

"documentos internos"

[Los documentos aquí incluidos siguen -en la medida que nos ha sido posible ser rigurosos- un orden temporal que permita a sus lectores dar satisfacción a nuestra declaración de intenciones en este tipo tan concreto de evidencia: "Hacer transparente, claro y público... lo que significa mantener una conversación reflexiva con los propios materiales de una situación de transformación educativa orientada hacia una realidad concreta... y no hacia un mundo virtual docente o discente."

Se aconseja, para una lectura menos compleja, seguir la secuencia numérica consecutiva que les acompaña.]

1.- Comisión de Coordinación Pedagógica

[Reunión do 15 de outubro de 2003]

a) Programas de Inmersión Lingüística (PIL)

- Proponse a creación dunha comisión formada por:
 - -un profesor de cada departamento.
 - -vicedirección.
 - -profesores nativos, que poderían incorporarse con posterioridade.
- Esta comisión tería por obxectivo decidir acerca de:
 - -periodicidade, datas, nº de días e de horas.
 - -actividades a propoñer, organización (por tarefas, atención a fins específicos, outros)
 - -participantes (coordinadores, nativos e alumnos), número de alumnos e condicións que deben reunir (p. ex., o establecemento do nivel mínimo)
 - -lugar de celebración e posible conveniencia de facer reservas de espazos no centro.
 - -repercusión no horario do profesor membro da comisión e/ou participante no programa.

b) Proxecto Curricular de Centro

Enfoque teórico: entendemos o PCC como a teoría que se plasmaría nas programacións dos departamentos -primeiro nivel de concreción- e, nas programacións de aula -segundo nivel-.

Presentamos tres vías, que poden chegar a ser compatibles, para que a CCP escolla por cal comezar os traballos de redacción do PCC:

1. **Marco:** Habería que decidir a orde dos capítulos a seguir. Orde de lectura proposto: Artigos 3.6, 4.6, 7, 9 y Apéndices, 1 e 2.
2. **Portfolio:** Trataríase de atribuír un nivel dos propostos no *Marco* ós cursos do centro tal e como están sendo impartidos na actualidade; poderíamos comezar usando o documento 1.2 do *Portfolio*. O coordinador do Centro de Formación de Profesores aconsella continuar polas programacións que xa temos e releas á luz dos criterios máis salientables que debe reunir unha boa programación. Estes criterios poden ser consultados a un experto externo ou detectalos nos mesmos mediante unha lectura do *Marco*; él apuntou, a título de exemplo, a "avaliación continua", a "aplicación das destrezas, etc.". *Ver fotocopia.*
3. **Estilos de aprendizaxe e de pensamento:** Permitiría coñecer os perfiles do profesorado e do alumnado -nunha fase posterior- e adaptar as actividades propostas e as probas que se realizan ós enfoques do alumnado. *Ver fotocopias.*



2. Primeros pasos...

Planificación do Grupo de Traballo: Adaptación do deseño curricular a Marco

Tarefas	Temporalización
<p>I.- Fase teórica: Unificación do discurso. Ten como obxectivo saber de que estamos falando, a que nos referimos cando tratamos temas relacionados co currículo.</p> <p><u>Procedemento:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Lectura individual dos apartados 3.6, 3.7 e do capítulo 9 do Marco• Posta en común e discusión dos interrogantes que a lectura provoca• Resposta mediante discusión ós interrogantes que o grupo de apoio tutoría (<i>Atrium Linguarum</i>) nos fará chegar.	<ul style="list-style-type: none">• A avaliación desta fase fíxase para mediados de febreiro de 2004: o <i>Observatorio Atrium Linguarum</i> verificará a comprensión do documento e a madurez da nosa análise mediante a formulación de interrogantes que nos obrigarán a profundizar nas nosas reflexións e animarán a discusión entre os membros. As nosas respostas, os puntos de desencontro e os temas máis polémicos serán presentados ó <i>Observatorio</i> que os recibirá como retroalimentación e facilitaranos os consellos que cumpran.

<p>2.- Fase operativa. Esta fase supón o compromiso de <i>construír</i> algo. Procedemento: a) <i>Plano teórico:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • construír un mapa da situación real do currículo da EOI a partir das programacións referenciándoas ós niveis do Marco. • sería desexable a participación de todos os departamentos. • comezando polas programacións dos primeiros. <p>b) <i>Plano práctico:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • comprobación mediante a administración dunhas probas que nos permitan a constatación de que o mapa teórico responde á realidade. • Nesta fase tamén intentaríamos responder a interrogantes do tipo: <p>¿Cal é o papel do profesor? ¿Qué teño que ensinar ós alumnos para conseguir isto?</p>	<p>Esta fase comeza a partir da finalización da primeira e prevese que remata no mes de decembro de 2005.</p>
<p>3.- Fase de adaptación. Esta fase pretende a adaptación dos medios á nova realidade. Intentarase contestar ós seguintes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Son válidos os medios cos que contamos? • ¿Serven as aulas? • ¿Qué resposta damos ó ensino fóra das aulas, á ensinanza aberta? • ¿De qué novos espazos necesitamos dispoñer? • ¿En que medida as novas tecnoloxías poden axudarnos? 	<p>Esta etapa quedaría fóra dos traballos inicialmente previstos. A súa temporalización estableceríase unha vez rematadas as dúas primeiras etapas e os resultados acadados.</p>

Estas 3 fases completaranse cunha información permanente ao resto dos compañeiros e compañeiras da EOI que non participan nos traballos do grupo.

3. Unificación do discurso

Después de la lectura individual de los apartados 3.6, 3.7 y del capítulo 9 del MCERL, se solicita la respuesta a los siguientes interrogantes del grupo de apoyo tutorial concertado (*Atrium Linguarum*):

1.- ¿ En qué medida las calificaciones que otorgan a sus respectivos alumnos, dentro de su sistema, se basan en definiciones compartidas por los demás profesionales? ¿Cómo se podría establecer una serie de perfiles de nivel para registrar el progreso de los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas?

2.- ¿Qué métodos utilizan para desarrollar estas definiciones o especificaciones? Debemos tener en cuenta que las especificaciones de una prueba son el enunciado oficial de lo que se pretende medir (validez) y cómo se va a medir. Estas especificaciones deben ser seguidas por el autor de una prueba ya que son esenciales para establecer la validez de la misma. A diferencia del syllabus (programa, currículo) que es un documento de ámbito público, las especificaciones son de uso interno del profesorado o de los diseñadores de pruebas.

3.- Como trabajo práctico sería interesante que los distintos Departamento de lenguas modernas se reuniesen para analizar las preguntas tipo que se suelen incluir en los exámenes de la EOI. En primer lugar podríamos concentrarnos en la validez de las mismas y luego en su fiabilidad. Por ejemplo, en una prueba tipo *Cloze* podríamos afirmar que ésta es válida si: (Sólo una respuesta es la correcta).

- Se utiliza para medir el dominio del vocabulario y la gramática.
- Se utiliza para medir el dominio general de la lengua.
- Se utiliza para medir la cohesión y coherencia interna del discurso escrito.

(Aplicar esa pregunta a otros formatos, tales como, *Multiple choice, Short answers, Dictations, Gap filling, Dialogue completion, matching activities, listening, reading comprehension, etc.*)

4.- Reflexionar sobre los pasos que se pueden dar para aumentar la transparencia y coherencia de la evaluación en la EOI. Formulación de ítems tipo que sean válidos y fiables.

5.- Metodología a seguir en la elaboración de escalas de descriptores ilustrativos a utilizar en el proceso de evaluación:

5.1.- Análisis detallado de las escalas de destrezas lingüísticas y comunicativas del Marco.

5.2.- Descomposición de las escalas en categorías descriptivas relacionadas con el Marco con el fin de crear un banco inicial de descriptores clasificados.

5.3. Organizar talleres de trabajo para clasificar los descriptores en categorías descriptivas haciendo referencia a su claridad, exactitud y relevancia, y asignando descriptores a diferentes bandas o niveles de destreza.

4. Comienzos de una conversación reflexiva... con la tutora (Dra. Mar Viña)

Hola Mar,

Ya estamos empezando a discutir las preguntas que nos enviaste. Te envío las actas de las reuniones y unos archivos en los que hemos empezado a responder individualmente a las preguntas. Los compañeros me dieron esas respuestas en fotocopia y no en diskette, con lo que sólo te puedo pasar de momento la respuesta a la 1ª pregunta de dos miembros del grupo. Estamos poniendo en común las respuestas individuales. En breve te mando un posible documento definitivo en el que se haga un estudio de la respuesta a la primera pregunta y las consideraciones comunes a la misma. Te adelanto una respuesta breve y en todavía borrador a la segunda pregunta elaborada por un miembro del grupo.

También incluyo un informe que elaboré acerca de la terminología del MRE y una posible clasificación de términos. Estos documentos forman parte de un primer paso anterior al estudio de vuestras interrogantes y que consideramos interesante porque queríamos hacer un estudio del MCERL para intentar conseguir un vocabulario más o menos común.

Espero que te sea de interés.

Hasta pronto y muchas gracias por tu colaboración.

Manuel Luis Blanco Pinedo

Xefe de Estudos da EOI de Vigo

[Respuesta de la tutora Mar Viña]

Estimados colegas:

En primer lugar os envío mi felicitación por vuestro trabajo colectivo. Me ha gustado mucho el esquema que elaborasteis con el título: "*O uso da lingua comprende*". Este viernes día 16 tengo una reunión en Santiago con José Manuel Vez y deseo informarle de los aspectos más relevantes de vuestro trabajo. Por eso, os pido que me enviéis un pequeño párrafo haciendo una valoración de los logros conseguidos y de los objetivos más importantes en los que os vais a concentrar de ahora en adelante.

Un saludo muy cordial,

Profa. Dra. Mar Viña

Universidade de Santiago de Compostela

¡Error! Marcador no definido. [A este texto le siguen los archivos que les envía la tutora]

[Respuesta del responsable del grupo de trabajo, M. L. Blanco]

Hola Mar,

Gracias por tu mensaje. Voy a utilizar este medio antes de entrar en el Foro porque quizás estos temas que te planteo no tienen tanto que ver con una discusión en un entorno de profesores como con la visión general del proceso del trabajo. Sí te propongo una duda que aparece al final de este mensaje y que voy a colgar en el foro.

Te comento qué hemos hecho en las dos reuniones que hemos tenido hasta ahora. Consideramos que entrar a trabajar con el MRE implica conocer bien la terminología utilizada, por lo que nos hemos dedicado a intentar un grado de precisión en el uso y dominio de esa terminología a base de discutirla y de ponerla en práctica a base de ejemplos. Esto nos está llevando a cuestionar nuestros conocimientos previos, (proceso de cuestionamiento que es la base de todo estudio científico), y a "desaprender" para adaptarnos a un nuevo documento como es este. Muchos de nosotros ya habíamos leído fragmentos previamente a la creación de este grupo de trabajo y asistido a reuniones y conferencias que versaban sobre el documento, pero nunca lo habíamos intentado desmenuzar para utilizarlo con fines prácticos.

La guía de lectura que se nos aconsejó en un primer momento (lectura de los epígrafes 3.6, 3.7 y del capítulo 9) no parece muy completa porque si no se está familiarizado con la nomenclatura utilizada corremos el riesgo de no comunicarnos correctamente, de utilizar el mismo término para referirnos a distintos conceptos o de utilizar distintos términos para referirnos al mismo concepto. De este modo como coordinador elaboré un documento de mínimos que te pego aquí a continuación en este mensaje.

[Más correspondencia del responsable del grupo de trabajo]

Muchas gracias, Mar, por haber "colgado" en el foro las interrogantes para nuestro grupo de trabajo. Ya las "descargué" para comenzar a discutir todas las cuestiones que planteáis en nuestro grupo de trabajo. Me pregunto si la fase previa en la que nos encontramos (uso del mismo vocabulario) es válida como paso anterior a comenzar a tratar las cuestiones que proponéis. Me temo que se nos hace absolutamente crucial entender y usar ese vocabulario con precisión para empezar a contestar cualquier tipo de cuestión.

Al mismo tiempo me pregunto si con estas preguntas que nos hacéis se pretende que de alguna manera hagamos un estudio de la realidad actual del centro en cuanto se refiere a nuestro estado en materia de programaciones, evaluación, etc... o indirectamente se pretende ya que propongamos una variante a lo que hacemos trabajando "apriorísticamente". Me imagino que lo que debemos hacer es un mapa de la situación de la escuela en cuanto se refiere a los departamentos y a sus actividades (programáticas, didácticas...) y luego empezar a proponer nosotros cómo debemos modificar lo que ya tenemos aquí a la luz de nuestras conclusiones comunes. En una segunda fase durante este curso para el trabajo de nuestro grupo, tras la unificación del discurso, deseábamos referenciar las programaciones que ya tenemos con respecto a los descriptores de los niveles del MCERL que aparecen en los anexos y en los borradores del *Portfolio de Adultos* (que estamos pilotando en el centro durante este curso), de manera que sepamos qué requerimientos implican las programaciones que tenemos este curso ("la de 1º de inglés llega a A1 en comprensión auditiva pero en expresión oral llega a A2", por ejemplo).

El hecho de tener siete departamentos en nuestro centro (de los que seis están representados en nuestro grupo de trabajo) implica el haber tenido gran diversidad de métodos y de programas hasta la fecha (hecho causado también por la distinta tipología de alumnado que muestran estos departamentos en cuanto a necesidades en algunos casos). Obviamente deseáramos saber si es necesario que todas las programaciones "lleguen al mismo nivel" en todos los idiomas y demás, pero eso queda para más adelante.

Muchas gracias por tu atención

Hasta pronto

Manuel Luis Blanco Pinedo

Xefe de Estudios da EOI de Vigo

5. Las preguntas...

Hola María del Mar,

Estamos comenzando a trabajar con las interrogantes que proponéis y nos empiezan a asaltar dudas (como siempre) de terminología. En la pregunta número 1

¿Cómo se podría establecer una serie de perfiles de nivel para registrar el progreso de los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas?"

¿Qué se entiende por "perfiles de nivel"? No entendemos bien qué queréis decir exactamente con esa expresión, ya que tenemos diversas interpretaciones.

Te agradezco una vez más tu interés y ayuda. Seguimos estudiando el MCERL para enfrentarnos bien a las preguntas que planteáis, pero nos interesa tener toda buena conciencia de lo que sabemos y enriquecernos con nuestras diferentes interpretaciones al texto. Una vez realizada esta fase entramos de lleno en materia e intentamos contestar vuestras interrogantes.

Para enfrentarnos con lo que proponéis tenemos que hacer una descripción de lo que ya hay en el centro, de cómo hacemos lo que hacemos. Es una especie de mapa de la situación de lo que ocurre, y más adelante entraremos en proponer una especie de "normativa" (propuestas de mejora para intentar llegar a una situación teóricamente mejor de la que tenemos). En muchas ocasiones lo que deberemos hacer es "explicitar lo implícito". Hay una "manera de trabajar" que, aunque no esté completamente organizada o explicitada en documentos detallados, sí que existe en el centro. Por lo tanto, interpreto que nuestro grupo lo que va a hacer en un primer momento va a ser desentrañar y explicitar esa forma de trabajo, describirla con palabras mediante la contestación de los interrogantes que proponéis, y luego, una vez más o menos conocido nuestro "carácter" individual o colectivo (como departamentos, como centro), comenzar a proponer una posible vía alternativa basada en lo que hemos aprendido con la lectura reflexiva del MCERL para satisfacer las necesidades del nuevo "orden" que impone la implementación de los nuevos planes de estudios y el uso del MCERL.

No sé si tu interpretación es la misma que la mía. Al menos es así como interpreto yo nuestro trabajo como grupo.

Muchas gracias por tu atención una vez más

Manuel Luis Blanco Pinedo

Xefe de Estudios da EOI de Vigo (Coordinador del grupo de trabajo "Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ó MCERL")

[Pregunta... y respuesta... dentro del grupo]

Pregunta 1.2 ¿Cómo se podría establecer una serie de perfiles de nivel para registrar el progreso de los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas?

Pasos a dar	Como facelo
<p>1) O <i>primeiro paso</i> podería consistir en fixar os niveis e subniveis (niveis de signo +) que nos interesa distinguir e facelo contando xa cos seis cursos que prevé a Lei de Calidade. O número de niveis de signo + non tería porque ser igual para todos os idiomas nin estar colocados nas mesmas bandas, feito que require unha toma de decisión de cada departamento en virtude das características do alumnado e da dificultade da lingua.</p> <p>Proposta xeral:</p> <p style="text-align: center;"> Cursos Niveis do Marco 1º A1 2º A2 3º A2+ 4º B1 5º B1+ 6º B2 </p>	<p>Estudando as programacións que se están usando en cada departamento.</p>
<p>2) O <i>segundo paso</i> sería decidir os descritores para <u>escalas globais</u> por nivel e subnivel. Aquí teño unha dúbida, deberíamos usar os que xa están elaborados para os niveis comúns A1, A2, B1, B2, C1 e C2 e escribir só os descritores correspondentes ós niveis de signos + (ou locais) que decidísemos establecer ou, pola contra, sería conveniente reelaboralos todos?</p>	<p>Referenciando exames aprobados ós niveis comúns do Marco.</p> <p>Estudando os descritores do Marco para cada nivel e logo redactar os novos con ítems das <i>competencias comunicativas</i>, das <i>actividades de lingua</i> e das <i>estratexias</i>.</p>
<p>3) O <i>terceiro paso</i> consistiría en elaborar <u>escalas analíticas</u> centradas:</p> <ul style="list-style-type: none"> no usuario, que poidan informar das catro destrezas (ver cadro 2, páxina 30) e no examinador, que inclúan aspectos da actuación (ver cadro 3, páxina 32), especificando as categorías pertinentes e os descritores para cada unha delas; estas escalas deberían reflexar o dominio lingüístico correspondente ós niveis decididos arriba, obxectivo a alcanzar polos alumnos a final de cada un dos seis cursos. 	<p>Opcións á hora de fixar os obxectivos:</p> <p>1º -En función da <i>extensión e a diversificación da competencia comunicativa da lingua</i> (Capítulo V), de forma que os obxectivos teñan relación co <i>compoñente lingüístico, pragmático e sociolingüístico</i>, ou con todos á vez, ou</p> <p>2º -En función da <i>mellor actuación nunha ou máis actividades de lingua específicas</i> (Capítulo IV), de forma que os obxectivos teñan relación coa <i>comprensión, a expresión, a interacción ou a mediación</i>, sen que isto implique unha polarización total en función dun ou máis dun destes aspectos.</p> <p>Propoño <i>optar pola 2ª opción</i> e recorrer á 1ª a través do filtro que as necesidades da vida real poden demandar dos nosos alumnos como usuarios da lingua; dito doutro xeito, os <i>compoñentes lingüístico, pragmático e sociolingüístico</i> consideraríanse como un medio e as <i>actividades da lingua</i> como o eixo dos obxectivos. Este camiño supón que a oferta deba ser decidida partindo do contido (<i>actividades de lingua</i>) en vez de facelo da forma (a gramática ou, o que o <i>Marco</i> describe como <i>compoñente lingüístico</i>).</p> <p>Non se descarta ningunha opcións, só as ordeamos. Esta previsión lévanos a prever un esquema como o seguinte para a avaliación:</p> <p><i>Escalas do</i> <i>Presentación</i></p> <p><i>Actividades da lingua</i> Capítulo IV -listaxe de control e parrilla</p> <p><i>Competencia comunicativa</i> Capítulo V -escala holística, listaxe de control e parrilla.</p>
<p>4) Neste <i>cuarto estadio</i>, cómpre, así mesmo, establecer os ámbitos nos que imos preparar ós alumnos: a elección dos mesmos "<i>ten consecuencias para a selección de situacións, propósitos, tarefas, temas e textos que configuran os materiais e as actividades de ensino e exame.</i>" (páxina 49).</p> <p>Unha vez que teñamos reflexionado sobre as necesidades comunicativas dos nosos alumnos nos distintos ámbitos deberemos especificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> os temas, subtemas e nocións específicas. as tarefas nas que deben aprender a desenvolverse nos ámbitos profesional, educativo, público e persoal 	<ul style="list-style-type: none"> Propoño que para os seis cursos se manteña o equilibrio entre os ámbitos <i>persoal, público, profesional e educativo</i>. Se queremos dar prioridade a un deles ou engadir outros podemos realizar enquisas ó alumnado usando, como punto de partida, o cadro 5 (páxinas 52-53) no que se establecen as categorías que conforman o contexto externo de uso da lingua para os catro ámbitos.

6. Las dudas del grupo... y las respuestas del Observatorio

¿Hay un número de horas preestablecidas para cada uno de los niveles comunes de referencia del MCERL?

Cuando se indican las franjas de "horas de aprendizaje" para cada nivel, que figuran por ejemplo en el cuadro de "correspondencias aproximadas" que han colgado en <http://perso.club-internet.fr/fleasso/diplomes> (contrastadas con

otras correspondencias existentes), se indican efectivamente el número de horas estimadas necesarias para alcanzar un nivel:

- Para **A1** de 100 a 125
- para **A2** de 100 a 125 más, o sea de 200 a 250
- para **B1** de 300 a 400,
- etc.

Hablar de “**horas de aprendizaje**” se refiere, así, al tiempo que se estima necesario para lograr el nivel determinado que se describe en la formulación de los objetivos correspondientes.

Si pensamos en el tiempo “tradicionalmente escolar”, serían las horas que se necesitan o, mejor, en torno a las que se articula o secuencia el conjunto de actividades que ha planificado el profesor, en función de un objetivo u objetivos determinados y para unos contenidos determinados, que van a permitir que el alumno logre la consecución de esos objetivos, es decir ese nivel determinado.

Podríamos pensar que esas “horas” deben hacerse corresponder en la planificación con el tiempo que se necesita para abordar y hacer aprender a los alumnos determinados contenidos correspondientes a los objetivos del nivel del que se trate, “horas” que se podrían hacer corresponder con aquellas en las que el profesor “acompaña” al alumno.

¿Hasta qué punto es ‘determinante’ el efecto de la L1 en la L2?

En cuanto a los efectos de la influencia de la L1 en el aprendizaje de la L2, hay una gran casuística, pero creemos que no se deberían medir esos efectos solamente en “velocidad de aprendizaje”, ya que son muchas las variables que intervienen en las situaciones de enseñanza-aprendizaje en la que están las dos lenguas en presencia:

lenguas de las que se trate (si L1 y L2 son románicas... etc);

la edad de los alumnos;

sus estilos cognitivos;

sus competencias anteriores;

qué grado de presencia tiene la L1 y cuando o mejor a propósito de qué se utiliza;

la metodología del profesor (especialmente en sus procedimientos y actividades movilizadas), etc.

Las corrientes actuales apuntan a que es preferible utilizar todo el tiempo en el aula la L2, proporcionando un *input* lingüístico discursivo rico, no importa si sobrepasa las posibilidades de comprensión y expresión de los alumnos, tal y como ocurre en el medio natural y social, pero el uso de la L1 puede ser “un recurso” por ejemplo, en función del tiempo del que se dispone. Lo que es cierto es que siempre va a haber “transferencia” -como operación intelectual- cuyos efectos van a ser positivos o negativos. Negativos por las interferencias dando lugar a faltas y errores, como tanto se ha estudiado y puesto de manifiesto en los estudios de lingüística contrastiva; pero, al mismo tiempo, puede favorecer el aprendizaje del funcionamiento interno de la L2, al movilizarse la capacidad metalingüística, que emerge desde edades infantiles. Es así como ocurre con los adultos que “piden la reflexión sobre la lengua” y normalmente se les “explica” en la L1.

7. Más preguntas globales... y algunas respuestas

¿En qué medida las calificaciones que otorgan a sus respectivos alumnos, dentro de su sistema, se basan en definiciones compartidas por los demás profesionales?

- Respuesta: ¿Quiénes son los demás profesionales?

Las dos modalidades de obtención de certificaciones que ofertamos implican el uso de diferentes parámetros o “definiciones” a la hora de calificar. La corrección y calificación de exámenes libres dependen en gran manera de la estructura del examen (y en este caso de lo que se propuso en las reuniones celebradas en la Consellería de Educación de la Xunta de Galicia). Existen unos programas basados en el decreto de contenidos mínimos del BOE (1989), y las “definiciones” en las que se basan las calificaciones que otorgamos no tienen por qué estar en exacta consonancia con las de otras instituciones certificadoras (Cambridge, Goethe Institut, Alliance Française, Universidades...).

Cada EOI decide los sistemas y criterios de evaluación de sus programaciones basándose en el decreto de contenidos mínimos del BOE (1989) y las instrucciones que aparecen en él. No parece haber mucho criterio común compartido entre EOI's. No hay cohesión. El MRE da claves para decidir definiciones comunes. Hay que preguntarse hasta qué punto es necesario tener esas definiciones compartidas.

En nuestro centro no se conocen lo suficientemente los programas de los demás departamentos ni se deciden, los departamentos no se relacionan entre sí para informarse de los programas. Falta cohesión en el centro acerca de decisiones tomadas conjuntamente por el profesorado en cuanto se refiere a requerimientos, objetivos, sistema de evaluación.

¿Cómo se podría establecer una serie de perfiles de nivel para registrar el progreso de los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas?

Estamos a la espera de contar con nuevos programas (DCB actualizado basado en los seis niveles del *MCERL*). Este DCB deberá ser desarrollado por las comunidades autónomas y luego por los centros. Hay que preguntarse si es necesario que se compartan estas “definiciones” entre centros ya que cada uno tiene sus propias características.

En cuanto a nuestra EOI se pueden adoptar medidas en cuanto la organización didáctica y pedagógica. La CCP es un foro que debe tratar estos asuntos. En ella se deben crear canales de comunicación para que los departamentos decidan en conjunto cómo unificar los requerimientos a exigir en las calificaciones. Por lo tanto hay que crear una cultura de intercambio de ideas, una cultura colaborativa entre departamentos.

Para crear la serie de perfiles de niveles habría que seguir varios pasos: hay varias opciones. Se debería proponer una estructura de trabajo, y estudiar lo ya realizado en otros centros o comunidades autónomas para no reinventar nada. El profesorado al mismo tiempo necesita formación. El *MCERL* es de gran ayuda y un estudio claro y detallado del mismo parece básico para comenzar a tratar este tema. Al mismo tiempo el estudio de los descriptores que aparecen en el portfolio o en los anejos del *MCERL* es imprescindible.

Primera fase de trabajo: estudiar los programas de los departamentos de esta escuela. Hacer un mapa de situación de qué requerimientos y que nivel de objetivos presentan nuestras programaciones. Luego habría que estudiar la viabilidad de cambiar esos requerimientos/objetivos. Habría que considerar si todos los departamentos deberían exigir en todas sus certificaciones el mismo nivel de conocimientos (dificultades específicas de los idiomas...). Hay que estar pendientes del nuevo DCB (si es que es publicado; derogación LOCE?).

Segunda fase de trabajo Una vez decidido todo esto: estudio de los descriptores del portfolio y marcar los que se consideren oportunos como objetivos de curso. A partir de ahí: decidir contenidos, metodología, sistema de evaluación. Ejemplo: se parte de los objetivos que marcan los descriptores. Se programan los contenidos necesarios para llegar a esos objetivos. Se programan actividades para impartir y practicar los contenidos. Se preparan actividades de evaluación y autoevaluación siguiendo las opciones del capítulo 9 del *MCERL*. Todo partiendo de los objetivos.

¿Qué métodos utilizan para desarrollar estas definiciones o especificaciones? Debemos tener en cuenta que las especificaciones de una prueba son el enunciado oficial de lo que se pretende medir (validez) y cómo se va a medir. Estas especificaciones deben ser seguidas por el autor de una prueba ya que son esenciales para establecer la validez de la misma. A diferencia del syllabus (programa, currículo) que es un documento de ámbito público, las especificaciones son de uso interno del profesorado o de los diseñadores de pruebas?

Se realizan distintos tipos de examen dependiendo de la modalidad de evaluación (oficial o libre). Hay que hacer un estudio de cada uno de los tipos de pruebas que se utilizan para todos los distintos títulos. Desconocemos la estructura de todas las pruebas que se utilizan en todos los departamentos. Puedo hablar del departamento de inglés en el que hay una serie de exámenes que tal y como dijo Santi están basados en criterios de evaluación más o menos comunes y en unas programaciones. Quizás está más detallado que en otros departamentos.

Hay un aspecto de vital importancia: el alumnado debe conocer lo que se le va a exigir en exámenes libres y oficiales. No sólo eso, sino que en el caso de los alumnos oficiales se debe de informar de lo que va a aprender el alumno. Es importante crear sistemas de comunicación antes del curso en enseñanza oficial (presentación), durante (comunicación del progreso mediante control, evaluación continua) y al final del curso (nota de evaluación final). El *MCERL* da buenas instrucciones de cómo hacer esto. Se pueden crear unos descriptores de lo que los alumnos van a aprender. Dichos descriptores pueden tener una doble vertiente: para el profesor (marcando qué es lo que va a aprender el alumno) y para el alumno (dándole referencias de lo que va a estudiar y cómo lo va a estudiar). Para libres ya hay un programa que se le entrega al alumno. En el Departamento de Inglés hay un *DOA* (Documento de Orientación del Alumno). Algunos profesores ya elaboraban un documento parecido. Es importante que ese *DOA* sea una extensión de la programación.

Falta formación al profesorado para aprender a realizar pruebas. En muchas ocasiones se utilizan materiales ya preparados por editoriales o instituciones. Quizás ese material no está contrastado para ser utilizado en los niveles que se imparten ya que no puede que no corresponda exactamente con lo impartido. En muchas ocasiones

Hay que definir bien el concepto de prueba, porque no es lo mismo en los distintos pares de tipos de evaluación planteados en el *MCERL*. Además hay que definir cómo se evalúa a los alumnos oficiales.

8. Avances en la clarificación terminológica...

"Clasificación de términos"

Nos capítulos de lectura para esta xuntanza hai referencias a outros capítulos onde aparece unha descrición e un estudio da secuenciación da realidade dos procesos que interveñen nos actos de comunicación. Todo este estudio está expresado a través dunha nomenclatura e terminoloxía que debe ser comprendida e dominada polos usuarios do *MCERL* e polos membros do grupo de traballo. O noso traballo existe polo tanto unha *precisión* absoluta na comprensión, no dominio e no uso deste vocabulario.

Esta terminoloxía está composta de termos abstractos que, fóra do *MCERL*, están subxectos a múltiples definicións dependendo do contexto, a corrente filosófica/científica que os propón ou interpreta, etc... Para unificar o discurso, propósito inicial do grupo de traballo dentro desta primeira fase de traballo, é fundamental comprender e manexar o concepto que se esconde detrás de cada un dos termos abstractos que forman parte da terminoloxía utilizada e que todos os membros compartan a mesma definición do mesmo segundo o proposto no documento. Na seguinte fase, unha vez estes termos estean claros, e mediante a reflexión pasaremos a estudar as cuestións suxeridas enviadas polos asesores do Observatorio "*Atrium Linguarum*".

Ademais do estudio destes termos propostos poderán xurdir dúbidas acerca doutros aspectos xerais do documento que deberán ser tratadas entre os membros do grupo de traballo nesta xuntanza ou noutras xuntanzas.

Propónse dividir os termos a considerar entre as seguintes categorías. Obviamente estes termos son utilizados en todo o documento, pero para efectos prácticos podemos usar esta división. A clasificación pretende que os aspectos de temática común sexan tratados conxuntamente mediante contraste, comparación ou interrelación, e despois de telos claramente comprendidos pasar a aspectos derivados dos mesmos.

1. Comunicación: actividade comunicativa, tarefa comunicativa, competencia comunicativa, proceso comunicativo, propósito comunicativo, estratexia, destreza, función, noción, texto, canal, ámbito, contexto.
2. Aspectos cualitativos da lingua: alcance, corrección, fluidez, interacción, coherencia.
3. Avaliación: avaliación, prueba, lista de control, observación, parrilla, validez, fiabilidade, viabilidade, dominio lingüístico. Distintos tipos de avaliación.
4. Cuestións técnicas de elaboración de descriptores: descriptor, nivel de referencia, escala, contexto."

Consideramos que la lectura del capítulo 2 del *MCERL* es fundamental para la comprensión del resto del documento, y en esta parte del proceso estamos, ya que sin unificar esta parte del discurso no seremos capaces de unificar nada más.

Durante estas reuniones de conversación acerca de estos términos encontramos dudas que necesitaríamos resolver. Al parecer hay una aparente falta de coherencia entre el concepto de destreza que aparece en los capítulos 3, 4 y 5 y el que aparece en el capítulo 9, ya que en el capítulo 9 se utiliza con la acepción de "competencia parcial" (comprensión, expresión) que aparece en los capítulos 3, 4 y 5. En esos capítulos destreza parece significar algo así como "habilidad", tanto la habilidad previa que tiene o la ulterior que obtiene el alumno y posterior usuario de la lengua (grado de ser más o menos hábil por arte o práctica).

Desearíamos que esta duda que surgió en la discusión nos fuera aclarada, ya que en un futuro, a la hora de elaborar documentos o de comentar aspectos del *MCERL* en nuestras discusiones futuras, quisiéramos ser coherentes en nuestro discurso y adaptarnos al espíritu del *MCERL*.

Comprendemos que el *MCERL* ha sido escrito por varios autores y que a veces la coherencia del discurso en cuanto a uso de términos es difícil. Al mismo tiempo no deja de ser un documento traducido y puede haber problemas con la terminología en ese aspecto. Algunos de los compañeros consultamos a menudo las versiones en inglés o francés para encontrar aclaración, pero esto no ayuda siempre al resto que no conoce estos idiomas.

Muchas gracias por tu ayuda y colaboración. Me imagino que poco a poco empezaremos a introducir nuestras dudas y nuestras conclusiones en el foro. De momento estamos empezando con todo y no andamos muy sobrados de tiempo para "navegar", colgando y buscando información.

Manuel Luis Blanco Pinedo
Xefe de Estudos da EOI de Vigo

9. Actas formales del Grupo Voluntario de Trabajo de la EOI de Vigo

ACTA 1: "Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao *MCERL*" (4-febreiro-2004)

Asistentes:

Santiago Barciela Garrido
Manuel Luis Blanco Pinedo
Silvia Capón Sánchez
Ana Doural Rocha
Ana Fernández Soliño
Xosé Manuel Neira González
Miguel Angel Rodríguez Otero
Andrés Salter Iglesias
Ana Sánchez Mosquera
José Manuel Vázquez Rodríguez

Asesor Centro de Formación de Profesores e Recursos da Consellería:

Manuel Quevedo Rodríguez

Invitada:

Laura Rodríguez Tato (Xefa do Departamento de Italiano)

“A xuntanza comeza ás 12.15h coa presentación do traballo a realizar por parte do asesor da Xunta. O coordinador presenta unha proposta aberta de temporalización do traballo do grupo para as primeiras xuntanzas que dependerá do ritmo de acadamento dos labores marcados para a primeira tarefa prevista. O grupo considera que é importante esta primeira fase de traballo xa que dela dependerá o proceso conseguinte, polo que marcar prazos estritos sería contraproducente. No segundo punto da orde do día comeza unha discusión no grande grupo acerca de termos que resultan confusos ou que deben precisar aclaración para a unificación de criterios e discurso, como por exemplo “*función*”, “*competencia*” e “*noción*”. Sinálase que a orde do día da seguinte xuntanza, a celebrar no 11 de febreiro de 2004, continuará con este labor de discusión para comprender os termos fundamentais que aparecen no *MCERL* para a súa comprensión por parte dos membros do grupo. Remata a xuntanza ás 14h.”

ACTA 2: “Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao MCERL” (11-febreiro-2004)

Asistentes:

Santiago Barciela Garrido
Manuel Luis Blanco Pinedo
Silvia Capón Sánchez
Ana Doural Rocha
Ana Fernández Soliño
Xosé Manuel Neira González
Miguel Angel Rodríguez Otero
Andrés Salter Iglesias
Ana Sánchez Mosquera
José Manuel Vázquez Rodríguez

Invitada:

Laura Rodríguez Tato (Xefa do Departamento de Italiano)

“A xuntanza comeza ás 12.05h coa presentación dos documentos achegados á orde do día por parte do coordinador. O coordinador comenta os motivos para clasificar os termos nos epígrafes propostos e o grupo de traballo decide traballar basándose na proposta. Xosé Manuel Neira fai una introdución do documento achegado no que se fai unha descrición do uso da lingua segundo o MRE no capítulo 2. O grupo de traballo comenta e discute os termos que suscitan dúbidas, tales como “*destreza*” e “*competencia*”, xa que o MRE parece usar “*destreza*” con dous significados. Solicítase asesoría ao Observatorio “*Atrium Linguarum*” para aclarar estas dúbidas. Tamén foron aclarados os termos “*actividade comunicativa*”, “*tarefa comunicativa*”, “*competencia comunicativa*”. Para a seguinte xuntanza prevese traballar coas propostas que envíe o grupo de asesores e continuar aclarando o vocabulario proposto. A xuntanza remata ás 13.55h.”

ACTA 3: “Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao MCERL” (18-febreiro-2004).

Asistentes:

Santiago Barciela Garrido
Manuel Luis Blanco Pinedo
Silvia Capón Sánchez
Ana Doural Rocha
Ana Fernández Soliño
Xosé Manuel Neira González
Miguel Angel Rodríguez Otero
Andrés Salter Iglesias
Ana Sánchez Mosquera
José Manuel Vázquez Rodríguez

Asesor Centro de Formación de Profesores e Recursos da Consellería:

Manuel Quevedo Rodríguez

Invitada:

Laura Rodríguez Tato (Xefa do Departamento de Italiano)

“A xuntanza comeza ás 12.20h coa lectura e estudo do documento achegado á orde do día (“*Definición de termos*”). O coordinador informa dos contactos mantidos cos representantes do grupo de apoio tutorial no Observatorio “*Atrium Linguarum*” e as dúbidas que a nomenclatura presenta, xa que no contacto cos mesmos o uso dos termos parece levar a confusión debido aos distintos significados atribuídos a cada un deles. Faise constante referencia aos capítulos 2, 4 e 5 do *MCERL* para entender correctamente ditos termos, a pesar de que en certas seccións parece haber falta de coherencia. Para a seguinte xuntanza queda pendente tratar o tema dos interrogantes presentados polo grupo de apoio ademais da proposta de termos para unha nomenclatura común segundo o presentado polo profesor Xosé Manuel Vez. A xuntanza remata ás 13.55h.”

ACTA 4: “Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao MCERL” (3-marzo-2004).

Asistentes:

Santiago Barciela Garrido
Manuel Luis Blanco Pinedo
Ana Doural Rocha
Ana Fernández Soliño
Xosé Manuel Neira González
Miguel Angel Rodríguez Otero
Ana Sánchez Mosquera
José Manuel Vázquez Rodríguez

Asesor Centro de Formación de Profesores e Recursos da Consellería:

Manuel Quevedo Rodríguez

Invitada:

Laura Rodríguez Tato (Xefa do Departamento de Italiano)

“A xuntanza comeza ás 12.20h coa lectura do informe elaborado polo coordinador achegado a este acta. Seguidamente comeza o estudo do vocabulario que aparece no capítulo 9 do *MCERL* referente á avaliación. Considérase importante entender que, para efectos prácticos, cando se fale de avaliación non se debe identificar con “*cualificación final*”. Discútese a idea de “*avaliación*” como sistema de recollida de datos para a ulterior toma de decisións. A partir desa idea se estudia a páxina 177 do *MCERL*, na que aparece que o que se vai avaliar é o dominio lingüístico do alumno. O grupo de traballo considera que se deben recoller datos o máis obxectivos posibles e que a avaliación ten que ser reflexiva, nuns criterios claros, cuestionando constantemente a validez do proceso para atopar o mellor sistema de avaliación coas mellores probas. Enfatízase a idea de que a avaliación é un proceso cunha finalidade na que se vai valorar un dominio lingüístico. Defínese dominio lingüístico como o nivel de rendemento a la hora de expresarse e entender respecto a unha escala. Estúdanse os termos de *proba*, *lista de control* e *parrilla* e o concepto de *observación*. A xuntanza remata ás 13.55h.”

ACTA 5: “Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao MCERL” (10-marzo-2004)

Asistentes:

Santiago Barciela Garrido
Manuel Luis Blanco Pinedo
Ana Doural Rocha
Ana Fernández Soliño
Xosé Manuel Neira González
Miguel Angel Rodríguez Otero
Andrés Salter Iglesias
Ana Sánchez Mosquera
José Manuel Vázquez Rodríguez

Asesor Centro de Formación de Profesores e Recursos da Consellería:

Manuel Quevedo Rodríguez

Invitada:

Laura Rodríguez Tato (Xefa do Departamento de Italiano)

“A xuntanza comeza ás 12.20h. Decídese un cambio nos asuntos a tratar na orde do día, xa que algúns membros do grupo de traballo consideran que algúns conceptos referentes á *avaliación* non foron tratados. Acláranse as dúbidas en relación aos primeiros tipos de avaliación segundo o proposto na páxina 183 do MCERL (*avaliación do aproveitamento, avaliación do dominio, avaliación con referencia á norma, avaliación con referencia a un criterio, avaliación maestría con referencia a un criterio, avaliación continuum referencia a un criterio, evaluación continua, evaluación en un momento concreto, evaluación continua, evaluación sumativa, evaluación directa e evaluación indirecta*). Quedan os demais tipos de avaliación e as interrogantes propostas polo Observatorio “Atrium Linguarum” para a seguinte reunión prevista para o día 17 de marzo. A xuntanza remata ás 13.55h.”

ACTA 6: “Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao MCERL” (17-marzo-2004)

Asistentes:

Santiago Barciela Garrido
Manuel Luis Blanco Pinedo
Ana Fernández Soliño
Xosé Manuel Neira González
Miguel Angel Rodríguez Otero
Andrés Salter Iglesias
Ana Sánchez Mosquera

Asesor Centro de Formación de Profesores e Recursos da Consellería:

Manuel Quevedo Rodríguez

Invitada:

Laura Rodríguez Tato (Xefa do Departamento de Italiano)

“A xuntanza comeza ás 12.25h. Estúdanse os termos referidos á *avaliación*. Considérase importante entender a idea de validez das probas e da avaliación despois do estudo do capítulo. O grupo fai reflexións individuais poñéndoas en común para comprender o significado de cada un dos *tipos de avaliación* exemplificando baseándose na súa *experiencia*. Despois de rematar co capítulo de avaliación, o grupo comeza a tratar a primeira pregunta das cuestións propostas polo Observatorio “Atrium Linguarum”. Decídese preparar por escrito individualmente a resposta para a primeira cuestión. A xuntanza remata ás 13.55h.”

ACTA 7: “Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao MCERL” (24-marzo-2004)

Asistentes:

Santiago Barciela Garrido
Manuel Luis Blanco Pinedo
Ana Doural Rocha
Ana Fernández Soliño
Xosé Manuel Neira González
Miguel Angel Rodríguez Otero
Andrés Salter Iglesias
Ana Sánchez Mosquera
José Manuel Vázquez Rodríguez

Asesor Centro de Formación de Profesores e Recursos da Consellería:

Manuel Quevedo Rodríguez

“A xuntanza comeza ás 12.25h. Os distintos membros do grupo de traballo contestan por turnos individualmente á primeira parte da primeira pregunta formulada polo noso grupo de apoio tutorial “*Observatorio Atrium Linguarum*”. Os membros do grupo: Xosé Manuel Neira, Manuel Luis Blanco Pinedo, Santiago Barciela, Miguel Angel Rodríguez Otero e Andrés Salter presentan documentos que expoñen para o resto dos compañeiros nos que se tratan as dúas partes da primeira pregunta. Ditos documentos aparecen achegados a este acta. Ana Fernández Soliño responde á primeira parte da pregunta comentando que no Departamento de Alemán non existe moita coordinación entre os membros do departamento. Nas probas de avaliación se usan materiais elaborados por *editoriais* e non se adaptan nen se cuestiona a súa validez. A profesora considera que o ideal sería, contestando á segunda parte da pregunta, que no departamento se consensuaran conceptos, se compartieran definicións para perfilar nitidez (segundo o proposto por José Manuel Vez). Ana Sánchez comenta que no Departamento de Inglés hai unha definición compartida que aparece nunha programación pero non hai consenso acerca de cómo valorar e avaliar ó alumnado. Ana Doural corrobora dita visión tendo en conta a súa experiencia nos Departamentos de Galego e Castelán. Tras estas contestacións á primeira parte da pregunta, comeza a contestación á segunda pregunta. José Manuel Vázquez considera que a avaliación debería ser continua e de aproveitamento entre outras. Debería haber un *acordo de sistema de avaliación*, probas e especificacións de probas nas que se estudie a descrición do candidato, as definicións do constructo, o tipo e o número de probas, a ponderación de notas, os perfíles de niveis. Nestas probas se avaliaría a competencia lingüística e o dominio lingüístico no uso do idioma. Ana Doural considera que se debe estudar se os requirimentos nas programacións deben ser comúns a todos os departamentos debido a que hai unha grande diferenza cultural das distintas linguas e dos distintos alumnos. Quedan algúns membros por exponer a súa resposta á segunda parte da pregunta. Queda tratar dito asunto na seguinte xuntanza e o estudo da segunda pregunta. A xuntanza remata ás 13.55h.”

ACTA 8: “Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ao MCERL” (31-marzo-2004)

Asistentes:

Manuel Luis Blanco Pinedo
Ana Doural Rocha

Xosé Manuel Neira González
 Andrés Salter Iglesias
 José Manuel Vázquez Rodríguez

Asesor Centro de Formación de Profesores e Recursos da Consellería:

Manuel Quevedo Rodríguez

“A xuntanza comeza ás 12.25h. Andrés Salter presenta a súa resposta á primeira pregunta e discútense cómo levar a cabo as propostas realizadas. En grande medida parécese ó proposto polo membro Manuel Luis Blanco Pinedo na xuntanza anterior. Xosé Manuel Neira presenta a súa proposta, moi detallada, e que aparece achegada a este acta. Considérase que dita proposta merece maior reflexión e será tratada na xuntanza seguinte a celebrar o 14 de abril. O mesmo tempo tratarase a segunda pregunta formulada polo grupo de apoio tutorial “Observatorio Atrium Linguarum”. A xuntanza remata ás 13.55h.”

10) Documento interno elaborado por el grupo de trabajo de la EOI sobre: “El uso de la lengua comprende...”

Metacategoría	Competencias	Componentes	páginas
	GENERALES:	<u>Conocimientos (saber)</u> : del mundo, sociocultural, conciencia intercultural. <u>Destrezas e habilidades (saber hacer)</u> : prácticas e interculturales. <u>Competencia existencial (saber ser)</u> : actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos y personalidad. <u>Capacidad de aprender (saber aprender)</u> : reflexiones sobre la lengua, la fonética, destrezas de estudio e heurísticas.	99-106
<i>Para la redacción de los descriptores</i>	COMUNICATIVAS:	<u>Lingüísticas</u> : léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. <u>Sociolingüísticas</u> : marcadores de relaciones sociales, normas de cortesía, expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro, dialecto y acento. <u>Pragmáticas</u> : comp. discursiva, organizativa e funcional (micro e macrofunciones y esquemas de interacción).	106-127
	Se usan en distintos CONTEXTOS	<u>Ámbitos</u> : esferas de acción o áreas de interés. <u>Situaciones</u> : pueden afectar a varios ámbitos. <u>Condiciones y restricciones</u> <u>Contexto mental del usuario o alumno</u> <u>Contexto mental del interlocutor</u>	48-55
	Bajo distintas condiciones	<u>Condiciones</u> : físicas, sociales, presiones de tiempo, económicas, de ansiedad...	50-51
<i>Para la redacción de los descriptores</i>	Para realizar ACTIVIDADES DE LENGUA:	<u>Comprensión</u> : auditiva, de lectura y audiovisual. <u>Expresión</u> : actividades de expresión oral y escrita. <u>Interacción</u> : escrita, cara a cara y hombre-máquina. <u>Mediación</u> : oral e escrita	60-86
	que conllevan procesos	Planificación, ejecución (expresión, comprensión e interacción), seguimiento e control.	89-91
	para producir/recibir textos	<u>Orales</u> : declaraciones, discursos, rituales, ocio, comentarios deportivos... <u>Escritos</u> : libros, revistas, periódicos, manuales de instrucciones... <u>Canales</u> : voz, teléfono, megafonía, radio, tv, cine, ordenador, etc.	91-95
	relacionados con los ámbitos	<u>personal, público, profesional y educativo</u> combinables con las <u>categorías situacionales (estáticas)</u> : lugares, instituciones, personas, objetos, acontecimientos, acciones, textos...	49-50 52-53
<i>Para la redacción de los descriptores</i>	poniendo en juego ESTRATEGIAS de	<u>Expresión</u> : planificación, ejecución, evaluación y corrección. <u>Comprensión</u> : “ “ “ <u>Interacción</u> : “ “ “ <u>Mediación</u> : “ “ “	60-86

<p style="text-align: center;"><i>Para llevar a cabo Tareas</i></p>	<p><i>a) De la vida real:</i> están relacionadas con las necesidades que tienen los alumnos fuera del aula en un ámbito determinado.</p> <p><i>b) De carácter pedagógico:</i></p> <p>b.1) Los alumnos participan en situaciones ficticias en las que usan la lengua meta para realizar tareas centradas en el significado; son comunicativas y su énfasis se pone en que la tarea se realice con éxito.</p> <p>b.2) Tareas diseñadas para el aprendizaje: la realización de la tarea guarda relación tanto con el significado como con el modo en que se aprende, se expresa y se negocia ese significado. Hay que mantener un equilibrio entre el significado y la forma, la fluidez y la corrección para facilitar y apreciar correctamente tanto la realización de la tarea como el progreso en la apropiación progresiva de la lengua.</p>	<p>155-165</p>
---	--	----------------

11) Extracto del 1º Borrador del Informe del Coordinador del Grupo de Trabajo Manuel L. Blanco Pinedo de la EOI de Vigo (2003-2004)

Hola Mar,

Lamento el retraso. El resumen será breve porque no he tenido mucho tiempo últimamente para dedicarme a preparar cosas para el grupo de trabajo. Te agradecemos todo tu apoyo y atención.

El grupo se ha reunido durante 12 sesiones de aproximadamente 100 minutos de duración cada una. El próximo miércoles 26 de mayo se celebrará la última reunión para este curso. Confiamos en continuar el próximo curso académico.

Para comenzar el trabajo del grupo se propuso la lectura de los capítulos 3 y 9 del MRE para comenzar a conocer los aspectos fundamentales del texto en cuanto se refiere a los niveles propuestos y evaluación, y comenzó una labor de discusión acerca del significado del texto, del vocabulario utilizado y de las implicaciones del mismo.

A partir de ese momento comenzó la labor de respuesta de las interrogantes que presentasteis desde vuestro Observatorio Atrium Linguarum.

Se respondieron las preguntas 1, 2 y 4 mediante la presentación individual de las impresiones a las mismas proponiendo sistemas de trabajo. Se discutían en grupo las propuestas de cada miembro.

No se ha llegado a conclusiones claras en cuanto se refiere a *métodos de trabajo para rehacer las programaciones*. Consideramos que necesitamos apoyo para entender el punto de partida para comenzar el trabajo.

Para la pregunta “¿Cómo se podría establecer una serie de perfiles de nivel para registrar el progreso de los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas?” existen dos opciones de partida: presuponer los niveles que queremos alcanzar en cada uno de los 6 cursos de los que constará nuestro sistema en futuro o hacer un estudio previo de las horas necesarias para alcanzar cada uno de los niveles que se proponen en el *MCERL*. A partir de ese punto de partida se propone utilizar los descriptores *DIALANG* o del *PEL* como base para la creación de nuestros propios descriptores y de esta forma desarrollarlos en forma de programaciones.

La respuesta a la segunda pregunta te la reproduzco aquí copiando un fragmento del acta de esa reunión y de otro documento:

“José Manuel Vázquez Rodríguez fai a súa resposta de modo verbal, comezando por definir o concepto de especificación. Considera que se deben responder unha serie de preguntas cando se prepara unha proba de avaliación. Primeiro deberíase considerar que se desexa medir cando se elabora a proba (dependendo dos distintos tipos de probas); por exemplo, a capacidade dos candidatos para acceder a un curso determinado (proba de nivel) ou a competencia para obter os distintos certificados (ensino libre ou oficial). Comenta sobre a bibliografía que coñece na que se explica cómo elaborar especificacións para probas. Primeiramente un grupo de expertos deberá definir as especificacións elaborando instrucións acerca de cal debe ser o contido da proba segundo a finalidade do exame e segundo as programacións. Nestas instrucións aparecerá claramente o tipo de textos escritos e audiovisuais a incluír na proba, unha descrición do candidato á proba, as operacións que deberá realizar o candidato (as macrodestrezas e microdestrezas que deberá demostrar que domina). Os redactores da proba encargaranse de elixir os textos da mesma. Entre as especificacións deberán aparecer algunhas tales como: debense usar tópicos xerais e neutrais para non ferir sensibilidades; ou os textos deben ser obtidos de material real orixinal e auténtico e nunca de métodos de ensino para que a proba teña validez. Nas probas debense especificar as tarefas que se deben realizar para comprobar que o candidato demostra dominar as macrodestrezas e microdestrezas obxecto de estudio. Outra das especificacións é o formato de exame, que depende da finalidade do mesmo, do candidato e das programacións. Deberán especificarse e definirse: o número de textos para cada destreza a avaliar e deberá estar en función das micro e macrodestrezas; a extensión dos mesmos; a técnica de exame máis idónea para comprobar que o candidato domina as destrezas; os criterios de avaliación e rendemento (fundamentais para os correctores da proba); os procedementos de puntuación e baremo (ponderación das distintas partes do exame). Así mesmo deberá elaborarse unha clave de respostas do exame para a corrección que deberá estar moi detallada.”

Como sabes, se realizan distintos tipos de examen/prueba de evaluación dependiendo de la modalidad de enseñanza (oficial o libre). Como primer acercamiento a estudiar este asunto se podría proponer hacer un estudio de cada uno de los tipos de pruebas que se utilizan para todos los distintos títulos. Los profesores del centro desconocemos la estructura (formato, requerimientos...) de todas las pruebas que se utilizan en todos los departamentos. En el departamento de Inglés hay una serie de exámenes/pruebas que están basados en criterios de evaluación más o menos comunes y en unas programaciones. Quizás está más detallado que en otros departamentos del centro.

Hay un aspecto que parece de vital importancia antes de comenzar a realizar las actividades de evaluación y de establecer pruebas: *el alumnado debe conocer lo que se le va a exigir en exámenes libres y oficiales*. Es importante crear sistemas de comunicación antes del curso en enseñanza oficial (presentación), durante (comunicación del progreso mediante control, informes periódicos si se decide un sistema de evaluación continua) y al final del curso (nota de evaluación final). En el *MCERL* aparecen instrucciones de cómo llevar a cabo esta labor. Se podría elaborar un documento en el que se publiquen los requerimientos de evaluación de manera que el alumnado conozca los objetivos del curso/ciclo/examen. Se pueden crear (o adoptar los que ya existen en los *PEL* y en el propio *MCERL*) unos descriptores que especifiquen de una forma clara y concisa lo que los alumnos van a aprender. Dichos descriptores pueden tener una doble vertiente, y debería decidirse si crear dos tipos de descriptores o uno sólo: para el profesor (marcando qué es lo que va a aprender el alumno) y para el alumno (dándole referencias de lo que va a estudiar y cómo lo va a estudiar).

Para la enseñanza libre ya hay un programa que se le entrega al alumnado al matricularse y que publica la dirección del centro. En el Departamento de Inglés hay un *DOA* (Documento de Orientación del Alumno) para alumnos de cada curso de enseñanza oficial y que se entrega a principio del curso. Algunos profesores ya elaboraban un documento parecido antes de que el departamento lo hiciera. Es importante que ese *DOA* sea una extensión de la programación para comunicarse con el alumnado. La normativa parece implicar que el alumnado está en su derecho de conocer la programación, que debe de ser un documento público a su disposición. Las programaciones parecen ser en muchos casos muy técnicas y no permiten al alumnado conocer en detalle los objetivos del curso. En ese *DOA* podrían aparecer descriptores enfocados al alumno.

En general podemos decir que falta formación en el profesorado para aprender a realizar pruebas. Un punto de partida para aprender está en el *MCERL* y ya hay documentos elaborados por otras comunidades autónomas que pueden orientar esa formación. Aún así, como también sabes, para la

realización de pruebas en la actualidad en muchas ocasiones se utilizan materiales ya preparados por editoriales o instituciones debido a que el profesorado prefiere usar pruebas supuestamente bien elaboradas por parte de esas instituciones. Quizás ese material no está contrastado suficientemente en algunos casos para ser utilizado en los niveles que se imparten ya que puede que no corresponda exacta y fielmente con lo impartido. El uso de esos materiales se hace sin elaborar ningún tipo de especificaciones o “fiándose” directamente de esas pruebas.

En el centro habría que definir el tipo de evaluación a utilizar en cada modalidad de enseñanza y también el concepto de prueba, porque no es lo mismo en los distintos pares de tipos de evaluación planteados en el *MCERL*. Además habría que definir cómo se evalúa a los alumnos oficiales, qué sistema de evaluación se debe seguir y qué pruebas se van a realizar. *Un estudio del MCERL es básico para saber cómo decidir el sistema de evaluación*. Basándose en las especificaciones que aparecen en el Modelo de Pruebas de Examen de Certificado para las EOI's de la Comunidad de Madrid habría que estudiar: el propósito de la prueba (oficial, libre, prueba final, de evaluación continua, regular el sistema de observación...), el tipo de candidato (oficial, libre, dependiendo del curso y del idioma), el constructo a evaluar (posiblemente se debe evaluar el dominio para alumnos libres y el aprovechamiento para los alumnos oficiales), tipo y número de pruebas (dependiendo del tipo de enseñanza oficial, libre), ponderación de las pruebas (dependiendo del tipo de enseñanza), duración de la prueba, destrezas, contenidos, tipo y número de tareas, características de los textos, nivel de las pruebas, esquema de las pruebas...

Bien. Básicamente éste es el parecer del grupo de trabajo.

En cuanto a la respuesta a la pregunta cuatro todavía estamos en fase de contestación. Estamos reflexionando basándonos en las respuestas anteriores.

Espero que te ayude este texto breve que te envío. Lamento una vez más el retraso

Vigo, 20 de mayo de 2004

Manuel Luis Blanco Pinedo

Coordinador do Grupo de Trabajo

12) ANEXO: Informe Final de la Acción Tutotial de la EOI de Vigo (2003-2004) (Manuel L. Blanco Pinedo, Coordinador del Grupo de Trabajo)

1. Características do contexto no que se desenvolveu o grupo de traballo.

Durante as décadas dos anos 80 e 90 o interese político institucional na Unión Europea e no Consello de Europa conlevan a aparición de novos documentos didácticos e organizativos baseados na investigación académica que derivan na publicación do *MCERL* (*Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*). Dito documento é de vital importancia para o ensino de linguas en Europa, xa que forma parte esencial do proxecto xeral da División de Política Lingüística do Consello de Europa, quen ten desenrolado un considerable e ben fundamentado esforzo pola unificación de directrices para a aprendizaxe e o ensino de linguas dentro do contexto europeo. Durante estas décadas foron elaboradas as escalas descritivas de niveis lingüísticos descritas no *Nivel Umbral, Nivel Plataforma e Nivel Avanzado*, e os informes e traballos “*Transparencia y Coherencia de el Aprendizaje de Lenguas en Europa*” e “*Objetivos para el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras*”.

Durante o ano 2001, con motivo da celebración do Ano Europeo das Linguas, celebráronse máis de 25.000 actividades nos países membros do Consello de Europa. O Ministerio de Educación y Ciencia comeza un labor máis intenso de difusión do *MCERL*, documento xa coñecido por diversos colectivos de profesores de linguas e do que había referencias, pero do que faltaba un maior estudo en profundidade. O *MCERL* é o resultado de máis de dez anos de investigación exhaustiva levada a cabo por especialistas no campo da lingüística aplicada, e analiza e recolle de forma sistemática os últimos estudos sobre a aprendizaxe e o ensino de linguas. Na actualidade o *Marco* está a ser usado en Europa como instrumento de consulta á hora de desenvolver proxectos curriculares ou estudos de investigación dentro do campo da lingüística aplicada. Segundo todas as expectativas, este documento marcará as liñas xerais do ensino e aprendizaxe de linguas nos vindeiros anos.

Así mesmo, o comezo de elaboración do *PEL* (*Portfolio Europeo de las Lenguas*) por parte do Consello de Europa implica un novo horizonte para o profesorado e o alumnado de linguas, xa que abre novas posibilidades para o ensino e a aprendizaxe. O *PEL* será un documento co que contará cada alumno ou usuario dunha ou máis linguas e que será utilizado para rexistrar os seus progresos no coñecemento de novas linguas así como para guiar á súa aprendizaxe mediante procesos autoavaliativos. Deste xeito o alumnado vese máis involucrados no momento de asumir máis responsabilidade na súa formación. Esta última función concorda co interese do Consello de Europa en fomentar o desenrolo da autonomía do alumno e promover a educación ó longo da súa vida, así como fomentar o plurilingüismo (entendido como desenrolo de competencias en varios idiomas).

A versión do *PEL* para adultos parece a máis axeitada para o alumnado de Escolas Oficiais de Idiomas. Dito *PEL* está dividido en tres seccións, segundo as definicións dos *Principios y Directrices* aprobados polo Consello de Europa:

- A sección do *Pasaporte de Lenguas* ofrece un resumo das competencias adquiridas nas distintas linguas nun momento dado, definido en termos de capacidades e segundo os niveis de referencia do *MCERL* e describindo as competencias lingüísticas e as experiencias lingüísticas e interculturais máis significativas. O alumno incluírá nel información sobre competencias parciais e específicas, e gracias a esta sección o alumno poderá autoavaliarse, xa que inclúe un resumo das avaliacións recibidas na súa traxectoria de aprendizaxe.
- A segunda sección incluída no *PEL* e a *Biografía Lingüística*, que permite o posuidor involucrase na planificación, reflexión e avaliación do seu proceso de aprendizaxe e progreso. Esta sección estimula a rexistrar que é capaz de facer en cada unha das linguas das que é usuario e a incluír información sobre as experiencias lingüísticas e culturais obtidas dentro e fora do contexto educativo formal.
- *Dossier* é a última sección do *PEL*, na que o titular ten oportunidade de seleccionar materiais para ilustrar e documentar progresos ou experiencias rexistradas na *Biografía* ou no *Pasaporte*.

Como pode entenderse, a aparición destes documentos fundamentais implica que o profesorado adicado ó ensino de linguas debe reaccionar ante as novas tendencias. A formación continua do profesorado debe ir nesta dirección, xa que nun futuro non moi lonxano os currículos desenvolvidos polas autoridades e os materiais a publicar polas institucións e as editoriais estarán baseados nas liñas mestras apuntadas no *MCERL*. O Decreto 944/2003 polo que se regularán os estudos de idiomas está claramente inspirado nos principios do *MCERL*.

Durante a celebración de numerosas xornadas para profesores e múltiples congresos de ensino de linguas para profesorado de Escolas Oficiais de Idiomas expertos na materia presentaron as súas conclusións acerca do traballo con estes documentos. Dentro da comunidade educativa comezaba a aparecer unha clara dispoñibilidade á modificación dos métodos tradicionais de ensino e aprendizaxe de linguas e á adaptación ás novas tendencias apuntadas pola investigación en lingüística aplicada.

A Dirección da Escola Oficial de Idiomas de Vigo considera fundamental entrar completamente neste proceso de cambio mediante a formación do profesorado do centro. Deste xeito durante o curso 2002-2003 varios profesores (todos membros deste grupo de traballo) pilotan a primeira versión do *PEL* para adultos. Dito labor de pilotaxe continúa durante o curso 2003-2004 traballando coa segunda versión borrador do mesmo documento.

As conclusións do traballo realizado durante ese primeiro ano levan á Dirección da EOI de Vigo a buscar novos retos e na Programación Xeral Anual para o curso 2003-2004 propónse un estudo para a futura adaptación do deseño curricular do centro ante a nova lexislación nacional. Así mesmo, comézase a busca de expertos e especialistas na materia que poidan servir de apoio directo ás investigacións realizadas no centro. O Catedrático de Universidade, Dr. José Manuel Vez, especializado no ámbito idiomático na Universidade de Santiago de Compostela, parece ser o experto máis indicado para este fin debido á súa experiencia e gracias á súa condición de creador e Director do *Observatorio Atrium Linguarum*. No mes de outubro de 2003, entáblanse os primeiros contactos que levarían durante o mes de novembro do mesmo ano á celebración de dúas reunións do claustro de profesores da EOI de Vigo co fin de sensibilizar á comunidade docente da necesidade de coñecer os documentos citados e de reflexionar acerca das implicacións da implantación dos mesmos para o traballo académico futuro.

O catedrático José Manuel Vez visita o centro o día 26 de novembro e, tras a súa ponencia, 10 membros do claustro solicitan a creación dun grupo de traballo co título *Adaptación do deseño curricular da EOI de Vigo ó Marco de Referencia Europeo*. A creación deste grupo de traballo é o comezo dun proceso que levará varios anos no que se pretende que a EOI de Vigo sexa un centro referente na elaboración de currículos e probas de exame e

certificación adaptados ás novas programacións. O plantexamento do traballo a realizar durante este curso académico e o proxecto para o futuro deriva do proceso suxerido por José Manuel Vez.

O *Observatorio Atrium Linguarum* ofrece o seu apoio e o seu asesoramento directo no proceso por medio da adscrición -a tempo casi completodunha dos seus membros: a Dra. M^a del Mar Viña Rouco, Profesora Titular da Universidade de Santiago de Compostela, que elabora material para o estudio por parte do grupo de traballo, indicando bibliografía para consultar. Parte deste material para o estudio consiste na elaboración duns interrogantes para fomentar a reflexión entre os membros do grupo de traballo e grazas a ela chegar a unha 'unificación do discurso' que permita pasar ás seguintes fases de traballo. Ditos interrogantes foron o principal obxecto de estudio para o labor a realizar durante este curso académico, e estaban enfocados ó coñecemento e a obter conclusións sobre o *MCERL* e sobre as implicacións da súa aplicación para a realización de probas e a elaboración de programacións didácticas adaptadas ós seus principios. O tratamento destas cuestións supuxo un reto intelectual e profesional para tódolos membros do grupo de traballo e conlevou un estudio en maior profundidade dos documentos e da bibliografía posta á nosa disposición.

Como obxectivo final, a realizar durante varios anos académicos, propoñémonos acadar a capacidade de elaborar probas solventes que permitan acreditar os niveis previstos no *MCERL* tanto para o eido académico (alumnos de ensino reglado e non reglado) como para o eido laboral. As certificacións, unha vez validadas polas administracións educativas, serían recoñecidas na Unión Europea para acreditar os coñecementos xerais, parciais (por destrezas) ou específicos (aspectos particulares das linguas) dos posuidores dos certificados.

Esta posibilidade de validar e de homologar as competencias dos cidadáns referenciándoas a un tronco común, o *MCERL*, terá dúas consecuencias fundamentais:

- En primeiro termo, permitirá que as institucións emisoras de certificacións e os alumnos que acaden ditas certificacións coñezan que significa, en canto se refire a grao de acadamento de coñecementos, obter unha cualificación. Obter a mesma cualificación nunha determinada certificación en distintas institucións implicará o mesmo grao de coñecementos independentemente da entidade emisora dada a homologación que este sistema implicará.
- En segundo termo, a cualificación emitida por calquera entidade será recoñecida en calquer país da Unión Europea. De ahí a grande transcendencia deste novo horizonte para os alumnos das Escolas Oficiais de Idiomas, cujos títulos, dada a súa singularidade na Unión Europea (onde non existe nengunha estrutura similar), non tiñan ningún recoñecemento no exterior. Así mesmo, a EOI de Vigo será un centro emisor de certificados que avalen os coñecementos en linguas de calquera habitante de Vigo ou a súa área de influencia mediante estas certificacións, convertíndose nun referente cultural, académico e institucional de primeira importancia en Galicia.

2. Proxecto inicial e actualizacións das variacións introducidas respecto ó mesmo.

O comezo dos labores do grupo de traballo tivo lugar no mes de xaneiro, cunha serie de xuntanzas preliminares. O día 4 de febreiro ten lugar a primeira xuntanza en grande grupo. Todas as xuntanzas contaron coa asistencia do asesor do CEFOR, Manuel Quevedo Rodríguez, e da Xefa do Departamento de Italiano da EOI de Vigo Laura Rodríguez Tato Rodríguez, quen non poido formar parte do grupo de traballo por pertencer a outra actividade de formación na que se elaboran currículos conxuntos para os departamentos de italiano das distintas Escolas Oficiais de Idiomas de Galicia.

As tarefas a realizar no grupo de traballo, segundo os obxectivos presentados para o curso 2003-2004, constaban de dúas fases:

A: Fase teórica: unificación do discurso. Ten como obxectivo saber de que estamos falando e a que nos referimos cando tratamos temas relacionados co currículo.

Procedemento:

- lectura individual dos apartados 3.6, 3.7 e do capítulo 9 do Marco
- posta en común e discusión dos interrogantes que a lectura provoca
- resposta mediante discusión ós interrogantes que o grupo de apoio nos fará chegar.

Temporalización:

A avaliación desta fase fixarase para mediados de febreiro de 2004: o Observatorio verificará a comprensión do documento e a madurez da nosa análise mediante a formulación de interrogantes que nos obrigarán a profundizar nas nosas reflexións e animarán a discusión entre os membros. As nosas respostas, os puntos de desencontro e os temas máis polémicos serán presentados ó *Observatorio* que os recibirá como retroalimentación e facilitaranos os consellos que cumpran.

B: Fase operativa: Esta fase supón o compromiso de construír algo.

Procedemento:

a) *Plano teórico:*

- construír un mapa da situación real do currículo da EOI a partir das programacións referenciándoas ós niveis do Marco.
- sería desexable a participación de todos os departamentos.
- comezo polas programacións dos primeiros.

b) *Plano práctico:*

- comprobación mediante a administración dunhas probas que nos permitan a constatación de que o mapa teórico responde á realidade.

Nesta fase tamén intentaríamos responder a interrogantes do tipo:

¿Cal é o papel do profesor? ¿Qué teñen que aprender os alumnos para conseguir isto?

Temporalización:

Esta fase comeza a partir da finalización da primeira e prevese que remate nunha primeira etapa no mes de maio de 2004. Para o remate definitivo desta fase prevese o mes de decembro de 2005.

Táboa 1

- A primeira etapa do traballo consistirá no labor de *unificación de discurso* mediante xuntanzas onde se discutirá, seguindo as suxestións do observatorio e a supervisión do asesor do CEFOR, o material pertinente do *MCERL* (capítulos 3.6, 3.7, 9). Esta primeira etapa rematará coa redacción dun documento que incluíra as conclusións obtidas despois da posta en común das interrogantes que o texto obxecto de estudio provoque.
- A segunda etapa implicaría o estudio das programacións dos currículos de cada departamento como estudio de casos e mapa da situación no centro con respecto ós niveis previstos no *MCERL*. Este labor dividiríase en dúas fases. A primeira rematará antes do final do curso (mes de maio de 2004), na que se estudiaría a programación de 1º curso en cada un dos departamentos e se porán en común as conclusións obtidas. Mediante esta posta en común preténdese crear instrumentos de estudio común a tódolos membros do grupo de traballo das programacións para estandarizar o proceso de observación e valorar a súa eficacia. A seguinte fase, na que se estudiarán as programacións de 2º a 5º curso, comezaría co curso 2004-2005 baseándonos nos instrumentos creados na primeira fase.

O número total de xuntanzas previsto para o traballo en grupo era de 20, cunha duración cada unha de 2 horas, comezando o mércores 4 de febreiro e rematando o día 26 de maio. A duración total do traballo en grupo será de 50 horas.

Con posterioridade a este primer plantexamento, o grupo de traballo nas xuntanzas preliminares previas ó comezo oficial decidiu realizar unha serie de modificacións no programa:

- *4 febreiro 2004:* Xuntanza grande grupo. Exposición da organización e temporalización do traballo a realizar ó longo do traballo do grupo. Comezo da "Fase teórica: unificación do discurso".
- *11 febreiro 2004:* Xuntanza grande grupo. Continuación da fase de unificación do discurso. Elaboración de documento con cuestións de interese e conclusións no que se solicite apoio dos asesores do *Observatorio Atrium Linguarum*

• 18 febreiro 2004: Xuntanza grande grupo. Estudio das propostas e os interrogantes que o <i>Observatorio Atrium Linguarum</i> nos faga chegar.
• 3 marzo 2004: Xuntanza grande grupo. Continuación do estudio.
• 10 marzo 2004: Xuntanza grande grupo. Continuación do estudio e elaboración dun documento no que se plasmen as conclusións obtidas. Envío do mesmo ao <i>Observatorio Atrium Linguarum</i> Posible invitación a docente.
• 17 marzo 2004: Comezo do estudio das programacións de 1º curso dos departamentos da EOI. Descrición das programacións. Comezo de traballo individual ou en pequenos grupos de profesores dun departamento. Exposición do resultado do traballo ó grupo en pequenas doses periódicamente. Temporalización variable debido ó estudio diversificado. Elaboración dun documento coas conclusións da posta en común dos distintos estudos das programacións de idiomas.

Táboa 2

Debido á complexidade da materia estudiada decídese cambiar a estrutura das xuntanzas. Celebráronse 14 xuntanzas de grande grupo cunha duración de dúas horas cada unha, máis unha xuntanza celebrada en pequenos grupos anterior á xuntanza de grande grupo dunha hora de duración para o estudio dos asuntos a tratar nas ordes do día. O total de horas adicadas a xuntanzas ascende a 42 horas. Así mesmo realizáronse labores de elaboración de documentos durante 8 horas máis, co que o grupo de traballo adicou un total de 50 horas ás tarefas deste ano académico.

Posteriormente ao comezo do traballo, o coordinador solicitou asesoramento ao *Observatorio Atrium Linguarum* e ó asesor do CEFORE, Manuel Quevedo, para modificar a temporalización proposta. A lectura do *MCERL* suscitou un grande número de interrogantes acerca da terminoloxía utilizada no mesmo, e decidiuse traballar no estudio de dita terminoloxía para unificar o vocabulario a utilizar nos documentos e nas xuntanzas. Adicáronse 5 xuntanzas a tratar a terminoloxía utilizada e a coñecer a estrutura do documento obxecto de estudio. Elaboráronse distintos documentos que explican o uso da terminoloxía e a realidade do uso da lingua e da avaliación do uso da mesma (achegados ás actas das xuntanzas). O resto de xuntanzas adicouse a tratar as respostas ós interrogantes presentados polo *Observatorio Atrium Linguarum*

3. Obxectivos alcanzados.

Durante as primeiras xuntanzas o grupo de traballo realizou un labor de coñecemento profundo do *Marco* en primer lugar mediante a reflexión individual acerca do mesmo e posteriormente coa posta en común das mesmas a través de discusión en grande grupo. José Manuel Vez nas súas indicacións considera que este documento non está elaborado para ser lido e aplicado soamente, senon que debe ser discutido por parte da comunidade docente para intentar adaptalo ás necesidades dos distintos centros. As distintas discusións implicaron a redacción de distintos documentos (achegados a este anexo na sección correspondente) que explican diferentes aspectos do *Marco* adaptando-os á nosa realidade como Escola de Idiomas.

No resto de xuntanzas continuou o proceso de reflexión acerca dos interrogantes presentados por parte do *Observatorio Atrium Linguarum* e a investigación de diversa bibliografía para unificar o discurso dos membros do grupo de traballo. Todas as reflexións aparecen nas actas das xuntanzas e nos documentos achegados ás mesmas na sección correspondente deste documento. O grupo de traballo acadou un coñecemento xeral e específico das cuestións plantexadas que será a base da futura reelaboración do deseño curricular do centro na seguinte fase de traballo para cursos vindeiros.

Un dos máis importantes obxectivos acadados non formaba parte explícita da programación específica do grupo de traballo pero está implícita en todo proceso de investigación. Este traballo común implicou unha clara cultura de colaboración entre os distintos membros, cun constante intercambio de información relevante acerca non só dos documentos obxecto de estudo, senon tamén do centro en todas as súas facetas (profesorado, alumnado, organización), da experiencia persoal docente e do traballo realizado en cada un dos distintos departamentos didácticos da nosa EOI.

Na sección 7 (*Conclusións obtidas*) pódese ler a totalidade de obxectivos acadados.

4. Contidos tratados durante o proceso de traballo.

Tal e como foi explicado nos epígrafes anteriores, o grupo de traballo centrou a súa actividade de reflexión nos documentos estudados e nas cuestións plantexadas polo *Observatorio Atrium Linguarum*. Ditos contidos aparecen detallados a continuación:

- Análise e reflexión sobre os distintos termos usados no *MCERL*: actividade comunicativa, tarefa comunicativa, competencia comunicativa, proceso comunicativo, propósito comunicativo, estratexia, destreza, función, noción, texto, canal, ámbito, contexto, alcance, corrección, fluidez, interacción, coherencia, avaliación, prueba, lista de control, observación, parrilla, validez, fiabilidade, viabilidade, dominio lingüístico, descriptor, nivel de referencia, escala, contexto.
- Análise e reflexión acerca do uso da lingua segundo o tratado nos capítulos 2, 4 e 5 do *MCERL*.
- Análise e reflexión sobre os niveis comúns de referencia segundo o tratado no capítulo 3 do *MCERL*. Estudo da súa posible aplicación nun futuro ó deseño curricular da EOI de Vigo.
- Análise e reflexión sobre as competencias do usuario da lingua segundo o *MCERL* (capítulo 5).
- Análise sobre as implicacións da aprendizaxe e o ensino da lingua (usando o material dos capítulos 6, 7 e 8 do *MCERL* e os conceptos do *PEL*). Breve reflexión acerca das programacións do centro e o labor docente realizada ata o día de hoxe. Previsión de modificacións no mesmo para o futuro.
- Análise, reflexión e implicacións dos distintos tipos de avaliación e o seu uso (capítulo 9 do *MCERL*). Posibles aplicacións de cada un dos tipos de avaliación nun futuro.

• Tipos de avaliación:

1	Avaliación do aproveitamento	Avaliación do dominio
2	Con referencia á norma (RN)	Con referencia a un criterio (RC)
3	Maestría RC	Continuum RC
4	Avaliación continua	Avaliación nun momento concreto
5	Avaliación formativa	Avaliación sumativa
6	Avaliación directa	Avaliación indirecta
7	Avaliación da actuación	Avaliación dos coñecementos
8	Avaliación subxectiva	Avaliación obxectiva
9	Valoración mediante lista de control	Valoración mediante escala
10	Impresión	Valoración guiada
11	Avaliación global	Avaliación analítica
12	Avaliación en serie	Avaliación por categorías
13	Avaliación realizada por outras persoas	Autoavaliación

Táboa 3

- Estudo do establecemento de perfís de nivel para rexistrar o progreso na aprendizaxe do alumnado.
- Estudo da natureza das probas e exámenes realizados no centro. Estudo de establecemento de especificacións para futuras probas e exames e tipos de exercicios e tarefas de aula.
- Reflexión e estudo de como aumentar a transparencia e coherencia das cualificacións otorgadas no centro.

5. Procesos de avaliación empregados.

Debido ó reto intelectual e profesional que o proxecto implica o grupo de traballo solicitou asesoramento ao *Observatorio Atrium Linguarum* para acadar clarificación sobre dificultades que apareceron durante o desenvolvemento xeral de traballo. Este labor de asesoría externa por parte de José Manuel Vez, en primeira instancia, e de Mar Viña Rouco a partir do mes de febreiro, foron de vital importancia para dirixir as tarefas a realizar e para lograr o grao de fiabilidade necesario en todo proceso de investigación.

O asesor designado polo CEFORE, Manuel Quevedo, estivo presente nas xuntanzas propoñendo novas dimensións ó traballo e axudando a dirixir o proxecto mediante as súas intervencións. Antes e despois das xuntanzas o asesor trataba co coordinador os aspectos fundamentais das mesmas para avaliar o seu progreso. Así mesmo, mantivo constante comunicación co coordinador a través de mensaxes de correo electrónico e chamadas telefónicas para aclarar calquer proceso que suscitara dúbidas.

Na fase de elaboración da programación xeral do grupo de traballo previa ó comezo oficial o día 4 de febreiro de 2004 José Manuel Vez revisou a planificación e o borrador de solicitude do proxecto e a temporalización proposta. Unha vez comezadas as xuntanzas solicitouse asesoramento sobre o cambio de temporalización ao asesor do CEFORE e ao *Observatorio*

A nova asesora do grupo de apoio, a Dra. Mar Viña, elaborou xunto con José Manuel Vez as seguintes interrogantes (en castelán), as cales serviron de toma de dirección e de avaliación do proceso seguinte:

1. *¿ En qué medida las calificaciones que otorgan a sus respectivos alumnos, dentro de su sistema, se basan en definiciones compartidas por los demás profesionales? ¿Cómo se podría establecer una serie de perfiles de nivel para registrar el progreso de los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas?*
2. *¿Qué métodos utilizan para desarrollar estas definiciones o especificaciones? Debemos tener en cuenta que las especificaciones de una prueba son el enunciado oficial de lo que se pretende medir (validez) y cómo se va a medir. Estas especificaciones deben ser seguidas por el autor de una prueba ya que son esenciales para establecer la validez de la misma. A diferencia del syllabus (programa, currículo) que es un documento de ámbito público, las especificaciones son de uso interno del profesorado o de los diseñadores de pruebas.*
3. *Como trabajo práctico sería interesante que los distintos Departamento de lenguas modernas se reuniesen para analizar las preguntas tipo que se suelen incluir en los exámenes de la EOI. En primer lugar podríamos concentrarnos en la validez de las mismas y luego en su fiabilidad. Por ejemplo, en una prueba tipo Cloze podríamos afirmar que ésta es válida si:*
 - a) *Se utiliza para medir el dominio del vocabulario y la gramática.*
 - b) *Se utiliza para medir el dominio general de la lengua.*
 - c) *Se utiliza para medir la cohesión y coherencia interna del discurso escrito.*

(Aplicar esa pregunta a otros formatos, tales como, Multiple choice, Short answers, Dictations, Gap filling, Dialogue completion, matching activities, listening, reading-comprehension, etc.)

4. *Reflexionar sobre los pasos que se pueden dar para aumentar la transparencia y coherencia de la evaluación en la EOI. Formulación de ítems tipo que sean válidos y fiables*
5. *Metodología a seguir en la elaboración de escalas de descriptores ilustrativos a utilizar en el proceso de evaluación:*
 - 5.1.- *Análisis detallado de las escalas de destrezas lingüísticas y comunicativas del Marco.*
 - 5.2.- *Descomposición de las escalas en categorías descriptivas relacionadas con el Marco con el fin de crear un banco inicial de descriptores clasificados.*
 - 5.3.- *Organizar talleres de trabajo para clasificar los descriptores en categorías descriptivas haciendo referencia a su claridad, exactitud y relevancia y asignando descriptores a diferentes bandas o niveles de destreza.*

A asesora e o coordinador mantiveron comunicación telefónica e a través de correo electrónico para avaliar o contido do traballo realizado. O coordinador elaborou informes periódicos que foron enviados para a súa consideración por parte de José Manuel Vez e Mar Viña, que achegaron información, bibliografía e retroalimentación para a consideración do grupo de traballo.

A resultados deste contacto o *Observatorio Atrium Linguarum* ofreceu ao grupo a posibilidade de formar parte de grupos de traballo e foros de lingüística e didáctica de idiomas para o curso vindeiro.

A progresión do traballo realizado foi informada á Comisión de Coordinación Pedagóxica do centro, ó Consello Escolar e ó Claustro. Así mesmo, informouse dos labores realizados en xuntanzas de pilotaxe do *PEL* de adultos en Santiago de Compostela, e en xuntanzas de Xefes Estudos e Directores na Consellería de Educación.

6. Conclusións obtidas.

Durante a primeira etapa de traballo na que se fixo un estudio do vocabulario e a terminoloxía decidíuse usar un grupo de “*termos específicos*” cunhas determinadas definicións para referirse ós conceptos básicos que aparecen nos documentos e que serán de uso común durante o proceso de traballo:

- *As competencias son a suma de coñecementos, destrezas e características individuais que permiten a unha persoa realizar accións.*
- *As competencias xerais son as que non se relacionan directamente coa lingua, pero ás que se pode recurrir para accións de todo tipo, incluíndo as actividades lingüísticas.*
- *As competencias comunicativas son as que posibilitan a unha persoa actuar utilizando especificamente medios lingüísticos.*
- *Contexto refírese ó conxunto de acontecementos e de factores situacionais (físicos e de outro tipo), tanto internos como externos á persoa, dentro do cal se producen os actos de comunicación.*
- *As actividades de lingua supoñen o exercicio da competencia lingüística comunicativa dentro dun ámbito específico á hora de procesar (en forma de comprensión ou de expresión) un ou máis textos co fin de realizar unha tarefa.*
- *Os procesos refírense á cadea de acontecementos, neurolóxicos e fisiolóxicos, implicados na expresión e na comprensión auditiva e lectora.*
- *Texto é calquer secuencia de discurso (falado ou escrito) relativo a un ámbito específico e que durante a realización dunha tarefa constitúe o eixo dunha actividade de lingua, ben como apoio ou como meta, ben como produto ou como proceso.*
- *Ámbito refírese ós sectores amplos da vida social nos que actúan os axentes sociais Aquí adoptouse clasificación de orde superior que os limita a categorías principais que son adecuadas para aprendizaxe, o ensino e o uso da lingua: os ámbitos educativo, profesional, público e persoal.*
- *Unha estratexia é calquer liña de actuación organizada, intencionada e regulada, elixida por calquer individuo para realizar unha tarefa que se propón a sí mesmo ou á que ten que enfrentarse.*
- *Unha tarefa defínese como calquer acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en canto á resolución dun problema, o cumprimento dunha obriga ou a consecución dun obxectivo. Esta definición comprendería unha ampla serie de accións como, por exemplo, mover un armario, escribir un libro, obter determinadas condicións na negociación dun contrato, xogar unha partida de cartas, pedir comida nun restaurante, traducir un texto dunha lingua estranxeira ou elaborar un periódico escolar mediante traballo en grupos.*

Táboa 5

Adoptouse esta terminoloxía adaptándoa e definíndoa baseada nas especificacións que aparecen nos distintos capítulos do *MCERL*.

Unha vez rematada este primeiro paso de estudio do documento e da súa terminoloxía, comeza a fase de *unificación do discurso*, na que se tratan as cuestións que foron enviadas polo grupo de apoio.

Ante a cuestión número un das interrogantes, referida a como se podría establecer unha serie de perfiles de nivel para rexistrar o progreso dos alumnos das Escolas Oficiais de Idiomas o grupo de traballo chega a dous posibles planes de actuación:

- O primeiro paso podería consistir en fixar os niveis e subniveis (niveis de signo +) que nos interesa distinguir e facelo contando xa cos seis cursos que prevé (ou prevía) a LOCE. O número de niveis de signo + non tería porque ser igual para todos os idiomas nin estar colocados nas mesmas bandas, feito que require unha toma de decisión de cada departamento en virtude das características do alumnado e da dificultade da lingua.

Proposta xeral

Cursos		Niveis do <i>MCERL</i>
1º	→	A1
2º	→	A2
3º	→	A2+
4º	→	B1
5º	→	B1+

Táboa 6

Este plan de actuación parece máis apriorístico e se basearía na adaptación dos currículos ó rendemento do alumnado tal e como agora parece ser recollido tras un estudio realizado no Departamento de Francés.

- O segundo plan de actuación difiere no punto de partida. Proporíase un estudo das programacións actuais e da temporalización das mesmas entendida como o número de horas presenciais para a presentación dos contidos na aula (e indirectamente as horas necesarias para que o alumnado acadase os obxectivos propostos mediante o seu estudio persoal nun entorno de non inmersión lingüística). Nunha primeira fase referenciaríanse ditas programacións usando os descritores do borrador do *Portfolio de Adultos* co que contamos no centro. Temporalizaríanse ditas programacións (tempo preciso de traballo de introducción do material para o alumnado na aula, tempo preciso de traballo de consolidación na aula, tempo preciso para que o alumnado sexa capaz de asimilar os contidos mediante o seu traballo fora da aula). Consultaríanse documentos ou estudos referentes a este aspecto. Estudariáase a viabilidade das programacións actuais segundo os resultados obtidos. Nunha segunda fase: estudaríanse que contidos gramaticais, fonéticos, pragmáticos, etc... e que estratexias, tarefas... é necesario incluír en ditas programacións. A partir das conclusións obtidas pasaríase a establecer unha nova proposta xeral de referencia das programacións ao *MCERL*.

Partindo de calquera das dúas propostas iniciais, o segundo paso posterior sería decidir os descritores para escalas globais por nivel e subnivel. Neste momento temos varias opcións: poderíamos usar os que xa están elaborados para os niveis comúns A1, A2, B1, B2, C1 e C2 e escribir só os descritores correspondentes ós niveis de signos + (ou locais) que decidísemos establecer ou, pola contra, poderíamos reelaboralos todos, creando os nosos para a nosa realidade de alumnado e como centro, ou poderíanse usar os do *PEL*.

Neste punto o grupo de traballo considera que se poden -referenciar exames aprobados polos alumnos ós niveis comúns do *MCERL*, así como estudar os descritores do *MCERL* e *PEL* para cada nivel e logo redactar os novos con ítems das competencias lingüísticas comunicativas, das actividades de lingua e das estratexias. Débese facer fincapé, parece claro, na temporalización facendo un estudio do tempo preciso para acadar os obxectivos previstos nas programacións segundo o visto anteriormente. Suponse que cada departamento, despois de facer un estudo da realidade do alumnado e da complexidade da materia, decidirá que obxectivos marcar en cada un dos cursos baseándose nos descritores.

O terceiro paso consistiría en elaborar escalas analíticas centradas no usuario, que poidan informar das catro destrezas (ver cadro 2, páxina 30 do *MCERL*) e no examinador, que inclúan aspectos da actuación (ver cadro 3, páxina 32 do *MCERL*) especificando as categorías pertinentes e os descritores para cada unha delas; estas escalas deberían reflexar o dominio lingüístico correspondente ós niveis decididos arriba, obxectivo a alcanzar polos alumnos a final de cada un dos futuros seis cursos.

Neste punto aparecen varias opcións:

Opcións á hora de fixar os obxectivos:

- En función da extensión e a diversificación da competencia comunicativa da lingua (Capítulo 5 do *MCERL*), de forma que os obxectivos teñan relación co compoñente lingüístico, pragmático e sociolingüístico, ou con todos á vez, ou
- En función da mellor actuación nunha ou máis actividades de lingua específicas (Capítulo 4 do *MCERL*), de forma que os obxectivos teñan relación coa comprensión, a expresión, a interacción ou a mediación, sen que isto implique unha polarización total en función dun ou máis dun destes aspectos.

Propónse optar pola 2ª opción e recorrer á 1ª a través do filtro que as necesidades da vida real poden demandar dos nosos alumnos como usuarios da lingua; dito doutro xeito, os compoñentes lingüístico, pragmático e sociolingüístico consideraríanse como un medio e as actividades da lingua como o eixo dos obxectivos. Este camiño supón que a oferta deba ser decidida partindo do contido (*actividades de lingua*) en vez de facelo da forma (a *gramática* ou, o que o *MCERL* describe como *compoñente lingüístico*).

Non se descarta ningunha das opcións, só as ordeamos. Esta previsión lévanos a prever un esquema como o seguinte para a avaliación:

	<i>Escalas do</i>	<i>Presentación</i>
Actividades da lingua	Capítulo 4	-listaxe de control e parrilla
Competencia comunicativa	Capítulo 5	-escala holística, listaxe de control e parrilla.

Táboa 7

Neste estadio, cómpre, así mesmo, establecer os ámbitos nos que imos preparar ós alumnos, xa que a elección dos mesmos "*ten consecuencias para a selección de situacións, propósitos, tarefas, temas e textos que configuran os materiais e as actividades de ensino e exame*" (páxina 49 do *MCERL*).

Unha vez que teñamos reflexionado sobre as necesidades comunicativas dos nosos alumnos nos distintos ámbitos deberemos especificar os temas, subtemas e nocións específicas e as tarefas nas que deben aprender a desenvolverse nos ámbitos profesional, educativo, público e persoal.

Propónse como primeira opción que para os seis cursos se manteña o equilibrio entre os ámbitos persoal, público, profesional e educativo.

Como segunda opción pódense propoñer dúas liñas de actuación. Se queremos dar prioridade a un deles ou engadir outros podemos realizar enquisas ó alumnado usando, como punto de partida, o cadro 5 (páxinas 52-53) no que se establecen as categorías que conforman o contexto externo de uso da lingua para os catro ámbitos.

Como segunda liña de traballo para niveis máis baixos (niveis A1, A2 e B1) os temas a introducir e o material e contidos a utilizar na aula serán dun carácter máis xeral e terán como referente o coñecemento xeral dos instrumentos da lingua para o seu desenvolvemento cun equilibrio entre os catro ámbitos propostos. Unha vez pasado o nivel B1 o alumnado parece presentar un nivel de independencia de aprendizaxe que permite que por sí mesmo (tal e como trata o *PEL*) pase a monitorizar moitas das súas actividades de aprendizaxe, polo que se poderían usar as táboas nas que se estudan os ámbitos do contexto externo do uso da lingua que aparecen no *MCERL* (páxinas 52 e 53) para que o alumnado aprenda directamente baseándose nos seus propios intereses ou necesidades.

O labor de elaboración de probas de avaliación que certifiquen e validen os progresos do alumnado ou a valoración dos coñecementos dos mesmos forma parte do estudio ás respostas dos interrogantes posteriores.

Unha vez elaboradas estas propostas de traballo para establecer unha serie de perfiles de nivel para rexistrar o progreso dos alumnos comezou a tarefa de traballar en desenvolver definicións e especificacións para marcar estes progresos. Este labor implica varias dimensións.

No ensino de Escola Oficial de Idiomas realízanse distintos tipos de exame ou proba de avaliación dependendo da modalidade de ensinanza (oficial ou libre) ou para proba de nivel (proba de valoración inicial de coñecementos que permite a matrícula nun curso determinado sen ter que comezar en primer curso). Nun futuro as probas para exames libres e de nivel serán comúns para tódalas escolas de idiomas da comunidade, xa que serán elaboradas por parte dos organismos pertinentes da Consellería de Educación. Como primeiro acercamento a estudar este asunto poderíase propor facer un estudo de cada un dos tipos de probas que se utilizan para todos os distintos títulos.

Hai un aspecto que parece de vital importancia antes de comezar a realizar as actividades de avaliación e de establecer probas: o alumnado debe coñecer o que se lle vai a esixir en exames libres e oficiais. É importante crear sistemas de comunicación antes do curso en ensino oficial (presentación do curso), durante o curso (comunicación do progreso mediante control, informes periódicos se se decide un sistema de avaliación continua) e ao final do curso (nota de avaliación final). No *MCERL* aparecen instrucións de como levar a cabo este labor. Se podería elaborar un documento no que se publiquen os requirimentos de avaliación de maneira que o alumnado coñeza os obxectivos do curso, ciclo ou exame. Pódense crear (ou adoptar os que xa existen *PEL* ou no *MCERL*) uns descritores que especifiquen dunha forma clara e concisa o que os alumnos van aprender. Ditos descritores poden ter unha dobre vertente, e debería decidirse se crear dos tipos de descritores ou un só: para o profesor (marcando qué é o que vai aprender o alumno) e para o alumno (dándolle referencias do que vai estudar e como o vai estudar).

Para o ensino libre xa hai un programa que se lle entrega ó alumnado ó momento de matricularse e que publica a dirección do centro. No Departamento de Inglés hai un *DOA* (Documento de Orientación ó Alumno) para alumnos de cada curso de ensino oficial e que se entrega a principio do curso. É importante que ese *DOA* sexa unha extensión da programación para comunicarse co alumnado. A normativa parece implicar que o alumnado está no seu dereito de coñecer a programación, que debe de ser un documento público á súa disposición. As programacións parecen ser en

moitos casos moi técnicas e non permiten ó alumnado coñecer en detalle os objetivos do curso. Nese *DOA* poderían aparecer descritores enfocados ó alumno.

En xeral podemos dicir que falta formación no profesorado para aprender a realizar probas. Un punto de partida para aprender está no *MCERL* e xa hai documentos elaborados por outras comunidades autónomas que poden orientar esa formación.

Para a realización de probas na actualidade en moitas ocasións utilízanse materiais xa preparados por editoriais ou institucións debido a que o profesorado prefire usar probas supostamente ben elaboradas por parte desas institucións. Quizáis ese material non está contrastado suficientemente nalgúns casos para ser utilizado nos niveis que se imparten xa que pode que non corresponda exacta e fielmente co impartido. O uso deses materiais faise sen elaborar ningún tipo de especificacións ou “fiándose” directamente desas probas.

No centro habería que definir o tipo de avaliación a utilizar en cada modalidade de ensino e tamén o concepto de proba. Ademais habería que definir cómo se avalía ós alumnos oficiais, qué sistema de avaliación se debe seguir e qué probas se van realizar. O *MCERL* e as especificacións que aparecen no *Modelo de Pruebas de Examen de Certificado para las EOI's de la Comunidad de Madrid* implican un estudio exhaustivo dos métodos a seguir.

A preparación dunha proba de avaliación implica indirectamente responder unha serie de preguntas. Primeiro deberíase considerar que se desexa medir cando se elabora a proba (dependendo dos distintos tipos de probas); por exemplo, a capacidade dos candidatos para acceder a un curso determinado (proba de nivel) ou a competencia para obter os distintos certificados (ensino libre ou oficial). Existe unha bibliografía que será utilizada en fases posteriores do traballo do grupo na que se explica cómo elaborar especificacións para probas. Primeiramente un grupo de expertos deberá definir as especificacións elaborando instrucións acerca de cal debe ser o contido da proba segundo a finalidade do exame e segundo as programacións. Nestas instrucións aparecerá claramente o tipo de textos escritos e audiovisuais a incluír na proba, unha descrición do candidato á proba, as operacións que deberá realizar o candidato (as macrodestrezas e microdestrezas que deberá demostrar que domina).

Os redactores da proba encargaránse de elixir os textos da mesma. Entre as especificacións deberán aparecer algunhas tales como: débense usar tópicos xerais e neutrais para non ferir sensibilidades; ou os textos deben ser obtidos de material real orixinal e auténtico e nunca de métodos de ensino para que a proba teña validez. Nas probas débense especificar as tarefas que se deben realizar para comprobar que o candidato demostra dominar as macrodestrezas e microdestrezas obxecto de estudo. Outra das especificacións é o formato de exame, que depende da finalidade do mesmo, do candidato e das programacións. Deberán especificarse e definirse: o número de textos para cada destreza a avaliar e deberá estar en función das micro e macrodestrezas; a extensión dos mesmos; a técnica de exame máis idónea para comprobar que o candidato domina as destrezas; os criterios de avaliación e rendemento (fundamentais para os correctores da proba); os procedementos de puntuación e baremo (ponderación das distintas partes do exame). Así mesmo deberá elaborarse unha clave de respostas do exame para a corrección que deberá estar moi detallada.

Débese diferenciar (segundo a división que aparece no *MCERL*) entre probas de avaliación directa e probas de avaliación indirecta.

En canto se refire á destreza da comprensión auditiva (avaliación indirecta), as especificacións asociadas quedarían establecidas aprioristicamente en conformidade cos obxectivos descritos nas programacións. Podería establecerse unha serie de descritores concretos que xirarían en torno á natureza do texto a usar na avaliación e as súas peculiaridades (tipo de acento, particulares fonéticas da elocución, rexistro empregado, elementos suprasegmentais incorporados no discurso, nocións semánticas). A elaboración de dita serie de descritores parece complexa, pero gracias á experiencia docente e na preparación de probas poderíase crear unha segunda serie de descritores subxectivos ou dependentes do receptor que nos permeterían establecer e estudar a viabilidade dos distintos tipos de actividades a realizar nas probas.

Para a comprensión lectora atoparíamos as mesmas dificultades. Sería importante entender que as destrezas que non son avaliadas indirectamente crean máis complexidades.

Convén facer fincapé en que hai que entender que avaliación non só é a realización de exames ou probas. As especificacións da avaliación e as posibles probas das que conste deberían estar baseadas nas que aparecen aludidas no capítulo 4 do *MCERL* facendo especial fincapé no conceptos de validez e fiabilidade, aumentando a transparencia e a coherencia, e para isto é fundamental a “*estabilidade psicolóxica da proba*”, entendida como a coherencia de interrelación que consiga equilibrio nas formulacións da mesma.

Para aumentar a transparencia e coherencia na avaliación nas Escolas Oficiais de Idiomas caben varios procedementos. Se entendemos que a parte máis importante dunha avaliación obxectiva pode ser a elaboración de probas habería que crear uns items claros. Débese establecer qué operacións ou tarefas débense usar nunha proba, traballo de aula ou sistema de observación na aula. O alumnado debe coñecer o elemento técnico que debe empregar para lograr un obxectivo lingüístico. É de vital importancia pilotar e testear a proba ou exame, elaborar uns criterios e seguilos para preparar dita proba. Para formular items tipo deberase elixir o nivel do exercicio, a destreza á que se vai a empregar e logo “testear”. Hai escalas para elaborar estes items e débese seguir un sistema estatístico para o pilotaxe entre o alumnado. O item tipo debe cumprir unhas características específicas que deberán ser especificadas.

Débese ó mesmo tempo determinar que debe entrar nas probas, usando os descritores do *MCERL*, *PEL* ou *DIALANG* para usar os propios dos departamentos (se así se considera necesario). Pódese utilizar os do capítulo 4 do *MCERL* para actividades comunicativas especificando os tipos de discurso relevantes para cada unha das destrezas, ou os de aspectos de dominio (capítulo 5) para o desenvolvemento de criterios de avaliación (competencias parciais: destrezas, tarefas, estratexias...). Partindo destes descritores poderíase pasar ós do *PEL* para determinar en que se debe capacitar ó alumno con vistas a realizar con éxito unha tarefa especificada en cada un dos descritores.

Máis adiante pasaríamos a determinar que e como avaliamos. Compriría describir os niveis de lingua para conceptualizar o constructo e conseguir unha visión común do mesmo mediante a comparación de mostras en relación con definicións normalizadas ou exemplos de exames xa elaborados ou as mesmas programacións didácticas.

Reduciríanse ó mínimo o número de elementos subxectivos da avaliación creando ou usando descritores unívocos exentos de ambigüidade que xustifiquen o resultado obtido polo alumno. Resulta vital entender que o método avaliativo é fiable cando proporciona información válida (adeuada ó constructo avaliada e exenta de imprecisións), libre de erros e representativa (cunha mostra normalmente non se pode obter toda a información necesaria).

Para acadar estes obxectivos é preciso que a proba sexa válida en canto ó contido programático (o tipo de item empregado deberá ser usado correctamente e deberá ser axeitado para determinar o rendemento do alumnado). Unha vez comprobada esta validez, é necesario que a avaliación sexa predictiva, de xeito que cun determinado dato teñamos a capacidade de predecir a ocorrencia dun ou varios eventos do futuro (o que sabe ou non sabe o alumno e a súa capacidade de aprender máis). Obviamente o constructo debe ser válido no senso que implica a súa capacidade para medir a súa propia destreza e limitacións.

Para o traballo a realizar durante os cursos vindeiros quedaría a aplicación destas conclusións para elaborar novas programacións didácticas e probas de certificación.

Ademais destas conclusións pódese consultar a sección de materiais e documentos que se achegan para revisar o resto de reflexións xerais e concretas que levan a obter as xa mencionadas neste epígrafe.

7. Planificación do labor a realizar en cursos vindeiros.

Tal e como aparece no plan previsto xeral da actividade, a fase operativa do traballo comezará no curso vindeiro. En dita fase estudaránse as programacións didácticas dos distintos departamentos do centro e referenciaránse ó *MCERL* para comezar a súa rescritura e reelaboración. Utilizaránse os descritores do borrador do *PEL* e os que aparecen no *MCERL (DIALANG)* e no caso necesario elaboraranse novos adicados especialmente ó alumnado do centro segundo as súas necesidades.

LICENCIA: Se permite la copia y distribución de la totalidad o parte de este documento sin ánimo de lucro. Toda copia total o parcial deberá citar expresamente el nombre del autor/es e incluir esta misma licencia, añadiendo, si es copia literal, la mención “copia literal”. Se autoriza la modificación y traducción de la web sin ánimo de lucro, siempre que se haga constar en la obra resultante de la modificación el nombre de la obra originaria y el autor de la obra originaria. La obra resultante también será libremente reproducida, distribuida, comunicada al público y transformada en términos similares a los expresados en esta licencia.