la modalidad de la evaluación durante el año escolar. En ella se puede apreciar como el sistema de evaluación es dividido en quimestres, para el ejemplo en cuestión, se explicará solamente el primer quimestre con el correspondiente peso de cada uno de los bloques y del examen.

1 Esquema de evaluación del primer quimestre

| | | | |
|-----------|--------------------------|-----|-----|
| BLOQUE I | Tareas | 20% | 80% |
| | Actividades individuales | 20% | |
| | Actividades grupales | 20% | |
| | Lecciones | 20% | |
| | Prueba de bloque | 20% | |
| BLOQUE II | Tareas | 20% | |
| | Actividades individuales | 20% | |
| | Actividades grupales | 20% | |
| | Lecciones | 20% | |
| | Prueba de bloque | 20% | |
| | Tareas | 20% | |
| | Actividades individuales | 20% | |
| | Actividades grupales | 20% | |

²⁴ RLOEI Art.146

²⁵ RLOEI Art.186

²⁶ <https://docs.google.com/document/d/1AL45q4TvsaPfNudcztdhDaT-kvujCQDmfEcn8gVTB-0/edit>. Consulta: 22 de julio 2016

| | | | |
|----------------------------|------------------|-----|-----|
| BLOQUE III | Lecciones | 20% | |
| | Prueba de bloque | 20% | |
| Examen de primer quimestre | | | 20% |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Una vez que se ha comprendido cómo funciona la distribución por bloques y la ponderación a cada uno de ellos y el del examen quimestral. Se presenta la escala de calificaciones que “hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales”²⁷.

2 Escala de calificaciones

| Escala cualitativa | Escala cuantitativa |
|--|---------------------|
| Domina los aprendizajes requeridos. | 9,00-10,00 |
| Alcanza los aprendizajes requeridos. | 7,00-8,99 |
| Está próximo a alcanzar los aprendizajes | 4,01-6,99 |
| No alcanza los aprendizajes requeridos. | ≤4 |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

La tabla nos muestra cómo la escala cualitativa dividida en cuatro indicadores tales como: domina, alcanza, está próximo y no alcanza está relacionada con su correspondiente escala numérica o cuantitativa de ≤4 a 10 respectivamente.

Esta forma de organización y escala de evaluación parece la más óptima y apropiada para evidenciar el aprendizajes de los estudiantes, tanto en su función formativa como sumativa. Sin embargo, cuando se trata de llevarla a la práctica y en un contexto real como el de medir los aprendizajes de una segunda lengua como el inglés, se evidenciará que no necesariamente proporciona una evidencia clara de los resultados obtenidos.

A continuación se analizará las desventajas que tienen los maestros al momento de evaluar los aprendizajes que los estudiantes han alcanzado durante un bloque curricular

²⁷ RLOEI Art.194

y a lo largo de cada uno de los quimestres, para ello empezaremos con el propósito de la evaluación puesto en manifiesto en el reglamento de la LOEI en su artículo 185:

La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; como propósito subsidiario, la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión.

Sin lugar a dudas, el propósito es coherente con los objetivos de la evaluación, pero cuando la recolección de la información no es llevada con la precisión y confiabilidad pertinente, resultará que la interpretación de esos datos para la toma de decisiones no sea la más adecuada. Se hace énfasis en la recolección de datos como primer insumo para desarrollar la evaluación como un verdadero proceso. Al respecto Joan Mateo (2006) hace referencia al hecho de que la evaluación para que sea tomada como un proceso debe abordar los siguientes elementos.²⁸

- Recogida de información respecto de indicadores que reflejen, lo más fielmente posible, la situación inicial, los procesos o los productos referidos a los agentes anteriormente citados.
- Determinación del grado de congruencia entre necesidades, realizaciones y objetivos.
- Elaboración de juicios de mérito o valor a partir de unos criterios establecidos o consensuados durante el propio curso de la evaluación.
- Toma de decisiones que conduzcan a la elección y la aplicación de la alternativa de intervención más adecuada a partir de la información evaluada o que se halle en proceso de evaluación.
- Seguimiento y control de la alternativa elegida y nueva evaluación de las consecuencias derivadas de la aplicación.

Este proceso complejo de la evaluación, según lo planteado por el Ministerio a través del reglamento de la LOEI, dista mucho de una información confiable y veraz como se explicará a continuación.

Supongamos que durante el primer bloque, el estudiante de octavo año de educación básica debe aprender a comunicarse en inglés usando el Presente Simple. Para ello debe desarrollar las cuatro destrezas inherentes al idioma. Ejemplo:

- *Speaking*: Describir su rutina diaria y la de uno de sus familiares.

²⁸ Mateo, “La evaluación educativa, y su práctica y otras metáforas”, 36

- *Writing*: Escribir su rutina diaria y la de uno de sus familiares. Para ello deberá dominar las reglas gramaticales, el uso de vocabulario y expresiones de tiempo y lugar.
- *Listening*: Reconocer información sobre lo que escucha a través de descripciones de personajes y sus rutinas.
- *Reading*: Comprender el vocabulario, la idea central y leer para encontrar información específica.

Asumiendo que estos son los objetivos que el docente quiere lograr al final del bloque curricular, el maestro usará sus conocimientos de didáctica y pedagogía para llevar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del salón de clase.

En el ejemplo propuesto, el docente establece ciertas actividades para cada una de las destrezas con el fin de generar calificaciones de cada una de ellas, este ejemplo de calificaciones son las generalmente obtendría el docente al enseñar el presente simple a sus estudiantes.

3 Ejemplo de actividades de evaluación

| | | |
|--|--|------|
| Speaking | Lección oral de su rutina diaria. (L) | 8.00 |
| | Lección oral de la rutina de un miembro de su familia. (L) | 7,50 |
| Writing | Deber de 200 palabras de su rutina diaria. (T) | 6.00 |
| | Deber de 200 palabras de la rutina de un familiar. (T) | 6,50 |
| | Lección escrita de vocabulario (L) | 2.00 |
| | Prueba sobre do y does. (L) | 5.00 |
| | Trabajo en parejas sobre el workbook relaciona a la unidad correspondiente. (AG) | 8,50 |
| | Lección escrita de las reglas del presente simple: oraciones, respuestas y preguntas. (L) | 7.00 |
| Listening | Escuchar una historia y completar las oraciones. (T) | 3.00 |
| | Escuchar un dialogo y reconocer a los personajes. (AI) | 8.50 |
| Reading | Leer y resumir la historia (T) | 8.00 |
| | Leer y responder las preguntas. (AI) | 7.50 |
| Prueba escrita de bloque relacionada a todo el presente simple | | 6.50 |

Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Una vez realizado el proceso de enseñanza- aprendizaje y de la evaluación, el docente tiene que registrar estas calificaciones bajo el esquema de evaluación del primer quimestre planteado anteriormente.

4 Distribución de calificaciones y nota final

| | | | | | | |
|--|------|------|------|------|------|-------------|
| Tareas | 6.00 | 6,50 | 3.00 | 8.00 | | 5.87 |
| Act. Individuales | 8.00 | 7.50 | | | | 7.75 |
| Act Grupales | 8,50 | | | | | 8.50 |
| Lecciones | 8.00 | 7,50 | 2.00 | 5.00 | 7.00 | 6.12 |
| Prueba | 6.50 | | | | | 6,50 |
| Calificación final de bloque | | | | | | 6.94 |
| Está próximo a alcanzar los aprendizajes | | | | | | |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Si el estudiante tuviese esta calificación, el maestro debería trabajar en la retroalimentación académica. “Si la evaluación continua determinare bajos resultados en los procesos de aprendizaje en uno o más estudiantes de un grado o curso, se deberá diseñar e implementar de inmediato procesos de refuerzo académico”²⁹

Sin embargo, y bajo lo anteriormente expuesto, en el ejemplo anteriormente citado, el maestro no tiene la información necesaria sobre la destreza específica o destrezas que el estudiante debe mejorar en la retroalimentación. El maestro tiene una calificación de 6,94, que no le brinda información precisa para cumplir la retroalimentación.

Con todos estos antecedentes mencionados, y la explicación teórica en el capítulo del presente trabajo y de los análisis que se obtuvieron del Capítulo Dos sobre la percepción docente de la evaluación. Se explicará la propuesta de la presente investigación, tanto en su forma de concebir a la evaluación del idioma inglés como en la forma que debiese proceder con el sistema de calificación.

²⁹ RLOEI, Art.208

3.2 Propuesta de un modelo de evaluación de las destrezas de inglés

Se considera fundamental y casi evidente que cada una de las destrezas del idioma inglés funciona de forma articulada entre sí para lograr su dominio. (Ver gráfico No 5 del capítulo uno). Por lo que es necesario evaluar a cada una de las destrezas primeramente de manera individual en su proceso formativo y luego de forma sumativa, articulándola y juntándolas en un solo instrumento para evidenciar el dominio de la lengua.

Primeramente nos referimos a la propuesta en la cual cada destreza debe ser evaluada de forma separada. Para ello se propone lo siguiente.

La evaluación debe ser de forma criterial, es el maestro en la heteroevaluación y sus compañeros en la coevaluación quienes puedan evidenciar el progreso de sus compañeros y/o estudiante a través de un instrumento que permita dar la suficiente información de los resultados adquiridos hasta el momento de la medición.

El instrumento que se propone es el referido al siguiente gráfico.

Tabla 5. Propuesta del instrumento de medición. Criterios universales

| Criterios de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Indicador de evaluación 1 | | | | | |
| Indicador de evaluación 2 | | | | | |
| Indicador de evaluación 3 | | | | | |
| Indicador de evaluación 4 | | | | | |
| Indicador de evaluación 5 | | | | | |

Fuente: Investigación propia
Elaboración: Alex Mejía C.
Fecha: Julio, 2016

Los criterios de evaluación corresponden a cada uno de los criterios o indicadores de la destreza a evaluarse. Estos criterios deben ser de manera general con la intención de, sin importar el año de estudios, proveer información necesaria sobre el cumplimiento y evidencia del logro de cualquier tarea, lección, exposición asignada. Estos criterios deben, a una escala micro, enfocarse en lo que el maestro quiere evaluar dentro del salón de clase. Al medir con este instrumento, el maestro asegura que el estudiante se encuentra o no alcanzando los objetivos de aprendizaje tanto de manera particular como general y a su vez le permitirá tomar decisiones con la información recopilada.

La escala numérica de cero a cinco corresponde al valor que se le da a cada uno de los criterios siendo 1 el de menor valor y 5 el de mayor. Con esta escala se pretende evidenciar el criterio del sujeto sobre cualquier objeto de evaluación. De esta manera, se despoja tener que dirigir su calificación de 1 a 10 que es lo que manifiesta el sistema actual a una forma nueva de repensar en las calificaciones que se asignan a los estudiantes.

Para entender de mejor manera este sistema de calificaciones, supongamos que después de establecer los criterios de evaluación, el maestro otorga la siguiente puntuación:

Tabla 6. Ejemplo del instrumento de medición

| Criterios de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Indicador de evaluación 1 | | X | | | |
| Indicador de evaluación 2 | | | X | | |
| Indicador de evaluación 3 | | | | X | |
| Indicador de evaluación 4 | | | | X | |
| Indicador de evaluación 5 | X | | | | |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Como nos referíamos anteriormente, el maestro estableció su mejor juicio para poner estas calificaciones. Este tipo de análisis ya se acerca a todo el proceso necesario para lograr una efectiva retroalimentación de todo aquello que el estudiante no ha logrado alcanzar.

Primeramente, se verá cómo calcular de manera global la calificación que el estudiante ha logrado alcanzar a través de la medición de este instrumento.

Si sumamos cada uno de los indicadores y su ponderación tendríamos que $2+3+4+4+1=14$; este valor será dividido para el total del producto del número de indicadores y el puntaje total mayor de la escala. Es decir, total del número de indicadores: 5, puntaje mayor de la escala 5 por lo tanto es 25. Entonces el resultado de la operación es: $14/25$.

El valor del objetivo general de evaluación total de los indicadores será tomado del 100%. Por lo tanto, la operación a realizarse es la suma total del número de

indicadores 14 multiplicado por 100 dividido para 25 (según el proceso explicado anteriormente) obteniendo como resultado:

$$14 \times 100 / 25 = 56\%$$

El 56% es el resultado de la destreza alcanzada por el estudiante sea esta de *listening, speaking, reading* o *writing*.

Para lograr un mejor entendimiento de cómo utilizar esta información nos referiremos al siguiente cuadro.

Tabla 7. Porcentajes y escala cualitativa

| Escala | No total ponderado | % | ESCALA CUALITATIVA |
|--------|--------------------|------|--|
| 1 | 1 | 4% | No alcanza los aprendizajes requeridos. |
| | 2 | 8% | |
| | 3 | 12% | |
| | 4 | 16% | |
| | 5 | 20% | |
| 2 | 6 | 24% | |
| | 7 | 28% | |
| | 8 | 32% | |
| | 9 | 36% | |
| | 10 | 40% | |
| 3 | 11 | 44% | Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos. |
| | 12 | 48% | |
| | 13 | 52% | |
| | 14 | 56% | |
| | 15 | 60% | |
| 4 | 16 | 64% | Alcanza los aprendizajes requeridos. |
| | 17 | 68% | |
| | 18 | 72% | |
| | 19 | 76% | |
| | 20 | 80% | |
| 5 | 21 | 84% | Domina los aprendizajes requeridos |
| | 22 | 88% | |
| | 23 | 92% | |
| | 24 | 96% | |
| | 25 | 100% | |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

En el cuadro podemos observar que porcentaje se encuentra en el alcance del dominio de una destreza, esto concatenado o en correlación con la escala cualitativa que demanda el Ministerio de Educación.

De esta manera, y para facilitar la comprensión del lector, el maestro o la persona que quiera hacer uso de esta forma de calificación tan solo requerirán hacer los cálculos necesarios de su instrumento de evaluación y consultar con la tabla mencionada.

Cabe mencionar que la tabla nos muestra el caso en que el maestro decida establecer 5 criterios, esto no significa que puede haber más o menos., lo que determinaría que los porcentajes varíen, pero en esencia el procedimiento es el mismo.

En el ejemplo del 56% el estudiante “está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos”. Con esta información el maestro sabe a ciencia cierta que el estudiante no ha alcanzado el dominio de la destreza en cuestión. Y es necesario planear la retroalimentación académica.

Pero para enfocarse en la especificidad de la retroalimentación basta con volver a mirar el cuadro de los criterios de evaluación y su ponderación. Lo que se plantea es retroalimentar en todos los parámetros que estén por debajo del 4.

Tabla 8. Indicadores y retroalimentación

| Criterios de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Dictamen |
|--------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|-------------------|
| Indicador de evaluación 1 | | X | | | | Retroalimentación |
| Indicador de evaluación 2 | | | X | | | Retroalimentación |
| Indicador de evaluación 3 | | | | X | | |
| Indicador de evaluación 4 | | | | X | | |
| Indicador de evaluación 5 | X | | | | | Retroalimentación |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

Para establecer los criterios o indicadores de evaluación es necesario analizar el objetivo que tiene el docente al momento de planificar su evaluación. Cabe recalcar que el maestro es quien establece estos indicadores. Para citar los indicadores se tomará aquellos que actualmente se aplican al octavo año de educación básica.³⁰

³⁰ <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/01-National-Curriculum-Guidelines-EFL-Agosto-2014.pdf>. Consulta Septiembre 2016

LISTENING

- Identifica la relación entre el sonido y la ortografía de las palabras en inglés dentro de su rango léxico.
- Reconoce y distinguir palabras, expresiones y frases en textos hablados simples relacionadas con el origen social, así como el contexto personal y educativo del estudiante.
- Distingue palabras fonéticamente distintas relacionadas (por ejemplo, nombre, dirección, lápiz, etc.).
- Reconoce la sílaba, palabra, frase y la acentuación de las palabras.
- Comprende instrucciones siempre y cuando se las haga con cuidado y lentamente.
- Comprende que el discurso sea claro, estándar, y entregado lenta y deliberadamente.
- Extrae la esencia y elementos de información clave de los textos informativos sencillos.

READING

- Reconoce palabras análogas y las palabras de préstamo de su L1.
- Sigue instrucciones escritas de un solo paso.
- Comprende textos adaptados y auténticos, que son textos informativos sencillos simples y cortos. (por ejemplo, etiquetas, mensajes, tarjetas postales, calendarios, etc.) haciendo uso de pistas visuales, tales como la forma de texto y el diseño, y la lectura de una frase a la vez.
- Extraer la esencia y elementos de información clave de textos cortos y sencillos sobre todo si hay un apoyo visual.

SPEAKING PRODUCTION

- Usa palabras, expresiones y declaraciones en su repertorio personal y educativo de manera inteligible, fonéticamente diferencia palabras distintas con el fin de evitar malos entendidos.
- Coloca el estrés en las sílabas correctas de palabras y frases mono y polisilábicas en su repertorio.

- Usa expresiones y frases sencillas para describirse a sí mismo, lo que hacen, donde viven, lo que tienen, etc.
- Lee en voz alta un breve conjunto de instrucciones escritas que son claras y simples.

INTERACTION

- Expone en un tiempo muy corto un monólogo aprendido (por ejemplo, presenta a un compañero utilizando expresiones sencillas de saludo y adiós).
- Participa en conversaciones breves sobre asuntos muy habituales dentro de los dominios personales y educativos.
- Hace y responde a preguntas sencillas.
- Sabe cómo pedir y dar cosas a la gente.
- Hace y responde a preguntas sobre sí mismo y otras personas, donde viven, las personas que conocen, las cosas que tienen, etc.
- Responde con respuestas simples y directas, dado que el entrevistador es paciente y cooperativo.
- Habla claramente a pesar de que presenta problemas con la pronunciación, la entonación o el ritmo y así puede requerir un esfuerzo significativo oyente.

WRITING

- Deletrea nombres o acciones personales y educativas (por ejemplo, nombre, números y fechas, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento, escuela, etc.).
- Escribe un mensaje dictado o grabado dentro de los límites de su repertorio.
- Escribe frases aisladas y frases de textos informativos sencillos tales como etiquetas, mensajes, formularios, tarjetas, etc. mediante el uso de la escritura los signos de puntuación apropiados (es decir, comas y puntos).
- Contesta su correspondencia (por ejemplo, correo electrónico) con un compañero, dando y la obteniendo información personal y educativa.

Es importante redundar que sin importar el año de estudio del niño o estudiante, el sujeto evaluador puede hacer uso de una amplia gama de indicadores que le permitan obtener la evidencia necesaria del logro de una destreza. Tal como se ha citado anteriormente sobre

el uso de los indicadores de evaluación del octavo año de educación básica y enfocando a la propuesta del nuevo modelo de evaluación tendríamos el siguiente ejemplo.

Supongamos que el docente quiere evaluar uno de los indicadores de *speaking interaction* el cual se expresa: Expone en un tiempo muy corto un monólogo aprendido (por ejemplo, presenta a un compañero utilizando expresiones sencillas de saludo y adiós).

Indicador general de evaluación de *speaking interaction*: Describe en un tiempo muy corto a un compañero de clase haciendo referencia a su nombre, edad, lugar y fecha de nacimiento, sus gustos y disgustos sobre la comida y su color favorito. Es decir:

He is Alex.

He is 12 years old.

He is from Quito

He was born on January 26th, 2002.

He likes hamburgers.

He doesn't like broccoli and

His favorite color is black.

Para lograr medir de forma precisa, el maestro debe establecer los criterios específicos que más crea pertinentes por ejemplo:

Indicadores específicos de evaluación. El estudiante:

Presenta a su compañero en un tiempo de 0 a 30 segundos.

Pronuncia claramente cada una de las palabras.

Mantiene contacto visual durante toda la presentación.

Presenta a su compañero sin omitir oración alguna.

Su tono de voz es fuerte y entendible.

En función de la propuesta de evaluación de la presente investigación, esta se vería materializada, asumiendo que el docente obtenga los siguientes resultados en su valoración:

Tabla 9. Ejemplo del instrumento con indicadores *Speaking interaction*

| Criterios de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| Presenta a su compañero en un tiempo de 0 a 30 segundos. | | | X | | |
| Pronuncia claramente cada una de las palabras. | | | X | | |
| Mantiene contacto visual durante toda la presentación. | | | | X | |
| Presenta a su compañero sin omitir oración alguna. | | | | X | |
| Su tono de voz es fuerte y entendible. | | | | X | |

Fuente: Investigación propia
 Elaboración: Alex Mejía C.
 Fecha: Julio, 2016

El resultado de este estudiante en particular sería:

$3+3+4+4+4=16$; $18/25$; $18 \times 100 / 25 = 72\%$. Con el 72%, y consultando con el cuadro de porcentajes, el estudiante alcanzaría los aprendizajes requeridos y el maestro afirmarí­a que el estudiante no necesita retroalimentación.

Sin embargo, en su globalidad, el indicador general de la destreza estaría en los parámetros de haber alcanzado el logro de la misma. Si esta información sería dirimente a pesar de solo haberse evaluado una sola destreza con los criterios inherentes a la misma, el lector ya se puede imaginar el problema que conllevaría al mezclar todas las destrezas para alcanzar una sola calificación como se explicó anteriormente.

El maestro no solamente debe conformarse con el resultado general, sino ahondar en aquellos que no se han cumplido como el caso de los criterios de evaluación 1 y 2.

Este instrumento permite identificar plenamente aquello en lo que el estudiante ha logrado y lo que no. Se permite además obtener información del indicador general de la destreza así como en la especificidad de los indicadores.

Para ejemplificar de manera más precisa y darle al lector más herramientas para entender la propuesta, se detallará los indicadores y criterios de las destrezas de *listening*, *reading* y *writing*.

- **Indicador general de evaluación de *listening*:** Reconoce y distingue palabras, expresiones y frases en textos hablados simples relacionadas con el origen social, así como el contexto personal y educativo del estudiante.

Tabla 10. Ejemplo del instrumento con indicadores *Listening*

| Criterios de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Reconoce el mensaje principal del audio | | | | | |
| Elige la opción correcta de las preguntas planteadas en el material de trabajo. | | | | | |
| Completa las palabras que se han omitido en el texto | | | | | |
| Contesta con verdadero o falso las preguntas planteadas | | | | | |
| Define claramente el mensaje de cada persona que habla en el audio | | | | | |

- **Indicador general de evaluación *Reading*:** Comprende textos adaptados y auténticos, que son textos informativos sencillos simples y cortos. (por ejemplo, etiquetas, mensajes, tarjetas postales, calendarios, etc.) haciendo uso de pistas visuales, tales como la forma de texto y el diseño, y la lectura de una frase a la vez.

Tabla 21. Ejemplo del instrumento con indicadores *Reading*

| Criterios de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Identifica la idea central de un texto simple | | | | | |
| Conoce todas las palabras (vocabulario) del mensaje. | | | | | |
| Responde de manera precisa a las preguntas planteadas | | | | | |
| Reconoce información específica del texto | | | | | |
| Identifica la idea secundaria de un texto simple | | | | | |

- **Indicador general de evaluación *writing*:** Contesta su correspondencia (por ejemplo, correo electrónico) con un compañero, dando y la obteniendo información personal y educativa.

Tabla 32. Ejemplo del instrumento con indicadores *Writing*

| Criterios de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Utiliza el vocabulario de manera precisa | | | | | |
| La estructura gramatical empleada no presenta errores | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Distingue claramente los tiempos gramaticales | | | | | |
| Responde coherentemente al mensaje de su compañero | | | | | |
| Organiza la información de manera coherente. | | | | | |

Este instrumento proporciona una clara idea de que las destrezas deben ser medidas individualmente y no mezclar los indicadores con las actividades que se realizan durante y fuera del aula de clase. Además, que si el logro de la misma fue alcanzada, esto no exime de que alguno de sus subindicadores también lo fue.

Finalmente, la correcta utilización de este instrumento va enfocada en su análisis tanto global como específico, de ahí parte la importancia y responsabilidad de establecer claramente los criterios de evaluación, el tratamiento de la información y la toma de decisiones que corresponden a una verdadera evaluación de los aprendizajes y en proporcionar la evidencia verás de logro del dominio en cada una de sus destrezas del idioma inglés en beneficio de la niñez y juventud del país.

CONCLUSIONES

Al finalizar el presente trabajo de investigación se llegó a las siguientes conclusiones y recomendaciones:

Hay teorías como la de los autores Kendal y Marzano que nos ayudan a entender como el cerebro realiza complejos procedimientos internos, para ello, el cerebro los divide en niveles de procesamiento y el de dominio del conocimiento. Para el caso del aprendizaje de una segunda lengua, el entender cómo funcionan el dominio del conocimiento en cada uno de sus subcomponentes nos ayuda a entender cómo se organiza la información a través del vocabulario donde los estudiantes deben dominar aquellas palabras nuevas para luego ir avanzando hasta articularlas entre sí para llegar a los hechos, secuencias de tiempo y continuar con la organización de ideas como los principios y las generalizaciones. Además, en los niveles de procesamiento de la información se encuentra los subcomponentes: interno que es el responsable de la motivación que el estudiantes tenga frente al aprendizaje de una segunda lengua, el metacognitivo donde el estudiantes plantea las estrategias a seguirse para terminar en el nivel cognitivo donde se produce el aprendizaje propiamente dicho mediante la recuperación, comprensión, análisis y utilización del conocimiento.

La evaluación que plantea el Ministerio de Educación a través de la escala de calificación y su forma de organización como las actividades individuales, actividades grupales, lecciones, tareas y la prueba no proporciona la evidencia necesaria para que tanto el maestro como el estudiante tenga pleno conocimiento, monitoreo y control del aprendizaje del inglés. Esto se debe al hecho de que al mezclar las destrezas del idioma para generar calificaciones no se da el tratamiento exclusivo que debe tener cada destreza en su evaluación individualizada.

El dominio del idioma inglés se logra gracias a la articulación de cada una de sus destrezas tales como: *listening*, *reading*, *writing*, *speaking*. Estas cuatro destrezas forman un sistema donde cada una de ellas tiene su singularidad y especificidad para su aprendizaje. Por lo tanto, cada destreza presenta indicadores de evaluación que se evalúan de manera individual en primera instancia y luego se articulan entre sí a través de la evaluación de las destrezas de recepción como *listening* y *reading* y aquellas de

producción como *speaking* y *writing*; esta articulación en su evaluación asegurará el dominio del idioma.

Hay una diferencia marcada entre los docentes del sector público y privado con respecto a la evaluación del idioma inglés. Los docentes del sector privado, y según los datos de la investigación, tiene en su gran mayoría un conocimiento más claro sobre los tres ámbitos planteados en la investigación como el dominio del idioma inglés, la práctica de la evaluación y la evaluación criterial. La percepción que tienen los docentes del sector privado es que la mayoría de sus estudiantes logran obtener o acercarse a las metas planteadas por el Ministerio como es alcanzar el nivel B1 dentro de la escala del Marco Común Europeo, mientras que los docentes del sector público piensan que sus estudiantes no logran alcanzar este estándar al finalizar el bachillerato.

Además de las conclusiones expuestas anteriormente es importante señalar que hay recomendaciones que se deben tomar en cuenta en esta investigación:

Es importante socializar con los maestros, otras formas de evaluación que vayan más allá de la medición cuantitativa. El uso de rúbricas, parte de la evaluación cualitativa, como ejemplo, proporciona otra forma de ver el avance de los estudiantes. Para lograr esta combinación, es menester que los maestros y estudiantes unan sus esfuerzos para lograr el aprendizaje planteado.

El Ministerio de Educación debe ser el elemento rector para analizar si los proyectos o leyes implantados en el país, cumplen con los estándares propuestos. Tal es el caso de la evaluación que se propone, a través de su modelo de adquirir la información en sus cinco parámetros como: tareas individuales, tareas grupales, lecciones, tareas y pruebas de bloque. Que si bien es cierto cumplen con su funcionalidad en otras asignaturas, en el inglés esta forma de concepción de las calificaciones, no proporcionan los resultados esperados.

Para lograr una investigación de campo, es necesario una planificación coherente con lo que se quiere indagar, por ejemplo que haya una interrelación y conexión entre el ámbito, variables, indicadores, informantes, preguntas, la técnica seleccionada para llegar como insumo final el ítem o pregunta a la que los respondientes visualizarán y contestarán. Es importante también establecer parámetros claros para delimitar el universo, la población y el grupo objetivo para lograr los resultados esperados.

El nuevo sistema de evaluación propuesto espera ser aporte para los docentes que imparten la cátedra de inglés y que a través de discusiones se pueda ver la pertinencia las fortalezas y debilidades. Pero como autor, se tiene la satisfacción de haber aportado al país que quizá resulten innovadoras en beneficio de la educación ecuatoriana.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrés, Joan Mateo. *La Evaluación Educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Horsori, 2000.
- Banta, Trudy W., Elizabeth A. Jones, and Karen E. Black. *Designing Effective Assessment: Principles and Profiles of Good Practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 2010.
- Bonvecchio, Mirta. «Evaluación de los aprendizajes.» 36. Argentina: Ediciones Novedades Educativas, 2006.
- Bright, Peter Daniels y William. «The world's writing systems.» Oxford: Oxford University Press, s.f.
- C., Finnocchiaro M. y Brumfit. «The functional-notional approach.» En *Integrating language functions and collaborative skills*, de George Jacobs y Kristine Kline, 24-26. Oxford: Oxford University Press, 1983.
- Córdova, Katherine Gallardo. «Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendal.» 10. 2009.
- Elola, Nydia, y Lilia Toranzos. *Evaluación Educativa: Una Aproximación Conceptual*. Buenos Aires: La Muralla, 2000.
- Esquivel, Juan Manuel. *Avances y Desafíos en la Evaluación Educativa*. Madrid, 2009.
- Fisher, Douglas, y Nancy Frey. «Checking for understanding.» 15-25. Virginia USA: ascd, 2017.
- González , José, Rosario García, Jesús M. Jomet, y Margarita Bakiey. UV. 2010. <http://www.uv.es/enomide/spss/escalas.wiki> (último acceso: Octubre de 2014).
- Harris, David p. «Testing English as a second language.» 37. USA, 1969.
- Jaramillo, Isabel. *Educar*. s.f. <http://www.educar.ed/edu/dipromepg/evaluacion.htm> (último acceso: 25 de Septiembre de 2014).
- Krashen, Stephen D. «Principios y práctica en la adquisición de una segunda lengua.» 10. California: Pergamon, 1982.

- Lourdes, John W. Santrock. Hilda L. González y Ma. de. En *Introducción a la psicología*, 206. Mexico: Mc Graw Hill, 2003.
- Martín , Elena, y Felipe Martínez Rizo. *Avances y Desafíos en la Evaluación Educativa*. Madrid: Santillana, 2009.
- Morreale, Paula Cooper. «Creating competent communicators.» En *Checking for understanding*, de Douglas Fisher y Nancy Frey, 16. Scottsdale: Holcomb, 2003.
- Ordine, Dell, y José Luis. *La Evaluación Educativa*. Buenos Aires: Banfield, 2000.
- Presidencia de la República del Ecuador. «Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.» *Educación*. 2012. <http://www.educacion.gob.ec> (último acceso: 2014).
- Tiana, Alejandro. *Evaluación y Cambio Educativo: Los Debates Actuales*. Madrid, 2009.
- Triola, Mario F. «Estadística.» Mexico: Pearson, 2009.

ANEXOS

ANEXO 1: Encuesta aplicada a los docentes

Encuesta

El objetivo de la presente encuesta es conocer el punto de vista de los docentes de inglés en lo referente a la evaluación del idioma.

Muchas gracias por el tiempo dedicado a contestar las preguntas que se presentan en la parte inferior.

*Obligatorio

1. Tipo de institución *

Marca solo un óvalo.

Pública

Privada

Otros:

El dominio del idioma inglés

Siendo 1 el número de menor valor y 5 el de mayor

1.- Es importante conocer los procesos mentales que el estudiante desarrolla durante el aprendizaje del idioma *

1 2 3 4 5

2.- Soy consciente de que los estudiantes desarrollan procesos mentales complejos para lograr el aprendizaje del idioma *

1 2 3 4 5

3.- Conozco como los estudiantes logran dominar la información *

1 2 3 4 5

4.- Puedo mejorar mis clases si conozco los niveles de dominio de la información dentro de su cerebro *

1 2 3 4 5

5.- El conocimiento de los modelos pedagógicos existentes ayuda en mi que hacer diario como docente *

1 2 3 4 5

6.- Los estudiantes pueden hablar inglés sin conocer la estructura gramatical del idioma *

1 2 3 4 5

7.- El dominio de las cuatro destrezas de inglés aseguran el aprendizaje del idioma

1 2 3 4 5

8.- La evaluación del inglés puede agrupar a las cuatro destrezas dentro de un mismo instrumento de evaluación *

1 2 3 4 5

9.- Se puede obtener una sola calificación como evidencia del dominio del inglés

1 2 3 4 5

10.- Es necesario evaluar las cuatro destrezas de inglés por separado *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

La práctica de la evaluación de inglés

Siendo 1 el número de menor valor y 5 el de mayor

11.- La enseñanza del idioma inglés ha mejorado con los años *

1 2 3 4 5

12.- Los estudiantes al final de sus estudios salen con un buen nivel de inglés *

1 2 3 4 5

13.- El Ecuador invierte en proyectos de mejora del nivel de inglés para maestros

1 2 3 4 5

14.- Los proyectos implementados en el país han mejorado el nivel de inglés en los estudiantes y maestros *

1 2 3 4 5

15.- Una nota final refleja el dominio de inglés de los estudiantes *

1 2 3 4 5

16.- El sistema de calificaciones determinado por la LOEI permite evidenciar el aprendizaje de inglés de los estudiantes *

1 2 3 4 5

17.- El tiempo dedicado a la evaluación en cada bloque curricular es suficiente para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes *

1 2 3 4 5

18.- El sistema de calificaciones de la LOEI permite evaluar las destrezas de inglés de manera pertinente *

1 2 3 4 5

19.- Los instrumentos de evaluación cuantitativa son suficientes para evaluar a los estudiantes *

1 2 3 4 5

20.- El uso de rúbricas para evaluar a los estudiantes proporciona una información completa del aprendizaje de los estudiantes *

1 2 3 4 5

21.- El tiempo que le dedico a la evaluación me permite obtener los resultados que espero.

1 2 3 4 5

22.- Los instrumentos de evaluación que utilizo en clase son suficientes para obtener evidencia del aprendizaje de mis estudiantes *

1 2 3 4 5

23.- La calificación final de bloque me permite tomar decisiones para la retroalimentación de los estudiantes *

1 2 3 4 5

24.- La retroalimentación me asegura que los estudiantes lograrán alcanzar lo que ellos no aprendieron durante las clases regulares *

1 2 3 4 5

25.- La retroalimentación asegura que los estudiantes mejoren sus calificaciones y su aprendizaje *

1 2 3 4 5

La evaluación criterial del idioma inglés

Siendo 1 el número de menor valor y 5 el de mayor

26.- Conozco los objetivos e indicadores de evaluación de los años en los que enseño mi cátedra *

1 2 3 4 5

27.- Mi tarea docente está encaminada a satisfacer las necesidades del currículo imperante *

1 2 3 4 5

28.- Los estándares propuestos en el currículo son fáciles de alcanzar al final del año lectivo *

1 2 3 4 5

29.- Al finalizar el bachillerato los estudiantes logran alcanzar un nivel B1 *

1 2 3 4 5

30.- Me resulta fácil elaborar rúbricas de evaluación *

1 2 3 4 5

31.- Conozco con claridad los criterios a usarse para elaborar una rúbrica *

1 2 3 4 5

32.- Utilizo rúbricas para evaluar cada una de las destrezas de inglés *

1 2 3 4 5

33.- Elaborar rúbricas para cada una de las destrezas de inglés me resulta fácil *

1 2 3 4 5

34.- Utilizo rúbricas para evaluar tareas fuera de clase *

1 2 3 4 5

35.- Utilizo rúbricas para evaluar lecciones orales *

1 2 3 4 5

36.- Las calificación final de cada quimestre me permite saber lo que mis estudiantes han aprendido *

1 2 3 4 5

37.- Se con exactitud las destrezas que mis estudiantes no han desarrollado durante el proceso de aprendizaje *

1 2 3 4 5

38.- La forma de registro de las calificaciones me permite saber lo que mis estudiantes aprendieron *

1 2 3 4 5

39.- Mis estudiantes están familiarizados con las rúbricas de evaluación *

1 2 3 4 5

ANEXO 2: Matriz de variables

| Ambito de Investigación | Variables | Indicadores | Pregunta | Subpreguntas | Técnica o Instrumento |
|------------------------------|--|---|---|--|--------------------------|
| El dominio del idioma Inglés | Niveles de procesamiento y tratamiento de la información | Nivel de procesamiento: interno, metacognitivo y cognitivo. | ¿Cómo se procesa la información dentro del cerebro? | Es importante conocer los procesos mentales que el estudiante desarrolla durante el aprendizaje | Cuestionario de encuesta |
| | | Dominio de la información, procesos mentales y psicomotores | ¿Cómo se evidencia el proceso de dicha información? | | |
| | El idioma inglés como segunda lengua | Modelos de adquisición de una segunda lengua. | ¿Qué modelos pedagógicos se han usado en el mundo para aprender inglés? | El conocimiento de los modelos pedagógicos existentes ayuda en mi que hacer diario como docente. | Cuestionario de encuesta |
| | | | ¿Cuáles son los elementos que integrarán a la competencia del idioma inglés? | Los estudiantes pueden hablar inglés sin conocer la estructura gramatical del idioma El dominio de las cuatro destrezas de inglés aseguran el aprendizaje del idioma. | |
| | | Descripción del aprendizaje y la evaluación del idioma inglés | ¿Cuáles son los componentes de evaluación que integran a cada elemento de la competencia del idioma inglés? | La evaluación del inglés puede agrupar a las cuatro destrezas dentro de un mismo instrumento de evaluación Se puede obtener una sola calificación como evidencia del dominio del inglés Es necesario evaluar las cuatro destrezas de inglés por separado | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|---|--------------------------|
| La práctica de la evaluación del idioma inglés | La práctica de la evaluación de inglés en el pasado | Génesis del idioma inglés en el Ecuador | ¿Cuáles es el origen del idioma inglés en el Ecuador? | La enseñanza del idioma inglés ha mejorado con los años. Los estudiantes al final de sus estudios salen con un buen nivel de inglés. | Cuestionario de encuesta |
| | | Proyectos pedagógicos de inglés en el Ecuador | ¿Qué proyectos han sido propuestos y aplicados en el Ecuador? | El Ecuador invierte en proyectos de mejora del nivel de inglés para maestros. Los proyectos implementados en el país han mejorado el nivel de inglés en los estudiantes y maestros. | |
| | La práctica de la evaluación de inglés en el presente | La evaluación según el reglamento de la Loei | ¿Cómo esta estructurado el proceso de la evaluación según la Loei? | Una nota final refleja el dominio de inglés de los estudiantes. El sistema de calificaciones determinado por la LOEI permite evidenciar el aprendizaje de inglés de los estudiantes. El tiempo dedicado a la evaluación en cada bloque curricular es suficiente para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes. | Cuestionario de encuesta |
| | | La práctica diaria de evaluación del docente. | ¿Cómo el docente aplica la evaluación del idioma inglés dentro de su aula escolar? | El sistema de calificaciones de la LOEI permite evaluar las destrezas de inglés de manera pertinente. Los instrumentos de evaluación cualitativa son suficientes para evaluar a los estudiantes. El uso de rúbricas para evaluar a los estudiantes proporciona una información completa del aprendizaje de los estudiantes El tiempo que le dedico a la evaluación me permite obtener los resultados que espero. Los instrumentos de evaluación que utilizo en clase son suficientes para obtener evidencia del aprendizaje de mis estudiantes. | |
| | | La retroalimentación docente hacia el estudiante | ¿Cómo aplica el docente la retroalimentación académica? | La calificación final de bloque me permite tomar decisiones para la retroalimentación de los estudiantes. La retroalimentación me asegura que los estudiantes lograrán alcanzar lo que ellos no aprendieron durante las clases regulares. La retroalimentación asegura que los estudiantes mejoren sus calificaciones y su aprendizaje. | |
| | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|--------------------------|
| La evaluación criterial del idioma inglés | Nivel del logro del desarrollo de la competencia | El currículo nacional vigente de educación superior de octavo, noveno y décimo de básica. | ¿De que manera está estructurado el currículo de inglés en educación general básica superior? | Conozco los objetivos e indicadores de evaluación de los años en los que enseño mi cátedra. | Cuestionario de encuesta |
| | | Estándares internacional de adquisición de una segunda lengua según el Marco Común Europeo. | ¿Cuáles son los estándares internacionales y su clasificación? | Los estándares propuestos en el currículo son fáciles de alcanzar al final del año lectivo. Al finalizar el bachillerato los estudiantes logran alcanzar un nivel B1. | |
| | | | | | |
| | Técnicas de evaluación de una segunda lengua por criterios. | Proceso de creación de rúbricas, escalas de valoración y listas de cotejo. | ¿Cómo se crea un instrumento de evaluación por criterios? | Me resulta fácil elaborar rúbricas de evaluación. Conozco con claridad los criterios a usarse para elaborar una rúbrica. | Cuestionario de encuesta |
| | | Elaboración de rúbricas de cada elemento de las competencia del idioma | ¿Cómo se crea un instrumento de evaluación por criterios para evaluar las destrezas de inglés? | Utilizo rúbricas para evaluar cada una de las destrezas de inglés. Elaborar rúbricas para cada una de las destrezas de inglés me resulta fácil. | |
| | Aplicaciones de la evaluación de inglés | Aplicación de rúbricas vinculadas a las actividades dentro y fuera de clase. | ¿Cómo se aplica los instrumentos de evaluación basado en criterios dentro y fuera del aula de clase? | Utilizo rúbricas para evaluar tareas fuera de clase Utilizo rúbricas para evaluar lecciones orales. | Cuestionario de encuesta |
| | | Evidencia del logro de los elementos de la competencia del inglés. | ¿Cómo sé que mis estudiantes aprendieron en clase? | Las calificación final de cada trimestre me permite saber lo que mis estudiantes han aprendido. Se con exactitud las destrezas que mis estudiantes no han desarrollado durante el proceso de aprendizaje. | |
| | | Funcionalidad de las rúbricas de octavo, noveno y décimo de básica | ¿De qué manera se registran los resultados obtenidos de la evaluación? | La forma de registro de las calificaciones me permite saber lo que mis estudiantes aprendieron. Mis estudiantes están familiarizados con las rúbricas de evaluación. | |

ANEXO 3: Grupo informante de la encuesta

| Tipo de Educación | | Educación Regular | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|------------------|-------------------|----------------------|------------|---------------|-------------------------|--------------------|--------------|------------------|--------|---|----|----|----|---|
| Cuenta de Docent | | | | | | | | | | Soster | | | | | |
| NOM_ZONA | COD_AD_DISTRICTO | COD_AD_CIRCUITO | NOM_PROVINCIA | NOM_CANTON | NOM_PARROQUIA | Fiscal | Fiscomisio Municip | Particular L | Particular Relig | | | | | | |
| 1 | ZONA 9 | 17D01 | 17D01C01 | PICHINCHA | QUITO | PACTO | 18 | | | | | | | | |
| 2 | ZONA 9 | 17D01 | 17D01C02_04 | PICHINCHA | QUITO | GUALEA | 8 | | | | | | | | |
| 3 | ZONA 9 | 17D01 | 17D01C02_04 | PICHINCHA | QUITO | NANEGALITO | 8 | | | | | 4 | | | 9 |
| 4 | ZONA 9 | 17D01 | 17D01C03 | PICHINCHA | QUITO | NANEGAL | 6 | | | | | | | | |
| 5 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C01_06_09 | PICHINCHA | QUITO | CALDERÓN (CARAPUNGO) | 5 | 2 | | | | 15 | | | 1 |
| 6 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C01_06_09 | PICHINCHA | QUITO | CENTRO HISTÓRICO | | | | | | | 1 | | |
| 7 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C01_06_09 | PICHINCHA | QUITO | COMITÉ DEL PUEBLO | | | | | | | 1 | | |
| 8 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C01_06_09 | PICHINCHA | QUITO | LLANO CHICO | 5 | | | | | | 2 | | |
| 9 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C02 | PICHINCHA | QUITO | CALACALÍ | 1 | | | | | | | | |
| 10 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C02 | PICHINCHA | QUITO | CALDERÓN (CARAPUNGO) | 7 | | | | | 1 | | 13 | |
| 11 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C03_04_05_07_08 | PICHINCHA | QUITO | CALDERÓN (CARAPUNGO) | 14 | 1 | | | 1 | | | 20 | |
| 12 | ZONA 9 | 17D02 | 17D02C10 | PICHINCHA | QUITO | GUAYLLABAMBA | 7 | | | | | 1 | | 4 | |
| 13 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C01 | PICHINCHA | QUITO | PUÉLLARO | 8 | | | | | | | | |
| 14 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C02 | PICHINCHA | QUITO | ATAHUALPA (HABASPAMBA) | 3 | | | | | | | | |
| 15 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C02 | PICHINCHA | QUITO | CHAVEZPAMBA | 2 | | | | | | | | |
| 16 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C02 | PICHINCHA | QUITO | PERUCHO | 2 | | | | | | | | |
| 17 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C03_04 | PICHINCHA | QUITO | SAN JOSÉ DE MINAS | 16 | | | | | 1 | | | |
| 18 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C05_06_07_12 | PICHINCHA | QUITO | EL CONDADO | | 1 | | | | | 15 | | 1 |
| 19 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C05_06_07_12 | PICHINCHA | QUITO | NONO | 1 | | | | | | | | |
| 20 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C05_06_07_12 | PICHINCHA | QUITO | POMASQUI | | | | | | | 1 | | |
| 21 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C05_06_07_12 | PICHINCHA | QUITO | PONCEANO | | | | | | | 1 | | |
| 22 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C05_06_07_12 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 14 | | | | | | | | |
| 23 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C08_09_13 | PICHINCHA | QUITO | CARCELÉN | | | | | | | | 3 | |
| 24 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C08_09_13 | PICHINCHA | QUITO | COTOCOLLAO | | | | | | 1 | | 17 | 3 |
| 25 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C08_09_13 | PICHINCHA | QUITO | EL CONDADO | | | | | | | | 3 | 1 |
| 26 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C08_09_13 | PICHINCHA | QUITO | LA CONCEPCIÓN | | | | | | | | 2 | 1 |
| 27 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C08_09_13 | PICHINCHA | QUITO | PONCEANO | | | | | | 1 | | 12 | |
| 28 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C08_09_13 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 12 | | | | | | | | |
| 29 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C10_11_16 | PICHINCHA | QUITO | CALACALÍ | 8 | | | | | | | 1 | |
| 30 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C10_11_16 | PICHINCHA | QUITO | SAN ANTONIO | 10 | | | | | | | 5 | 1 |
| 31 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C14_15 | PICHINCHA | QUITO | POMASQUI | 5 | | | | | | | 5 | 2 |
| 32 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C17 | PICHINCHA | QUITO | CARCELÉN | | | | | | | | 13 | |
| 33 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C17 | PICHINCHA | QUITO | COCHAPAMBA | | | | | | | | 1 | |
| 34 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C17 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 9 | | | | | | | | |
| 35 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C18_19 | PICHINCHA | QUITO | CALDERÓN (CARAPUNGO) | | | | | | | | 1 | |
| 36 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C18_19 | PICHINCHA | QUITO | COMITÉ DEL PUEBLO | | | | | | 1 | | 14 | 1 |
| 37 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C18_19 | PICHINCHA | QUITO | KENNEDY | | | | | | | | 1 | |
| 38 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C18_19 | PICHINCHA | QUITO | LA CONCEPCIÓN | 1 | | | | | | | | |
| 39 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C18_19 | PICHINCHA | QUITO | PONCEANO | | | | | | | | 1 | |
| 40 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C18_19 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 3 | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|----|--------|-------|-------------------|-----------|-------|-------------------------|----|---|---|----|----|
| 41 | ZONA 9 | 17D03 | 17D03C18_19 | PICHINCHA | QUITO | SAN ISIDRO DEL INCA | | | | 2 | |
| 42 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C01_02 | PICHINCHA | QUITO | PUENGASÍ | | 1 | | 14 | 1 |
| 43 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C01_02 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 9 | | | | |
| 44 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C03 | PICHINCHA | QUITO | CENTRO HISTÓRICO | | 3 | 4 | 2 | 10 |
| 45 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C03 | PICHINCHA | QUITO | ITCHIMBÍA | | | 1 | 1 | |
| 46 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C03 | PICHINCHA | QUITO | KENNEDY | | | | 1 | |
| 47 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C03 | PICHINCHA | QUITO | LA CONCEPCIÓN | | 1 | | | |
| 48 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C03 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 6 | | | | |
| 49 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C03 | PICHINCHA | QUITO | SAN JUAN | | | | 1 | 1 |
| 50 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C04_07 | PICHINCHA | QUITO | BELISARIO QUEVEDO | | | | 1 | |
| 51 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C04_07 | PICHINCHA | QUITO | CENTRO HISTÓRICO | | 1 | 1 | | 2 |
| 52 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C04_07 | PICHINCHA | QUITO | LA MAGDALENA | | | | 1 | |
| 53 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C04_07 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 12 | | | | |
| 54 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C05_06 | PICHINCHA | QUITO | CENTRO HISTÓRICO | | 1 | | 1 | |
| 55 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C05_06 | PICHINCHA | QUITO | ITCHIMBÍA | | | | 1 | |
| 56 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C05_06 | PICHINCHA | QUITO | KENNEDY | | | | 1 | |
| 57 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C05_06 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 13 | | | | |
| 58 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C05_06 | PICHINCHA | QUITO | SAN JUAN | | 1 | 1 | 4 | 3 |
| 59 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C08 | PICHINCHA | QUITO | CENTRO HISTÓRICO | | | | | 1 |
| 60 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C08 | PICHINCHA | QUITO | CUMBAYÁ | | | | 1 | |
| 61 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C08 | PICHINCHA | QUITO | ITCHIMBÍA | | | | 10 | 3 |
| 62 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C08 | PICHINCHA | QUITO | MARISCAL SUCRE | | | | 1 | |
| 63 | ZONA 9 | 17D04 | 17D04C08 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 11 | | | | |
| 64 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C01_06 | PICHINCHA | QUITO | COCHAPAMBA | | | | 3 | |
| 65 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C01_06 | PICHINCHA | QUITO | COTOCOLLAO | | | | 1 | |
| 66 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C01_06 | PICHINCHA | QUITO | KENNEDY | | | | | 1 |
| 67 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C01_06 | PICHINCHA | QUITO | LA CONCEPCIÓN | 1 | 1 | | 9 | |
| 68 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C01_06 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 10 | | | 1 | |
| 69 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C01_06 | PICHINCHA | QUITO | RUMIPAMBA | | | 1 | 7 | 5 |
| 70 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C02_10 | PICHINCHA | QUITO | EL CONDADO | 1 | | | | |
| 71 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C02_10 | PICHINCHA | QUITO | IÑAQUITO | | | 2 | 7 | 3 |
| 72 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C02_10 | PICHINCHA | QUITO | MARISCAL SUCRE | | 1 | | 7 | 3 |
| 73 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C02_10 | PICHINCHA | QUITO | NAYÓN | | | | 1 | |
| 74 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C02_10 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 12 | 1 | | 1 | |
| 75 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C03_04 | PICHINCHA | QUITO | BELISARIO QUEVEDO | | 1 | 1 | 14 | 5 |
| 76 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C03_04 | PICHINCHA | QUITO | LA ECUATORIANA | | | | 1 | |
| 77 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C03_04 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 12 | | | | |
| 78 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C03_04 | PICHINCHA | QUITO | RUMIPAMBA | | | | | 1 |
| 79 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C03_04 | PICHINCHA | QUITO | SAN JUAN | | | | 2 | 1 |
| 80 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | COCHAPAMBA | 1 | | | | |
| 81 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | COMITÉ DEL PUEBLO | | | | 2 | |
| 82 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | KENNEDY | | | | 13 | 2 |
| 83 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | LLANO CHICO | | | | 1 | |
| 84 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | PUEMBO | | | | 1 | |
| 85 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 12 | | | 1 | |
| 86 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | RUMIPAMBA | | | | 1 | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|-----|--------|---------|-------------------|-------------|---------|-------------------------|----|--|---|---|--|----|---|
| 87 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | SAN ISIDRO DEL INCA | | | 1 | | | 18 | |
| 88 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C05_07_08_13 | PICHINCHA | QUITO | ZÁMBIZA | 1 | | | | | 1 | |
| 89 | ZONA 9 | 17D05 | ☒ 17D05C09_12 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | COCHAPAMBA | | | | | | 2 | |
| 90 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C09_12 | PICHINCHA | QUITO | IÑAQUITO | | | | | | 1 | |
| 91 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C09_12 | PICHINCHA | QUITO | JIPIJAPA | | | | 1 | | 9 | 1 |
| 92 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C09_12 | PICHINCHA | QUITO | KENNEDY | | | 1 | | | 1 | |
| 93 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C09_12 | PICHINCHA | QUITO | NAYÓN | 6 | | | | | 1 | |
| 94 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C09_12 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 4 | | | | | | |
| 95 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C09_12 | PICHINCHA | QUITO | SAN ISIDRO DEL INCA | | | | | | 1 | 1 |
| 96 | ZONA 9 | 17D05 | ☒ 17D05C11 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | COCHAPAMBA | | | | | | 7 | 1 |
| 97 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C11 | PICHINCHA | QUITO | JIPIJAPA | | | | | | 1 | |
| 98 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C11 | PICHINCHA | QUITO | LA CONCEPCIÓN | | | | | | 1 | 1 |
| 99 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C11 | PICHINCHA | QUITO | PONCEANO | | | | | | 1 | |
| 100 | ZONA 9 | 17D05 | 17D05C11 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 12 | | | | | | |
| 101 | ZONA 9 | ☒ 17D06 | ☒ 17D06C01_10 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | BELISARIO QUEVEDO | | | | | | | 1 |
| 102 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C01_10 | PICHINCHA | QUITO | CHILIBULO | | | 1 | | | 2 | |
| 103 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C01_10 | PICHINCHA | QUITO | CHIMBACALLE | | | | | | 1 | |
| 104 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C01_10 | PICHINCHA | QUITO | GUAMANÍ | | | | | | 4 | |
| 105 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C01_10 | PICHINCHA | QUITO | LA MAGDALENA | | | 1 | 1 | | 16 | 4 |
| 106 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C01_10 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 13 | | | | | | |
| 107 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C01_10 | PICHINCHA | QUITO | SAN BARTOLO | | | | | | 2 | |
| 108 | ZONA 9 | 17D06 | ☒ 17D06C02_03 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | CHILLOGALLO | | | | 1 | | 1 | |
| 109 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C02_03 | PICHINCHA | QUITO | GUAMANÍ | | | | | | 1 | |
| 110 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C02_03 | PICHINCHA | QUITO | LA MAGDALENA | | | | | | 6 | |
| 111 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C02_03 | PICHINCHA | QUITO | MARISCAL SUCRE | | | | | | 1 | |
| 112 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C02_03 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 13 | | | | | | |
| 113 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C02_03 | PICHINCHA | QUITO | SAN BARTOLO | | | | | | 6 | |
| 114 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C02_03 | PICHINCHA | QUITO | SOLANDA | | | | | | 1 | |
| 115 | ZONA 9 | 17D06 | ☒ 17D06C04 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | CHIMBACALLE | | | 1 | 2 | | 9 | 2 |
| 116 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C04 | PICHINCHA | QUITO | LA MAGDALENA | | | | | | | 1 |
| 117 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C04 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 12 | | | | | | |
| 118 | ZONA 9 | 17D06 | ☒ 17D06C05_11 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | CHIMBACALLE | | | | | | 4 | |
| 119 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C05_11 | PICHINCHA | QUITO | LA ARGELIA | | | | | | 10 | |
| 120 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C05_11 | PICHINCHA | QUITO | LA FERROVIARIA | | | 1 | | | 5 | 1 |
| 121 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C05_11 | PICHINCHA | QUITO | PUENGASÍ | 1 | | 2 | 1 | | | |
| 122 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C05_11 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 15 | | | | | | |
| 123 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C05_11 | PICHINCHA | QUITO | QUITUMBE | | | | | | 1 | |
| 124 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C05_11 | PICHINCHA | QUITO | SAN BARTOLO | | | | | | | 1 |
| 125 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C05_11 | PICHINCHA | QUITO | SOLANDA | | | | | | 1 | |
| 126 | ZONA 9 | 17D06 | ☒ 17D06C06_07 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | CHILLOGALLO | | | 1 | | | 7 | |
| 127 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C06_07 | PICHINCHA | QUITO | LA FERROVIARIA | | | | | | 1 | |
| 128 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C06_07 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 8 | | | | | | |
| 129 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C06_07 | PICHINCHA | QUITO | QUITUMBE | | | | | | 1 | |
| 130 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C06_07 | PICHINCHA | QUITO | SOLANDA | 1 | | 3 | | | 12 | 1 |
| 131 | ZONA 9 | 17D06 | ☒ 17D06C08_09 | ☒ PICHINCHA | ☒ QUITO | CHILIBULO | | | | | | 1 | |
| 132 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C08_09 | PICHINCHA | QUITO | CHILLOGALLO | | | | | | 4 | 1 |

| | | | | | | | | | | | | |
|-----|--------|-------|----------------|-----------|-------|-------------------------|----|---|---|--|------|---|
| 133 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C08_09 | PICHINCHA | QUITO | COMITÉ DEL PUEBLO | | | | | 1 | |
| 134 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C08_09 | PICHINCHA | QUITO | LA MENA | | | | | 4 | |
| 135 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C08_09 | PICHINCHA | QUITO | LLOA | 2 | | | | | |
| 136 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C08_09 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 6 | | | | | |
| 137 | ZONA 9 | 17D06 | 17D06C08_09 | PICHINCHA | QUITO | SAN BARTOLO | | | | | 1 | 1 |
| 138 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C01_06 | PICHINCHA | QUITO | CHILLOGALLO | | 1 | | | 11 | |
| 139 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C01_06 | PICHINCHA | QUITO | CHIMBACALLE | | | | | 1 | |
| 140 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C01_06 | PICHINCHA | QUITO | GUAMANÍ | | | | | 1 | |
| 141 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C01_06 | PICHINCHA | QUITO | LA ECUATORIANA | | | | | 6 | 1 |
| 142 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C01_06 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 17 | | | | 2 | 2 |
| 143 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C01_06 | PICHINCHA | QUITO | QUITUMBE | | | | | 2 | |
| 144 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C02 | PICHINCHA | QUITO | CHILLOGALLO | | | | | 1 | |
| 145 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C02 | PICHINCHA | QUITO | GUAMANÍ | | 2 | | | 8 | 1 |
| 146 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C02 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 8 | | | | | |
| 147 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | CALDERÓN (CARAPUNGO) | | | | | 1 | |
| 148 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | CHILLOGALLO | | 1 | | | | |
| 149 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | GUAMANÍ | | 1 | | | 10 | 1 |
| 150 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | LA ECUATORIANA | | | | | 1 | |
| 151 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | MARISCAL SUCRE | | | 1 | | | |
| 152 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | PUENGASÍ | | | | | 2 | |
| 153 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | QUITO DISTRITO METROPOL | 19 | | | | | |
| 154 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | QUITUMBE | | 2 | | | 5 | 2 |
| 155 | ZONA 9 | 17D07 | 17D07C03_04_05 | PICHINCHA | QUITO | TURUBAMBA | | | | | 8 | |
| 156 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C01_02 | PICHINCHA | QUITO | CONOCOTO | 12 | 3 | | | 20 | 8 |
| 157 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C03_04 | PICHINCHA | QUITO | PÍNTAG | 12 | 3 | 1 | | 1 | |
| 158 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C05_06_07 | PICHINCHA | QUITO | AMAGUAÑA | 9 | | 1 | | 3 | 2 |
| 159 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C08_09_10 | PICHINCHA | QUITO | ALANGASÍ | 7 | 1 | 1 | | 13 | 2 |
| 160 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C08_09_10 | PICHINCHA | QUITO | CONOCOTO | | | | | 1 | |
| 161 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C08_09_10 | PICHINCHA | QUITO | GUANGOPOLO | 1 | | | | | |
| 162 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C08_09_10 | PICHINCHA | QUITO | LA MERCED | 3 | 1 | | | | 1 |
| 163 | ZONA 9 | 17D08 | 17D08C08_09_10 | PICHINCHA | QUITO | TUMBACO | | | | | 1 | |
| 164 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C01_02 | PICHINCHA | QUITO | TUMBACO | 16 | | 1 | | 18 | 3 |
| 165 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C03_04 | PICHINCHA | QUITO | CUMBAYÁ | 12 | | | | 8 | 4 |
| 166 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C05_06_09 | PICHINCHA | QUITO | PIFO | 11 | | | | 5 | 1 |
| 167 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C05_06_09 | PICHINCHA | QUITO | PUEMBO | 7 | 1 | | | 3 | |
| 168 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C07_11 | PICHINCHA | QUITO | TABABELA | 2 | 1 | | | 1 | |
| 169 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C07_11 | PICHINCHA | QUITO | TUMBACO | 1 | | | | | |
| 170 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C07_11 | PICHINCHA | QUITO | YARUQUÍ | 10 | | | | 3 | 1 |
| 171 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C08_10 | PICHINCHA | QUITO | CHECA (CHILPA) | 3 | 3 | | | 2 | |
| 172 | ZONA 9 | 17D09 | 17D09C08_10 | PICHINCHA | QUITO | EL QUINCHE | 9 | | | | 4 | 2 |
| 173 | ZONA 9 | 17D12 | 17D12C04_b | PICHINCHA | QUITO | CUMBAYÁ | 1 | | | | | |
| | | | | | | | | | | | 1274 | |

ANEXO 4: Resultados de los ámbitos de investigación

Resultados ámbito 1. El dominio del idioma inglés

| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Público | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 12 | 2 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 4 | 6 | 1 |
| 3 | 0 | 4 | 9 | 6 | 6 | 13 | 4 | 5 | 8 | 6 |
| 4 | 14 | 16 | 17 | 12 | 11 | 9 | 10 | 15 | 5 | 12 |
| 5 | 17 | 11 | 4 | 12 | 14 | 2 | 17 | 7 | 0 | 10 |
| | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 |
| Privado | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 12 | 2 |
| 2 | 3 | 0 | 1 | 0 | 4 | 6 | 7 | 6 | 15 | 8 |
| 3 | 3 | 8 | 13 | 4 | 6 | 9 | 3 | 13 | 17 | 18 |
| 4 | 17 | 16 | 29 | 20 | 15 | 22 | 21 | 15 | 9 | 14 |
| 5 | 33 | 32 | 13 | 32 | 31 | 16 | 25 | 21 | 3 | 14 |
| | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 |
| TOTAL | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 | 1 | 24 | 4 |
| 2 | 3 | 0 | 2 | 1 | 4 | 10 | 7 | 10 | 21 | 9 |
| 3 | 3 | 12 | 22 | 10 | 12 | 22 | 7 | 18 | 25 | 24 |
| 4 | 31 | 32 | 46 | 32 | 26 | 31 | 31 | 30 | 14 | 26 |
| 5 | 50 | 43 | 17 | 44 | 45 | 18 | 42 | 28 | 3 | 24 |
| | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 |
| | | | | | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 |
| Público | 4,5484 | 4,2258 | 3,7742 | 4,129 | 4,2581 | 3,0968 | 4,4194 | 3,8065 | 2,1935 | 3,871 |
| Privado | 4,4286 | 4,4286 | 3,9643 | 4,5 | 4,3036 | 3,75 | 4,1429 | 3,875 | 2,5714 | 3,5357 |
| TOTAL | 4,4713 | 4,3563 | 3,8966 | 4,3678 | 4,2874 | 3,5172 | 4,2414 | 3,8506 | 2,4368 | 3,6552 |
| Privado | 3,9643 | 3,6786 | 2,5893 | 2,6607 | 2,4821 | 2,7321 | 2,9643 | 2,6964 | 2,7321 | 3,9286 |
| TOTAL | 3,8161 | 3,4598 | 2,7126 | 2,8161 | 2,4713 | 2,7126 | 2,8736 | 2,6782 | 2,6897 | 3,8506 |

Resultados ámbito 2. La práctica de la evaluación de inglés

| | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 | P21 | P22 | P23 | P24 | P25 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Público | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 1 | 3 | 3 | 9 | 6 | 2 | 5 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 2 | 4 | 6 | 4 | 6 | 7 | 7 | 11 | 8 | 11 | 2 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 7 | 15 | 17 | 8 | 8 | 10 | 13 | 11 | 9 | 8 | 14 | 13 | 9 | 6 | 10 |
| 4 | 19 | 8 | 6 | 13 | 6 | 7 | 4 | 7 | 7 | 18 | 9 | 12 | 10 | 17 | 12 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 3 | 2 | 9 | 5 | 6 |
| | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 |
| Privado | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 0 | 10 | 9 | 14 | 6 | 2 | 4 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 18 | 14 | 12 | 14 | 17 | 18 | 17 | 5 | 8 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 3 | 12 | 20 | 16 | 21 | 21 | 26 | 20 | 26 | 16 | 12 | 13 | 15 | 10 | 23 | 19 |
| 4 | 25 | 25 | 9 | 11 | 7 | 9 | 15 | 7 | 16 | 21 | 28 | 28 | 27 | 18 | 23 |
| 5 | 16 | 8 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 18 | 7 | 8 | 15 | 9 | 8 |
| | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 |
| TOTAL | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 1 | 13 | 12 | 23 | 12 | 4 | 9 | 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| 2 | 7 | 9 | 22 | 20 | 19 | 21 | 28 | 26 | 28 | 7 | 13 | 9 | 7 | 7 | 7 |
| 3 | 19 | 35 | 33 | 29 | 29 | 36 | 33 | 37 | 25 | 20 | 27 | 28 | 19 | 29 | 29 |
| 4 | 44 | 33 | 15 | 24 | 13 | 16 | 19 | 14 | 23 | 39 | 37 | 40 | 37 | 35 | 35 |
| 5 | 17 | 9 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 0 | 21 | 10 | 10 | 24 | 14 | 14 |
| | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 |
| | | | | | | | | | | | | | | | |
| | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 | P21 | P22 | P23 | P24 | P25 |
| Público | 3,5484 | 3,0645 | 2,9355 | 3,0968 | 2,4516 | 2,6774 | 2,7097 | 2,6452 | 2,6129 | 3,7097 | 3,3226 | 3,3871 | 3,8065 | 3,7419 | 3,6774 |
| Privado | 3,9643 | 3,6786 | 2,5893 | 2,6607 | 2,4821 | 2,7321 | 2,9643 | 2,6964 | 2,7321 | 3,9286 | 3,6071 | 3,6964 | 3,9464 | 3,5179 | 3,5536 |
| TOTAL | 3,8161 | 3,4598 | 2,7126 | 2,8161 | 2,4713 | 2,7126 | 2,8736 | 2,6782 | 2,6897 | 3,8506 | 3,5057 | 3,5862 | 3,8966 | 3,5977 | 3,5977 |

Resultados ámbito 3. La evaluación criterial del idioma inglés

| | P26 | P27 | P28 | P29 | P30 | P31 | P32 | P33 | P34 | P35 | P36 | P37 | P38 | P39 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Público | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 0 | 2 | 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| 2 | 1 | 5 | 8 | 7 | 2 | 6 | 5 | 6 | 7 | 4 | 5 | 5 | 6 | 5 |
| 3 | 9 | 7 | 8 | 12 | 16 | 12 | 12 | 14 | 13 | 10 | 11 | 8 | 15 | 17 |
| 4 | 13 | 14 | 11 | 4 | 10 | 11 | 12 | 8 | 9 | 11 | 9 | 12 | 5 | 6 |
| 5 | 8 | 5 | 2 | 0 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6 | 6 | 6 | 5 | 1 |
| | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 |
| Privado | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 1 | 1 | 8 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 7 | 4 | 6 | 5 | 6 | 5 | 8 | 11 | 3 | 10 | 6 | 8 | 3 |
| 3 | 6 | 15 | 14 | 13 | 13 | 9 | 17 | 16 | 7 | 13 | 14 | 13 | 20 | 14 |
| 4 | 20 | 19 | 32 | 18 | 22 | 24 | 22 | 20 | 24 | 18 | 24 | 27 | 22 | 25 |
| 5 | 27 | 15 | 6 | 15 | 16 | 17 | 11 | 11 | 6 | 22 | 6 | 10 | 5 | 13 |
| | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 |
| TOTAL | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | 0 | 2 | 12 | 0 | 0 | 1 | 2 | 8 | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 12 | 12 | 13 | 7 | 12 | 10 | 14 | 18 | 7 | 15 | 11 | 14 | 8 |
| 3 | 15 | 22 | 22 | 25 | 29 | 21 | 29 | 30 | 20 | 23 | 25 | 21 | 35 | 31 |
| 4 | 33 | 33 | 43 | 22 | 32 | 35 | 34 | 28 | 33 | 29 | 33 | 39 | 27 | 31 |
| 5 | 35 | 20 | 8 | 15 | 19 | 19 | 13 | 13 | 8 | 28 | 12 | 16 | 10 | 14 |
| | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 | 87 |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | P26 | P27 | P28 | P29 | P30 | P31 | P32 | P33 | P34 | P35 | P36 | P37 | P38 | P39 |
| Público | 3,9032 | 3,6129 | 3,0968 | 2,3871 | 3,4516 | 3,2903 | 3,3548 | 3,129 | 3,1935 | 3,6129 | 3,5161 | 3,6129 | 3,2903 | 2,9677 |
| Privado | 4,25 | 3,75 | 3,7143 | 3,6071 | 3,875 | 3,9286 | 3,6607 | 3,5714 | 3,1607 | 4,0536 | 3,3929 | 3,7321 | 3,3929 | 3,8214 |
| TOTAL | 4,1264 | 3,7011 | 3,4943 | 3,1724 | 3,7241 | 3,7011 | 3,5517 | 3,4138 | 3,1724 | 3,8966 | 3,4368 | 3,6897 | 3,3563 | 3,5172 |