

EVALUACIÓN SIN NOTAS EN SEGUNDA LENGUA EN LA I.E.D MARIA TERESA ORTIZ NUEVA
EVALUATION WITHOUT GRADES IN SECOND LANGUAGE LITERACY PROCESSES IN I.E.D. MARIA TERESA ORTIZ NUEVA

Darío Yecid Rojas Sandoval
yecidrojas0327@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7028-5580>
Andrés Enrique Alvarado Camacho
andresalvarado1230@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3455-3423>

RESUMEN

A lo largo de la historia de la educación se ha intentado medir de alguna manera la evolución del alumnado en cuanto a formación y acceso al aprendizaje, y la evaluación ha sido una herramienta para ello. En la actualidad, se están planteando diferentes visiones en torno a la evaluación educativa y la evaluación de los estudiantes, más con fines formativos que para la mera evaluación digital de lo aprendido. A partir de estas referencias, se propone un posible escenario para evaluar a los estudiantes sin titulación en la escuela y para evaluar a los estudiantes a través de actividades formativas. En investigación cualitativa, a través de grupos focales con estudiantes y entrevistas con maestros y directores para encuestar a maestros, supervisores y estudiantes. Revisando algunos antecedentes y estableciendo un marco teórico de la asignatura, luego de diseñar, validar y aplicar técnicas y herramientas, se revelaron conceptos expresados por los participantes sobre posibles escenarios para la evaluación de estudiantes con bajo rendimiento que creían que podrían servir como práctica en el aula hecha realidad, pero persisten dificultades y barreras institucionales y culturales.

Palabras clave: Alfabetización, evaluación sin notas, Segundo idioma

ABSTRACT

Throughout the history of education, attempts have been made to measure in some way the evolution of students in terms of training and access to learning, and evaluation has been a tool for this. At present, different visions are being proposed around the educational evaluation and evaluation of students, more for training purposes than for the mere digital evaluation of what has been learned. Based on these references, a possible scenario is proposed to evaluate students without a degree in school and to evaluate students through training activities. In qualitative research, through focus groups with students and interviews with teachers and principals to survey teachers, supervisors and students. Reviewing some background and establishing a theoretical framework of the subject, after designing, validating and applying techniques and tools, concepts expressed by the participants about possible scenarios for the evaluation of students with low performance which they believed could serve as practice in the classroom made a reality were revealed, but institutional and cultural difficulties and barriers remain.

Keywords: Literacy, assessment without qualifications, Second language

Alfabetización en un segundo idioma

Todos los estudios sobre el aprendizaje de idiomas están dirigidos a proporcionar respuestas sobre cómo se aprende una lengua extranjera, es decir, se trata de presentar los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. En este caso se busca responder a la interrogante ¿Qué ventajas y desventajas están asociadas con el sistema de calificación con calificaciones y un sistema de calificación sin calificaciones?

Las corrientes teóricas a lo largo del tiempo han inclinado la balanza hacia uno u otro factor, por lo que el *conductismo* (Skinner, 1957) basa la motivación en factores exclusivamente externos, mientras que el constructivismo incorpora la perspectiva cognitiva y la experiencia del estudiante. Por su parte, el modelo interactivo define la motivación como un estado de activación cognitiva y emocional que produce una decisión consciente de actuar y que da lugar a un período de esfuerzo intelectual o físico sostenido, para alcanzar una meta o metas previamente establecidas (Williams y Burden, 1999, p. 128).

Como aportaciones fundamentales destaca Fernández, (2009): “La superación del conductismo con el modelo generativo de Chomsky que defiende la capacidad de crear lenguaje cuando se activan mecanismos innatos en contacto con los datos a los que se está expuesto” (p,52)

El modelo de monitor de Krashen y su controvertida pero muy fructífera *adquisición vs. aprendizaje*. El modelo de Bialystok que sitúa la transición del aprendizaje a la adquisición a través de la práctica funcional y de la adquisición al aprendizaje a través de la práctica formal.

Las contribuciones constructivistas de Vygotsky y el andamiaje para el aprendizaje de idiomas en un área de desarrollo cercano gracias a la interacción.

Los estudios sobre *estrategias de aprendizaje iniciados* por Selinker a principios de los años setenta, basados en aportaciones fundamentales como las de Bialykstok (1970) o Ellis (1985).

Si centramos nuestra atención en los educandos, el MCER proporciona otras variables útiles como una lista detallada de áreas y contextos en los que se interactúa en una lengua extranjera (Consejo de Europa, 2002):

Cada acto de uso del lenguaje forma parte del contexto de una situación específica dentro de una de las áreas (áreas de acción o áreas de interés) en las que se organiza la vida social. La elección de las áreas en las que los estudiantes están preparados para poder actuar tiene consecuencias de gran alcance para la elección de las situaciones de comunicación, propósitos, tareas, temas y textos que componen los materiales y actividades de enseñanza y examen. (p.49).

El Marco divide estas áreas en personales, públicas, profesionales y educativas y examina situaciones externas que influyen directamente en la forma en que cada una actúa (Consejo de Europa, 2002). El modelo de Spolsky (1989) recoge los factores, todos ellos alusivos a realidades lingüísticas externas, que afectan al proceso de aprendizaje de las segundas lenguas y a cómo se articulan. En resumen, son varios los factores que hay que tener en cuenta a la hora de trabajar con alumnos sin experiencia escolar previa (Reimer, 2008). Cada vez es más evidente que ninguna metodología es ideal para todos los alumnos ya que, al analizar una situación específica del aula, todos ellos pueden

encontrar tanto aspectos positivos como negativos. Más que aplicar un método, podemos considerar que el aprendizaje de una segunda lengua (ciertas habilidades de una segunda lengua en nuestro caso) debe entenderse como un proceso de adaptación a diferentes contextos, diferentes motivaciones, así como la adopción de diversas prácticas didácticas. Desde esta perspectiva ecléctica, buscamos formas concretas de capacitar a nuestros estudiantes para “hacer cosas con lenguaje escrito” con todo lo que conlleva. Eclecticismo que no se confunde con “todo vale”.

No son solo los factores de los estudiantes los que influyen en el aprendizaje. Los profesores (y su actitud, expectativas sobre el alumno, personalidad, experiencia motivacional, estilo de enseñanza) del centro (los recursos que poseen, la proporción de alumnos, las normas y la variabilidad institucional deben tenerse en cuenta para obtener una visión general del aumento del aprendizaje.

El enfoque comunicativo de la enseñanza de idiomas afecta el papel del profesor. En el caso del grupo de aprendices al que nos ocupamos, esta perspectiva debe cambiarse por completo. Ninguno de nuestros estudiantes ha tenido experiencia previa de aprendizaje dirigido. Ni siquiera por capacidad de escucha. Ninguno ha asistido a clase antes. Aquí cobran especial relevancia las teorías de Lev S. Vygotsky: el proceso de aprendizaje de la lengua desde una perspectiva social. El conocimiento no se transmite de un individuo a otro, sino que se construye a través de operaciones cognitivas inducidas en la interacción social. Todo ello enmarcado en un enfoque orientado a la acción, a la consecución de objetivos extralingüísticos.

Discusión

Se rescatan varias definiciones de autores, compendios y organizaciones educativas respecto al campo semántico llamado competencia, con el fin de responder a dos preguntas: ¿Qué es una competencia? y ¿Qué es una competencia docente?

El primero, etimológicamente proviene del latín, *competeré*, que significa “aspirar” o “ir al encuentro”. Cabe mencionar que en nuestro idioma se derivan de ello dos aspectos, el primero está relacionado con la competitividad y el segundo, que se refiere a la capacidad o autoridad en un dominio, siendo este último el que corresponde al ámbito educativo.

También en el Diccionario Online de la Real Academia de la Lengua Española (2001) lo definen, como: “(...) Pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado” (p. s/n). De acuerdo con lo anterior; La competencia es la capacidad de “saber hacer” para lograr resultados efectivos.

Para Levy-Leboyer (2000) lo define como “el fruto de la experiencia, pero que se adquieren a condición de que las aptitudes y los rasgos de personalidad estén presentes” (p. 3). El autor refiere la definición al campo laboral, sin embargo, se entiende porque este término se introdujo en otros campos, es por ello que Díaz Barriga y Rigo (2009) quienes señalan el siguiente significado; saber cómo hacerlo de manera eficiente, demostrable a través de actuaciones observables.

Por su parte, Perrenoud (1997), propone la competencia como “la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos de conocimientos, habilidades, información, entre otros para enfrentar con relevancia y eficacia una familia de situaciones” (p.1) Por lo tanto, es una capacidad de resolver

problemas que se aplica de manera flexible y pertinente, adaptándose al contexto y a las demandas planteadas por diversas situaciones no se limita a los aspectos procedimentales del conocimiento, a la mera posesión de habilidades y destrezas, pero necesariamente acompañada de elementos teóricos y actitudinales.

En este orden, los investigadores especifican que la competencia es un conjunto integrado de elementos y factores que se complementan entre sí; conocimientos, habilidades y destrezas que tengan un propósito común; la búsqueda de respuestas eficientes para resolver.

Del mismo modo, Vaca et.al (2005) detallan que la competencia tiene: “Conocimiento (conocimiento), Saber hacer (habilidad, esquema), Situación (familia de situaciones, tarea, problema), Movilización de recursos (sinergia, uso, aplicación, realización), Representación, Desarrollo de competencia (aprendizaje)” (p. 50). En este sentido, se puede decir que la competencia tiene un significado con diversos aspectos o formulaciones, hay que decir que su esencia ha sido enriquecedora pero aún así sigue dando discusiones, como la planteada por Coll (2013) quien señala: “(...) el concepto de competencia sigue enfrentándose a algunas limitaciones teóricas y prácticas difíciles; y por otro lado, que su uso o al menos algunos de sus usos conlleva riesgos, tiene implicaciones negativas y genera prácticas cuestionables” (p. 37).

De hecho, el autor destaca que este término tiene connotaciones que van más allá de lo más propuesto, de ahí que plantee aquí la movilización articulada e interrelacionada de diferentes tipos de conocimiento, lo que significa que la adquisición de una competencia está inextricablemente asociada a la adquisición de una serie de conocimientos (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.). De esta manera se entiende cómo el ámbito educativo sigue diversificando este concepto hasta alcanzar una verdadera educación por competencia, que se sumerge en una implosión permanente, por lo que es necesario redefinirlo.

En esta evolución y parafraseando Coll (2021) una competencia es asimilada y dicha y desplegada en un contexto determinado y aprendida y desplegada, es decir, tiene que dar lugar a una recaudación, por lo tanto, es una capacidad que se produce en un contexto y tiene niveles de demanda que no son los mismos. Por lo tanto, al adquirir habilidades en un área, se pretende aplicarlo en un contexto determinado, por lo tanto, es vincular lo aprendido a la realidad de cada uno.

Por su parte, Ballesteros et al., 2002 (citado en Rodríguez Zambrano, 2007) consideran que una competencia es más global que una capacidad. Por lo tanto, tiene que ver con la activación del conocimiento previo. Con lo anterior, las competencias pueden definirse como el resultado de la integración esencial y generalizada de un conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se manifiestan a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados.

Competencia docente

Por otro lado, yendo más allá, es preponderante señalar que Gonczi, 1994 (citado por Díaz Barriga y Rigo, 2000) señala que la competencia docente es “un complejo estructurado de atributos requeridos para el desempeño inteligente en situaciones específicas” (p. 95). Esto nos lleva a reflexionar sobre la clasificación de los atributos, y la actitud asumida por los actores responsables de su funcionamiento.

Cabe destacar que ser docente en el siglo XXI es sin duda un reto porque amerita un profesional polifacético con actitud proactiva y con competencias en diversas áreas transversales, lo que avala el hecho de que el conocimiento profesional de los docentes se articula en tres planos, según Díaz Barriga y Rigo (ibíd.) son: “*conceptual* (el “conocimiento” o conocimiento psicopedagógico que abarca el conocimiento teórico y conceptual), lo *práctico* (el “saber hacer”, que implica el despliegue de habilidades estratégicas para la enseñanza) y el *reflexivo* “saber por qué” se hace algo, la justificación crítica de la práctica” (p. 95).

En estas perspectivas se infiere que el conocimiento teórico y conceptual permite al docente ser competente, sin embargo, es necesario articular este conocimiento con la praxis pedagógica y a su vez, ser capaz de reflexionar sobre este proceso.

Por lo tanto, es apropiado señalar que la competencia docente se fortalece a través del aprendizaje permanente, se sabe que como profesional de la enseñanza tienes un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes típicas del trabajo que realizas, sin embargo, el contexto global y local define qué competencias son relevantes fortalecer para responder a las necesidades, lo que se convierte en un desafío constante, como lo es actualmente la competencia evaluativa.

Competencia en Evaluación Docente

Hay varios significados del término Competencia Evaluativa Docente (CDD) y conceptos en relación con ellos. Pero, ¿qué debe entenderse por competencias evaluativas? según Gisbert y Gallardo-Echenique (citados en Padilla H., Gámiz S.V. y Romero L.M., 2019) entre los términos utilizados para referirse a la competencia evaluativa se encuentran los siguientes: competencias TIC o competencias tecnológicas (Amorós, 2013), alfabetización evaluativa o Alfabetización Evaluativa, cátedras evaluativas y cátedras 21, e-Chairs, e-Competent, ICT Literacy, Computer Literacy. Causal.

Según el contexto europeo, analizará lo que estipula, el Parlamento Europeo y el Consejo, 2006 (citado por INTEF, 2017) al concebir los (CD) como “el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Confiar en las habilidades básicas de TIC: uso de computadoras para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet” (p. 8).

Es evidente que cuando se hace referencia a la competencia evaluativa, se trata de la capacidad, habilidades y destrezas para hacer uso de herramientas evaluativas, con el objetivo de interactuar en el proceso educativo desde una perspectiva creativa e innovadora.

En este orden de ideas, como expresa García (2016) respecto a las Competencias Evaluativas, se han convertido:

Uno de los pilares del cambio educativo que se pretende llevar a cabo en todos los niveles educativos a nivel nacional e internacional para hacer frente a los retos de la sociedad del conocimiento. (página 3)

Denotando la necesidad de que el docente se actualice en las competencias evaluativas, para que tenga la capacidad de afrontar los retos que se presentan en la sociedad del conocimiento, con alumnos que en su mayoría son fáciles de manejar en las TIC.

En opinión de Marian y Bielden (citados en Lévano et al; 2019), proponen que las competencias evaluativas se asuman como los resultados más prácticos y medibles de los procesos de formación en relación con la alfabetización novedosa. Se destaca la parte operativa de esta conceptualización para impactar en el proceso formativo de los estudiantes.

A su vez, Cabero y Palacios (2020) definen la Competencia Evaluativa Docente (DDC) como un “dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y su integración en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p.216).

Por su parte, en el contexto mexicano, la ANUIES (citada por Navarro, 2020) plantea un nuevo constructo de la Competencia Evaluativa Docente como “Armonización de los dominios cognitivo, procedimental y actitudinal de TICCAD que garantice su uso seguro, crítico y creativo en los procesos educativos” (p. 21). Esto permite un posicionamiento teórico, e incluye diversos componentes, como el conocimiento, el know-how referido a la tecnología, y saber ser, su actitud hacia el uso de ticcad para la toma de decisiones en prácticas de enseñanza-aprendizaje bajo la premisa de gestionar la tecnología en la llamada era evaluativa. Cabe destacar que esta investigación se centrará en esta conceptualización de la (CDD).

A su vez, para Hall *et al.* (2014), un docente que sea evaluativamente competente debe tener las habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para promover el verdadero aprendizaje en un contexto enriquecido por la tecnología. Para ello, deben ser capaces de utilizar la tecnología para mejorar y transformar las prácticas en el aula y enriquecer su propio desarrollo profesional e identidad. Por lo tanto, el papel del docente se ha transformado y por lo tanto se ha vuelto más activo y versátil, logrando así que esté inmerso en una formación constante con el fin de ser un mediador competente en las metodologías y estrategias más consistentes y creativas que involucren a los jóvenes que nacieron en un momento de cambio constante, es decir; rodeado de tecnologías evaluativas, como ninguna generación anterior. En estas perspectivas Viñals y Cuenca (2016) mencionan que en la Era Evaluativa:

La forma de aprender ha cambiado y, por lo tanto, la forma de enseñar debe adaptarse. Esto significa que tanto la figura del profesor como las metodologías de enseñanza deben adaptarse a la forma de concebir el conocimiento que acaba de ser expuesto. El profesorado es testigo directo de los cambios y características de la actual generación de jóvenes nativos interactivos que demandan una educación acorde a sus necesidades.

Todo lo anterior infiere que en la actualidad el docente se encuentra en permanente readaptación, pues los cambios son tan acelerados y constantes que urgen a un profesional docente actualizado, abierto a los cambios y con la voluntad de innovar en base a las necesidades de aprendizaje de los jóvenes que demandan una educación que esté en armonía con la Era Evaluativa, que requiere de actores proactivos generar propuestas que estén en línea con lo que se requiere en el mundo actual, donde la tecnología evaluativa está adquiriendo nuevos usos, abriendo infinitas posibilidades para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que denota la necesidad de invertir en la formación permanente de los docentes, abordando este proceso de manera multidisciplinaria, debido a la importancia que ha tomado en todos los campos y la educación se ha enriquecido exponencialmente.

Y como expresan Carneiro, Toscano y García (2020), de hecho, ninguna otra tecnología provocó mutaciones tan grandes en la sociedad, la cultura y la economía. La humanidad ha ido alterando significativamente las formas de comunicarse, entretenerse, trabajar, negociar, gobernar y socializar, a partir de la difusión y el uso de las TIC a escala global.

Por otro lado es pertinente mencionar que un gran porcentaje de docentes son instruidos por iniciativa propia con el fin de satisfacer las expectativas de los educandos, sin embargo aún algunos son reacios a incorporar todos estos avances al proceso educativo, por lo tanto están cerrados a una nueva forma de enseñar y aprender, lo que manifiesta una forma de contener esta transformación donde el sistema educativo va en todos los niveles, lo que significa que la Era Evaluativa alteró la forma de funcionar en todas las áreas, sin embargo el impacto en la educación no tiene precedentes en la historia.

De ahí que, al parafrasear lo expuesto por Thomas y Brown, 2011 (citado por Pérez, 2013), quienes señalan que la tecnología ya no puede ser considerada solo como una forma de transportar información de un lugar a otro, ya que se ha convertido en un medio de participación, provocando la aparición de un entorno que se modifica y reconfigura constantemente como resultado de la propia participación en ella. Lo que nos permite inferir que la readaptación debe ser constante, lo que indica que las competencias evaluativas deben estar de acuerdo con las necesidades, es por ello que debe tener la capacidad de identificar, modificar, evaluar y seleccionar recursos evaluativos para realizar su trabajo de la manera más óptima posible.

Por lo tanto, ser evaluativamente competentes nos permite enfrentarnos a una sociedad inmersa en las tecnologías, que han permeado todos los aspectos de la vida de las personas, de ahí la importancia de asumir este reto y preparar a los estudiantes para la sociedad de la información.

En la Conferencia Ministerial de Educación de 2009 de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos, celebrada en París, se puso de relieve la necesidad de que los docentes adquirieran cierta competencia evaluativa y se sugirió que no se basaran únicamente en las aptitudes en materia de TIC, sino también en la capacitación y la incorporación continua de esas tecnologías. En este sentido, también se anima a los alumnos a aprender a usar y ser creativos con herramientas comunicativas y colaborativas.

Con base en lo anterior y a modo de reflexión, según lo declarado por RELPE (citado en Ocampo, A; Gómez, M; Zambrano, D.2015), las competencias evaluativas permiten a docentes y estudiantes relacionarse con la tecnología para el intercambio comunicativo y de conocimiento (p.3). Por esta razón, una de las condiciones para adquirir esta competencia es la formación docente mediante la incorporación de habilidades evaluativas, ya que los actores del proceso educativo están en constante contacto con las tecnologías, lo que requiere desarrollar habilidades para un mejor dominio y uso relevante.

Marcas de competencias evaluativas internacionales

En este siglo XXI, la sociedad evaluativa del conocimiento, es cada vez más necesario identificar qué capacidades en el uso de las TIC, por ello es importante adquirir competencias en este ámbito para poder desarrollarse con facilidad, tanto en el ámbito profesional, como en el personal, de ocio y/o en

general para llevar a cabo cualquier gestión en esta sociedad del conocimiento, inmerso en una Era evaluativa que se ha posicionado desde todos los espacios donde se desarrolla el ser humano.

Por esta razón, existen diferentes organismos internacionales y organizaciones educativas que se han encargado de generar marcos de alcance internacional y nacional como líneas de desarrollo sobre la competencia evaluativa de los docentes.

Estos marcos delimitan el uso de los marcos de integración de las TIC en el sistema educativo, con la idea de establecer estándares que sean referentes de cumplimiento para las competencias evaluativas en el profesorado. Estos son algunos de ellos:

Marco Europeo para la competencia en materia de evaluación del profesorado (DigCompEdu) (M1)

La Comisión Europea (2017) señala: “tiene como objetivo un marco de referencia general para los desarrolladores de modelos de competencias evaluativas, es decir, los gobiernos y los organismos nacionales y regionales, las organizaciones educativas, los proveedores de formación profesional y los propios educadores” (p. 1).

Cabe destacar que en esta sociedad no solo es necesario identificar las capacidades o competencias, sino que es necesario definir diferentes niveles para entender hasta qué nivel dominan los actores educativos esa competencia o hasta qué nivel o en qué grado es necesario tener un control de una determinada competencia para llevar a cabo una determinada actividad, de ahí la prueba de Autoevaluación de la Competencia Evaluativa Docente, que forma parte del Marco Europeo para la Competencia Evaluativa del Profesorado (DigCompEdu),

CONCLUSIÓN

Se preguntó a varios participantes de la educación, quienes expresaron sus posiciones y apreciaciones ante el posible escenario de evaluar a los estudiantes sin calificaciones en la escuela, pero evaluando el proceso a través de actividades de capacitación, por lo que se desarrollaron preguntas para profundizar en este estudio del fenómeno.

Se observó confusión en los grupos focales ante posibles evaluaciones de estudiantes sin calificaciones. Se concluyó que esta situación no estaba en línea con el propósito previsto de la evaluación de los estudiantes, que era el nivel de grado. También cuestionaron, si no hay calificación, ¿por qué hay evaluación? Esa prueba se perdería, sin sentido, porque entonces podríamos responder a cualquier pregunta y quedaría sin marcar. ¿Cómo sabemos si lo estamos haciendo bien o mal? La conclusión de esto es que no es suficiente para ellos creer que la evaluación sin calificaciones es posible, pero es importante dar sentido a los estudiantes para absorber los conceptos correctos de la evaluación educativa ya que han sido educados en el paradigma de las pruebas escritas. o Basado en mediciones y resultados de evaluaciones periódicas, cada prueba tiene un protocolo similar.

Los grupos focales se enfrentan a situaciones en las que se puede aplicar una evaluación no calificada, comparándola con actividades conocidas en el aula, como una revisión de lo que se ha visto, que no se califica. Se puede concluir que los estudiantes no tienen los conocimientos de evaluación formativa porque no se presentan argumentos al respecto, y la falta de formación en esta área les deja con pocas herramientas para describir las ventajas de los posibles escenarios en los que se aplica la evaluación. sin calificaciones, en cambio, creen que asistir a la escuela y cumplir con la razón de ser de las responsabilidades asignadas por el maestro se pierde.

La evaluación de los estudiantes es descrita por los profesores como un proceso en el que profesores y estudiantes interactúan en un proceso sistemático y continuo. Se ha encontrado que los juicios de evaluación son una parte importante de las evaluaciones de los estudiantes, es decir, los participantes sienten la necesidad de evaluar el proceso que se ha llevado a cabo, como un elemento de diagnóstico. Esta es la definición de evaluación educativa, que se centra en medir los resultados del proceso por el que pasan los estudiantes. Los participantes consideraron que las evaluaciones ayudaban a validar y demostrar el aprendizaje, incluso cuando se basaban en el Decreto 1290 y las directrices MEN. En conclusión, se ha establecido el concepto de evaluación de estudiantes entre los docentes como su descripción de puestos de trabajo al aplicar esta herramienta para la evaluación de la formación y la evaluación de la certificación, basada en parte en el Decreto MEN 1290, pero sin precisión.

REFERENCIAS

- Colás, P. & Buendía, L. (1998). Investigación educativa. Sevilla: Alfar
- Coleman, J. A. (2006). Enseñanza de inglés medio en la educación superior europea. Enseñanza de idiomas, 39(1), 1-14. <https://doi.org/10.1017/S026144480600320X>
- Coll, C. (2013.a). Competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Competencias en la educación escolar. <https://pasionytinta.files.wordpress.com/2013/04/coll-competencias-en-educacion3b3n-escolar.pdf>
- Coll, C. (2021, 30 de abril). Personalización del aprendizaje, educación basada en competencias y currículo escolar. <https://www.youtube.com/watch?v=fS292Yyzzpw>
- Consejo de Europa. (2001). El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Consejo Privado de Competitividad. (2007). Informe Nacional de Competitividad 2007. <https://compite.com.co/informe/informe-nacional-de-competitividad-2007-2008/>
- Crocker, M. (2019). “¿Por qué son tan importantes los juegos en el aula de inglés | | ITTT Blog TEFL”. Formación internacional TEFL y TESOL. <https://www.teflcourse.net/blog/why-games-are-so-important-in-the-english-language-classroom-ittt-tefl-blog/#:%7E:text=Games%20are%20a%20great%20way,a%20problem%20for%20many%20students.>
- Cromer, D. E. (1992). Inglés: La lengua franca de la comunicación científica internacional. Bibliotecas de Ciencia y Tecnología, 12(1), 21-34. https://doi.org/10.1300/J122v12n01_04
- Cruz, J., Guzmán, T. & Gisbert. (2019). Diagnóstico de la competencia de evaluación docente en una Universidad Pública de Colombia. https://www.researchgate.net/publication/338720211_Diagnostico_de_la_Competencia_Evaluativa_Docente_en_una_Universidad_Publica_de_Mexico
- Cubillos, P.C., Keith, R.C., & Salas, M. R. (2005). Comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. Act alidades investigative en educación, 5(1).
- de la Cruz Orozco, I. (2016). Beneficios esperados de la educación secundaria superior en las comunidades rurales. Sinéctico, (46).
- de la Universidad de Valladolid
- De Luca (2020). Aulas virtuales en formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. Usos y paradojas.1-12.<https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-33.-2020.pdf>
- De Miguel, M. (2005). Cambio de paradigma metodológico en los Requisitos de Educación Superior que conlleva. Cuadernos de Integración Europea (No., 2). <http://www.cuadernosie.info>.

Decreto 3963 del 14 de octubre de 2009, Presidencia de la República de Colombia, Gaceta Oficial No. 47502 (2009). <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?id=1539253>

Decreto 4216 del 30 de octubre de 2009, Presidencia de la República de Colombia (2009). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=39502>

Definición de Aprender jugando. [En línea]. 2008. [Citado 11-Nov-2013]. Disponible en Internet: E:\Learning by playing EID Ser profesor hoy educ_ar.mht

Definición de Aprendizaje. [En línea]. 2009. [Citado 13-Sep-2013]. Disponible en línea: www.falacia.es/temas_psicología/Aprendiz