

RevistaDigital » PALABRA

Revista Palabra
ISSN 2145- 7980
Maria.garcia@upb.edu.co
Universidad Pontificia Bolivariana,
Seccional Montería - Colombia

García C, María Guadalupe
Creencias sobre evaluación

Revista Palabra, vol 4, Enero de 2015, p.52-73
Universidad Pontificia Bolivariana, Montería
Colombia

Disponible en: <http://srvzenu.monteria.upb.edu.co/revistapalabra/?p=158>

Creencias sobre Evaluación

[Artículo investigación]

María Guadalupe García C
Universidad Pontificia Bolivariana
Mg. Maestría en Educación
Maguga59@gmail.com

Resumen

El propósito de esta investigación cualitativa fue comprender el sistema de creencias sobre evaluación que poseen algunos docentes del Centro de Lenguas. En este estudio de caso, las técnicas utilizadas fueron la entrevista semiestructurada y la observación no participante. Se utilizó el análisis de contenido para interpretar la información obtenida de las técnicas aplicadas y luego se hizo una triangulación entre la información encontrada en los instrumentos aplicados y la teoría. Entre los hallazgos principales se pueden mencionar los siguientes: existe una coincidencia parcial entre creencias de los docentes y las prácticas desarrolladas en su entorno laboral en cuanto a la evaluación formativa y la evaluación sumativa. Esto confirma el hecho de que existe una gran diferencia entre lo que expresan y ejecutan en el aula de clase. Por otra parte, en cuanto a las creencias lingüístico-pedagógicas utilizadas en la evaluación del inglés prevalece la tendencia en la mayoría de los docentes de privilegiar la evaluación de los aspectos gramaticales y la fonética como segmentos aislados del acto comunicativo. Igualmente, existe una predilección a evaluar estos aspectos de manera escrita principalmente aunque no se descarta la evaluación oral. Aunado a esto, se pudo constatar que las habilidades que más predominan en sus prácticas, son la comprensión auditiva, la expresión oral y la escritura. La comprensión lectora es mencionada en sus discursos no obstante en sus prácticas no se pudo observar. Asimismo, se encontró que aún existen prácticas tradicionales de evaluación por parte de algunos de los participantes de este estudio.

PALABRAS CLAVES: sistema, creencias, evaluación, evaluación formativa, evaluación sumativa.



Abstract

This paper is a qualitative case research study whose aim was to investigate the beliefs that a group of professors of the Language Center have about evaluation. Data was gathered from semi structured interviews and in class observation. Content analysis was used to analyze the data obtained from the techniques applied in this investigation task. After that, a triangulation was made among the information found in the applied instruments and the theory. From the information collected it was found that there exist a partial coincidence between formative evaluation and summative evaluation. Whereas, regarding the linguistic-pedagogical beliefs utilized by most of the professors, it was found that there is a tendency to evaluate in written form although oral evaluation is not discarded. Professors' privilege in their evaluation some skills like: listening comprehension, oral interaction and writing. Reading comprehension was absent from their practices. Besides, it was also found that professors continue using traditional evaluation.

KEY WORDS: *system, beliefs, evaluation, formative evaluation, summative evaluation.*

. Planteamiento del Problema

La enseñanza de una segunda lengua fue incorporada oficialmente al sistema educativo colombiano cuando el Ministerio de Educación Nacional promulgó la Ley 115 de 1994 con el propósito de fortalecer la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, inglés. Posteriormente, este mismo ente aprobó la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) que surgió de la necesidad de capacitar a los ciudadanos colombianos en

al menos una lengua extranjera que le permitiera ser competitivo en tiempos de globalización y para ello adoptó y adaptó los estándares requeridos para alcanzar la suficiencia en la lengua inglesa del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2006), en todas las instituciones tanto públicas como privadas a nivel de primaria, básica y media vocacional.

Siguiendo estos lineamientos, el Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana retoma en su trabajo con los estudiantes, los planteamientos del Marco Común Europeo y trabaja en los niveles que este propone y a su vez se acoge al Programa Nacional de Bilingüismo adoptando sus estándares. Es por eso, que en cuanto a la asignatura de inglés en el marco de las políticas institucionales (Acuerdo CDS 03 de abril 14 de 2008, modificado posteriormente en el Acuerdo CDS 01 de 2010) de la Institución, se reconoce esta asignatura como parte del plan de estudios. Ésta es de vital importancia, debido a que los estudiantes se ven abocados a tomar diez niveles de inglés en el nuevo régimen y siete en el anterior. La institución busca con ello brindar a la comunidad de estudiantes la formación para que puedan interactuar oralmente y por escrito en una segunda lengua, de manera que sean competitivos en el campo laboral. En la última reglamentación en que se adopta el Marco Común Europeo (MCE) en la institución, se decide que los estudiantes al culminar sus estudios de lengua extranjera, inglés, deben demostrar suficiencia en el nivel B1. No obstante, este objetivo no se está cumpliendo a cabalidad, puesto que podrían existir inconvenientes en cuanto que no se están evaluando las competencias según los criterios establecidos en el MCE, debido a que se siguen utilizando evaluaciones tradicionales o por desconocimiento de los docentes.

En lo referente a la enseñanza de este idioma en la UPB, se viene evidenciando que desde hace varios años alrededor del 30% de los estudiantes pierden esta asignatura en los niveles básicos. Según los docentes, esto podría estar ocurriendo por la falta de estudio de los discentes o debido a que la asignatura al no poseer créditos en el plan de estudios no incide en sus resultados académicos. Por otro lado, algunos estudiantes de este centro educativo afirman que el problema radica en que no existe coherencia en la manera como los temas son abordados en clase y la forma de evaluar de los profesores, lo que permite vislumbrar que es probable que la evaluación esté siendo fuertemente permeada por las creencias que los docentes tienen frente a esta práctica y esto se esté reflejando en las prácticas evaluativas que realizan. Debido a esta problemática se evidencia que existe un 30% de deserción de los estudiantes de los cursos de inglés y muchos aún no se han graduado a causa del retraso que presentan en esta área.

Se podría decir que la posibilidad de lograr los objetivos educativos está determinada por diversos elementos que confluyen entre sí. Entre ellos se encuentran las creencias de los maestros frente al proceso de enseñanza-evaluación, cómo ellos conciben estas prácticas evaluativas y cómo las llevan a la práctica. Por tanto, las creencias resultan ser la base para sus prácticas docentes y evaluativas puesto que estas son el eje conductor que guía su acción. Autores como Serrano (2002), y Bandura (1986) afirman que el sistema de creencias es el mejor indicador de las decisiones que los docentes toman a lo largo de su vida y es muy complejo puesto que estas son el resultado de todos los conocimientos y experiencias que se

han tenido durante la vida. Por su parte, Ortega y Gasset (1959) expone la idea de que nuestra conducta, incluso la intelectual depende de nuestro sistema de creencias. En ellas vivimos, nos movemos y somos. Luego, se puede aseverar que es probable que las creencias que los docentes tienen frente a evaluación estén influyendo en estos resultados. Es por ello, que sería pertinente investigar acerca de las creencias que poseen los docentes frente a estas prácticas para conocer y posteriormente comprender el tipo de lógicas evaluativas que implementan y que los lleva a utilizarlas. Aunado a este factor, está el hecho de que se encuentran pocas investigaciones frente al tema de creencias sobre evaluación en el área de inglés.

Los elementos mencionados anteriormente conllevaron a hacer la pregunta:

¿Cuál es el sistema de creencias que sobre evaluación tienen algunos docentes del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana?

1.1 Objetivos

Objetivo General

Comprender el sistema de creencias que tienen sobre evaluación un grupo de docentes del Centro de Lenguas de La Universidad Pontificia Bolivariana.

Objetivos Específico

- Identificar las ideas núcleo, argumentos y las prácticas o transferencia que tienen sobre evaluación un grupo de docentes del Centro de Lenguas de La Universidad Pontificia Bolivariana.

¹ Nivel de inglés: es una clasificación para determinar las habilidades que le debe poseer el estudiante con respecto al Marco Común Europeo o a los estándares dados por el Gobierno Nacional.

- Describir las prácticas evaluativas utilizadas por el grupo de docentes del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana.
- Evidenciar las relaciones que existen entre las creencias y prácticas evaluativas desarrolladas por el grupo de docentes del Centro de Lenguas de La Universidad Pontificia Bolivariana, seccional Montería.

1.2 Antecedentes

En esta sección se presentarán algunos estudios realizados sobre creencias, creencias sobre evaluación, evaluación, como también algunas investigaciones desarrolladas en la enseñanza de una lengua extranjera acerca del mismo tópico, sus objetivos, metodología, resultados, recomendaciones y algunas conclusiones acerca de estas propuestas investigativas.

1.2.1 En relación con las creencias

Las creencias determinan en gran medida el comportamiento de los individuos y por tanto al situarlas dentro del ámbito educativo se hace necesario comprender los procesos y factores internos que gobiernan las intencionalidades y actuaciones del profesor en el aula de clase. De allí la relevancia de conocer algunas investigaciones que se han realizado acerca de este tema a nivel mundial y local.

Steel (2009) realizó un estudio llamado **“Reconciliando las creencias de los docentes universitarios para crear diseños de aprendizaje para ambientes”**. Las preguntas de esta investigación fueron las siguientes: “¿Cómo estos tres profesores de universidad creen que las tecnologías Web como es LMS pueden ser usados efecti-

vamente en sus prácticas de enseñanza?, ¿cuáles creen ellos es el rol, las limitaciones y las fortalezas de estas tecnologías en su práctica docente? y ¿cómo se representan sus creencias en los diseños de aprendizaje?”. La investigación fue empírica y se encontró que los tres profesores tienen diferentes creencias en cuanto al concepto de efectividad de las tecnologías, acorde con sus preferencias pedagógicas y a los hechos de enseñanza-aprendizaje que quieren resolver. Coincidieron en que el uso de las tecnologías surge de una necesidad, y que al ser utilizadas por sí solas no son efectivas. Al igual, consideraron que este tipo de tecnologías les brinda la oportunidad de usar materiales auténticos. En cuanto a la segunda pregunta coincidieron en que el rol de las tecnologías web es un soporte para ayudar a conseguir los propósitos pedagógicos. Respecto a la tercera cuestión se mostró claramente que las creencias de los profesores se combinaron con sus creencias pedagógicas para formar visiones pedagógicas fuertes para usar estas tecnologías.

Nasser (2008) realizó una investigación sobre **“las creencias y las prácticas de los profesores de ciencias: Hechos e implicaciones”**. La investigación fue de corte cualitativo. El propósito de este trabajo enfatizó en presentar argumentos acerca de la relación existente entre las creencias y las prácticas y establecer cómo se establecen las consistencias e inconsistencias de esa relación. Con relación a este autor se puede afirmar que ofreció perspectivas socioculturales para explicar la consistencia e inconsistencia entre las creencias de los profesores y sus prácticas. Basándose en ellas y presentando las raíces de las primeras creencias que poseen los docentes,

se estableció una discusión de cómo estas se podrían cambiar.

Llinares (1989) en su investigación **“Conocimiento, creencias y contexto en relación a la noción función”** realizó una investigación de corte cualitativo donde los objetivos fueron: “Determinar la relación entre el conocimiento de matemáticas y el conocimiento de contenidos específicos de tópicos concretos, determinar relación entre creencias y conocimiento y determinar relación entre conocimiento, creencias y la práctica”. Se concluyó que el investigar sobre un concepto específico permite ampliar el término conocimiento situado en el profesor. Por otro lado, el autor afirma que el comparar diseños de investigación y de la integración de instrumentos sobre el conocimiento del profesor puede facilitar la comprensión de cuestiones metodológicas. Por último, se destacó que el conocimiento profesional del profesor en cuanto a la noción de función no asume la existencia de una estructura correcta para el conocimiento.

La importancia de este trabajo radica en la clasificación que este autor realiza en cuanto al sistema de creencias: ideas, prácticas y razones de las mismas, ellas serán la ruta metodológica e interpretativa de este estudio.

Los objetivos de la investigación desarrollada por Ayala et al (2010), **“Creencias sobre lúdica de un grupo de docentes que trabaja en el nivel preescolar de la ciudad de Bogotá”**, fueron: “Caracterizar los componentes (ideas núcleo, perspectivas de acción y razones) que constituyen el sistema de creencias acerca de la lúdica, en el grupo total de docentes, evidenciar

las posibles relaciones entre los contextos institucionales y las creencias de los docentes y determinar los aspectos del discurso teórico acerca de la lúdica que son compartidos con las creencias de los profesores de preescolar estudiados”. El enfoque investigativo que se usó en este proyecto fue hermenéutico, el cual a su vez es parte del paradigma cualitativo. De la misma manera, se escogió el estudio de caso como diseño metodológico. Este estudio se basó en la línea del pensamiento del profesor que le interesa indagar acerca de los procesos de reflexión, que tienen lugar en su mente durante su labor profesional.

Los docentes creen que la lúdica atañe al sentir del individuo frente a las acciones que ejecuta tanto en lo personal como en lo pedagógico. Si se relaciona con lo pedagógico, los profesores la conciben como las diferentes actividades que les gustan a los niños y por consiguiente con las que se sientan felices. Aunado a lo anterior, los profesores consideran que la lúdica juega un rol preponderante en la enseñanza de los niños de preescolar, debido a que permite a los infantes aprender de manera divertida y significativa basándose en sus intereses. El reconocer estos intereses y estilos de aprendizaje de los niños se convierte en eje central para fomentar un aprendizaje ameno.

En relación con las investigaciones presentadas anteriormente se deja entrever que en la mayoría de ellas se utilizó el enfoque hermenéutico para abordar las creencias, debido a que éste permite estudiar en profundidad la acción humana. Es por esa última razón que esta investigación asumió ese mismo planteamiento. Por otro lado,

se observó que existe una relación estrecha entre lo que los profesores creen y la manera como estas creencias son traspasadas al aula de clase en su cotidianidad. Luego, se puede afirmar que existe una evidente relación entre la creencia y el actuar humano y por ello el conocimiento de éstas puede brindar información inestimable para entender su proceder en cualquier aspecto.

Dos de los estudios aquí presentados utilizaron la clasificación del sistema de creencias utilizada por Llinares: ideas núcleo, perspectivas de acción y razones. Asimismo, se deja entrever que los procesos de pensamiento que tienen lugar en la mente del profesor a la hora de desarrollar sus labores son importantes y por ello deben ser objeto de estudio. Igualmente, se vislumbra que existe una contradicción entre lo que dicen los profesores y lo que hacen en su práctica pedagógica.

Esta investigación retomó la clasificación del sistema de creencias presentado por Llinares (1989) y utilizado también por Ayala (2010), debido a que se percibe en esas investigaciones que existe una diferencia entre lo que piensa y hace el profesor y la mejor manera de indagar sus creencias es conocer cuáles son las ideas, sus perspectivas de acción y los argumentos que da frente a sus acciones. También, se acogió el estudio de caso como diseño metodológico por ser la mejor opción para comprender y estudiar en detalle a cada individuo. De igual manera, se observa una relación estrecha entre las creencias del profesor y la forma como éstas se vivencian en el aula de clase, entonces la línea del pensamiento del profesor se constituyó en un eje importante que guió

esta investigación, puesto que ésta se relaciona con los procesos que el profesor realiza en su mente durante su desempeño profesional.

De esta manera, se hace necesario en este estudio identificar y hacer visibles las creencias de los sujetos que participan en este estudio; puesto que de ello depende dar el primer paso para su transformación. En esta investigación se retomará el pensamiento de Llinares respecto al sistema de creencias que él esboza. A continuación se puede observar un gráfico ilustrando ese sistema de creencias:

Figura I: Sistema de creencias basado en Llinares (1989)



En el gráfico I se observa el sistema de creencias que según este autor está conformado por las ideas núcleo que son el envoltorio, aquello que hace llevar a las personas a la elección personal, las razones que son los argumentos y la práctica aplicada que es la acción. Estos planteamientos se retomarán para posteriormente comprender el sistema de creencias desde estas tres ramificaciones que sobre evaluación tienen el grupo de docentes de inglés participantes en este estudio.

1.2.2 En relación con las creencias sobre evaluación

Si bien es cierto, que la evaluación se constituye en un elemento primordial en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, debido a que tiene consecuencias cruciales en su desempeño académico a lo largo de su vida, también lo es el hecho que se han desarrollado pocas investigaciones en cuanto a prácticas evaluativas orientadas por las creencias de los docentes, esto ha impedido descifrar y solucionar los problemas asociados a los resultados y a los efectos del proceso evaluativo. Es así como en las últimas décadas se ha suscitado un nuevo interés en desarrollar proyectos investigativos acerca de las creencias sobre diferentes tópicos, incluida la evaluación, debido a la importancia que éstas juegan en cada una de las acciones del ser humano.

Vergara (2011) en su investigación **“Creencias de la evaluación del aprendizaje de docentes destacados en Educación Básica”** planteó las siguientes preguntas: “¿Cuáles son las creencias en torno a la evaluación de los aprendizajes que poseen docentes de Educación Básica de escuelas municipales de la comuna de Curicó con desempeño destacado según el SED (2007)?, ¿cuáles son los principios teóricos que sustentan el quehacer educativo?, ¿qué funciones dan en el sistema escolar y en el aula?, ¿para qué les sirve la evaluación y sus resultados? y ¿con qué periodicidad evalúan a sus estudiantes?”. Esta investigación tuvo un enfoque fenomenológico de corte cualitativo y a su vez se utilizó el estudio de caso como diseño investigativo. En lo que respecta al concepto de evaluación se concluyó que exis-

te más bien una convergencia que diferencia, especialmente en lo que respecta a funciones y a finalidades. El instrumento que usan los profesores es una evaluación de conocimientos, no es integral. Por otro lado, se observó una similitud en cuanto al concepto de evaluación de los docentes: ellos afirman que la evaluación es una labor pedagógica que influye en la mejora de sus estrategias pedagógicas. Además, se pone de manifiesto la diferencia entre la teoría de la evaluación y la práctica de los profesores que atribuyen a las labores administrativas, la cotidianidad y la falta de tiempo. Aunado a esto, se concluyó que muchos de los resultados de los procesos formativos pueden provenir de sus creencias y éstas a su vez obstaculizan el realizar mejores prácticas. Una de las recomendaciones de éste proyecto fue seguir investigando sobre creencias en enseñanza y evaluación.

Otro estudio denominado **“Creencias de los profesores sobre Evaluación y Efectos Incidentales”**, (Prieto 2008), tuvo como objetivo hacer una reflexión del rol de las creencias de los profesores acerca de la evaluación y los efectos negativos que éstas puedan generar en los estudiantes. La exploración fue hermenéutica. Las conclusiones de este trabajo señalan que muchas de las situaciones problemáticas que afectan los resultados formativos provienen de las creencias de los profesores debido a que éstas posibilitan u obstaculizan el realizar mejores prácticas o a que los aprendices logren mejores resultados. La autora agregó que las prácticas de enseñanza, y principalmente la evaluación deben tener un lugar central en la educación y es por esta razón que es imprescindible identificar las creencias que poseen los docentes

frente a las prácticas evaluativas. Además, hace una invitación a los profesores a reflexionar sobre este tema y anima a seguir realizando investigaciones al respecto.

Gómez y Santana (2008) realizan un avance del trabajo **“Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares”**. En este aparte presentan el marco teórico y la metodología del trabajo. Esta última se enmarca dentro del paradigma cualitativo y como diseño metodológico se usó el estudio de caso, estos autores afirman que pareciese ser que las creencias frente a la evaluación son tradicionales (evaluación sumativa), debido a que ésta es la que asegura el aprendizaje y la que es reconocida por los padres. Por otro lado, se señala que la manera como los docentes ven la evaluación influye en la manera de evaluar a los estudiantes.

De esta última apreciación se puede concluir así como dicen McKay y Fanning (1985) **“nos ha costado toda la vida formar una combinación de creencias básicas,”** debido a que las creencias se adquieren a través de todas las experiencias vivenciadas a lo largo de la vida y allí se encuentra la formación en los diferentes niveles. El autor hace referencia al término básicas en el contexto de las creencias que están más profundamente arraigadas. Por eso, éstas forman parte de la personalidad y son las que determinan las actuaciones. Por último, se reveló que las prácticas evaluativas son influenciadas por el desarrollo profesional, sus primeras experiencias formativas en el campo de la docencia y por sus historias personales.

Este estudio acoge dichas posturas con el fin de comprenderlas más ampliamente durante su ejecución. Basándose en los autores mencionados se dejan entrever algunas anotaciones: la primera es que los docentes consideran la evaluación de una manera tradicional como instrumento de medición o para conocer los contenidos que son apropiados por sus alumnos. Aunque, los conceptos emitidos oralmente expresen lo contrario. Estos resultados afirman el hecho que hay una marcada diferencia entre lo que los profesores creen y su actuación frente a la evaluación. Sumado a esto, se reveló que las prácticas evaluativas son influenciadas por el desarrollo profesional, sus primeras experiencias formativas en el campo de la docencia y por sus historias personales. También, se puede vislumbrar que las prácticas evaluativas son determinadas por las creencias de los profesores. Asimismo, se halla el hecho de que aunque en algunas investigaciones los profesores hablaron acerca de la importancia de la evaluación formativa, sus prácticas fueron tradicionales marcadas por establecer el nivel de conocimiento de los estudiantes.

1.2.3 En relación a la evaluación

Pérez (2004) en su trabajo “La evaluación de los aprendizajes” tuvo como objetivo buscar las relaciones existentes entre los conceptos y las prácticas educativas. El método empírico analítico fue utilizado en este estudio exploratorio. Este investigador concluyó que los profesores consideran la evaluación como un instrumento de medición y no como un proceso de interacción entre el profesor y el alumno para corregir, reorientar el proceso de enseñanza aprendizaje cuando así se

requiera. Se pudo constatar también que una gran mayoría de instructores terminan impartiendo el conocimiento y lo evalúan de manera memorística, puesto que al evaluar simplemente les interesaron las respuestas correctas o incorrectas y no impartir aprendizajes significativos. Se evalúa si se obtuvo el conocimiento o no, pero no se tiene en cuenta el proceso. De la misma manera, esta investigación pone de manifiesto la importancia que debe llevarse paralela y simultáneamente de los aprendizajes y por tanto se hace necesario que los docentes estén muy conscientes sobre cómo entienden la evaluación, para qué sirve, qué hay que evaluar, cuándo y cómo se evalúa para lograr los aprendizajes esperados. Si la evaluación debe llevarse paralelamente y simultáneamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces ésta debe brindar mucha información sobre lo que ocurre en la interacción profesor-alumno-contenidos-intenciones de enseñanza y por consiguiente esa información le da herramientas al docente para detectar problemas que interfieren en el aprendizaje de los estudiantes y las causas que los están provocando para decidir las acciones a realizar y reorientar la enseñanza, en caso de ser necesario. Sin esta información sería imposible lograr mejoras en la educación.

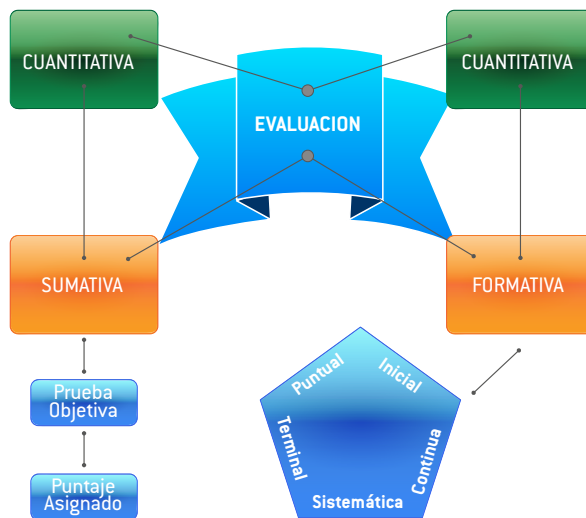
Basándose en estos estudios se perciben algunas anotaciones: la primera es que la retroalimentación mixta es una gran herramienta para mejorar el desempeño de los estudiantes. La segunda es que los docentes consideran la evaluación de una manera tradicional como instrumento de medición o para conocer los contenidos que son apropiados por sus alumnos. La tercera es que existe una correlación de

los resultados con los estudios realizados sobre creencias sobre evaluación.

Por otro lado, se notó que aunque algunos profesores mencionan la evaluación formativa, existen desacuerdos en las prácticas evaluativas. Y finalmente, se reveló que las prácticas evaluativas son influenciadas por sus primeras experiencias formativas en el campo de la docencia. Por último, los docentes consideraron que su formación inicial determina sus creencias y su rol frente a la evaluación.

Este trabajo investigativo tomará para la evaluación la clasificación propuesta por Ibar (2002) y sus conceptos sobre evaluación sumativa y formativa que se muestran a continuación:

Figura II Tipos de evaluación según Ibar (2002)



Fundamentándose en la clasificación de la evaluación según criterios ofrecida por Ibar (2002,p.110) , se puede decir que la evaluación es un accionar sistemático que brinda información acerca del proceso de enseñanza aprendizaje para realizar juicios de valor que posibiliten tomar decisiones pertinentes en pro de readecuar

y ajustar los procesos del acto educativo. Estos conceptos guardan relación con la concepción presentada por (De la Orden, 1982) y el MEN.

Además, se puede agregar que la evaluación es un medio para llegar a un fin y en éste existe toma de decisiones. Toda evaluación debe conllevar a una especificación de criterios a evaluar, comparación de información con los criterios establecidos previamente y decisiones que se atenderán basados en los resultados. La evaluación por tanto, es un instrumento que proporciona la información necesaria para detectar si las falencias en el aprendizaje se producen por el docente, el alumno, los contenidos o las mismas condiciones que se viven en cuanto a las acciones que tanto docentes como estudiantes deben realizar para potenciar el aprendizaje, que en últimas es lo que pretende todo sistema educativo. (Ibar, 2002). Este autor también clasifica la evaluación formativa en cinco categorías: a) puntual que tiene que ver con información que se requiere en un momento dado. b) inicial que permite verificar los conocimientos mínimos que debe tener el alumno para seguir con el nivel del curso. c) continúa aplicada al proceso del estudiante. d) sistemática relacionada con la recolección de datos y terminal que se realiza al final del curso.

Este autor define la evaluación sumativa como la que mide los objetivos de conocimiento, intelección, aplicación y análisis. Ahora bien, cuando se evalúa es imprescindible tener en cuenta el tipo de evaluación a utilizar, los instrumentos, la finalidad y determinar si lo primordial es evaluar el proceso de los aprendices, el educativo, el currículo, de las institucio-

nes educativas o el sistema educativo.

Se puede afirmar que la evaluación sumativa es aún usada por los profesores, ya sea debido a que las instituciones educativas exigen evaluaciones cuantitativas o porque aún muchos docentes están enfrascados en este tipo de evaluación por falta de cualificación respecto al tema de la evaluación o debido a que se desconoce la manera como debe utilizarse la evaluación formativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto a su vez incide en los resultados de los estudiantes, quienes en últimas son quienes se ven afectados por esta falencia.

Retomando nuevamente a Ibar (2002) con los tipos de evaluación según criterios y su categorización acerca de la evaluación como: Evaluación cuantitativa relacionada con la evaluación sumativa y evaluación cualitativa relacionada con la evaluación formativa y su clasificación como se puede observar en la figura II, se optará por esta postura en este estudio para el desarrollo de las categorías a trabajar y a partir de allí empezar a ubicar el sistema de creencias en esta categorización para su posterior comprensión, descripción de prácticas evaluativas y relación entre creencia y praxis; trabajar bajo esta categorización permitirá contar con un amplio campo de acción frente a las creencias que sobre evaluación tengan los docentes participantes de la investigación lo cual será enriquecedor en el proceso de comprensión.

1.2.4 En relación con la enseñanza del inglés.

En cuanto a los trabajos desarrollados en creencias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, se puede decir que

se han desarrollado varios referentes a la gramática, escritura, cultura y metodología del inglés, la fonética, las creencias que poseen los profesores en formación para la enseñanza del inglés, cambios en la creencias del aprendizaje de una lengua como resultado de estudiar en el extranjero. Sin embargo, existen muy pocos en referencia con las creencias de los profesores en evaluación en esta área.

Lim y Cham (2007) desarrollaron una exploración acerca de las **“Micro lecciones: cambios de las creencias pedagógicas de los futuros profesores”**. El propósito de este estudio consistió en determinar los cambios de las creencias pedagógicas de los futuros docentes al trabajar con micro lecciones. En esta investigación se utilizó tanto el enfoque cuantitativo como el cualitativo. Se concluyó que los futuros profesores son tradicionales en sus prácticas instruccionales y esto sugiere que sus creencias también lo eran. Conciben al profesor como dispensador de información y a los estudiantes como reproductores que absorben el conocimiento. La tecnología es vista como una herramienta para practicar lo que ya se ha enseñado.

Richards et al (2001) en su trabajo **“Explorando las creencias de los profesores y los procesos de cambio”** utilizó una metodología cualitativa y consideró los siguientes objetivos: conocer las creencias de los docentes acerca de los procesos de enseñanza- aprendizaje” y cómo ven los profesores el cambio en la enseñanza a través del tiempo y cuáles fueron las fuentes de cambio. El paradigma utilizado en este proyecto fue el cualitativo. Los resultados fueron los siguientes: Se encontró que a pesar de que los docentes dijeron que manejaban el método comunicativo, la mayoría contestó que la gramática era parte importante en la enseñanza de una segunda lengua. Se aclara que el resulta-

do obtenido pudo ser dado por el ejemplo que se les colocó en la pregunta, como posible respuesta. De igual forma, la mayoría de los profesores afirmaron que el proceso de enseñanza debe estar centrado en el profesor. En cuanto al cambio que ellos han realizado a través del tiempo, los docentes en su mayoría respondieron que fue transformar sus clases de ser centradas en el profesor para pasar a ser centradas en el alumno. En cuanto a las fuentes de cambio, se concluyó que los cursos de actualización y seminarios les ayudan a tener nuevas ideas y a implementarlas en sus aulas de clase.

El trabajo realizado por Guzmán y Prieto (2008) sobre: **“La profesión docente, las creencias sobre el sentido de la evaluación y la formación de profesores: un problema a reflexionar”**, tuvo como objetivo el siguiente: “Detectar las creencias de los profesores respecto a la evaluación”. El enfoque usado fue el hermenéutico, enmarcado en el paradigma cualitativo y el diseño metodológico usado fue el estudio de caso. Las conclusiones apuntaron en primer lugar a que la creencia de los docentes frente a la evaluación es la de obtener información sobre el nivel de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, respecto de algún contenido, mientras que conocer qué saben y qué no saben los estudiantes sobre algún contenido para diseñar nuevas formas de enseñarlo se ubicó en segundo lugar. Finalmente, los profesores escogieron su formación inicial docente como el origen de sus creencias. La investigación sobre creencias de los profesores acerca de la gramática, desarrollada por Farrell et al (2005) tuvo como objetivo principal identificar las creencias de los docentes acerca de la gramática. El enfoque utilizado fue el hermenéutico y esta propuesta arrojó los siguientes resultados: los docentes consideran clave la gramática para el desarrollo de un buen

escrito, realizan clases centradas en el profesor y métodos tradicionales. Aunado a esto el autor destacó que las creencias de los docentes son los mejores indicadores del tipo de decisión instruccional que utilizan en su proceso de enseñanza.

Usó (2007) desarrolló un trabajo acerca de las **“creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza de la pronunciación”**. Los objetivos fueron en primer lugar, conocer las creencias y pensamiento del profesor en torno a la enseñanza de la pronunciación y en segundo lugar, la formación de los profesores y los métodos de la enseñanza. Esta investigación fue empírica. Se usó el método de análisis psicolingüístico del discurso como ciencia que relaciona la conducta y el lenguaje humano. Los hallazgos fueron los siguientes: Los docentes coincidieron en que la competencia interlingua fónica es la más difícil de desarrollar. Ellos tienen diferentes posiciones acerca de la corrección o no de la pronunciación. Algunos docentes afirman que es difícil lograr la pronunciación de un hablante nativo y que ésta se logra en ambientes de inmersión..

Díaz et al (2012) en su estudio **“El profesor de inglés: sus creencias sobre la evaluación de la lengua inglesa en los niveles primario, secundario y terciario”**, tuvo como objetivo identificar las creencias sobre evaluación de la lengua inglesa. Asimismo, la técnica utilizada fue el estudio de caso único. Se encontró que aunque los docentes afirman poseer un esquema comunicativo; predomina el uso de la prueba escrita como procedimiento para evaluar gramática en los niveles de enseñanza en los que se realizó esta investigación. Igualmente, se encontró que los profesores admiten evaluar de manera dividida los segmentos lingüísticos y le dan preponderancia a la habilidad lectora al igual que se admitió que se evaluaba gra-

mática y vocabulario, lo que no coincide con la propuesta del enfoque comunicativo de realizar evaluaciones que integren las cuatro habilidades. Por último, éste estudio ánima a continuar explorando cualitativamente el sistema de creencias sobre evaluación desde el discurso y acción de los profesores.

Aunque sólo una investigación fue encontrada en cuanto al estudio de las creencias sobre evaluación en la enseñanza del inglés, se dejan entrever algunas anotaciones: la primera es que los docentes consideran la evaluación de una manera tradicional como instrumento de medición o para conocer los contenidos que son apropiados por sus alumnos. La segunda es que algunos profesores mencionan la evaluación formativa, pero existen desacuerdos en la práctica. Respecto a la enseñanza del inglés existe una marcada tendencia en la evaluación de la gramática, lo que deja entrever que aunque existen enfoques como el comunicativo en donde se entrelazan las cuatro habilidades, aún los profesores persisten en prácticas evaluativas tradicionales. En cuanto a la enseñanza de la pronunciación existe una discrepancia en los métodos de enseñanza y corrección de la pronunciación.

Asimismo, hay una coincidencia en casi todos los estudios en cuanto a continuar la exploración acerca de las creencias sobre evaluación y otras áreas del proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes para lograr una mejor comprensión de ellas puesto que estas influyen en su labor instruccional. Si bien es cierto que existen trabajos de investigación en el área de inglés sólo se encontró uno relacionado con la evaluación. Los factores diferenciadores tendrían que ver con el método que se utiliza a la hora de enseñar, y que a su vez estaría relacionado con el utilizado a la hora de evaluar. El método comunica-

tivo es el método que ha tenido una gran difusión en los últimos tiempos. Éste método conjuga la enseñanza y la evaluación de las cuatro habilidades integradamente. Sin embargo, como se percibió en la última investigación aquí mencionada los profesores aún evalúan los segmentos de manera separada. La gramática es evaluada de manera escrita, la lectura se evalúa también de forma independiente. Estos hechos permiten decir que los profesores de inglés aún están inmersos en prácticas evaluativas tradicionales que quizás estén determinadas por su formación inicial como ellos adujeron previamente. Luego, si este estudio se relaciona con prácticas evaluativas en el área de inglés se deben tener en cuenta los métodos usados por los docentes a la hora de enseñar y evaluar, puesto que guardan una estrecha relación con esta investigación.

Metodología

El enfoque empleado en esta propuesta fue el hermenéutico. Este permitió ofrecer una interpretación de la acción humana, los términos de este lenguaje se refieren a acciones, propósitos y elementos que son propios de la vivencia de los individuos. Por tanto, identificar los motivos del actor correctamente, es entender el significado subjetivo que la acción tiene para éste, lo cual nos permite llegar a comprender el sistema de creencias de los docentes. (Carr y Kemmis ,1988).

Asimismo, esta perspectiva posibilitó descifrar e interpretar cada una las experiencias humanas, desde lo general hasta lo particular, y entender de esta manera las visiones individuales que surgieron, teniendo en cuenta el contexto en que se desenvuelve el sujeto. Es por esto, que la historia del sujeto, la cultura y el entorno en la que se desarrolla posee un rol preponderante al momento de formarse las creencias. (Ayala, 2010). Las categorías que se emplearon son categorías explicativas, de

carácter comprensivo para acceder a la realidad. Por otra parte, el diseño metodológico seleccionado para este trabajo fue el estudio de caso ya que permitió develar el sistema de creencias de los profesores en relación con la evaluación y el contexto. A continuación se expresan algunas conceptualizaciones referentes a este diseño.

Los casos de investigación adoptan, en general, una perspectiva integradora. Un estudio de caso es:

“Una investigación empírica que analiza un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...)” . Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos. (Yin, 1994, p.13).

Yin (1999) también menciona el caso único, utilizado principalmente en el campo educativo. Su tendencia la erigen en su mayoría individuos y programas debido a que estos se parecen unos a otros pero son de interés precisamente por su unicidad, por lo que poseen en común y por ende se pretende comprenderlos.

Yin (1999) define el estudio de caso único así:

- Su interés primordial es estudiar un caso específico.
- Por lo que se puede encontrar en común entre los individuos.
- Por las generalizaciones que se pueden realizar basándose en un caso particular.

- Por la importancia que se le da a la interpretación de la información.

Por la relación de este estudio con la educación

2.1. El Caso

El caso único estuvo conformado por las creencias de un grupo de 5 docentes de la UPB Montería, con relación a la evaluación para lo cual se definieron las unidades de análisis expresadas en la tabla N.2,

los criterios de selección de estos sujetos fueron: deberían tener como mínimo un año de antigüedad en la Universidad, que estuvieran dictando niveles entre el I y el V, que tuvieran o que estuvieran cursando estudios de postgrado y que aceptaran participar en la investigación.

Las características de selección de los sujetos se encuentran expresadas en la siguiente tabla:

Tabla N° 2 Caracterización de los profesores participantes en este estudio

| SUJETO | NIVEL IN-GLÉS QUE DICTA | TÍTULO DE PRE-GRADO | TÍTULO DE POS – GRADO | FORMA-CIÓN EN INGLÉS | GÉNERO | EDAD | ANTIGÜE-DAD EN LA UNI-VERSIDAD |
|---------------|-------------------------|----------------------------|--|--|--------|--------------|--------------------------------|
| Sujeto 1 (MF) | Nivel 1 | Administra-ción | Especia-lización Enseñanza en Inglés | Estados Unidos (lo aprendió viviendo allá) | F | 24 – 65 años | 8 años |
| Sujeto 2 (RR) | Nivel II | Ingeniería Agroindus-trial | Maestría en Ingeniería ambiental | Estados Unidos (lo aprendió viviendo allá) | M | 24 – 65 años | 1 año |
| Sujeto 3 (MS) | Nivel III | Licenciatura en Lenguas | Maestría en Educación | Estados Unidos (lo reforzó en los años que vivió allí) | F | 24 – 65 años | 3 año |
| Sujeto 4 (DG) | Nivel IV | Licenciatura en Inglés | Maestría en Inglés (en curso) | Licenciatura en Inglés. | F | 24 – 65 años | 3 año |
| Sujeto 5 (JV) | Nivel V | Licenciatura en Inglés | Especiali-zación en Enseñanza del Inglés Maestría en Inglés (en curso) | Licenciatura en Inglés | M | 24 – 65 años | 2 año |

Los estudiantes de todos los programas de la Seccional deben tomar estos cursos puesto que son requisito de grado. Los alumnos que estaban a cargo de los profesores participantes en este estudio pertenecen a todos los programas de la Universidad. Por otro lado, los instrumentos empleados en esta investigación fueron la entrevista semiestructurada y la observación no participante. En cuanto a la entrevista se pretendió obtener la creencia que sobre evaluación tienen los docentes, comprendiendo que su objetivo es indagar acerca de lo que es relevante y significativo para los informantes y revelar sucesos y dimensiones subjetivas de las personas tales como creencias, pensamientos, valores entre otros. Esta información resulta imprescindible para comprender su propia visión del mundo. Su objetivo fue, por tanto, interpretar las perspectivas y experiencias de los individuos que son entrevistados. (Buendía et al citados en Ayala 2010).

La observación no participante fue usada para focalizar la atención de manera intencional, sobre algunas porciones de la realidad que se estudiaron tratando de comprender sus elementos constitutivos y la manera cómo éstos interactuaban entre sí. Autores como Mack y Cols (2005) la definen como una técnica cualitativa que busca ofrecer al investigador herramientas que le permiten aprender sobre las perspectivas que comparte la población bajo estudio. Posteriormente, para el análisis

de los resultados se realizó una triangulación entre la información proveniente de los instrumentos y la teoría con el fin de dar confiabilidad a las fuentes.

3. Resultados

En este aparte, los resultados se presentaran según los objetivos del trabajo así: sistema de creencias conformado por las ideas núcleo, prácticas y razones respecto a la evaluación formativa y sumativa provenientes de las entrevista. Posteriormente, se describirán las prácticas utilizadas y se evidenciarán las relaciones existentes entre las creencias y las prácticas evaluativas.

3.1 Sistema de creencias

A continuación se mostrarán los resultados provenientes de las entrevistas respecto al sistema de creencias basado en Llinares (1989) en relación con la evaluación y la clasificación establecida por Ibar (2002) en cuanto a la evaluación sumativa y formastiva.

3.1.1 Ideas Núcleo, prácticas y razones

Basándose en algunas de las ideas núcleo expresadas por los profesores respecto a la evaluación formativa:

| IDEAS NÚCLEO | RAZONES | PRÁCTICA APLICADA |
|--|--|--|
| <i>JV</i> <i>al final en la evaluación lo que yo más quiero de un estudiante no es tanto observar que saco un 5 sino observar su proceso.</i> | <i>El estudiante tiene la oportunidad de corregirlo hasta entregar un buen producto.</i> <i>Es importante ver que tanto mejoró su nivel de inglés</i> | <i>Si por ejemplo yo le doy un escrito en una clase él tiene el tiempo para prepararlo en su casa y luego aquí en clase se chequea pero a través de las clases, él tiene la oportunidad de corregirlo hasta entregar un buen producto.</i> |
| <i>MS</i> <i>La evaluación debe ser acompañamiento y retroalimentación y brindarle oportunidades a los estudiantes</i> | <i>Para ver en qué fallo y tomar acciones correctivas.</i> | <i>A cada persona le doy mínimo 3 oportunidades de respuesta para poder como que haya un poco más de ese acompañamiento y de ese seguimiento y determinar ya los momentos más formales de evaluación.</i> |

Se puede afirmar que los docentes creen que la evaluación formativa es un proceso que requiere de acompañamiento y retroalimentación continuos por parte del profesor y que además le brinda al estudiante la oportunidad de corregir sus errores. Igualmente, le permite al docente evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje para determinar acciones a seguir para fortalecer ese proceso. La evaluación formativa también permite detectar las falencias que posee la evaluación misma para mejorarla o cambiarla de acuerdo al tema o la habilidad que se esté trabajando. Asimismo, se concibe como la gama de oportunidades que le brinda el docente al alumno durante el proceso para que éste logre mejorar los aspectos que se requieran referentes a la adquisición de la lengua.

En cuanto a la evaluación de la lengua extranjera inglés se descubrió que a los maestros les interesa una evaluación centrada en mirar la habilidad de comprensión y la interacción oral como el desarrollo de la destreza comunicativa en una segunda lengua de manera que los estudiantes puedan comunicarse e interactuar con sus compañeros y con hablantes nativos. Por otro lado, los profesores creen que la evaluación debe ser cambiante de acuerdo a las temáticas y según las habilidades trabajadas en clase. Esto se puede observar en lo expresado por algunos de los docentes:

Sujeto 5 “También trato irme de otro lado un poco más hacia lo oral y dejarlos que produzcan y hacerles preguntas problemáticas las cuales los obliguen a utilizar un pensamiento crítico.”

Sujeto3 “en inglés en donde obviamente siempre tenemos que tener la interacción en las 4 habilidades si? Es el listening y allí se evalúa la comprensión y se evalúa con preguntas.”

Aunado a esto, se descubrió que a los maestros les interesa una evaluación centrada en mirar la habilidad de comprensión y la interacción oral como el desarrollo de la destreza comunicativa en una segunda lengua de manera que los estudiantes puedan comunicarse e interactuar con sus compañeros y con hablantes nativos. Por otro lado, los profesores creen que la evaluación debe ser cambiante de acuerdo a las temáticas y según las habilidades trabajadas en clase como se puede constatar a continuación:

Sujeto 1” Esta evaluación obviamente considero que no solamente debe ser escrita sino que hay muchas formas en que yo puedo evaluar a mis estudiantes puede ser también oral, escrita, a través de un trabajo y en esto yo puedo identificar si mis estudiantes han comprendido o no, puede ser al finalizar la clase con una serie de preguntas.”

Sujeto3 “en caso que sea un writing o un listening o un examen escrito, y si es un examen ya oral en el caso de las 40 horas siempre trato que los estudiantes sean capaces de desenvolverse en los temas vistos, como lo de nosotros es inglés aprendan a desenvolverse.”

Sumado a esto, los docentes entienden el desarrollo de la habilidad de comprensión en relación con las funciones comunicativas de la lengua como la potenciación y estimulación de la habilidad comunicativa

tanto de manera oral como escrita en contextos reales. Igualmente, los profesores creen que el uso de diálogos, la escritura de párrafos y composiciones ayudan a desarrollar los procesos tanto de escritura como de comunicación oral poniendo en práctica el uso de la lengua respecto a lo que los estudiantes han aprendido en el aula de clase.

Con relación a la evaluación sumativa Se evidencia la creencia acerca del uso de pruebas objetivas que les permiten medir los conocimientos de los estudiantes de acuerdo a los objetivos propuestos para el tema o el curso. Algunos profesores conciben esta prueba como calificación. Esta creencia se relaciona con el concepto de evaluación que propone Ibar (2002) sobre evaluación sumativa en donde cuantifica el conocimiento de los estudiantes acorde a los objetivos de conocimiento, inteligencia, aplicación y análisis. Esta creencia se puede observar en los siguientes apartes de la entrevista:

Sujeto 2 “La evaluación del libro facilita evaluar los temas que en él se proponen y es más fácil calificarlos”.

Sujeto 3 “El uso del libro facilita evaluar los temas vistos al igual que su calificación”.

3.2 Observación de prácticas evaluativas docentes

Con propósitos de comprensión en este apartado se presentarán las prácticas evaluativas en relación con las observaciones no participantes.

3.2.1 Práctica Aplicada

Práctica evaluativas

Basándose en la práctica docente en relación a la evaluación formativa se puede afirmar que los profesores emplean el refuerzo de la pronunciación y entonación para mejorar la pronunciación de los estudiantes como se puede observar a continuación:

Sujeto 4 La profesora les dice que escuchen a la entonación y pone a dos chicos a repetir la pronunciación y entonación y los corrige si cometen un error.

Sujeto 3 (La profesora) les dice que ahí tienen el repaso en la copia para el examen del siguiente día que van a realizar los ejercicios y a corregirlos.

(La profesora)les va explicando cuales son los errores para que los corrijan y al final les dice que si tienen alguna pregunta que le digan y que es importante para ella que entiendan antes del examen del día siguiente

Los docentes también utilizan preguntas, ejercicios orales y escritos basados en videos para evaluar la comprensión auditiva. Éstas le permiten no sólo determinar el nivel de comprensión de conversaciones en inglés sino que también le permiten implementar procesos de inferencia, creatividad oral y escrita en el estudiante en contextos reales de interacción. Del mismo modo, esta estrategia le permite al profesor dar herramientas para que el estudiante solucione problemas de su entorno y así contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los discentes. Esto se

puede observar en los siguientes apartes de la entrevista:

Sujeto 5 Dice pienso que hay problema de racismo que ocurre todos los días. El profesor pregunta que si es una situación real o irreal y el estudiante dice que real porque se muestra el racismo entre blancos y negros. Otra estudiante también dice lo mismo.

Cómo solucionarías este problema si se presenta en tu contexto? Un chico contesto que eso depende de la educación y dio algunos argumentos

Sujeto 4 Ustedes van a ser libres para escoger uno de los tres tópicos y van a desarrollar un párrafo que no tenga más de 150 palabras

Temas:

- Apariencia Física
- Gustos y disgustos con respecto a viajar en avión.
- Tu primera experiencia de trabajo.

Sujeto 3 Cuando terminan les dice que va a colocar el video nuevamente sin sonido y les dice que se imaginen y describan las conversaciones que las personas en el video estaban sosteniendo y les repite que va a colocar el video pero que ellos no van a escuchar así que necesitan recordar lo que las personas dicen en el video.

Se observó que los profesores utilizan nuevas tendencias evaluativas que le brindan al estudiante la posibilidad de usar su ingenio, creatividad e imaginación al utilizar la lengua unidas a las realidades sociales del contexto colombiano y monteriano. También, se evidenció el uso de la imaginación para describir situaciones en

videos sin sonido estimulando de esta forma la producción oral en los estudiantes. Por otro lado, ellos emplean diferentes estrategias evaluativas que evitan la frustración y el aburrimiento en los estudiantes. Es por ello, que las evaluaciones realizadas deben coincidir con los ejercicios y temas trabajados en el aula de clase para que estén familiarizados con ellos.

La práctica aplicada permitió determinar que el vocabulario es considerado por los profesores como parte primordial del aprendizaje de una segunda lengua por lo que utilizan este tipo de ejercicio para que las actividades y ejercicios sean comprendidos y realizados con mayor facilidad. Igualmente, la retroalimentación en la pronunciación y la entonación son importantes para algunos maestros en la comunicación oral en una segunda lengua. Los docentes creen que la sintaxis es de vital importancia en el habla y en la escritura para que el estudiante se pueda desenvolver más comprensivamente y ello se refleja en su práctica donde usan ejercicios para corregir elementos gramaticales como pronombres y verbos con el fin de corregir la posición de los elementos en la frase, el uso adecuado de los verbos o la corrección de la pronunciación y la entonación. No obstante, Según el MCE, en la competencia gramatical se conjuga el uso de los elementos de la lengua y el poder utilizarlos en un contexto dado.

En inglés el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza teniendo en cuenta las cuatro habilidades de la lengua: comprensión auditiva, comprensión lectora, habla y expresión escrita. Es por esa razón, que muchos de los docentes de inglés evalúan integrando algunas de ellas. Respecto a lo

observado en el aula de clase, se puede decir que los profesores utilizan un tipo de evaluación que les permite medir la competencia de los alumnos frente a una o varias habilidades combinadas respecto a una temática en particular. Se evidenció que las prácticas evaluativas giran en torno a las temáticas abordadas y a las habilidades de la lengua usadas en el aula de clase (comprensión auditiva, habla y escritura). Es así, como se refleja el uso de diferentes formas de evaluaciones que conjugan la mezcla de diferentes habilidades, funciones comunicativas de la lengua y elementos lingüísticos tales como comprensión auditiva-interacción oral, escritura y elementos lingüísticos.

Sin embargo, en la mayoría de las observaciones se ratificó que el objetivo fundamental de las prácticas de evaluación es conocer el grado de aprendizaje de los estudiantes y a su vez realizar un proceso de autoevaluación del docente que le permite identificar o detectar en que contenidos, temáticas se está presentando alguna dificultad y a partir de allí crear procesos de refuerzo, retroalimentación y mejoramiento que beneficien tanto al docente como al estudiante. Es así como los docentes por medio de preguntas y ejercicios orales y escritos se cercioran si los dicentes han adquirido el conocimiento con el fin de darles retroalimentación si aún se tienen dudas frente a la temática abordada. Con respecto a lo propuesto por (Ibar, 2002) estas prácticas comparten el concepto de evaluación formativa.

En cuanto a la evaluación sumativa se observó que algunos profesores utilizan ejercicios de comprensión auditiva para trabajar la gramática, la pronunciación y

la entonación como segmentos aislados de la lengua mostrando que las funciones comunicativas de la lengua no están presentes. Además, la gramática, la pronunciación, la entonación y el vocabulario son los elementos lingüísticos que se les hace mayor énfasis en el aula de clase aunque la calificación es también importante para la mayoría de los docentes al momento de evaluar esos componentes de la lengua. Finalmente, se puede agregar que los docentes hacen énfasis en la pronunciación de las palabras y frases individuales más sólo uno de ellos lo hace cuando trabaja comprensión lectora. (Ibar, 2002)

3.3 Relación entre el sistema de creencias y las prácticas evaluativas

Para términos de comprensión en este aparte se presentarán las relaciones existentes entre las creencias de los profesores y las prácticas utilizadas en el ámbito de su entorno laboral.

3.3.1 Coincidencia entre creencia y práctica

En esta sección se retomarán las coincidencias entre las creencias y las prácticas evaluativas.

Categoría Evaluación Formativa

Tabla N° 2 Sistema de creencias, prácticas evaluativas

| IDEAS NÚCLEO | RAZONES | PRÁCTICA APLICADA |
|---|--|--|
| <p><u>Sujeto 5</u> La evaluación la veo como una herramienta valiosa que me permite tanto a mí como docente y al estudiante <u>observar el proceso de enseñanza aprendizaje y retroalimentarlo.</u></p> | <p><u>medir</u> que tan bueno estoy siendo como docente y que tanto han asimilado mis estudiantes sus contenidos <u>es como un medidor</u> que me indica el nivel de asertividad que se tiene al enseñar, aprender y evaluar</p> | <p>La evaluación es un medidor de la asertividad en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> |

OBSERVACIÓN DE CLASE

Sujeto 5

El profesor pregunta y que acerca de eso Belongings y un estudiante responde personal possessions y sigue con cada una de las tres palabras restantes preguntando y corrigiendo los errores de los estudiantes y reforzando las respuestas correctas

| | | |
|--|--|--|
| <p><u>Sujeto 3</u> que <u>la evaluación es un proceso en el cual yo finalmente estoy en capacidad de emitir un juicio acerca del conocimiento de una persona</u></p> | <p><u>o sea evaluar el conocimiento de una persona no es tarea fácil, no se puede hacer de una sola manera entonces he por eso creo yo que hay que dar diferentes oportunidades, además teniendo también en cuenta el concepto de las inteligencias múltiples, o sea hay personas que pueden tener una habilidad oral en tanto que otras la pueden tener escrita</u></p> | <p>Entonces pienso yo que la manera más justa de poder llegar a evaluar a una persona o a un estudiante <u>es darle diferentes oportunidades para que el nos pueda demostrar de una u otra forma su real competencia, hay estudiantes que son pésimos para la pronunciación para hablar, pero escriben bien.</u></p> |
|--|--|--|

OBSERVACIÓN DE CLASE

Sujeto 3

La profesora les dice que escuchen a la entonación y pone a dos chicos a repetir la pronunciación y entonación y los corrige si cometen un error.

Existe coincidencia entre las creencias y las prácticas de los profesores en cuanto a que creen que la evaluación formativa se utiliza como un instrumento que les permite verificar en primera instancia lo que han aprendido los discentes, lo que se corrobora en sus prácticas evaluativas al emplear preguntas y ejercicios de repaso.

Por otro lado, los docentes también usan en sus prácticas la retroalimentación para mejorar aquellas falencias que encuentran en sus estudiantes en cuanto a la pronunciación, vocabulario y a temas vistos se refiere. Si se tiene en cuenta el concepto de evaluación formativa expresada por Ibar (2002) entonces se puede afirmar que los profesores ponen en práctica sus creencias con respecto a reforzar

las fortalezas y debilidades de los estudiantes con el fin de lograr el alcance del aprendizaje por medio de la retroalimentación continua. Ahora bien, el inglés se evalúa por habilidades, se puede decir que los profesores no conciben la comprensión auditiva sin la interacción oral puesto que de ello depende el éxito de la comunicación y por ende del aprendizaje de la lengua. De la misma manera, se observa una coincidencia entre las creencias y la práctica de los docentes en cuanto al uso de preguntas orales y escritas para verificar la comprensión auditiva de los estudiantes. Aunque, se puede observar que en algunas oportunidades esta comunicación se limita a la corrección gramatical o de otro elemento lingüístico y esto le resta la parte interactiva a la comunicación. Los profesores también creen que la diversidad en la evaluación se da de manera cambiante de acuerdo a las temáticas, estrategias y según las habilidades trabajadas en el curso. Por esta razón, se evidencia el uso de evaluaciones escritas y de talleres que evalúan la habilidad de comprensión auditiva y la escritura con respecto a las temáticas trabajadas en clase. Además, se utilizan las preguntas escritas y orales para evaluar la comprensión auditiva así como los ejercicios que trae el libro para reforzar los temas vistos. Aunado a esto, los docentes consideran que el sistema de evaluación se caracteriza por su capacidad de cambio y adaptación. Asimismo, se podría decir que el éxito de la evaluación depende de la asertividad con qué el docente escoja el tipo de evaluación a realizar basándose en el tema o habilidad que se quiera revisar.

Igualmente, algunos de los docentes consideran que debe haber una relación entre las funciones comunicativas de la lengua aplicadas a situaciones reales de la vida cotidiana y en su práctica lo hacen visible. Es así como los maestros utilizan las preguntas y los textos escritos, videos, películas como medio de producción

oral y escrita de la lengua para que el estudiante demuestre su competencia respecto a estas habilidades.

El MCE dice que el educando debe estar expuesto al uso de la lengua auténtica aplicada en un entorno social. Luego, las prácticas de estos individuos coinciden con lo mencionado previamente. Esto a su vez, deja entrever el uso de la competencia sociolingüística por parte de los maestros en sus aulas de clase.

3.3.2 Creencia se opone a la práctica

La práctica docente se opone a la creencia de la docente en cuanto que es reiterativa con los estudiantes al mencionarles frecuentemente el hecho de que los ejercicios van a ser calificados y de calificar con lista en mano a los estudiantes. No obstante, que éste profesor considera que la evaluación es un proceso de acompañamiento al estudiante y que se usa para retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, cabe mencionar que la docente retroalimenta a los estudiantes en cuanto al uso de los elementos gramaticales, de pronunciación y entonación. En el MCE, la competencia gramatical y la competencia pragmática favorecen el uso de la lengua en situaciones reales lo que se contrapone al empleo de elementos segmentados que no contribuyen al desarrollo de la habilidad oral del individuo.

Algunos docentes expresan que tienen un modelo de corte comunicativo pero en la práctica se observa la evaluación de la gramática y elementos lingüísticos como la pronunciación y la entonación que distan mucho del enfoque comunicativo cuyo objetivo es integrar todas las habilidades de la lengua en contextos reales de interacción.

En conclusión se puede afirmar que aunque los profesores participantes en este estudio consideran que la evaluación formativa es un proceso que precisa de acompañamiento y retroalimentación continua por parte del profesor y afirman que ésta permite brindar retroalimentación al proceso de enseñanza-aprendizaje en sus prácticas algunos aún continúan usando prácticas tradicionales. Esto confirma el hecho de que existe una gran diferencia entre lo que expresan y ejecutan en el aula de clase. Asimismo, se dejó entrever que las prácticas evaluativas están determinadas por sus creencias. Estos resultados son similares a los encontrados por (Vergara, 2011). Por otro lado, la evaluación sumativa como medición de los objetivos está presente en la mayoría de las prácticas evaluativas de los pedagogos.

Además, se destacó el hecho de que aunque los docentes aseveraron que utilizaban el método comunicativo en sus clases, algunos de ellos aún centran sus prácticas en elementos gramaticales de la lengua. Este resultado se asemeja al encontrado por (Díaz et al, 2012).

Otro hallazgo importante es que las prácticas evaluativas se centran en tres habilidades de la lengua como son comprensión auditiva, la escritura y la interacción oral dejando de lado la comprensión lectora. Por otro lado, los educadores favorecen en sus prácticas del aula de clase estrategias variadas aunque privilegian la evaluación oral y escrita. La creatividad a la hora de evaluar es relevante para algunos de ellos utilizando situaciones reales de la vida cotidiana.

No se pudo constatar el hecho de que la práctica tiene relación estrecha con la formación profesional.

Acuerdo CDS 03 de abril 14 de 2008, Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Montería.

Acuerdo CDS 01 de 2010 Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Montería.

Ayala, M. et al. (2010). Creencias sobre lúdica de un grupo de docentes que trabaja en nivel preescolar de la ciudad de Bogotá.. Informe final Investigación.

Bandura, A. (1986). Social Learning Theory. Recuperado de <http://www.learning-theories.com/social-learning-theory-bandura.html>.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. España: Martínez Roca. De la Orden, A. (1982). La evaluación educativa. Buenos Aires, Docencia. Díaz, C. et al. (2012). El profesor de inglés: sus creencias sobre la lengua inglesa en los niveles primario, secundario y terciario. *Ikala*. 17(1). 11-22.

Farrell, T. et al. (2005). Concepciones de la enseñanza de gramática: un estudio de caso sobre las creencias de los profesores y las prácticas docentes. *TESL_EJ*. 9 (2).

Gómez, R. y Santana, I. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares. *Perfiles Educativos* 30(119) 33-54. Universidad Nacional Autónoma de México.

Guzmán y Prieto (2008) La profesión docente, las creencias sobre el sentido de la evaluación y la formación de profesores: un problema a reflexionar. Recuperado de <http://www.esrlc.zobyhost.com/MemoriasIbeoamericanas/files/LUIS%20GUZMAN%20PALACIOS.pdf>.

Ibar, M. (2002). Manual General de Evaluación. EUB. Ediciones Universitarias de Barcelona, S.L, 96-103.

Mckay, M. y Fanning, P. (1985). Técnicas cognitivas para el tratamiento del estrés. Barcelona: Martínez-Roca.

- Moreno, M. (2008). *Didáctica, Fundamentación y práctica*. Barcelona. Editorial Grao.
- Lim, C. y Cham B. (2007). *Micro lessons in teacher Education: Examining preservice-teachers' pedagogical beliefs*. *Computers and Education*.48, 474-494.
- Pérez, G. (2004). *La evaluación de los aprendizajes*. *Reencuentro*, 48, 20-26.
- Prieto, M. (2008). *Creencias de los profesores sobre evaluación y efectos incidentales*. *Revista Pedagógica*. 23 (84).
- Richards, J. et al. (2001). *Exploring teachers' beliefs and the processes of change*. *PAC journal*. 1 (1). SEAMEO Regional Language Centre, Singapore.
- Usó, L. (2007). *Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza de la pronunciación*. *Revista de Didáctica ELE*
- Vergara, C. (2011). *Concepciones de evaluación del Aprendizaje de Docentes destacados de la Evaluación Básica*. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 11 (1),1-30.
- Ibar, M. (2002). *Manual General de Evaluación*.EUB. Ediciones Universitarias de Barcelona, S.L,96-103p.
- Llinares, S. (1989). *Conocimiento, creencias y contexto en relación a la noción función*. <http://scholar.google.com.co>
- Llinares, S. (1992). *Los mapas cognitivos como instrumento para investigar las creencias epistemológicas de los profesores*”, en MARCELO GARCÍA, C. (ed): *La investigación sobre la formación del profesorado: métodos de investigación y análisis de datos*, Buenos Aires, Cincel, 57-95p. , N. et al. (2005). *Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide*. Research Triangle Park, NC: Family Health International.
- Mack y Cols. (2005). *Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide*. Research Triangle Park, NC: Family Health International.
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: *Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (2002).Comité de Educación de Cooperación Cultural.
- Ministerio de Educación Nacional. MEN. Ley 115 de 1994.
- Nasser, M. (2008). *Science Teachers' beliefs and Practices: Issues and Implications*. University of Exeter.U.K. http://www.ijese.com/IJESE_v4n1_Mansour.pdf
- Ortega y Gasset, J. (1959). *Ideas y Creencias*. *Revista de Occidente*, 3-40.
- Pajares, M.F. (1992). *Teachers beliefs and Educational research: clearing up a messy construct*. *Review of Educational Research*, 62(3) 307-332p.
- Pérez, L. (2007). *La evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje*. *Hemeroteca Virtual ANUIES*. <http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES>.
- Serrano, C. (2002). *Pensamiento del Profesor: Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior*. *Revista de educación*.Vol.352, 207-287p.
- Steel, (2009). *Reconciliando las creencias de los profesores universitarios para crear diseños de aprendizaje para ambientes virtuales*. *Australasian Journal of Educational Technology*. (25(3) 399-420.
- Yin, R (1999). *Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos*. Ediciones Morata, S.L. Vol.5.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.