

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS DEL INSTITUTO
DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P. (ILFBL) – UNIVERSIDAD
SANTO TOMAS (USTA), Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL
DE LOS ESTUDIANTES**

Barbosa Hernández Sandra Patricia
González Prieto Javier Leonardo
Mendieta Herberth Alfonso

**INSTITUTO DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P.
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
Bogotá, 2015**

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS DEL INSTITUTO DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P. (ILFBL) – UNIVERSIDAD SANTO TOMAS (USTA), Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

RESUMEN

Esta investigación exploratoria y descriptiva busca revisar el concepto de evaluación para poder describir las prácticas de evaluación de los docentes del ILFBL y su relación con el currículo y los objetivos de adquisición y competencia comunicativa en lenguas extranjeras. De igual manera, se explorará y describirá la influencia de la evaluación en el ILFBL en la formación integral de los estudiantes con respecto a la misión y visión de la USTA.

De acuerdo a lo anterior, y en caso de ser necesario, se diseñará un plan de mejoramiento para el proceso de evaluación en el ILFBL. Finalmente, se pretende difundir las experiencias de evaluación del ILFBL entre la comunidad tomasina y la comunidad académica en general.

Palabras clave: Evaluación, currículo, adquisición y competencia comunicativa en lenguas extranjeras.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el Instituto de Lenguas Fray Bernardo de Lugo O.P. se ha hecho uso de diferentes herramientas y estrategias metodológicas para dar cuenta de los asuntos académicos desarrollados dentro y fuera del aula en cuanto a procesos de evaluación de aprendizajes en lengua extranjera, y se han explorado y esbozado nuevas perspectivas en cuanto a la planeación, aplicación y administración de la evaluación; en donde definitivamente, se ven involucrados tanto estudiantes como profesores, configurando todo un sistema que impacta las prácticas de enseñanza y por ende el mismo aprendizaje.

Es en medio de este proceso cambiante que surge la necesidad de documentar lo que el instituto ha desarrollado en lo que a evaluación se refiere; y además, mirar los alcances de la misma en cuanto a la consecución de los objetivos planteados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y su relación con una educación integral contemplada en los lineamientos institucionales de la USTA. Por tal razón, se busca que la evaluación sea una herramienta que aporte a los procesos de innovación pedagógica en beneficio de la enseñanza y del aprendizaje por parte del estudiante.

La evaluación por sí sola no hace lo pedagógico, tampoco asegura la adquisición del conocimiento ni la formación de un individuo integral, sino como lo dice Litwin (1998), “la evaluación debe convertirse en parte de un proceso didáctico que implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes que van adquiriendo; y para mí como docente, una interpretación de lo que la enseñanza está provocando”. El valor pedagógico de la evaluación le viene en su mediación, lo que significa promover y acompañar el aprendizaje con un propósito explícito, apoyado con diferentes recursos desde un contexto educativo.

En ese sentido y teniendo en cuenta la experiencia del Instituto de Lenguas Fray Bernardo de Lugo O.P. en el ámbito pedagógico, es importante conocer el concepto de evaluación que tiene la comunidad administrativa y docente desde tres puntos de vista:

1. Definición del concepto evaluación.
2. La evaluación y su relación con el currículo y la práctica docente.
3. La evaluación y su repercusión en la formación integral de la comunidad tomasina.

Así mismo, se evidencia una gran necesidad de documentar y dar un soporte epistemológico a las políticas evaluativas planteadas en el currículo del instituto; y a la vez, conocer cómo dichos lineamientos aportan a la formación integral de nuestros estudiantes según lo propone el PEI (2004) de la Universidad Santo Tomás.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Pregunta principal

1. ¿Cuál es la caracterización de las prácticas evaluativas del ILFBL y su influencia en la formación integral de los estudiantes?

Sub-preguntas

1. ¿Qué concepto de evaluación tiene la comunidad educativa del ILFBL?
2. ¿Cómo se evidencia en la práctica el concepto de evaluación que tienen los administrativos y docentes del ILFBL con relación al currículo?
3. ¿Qué características son percibidas por los docentes como necesarias para que la evaluación del ILFBL ayude en la formación integral de los estudiantes de la USTA?

OBJETIVOS

Objetivo General:

Contribuir a la base documental del ILFBL mediante la comprensión del concepto de evaluación y de las prácticas evaluativas dentro del mismo como su influencia en la formación integral de sus estudiantes.

Objetivos Específicos

1. Describir el concepto de evaluación en el ILFBL.
2. Describir las prácticas de evaluación de los docentes del ILFBL y la relación con el currículo y los objetivos de adquisición y competencia comunicativa en lenguas extranjeras.
3. Describir la influencia de la evaluación en el ILFBL en la formación integral de los estudiantes con respecto a la misión y visión de la USTA.

JUSTIFICACIÓN

La evaluación en la educación superior y especialmente en los programas de lenguas extranjeras de las universidades ha estado enmarcada dentro de políticas nacionales e internacionales y sometidas a esquemas estandarizados que regulan el nivel de desempeño y manejo de las lenguas extranjeras y su interacción en la vida cotidiana, como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) que proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, y manuales. Así mismo, describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.

De acuerdo con lo anterior este trabajo busca comprender el concepto de evaluación que actualmente se tiene, su relación con las prácticas evaluativas y la influencia que dichos procesos tienen en la formación integral de los estudiantes tomasinos.

En primer lugar, se intenta conceptualizar las prácticas evaluativas del ILFBL teniendo en cuenta los paradigmas actuales sobre evaluación, las regulaciones sobre evaluación en

lenguas extranjeras, el concepto de evaluación entre el cuerpo docente del ILFBL y las prácticas evaluativas en el ILFBL. En segundo lugar, se pretende revisar paralelamente a lo mencionado las prácticas evaluativas que se emplean en el ILFBL para lograr establecer una identidad de las mismas. De igual manera, se revisarán dichas prácticas a la luz de los fundamentos curriculares institucionales a fin de mantener el diálogo entre los fundamentos teóricos y los prácticos. En tercer lugar, se proyecta la revisión de todos estos procesos evaluativos en relación con la formación integral de los estudiantes de la USTA. Esto debido a la importancia que ejerce la formación integral de personas en la Misión Institucional de la USTA.

Lo anterior obedece a la necesidad de sustentar los procesos de evaluación que se han venido ejerciendo en el ILFBL lo cual aporta para que las decisiones relacionadas con respecto a las prácticas evaluativas tengan mayor fundamentación e identidad; además, teniendo una caracterización de las prácticas evaluativas se contribuye a la base documental del ILFBL y al conocimiento y la práctica de los docentes actuales y futuros. Finalmente, este estudio exploratorio y descriptivo pretende dejar productos que puedan aportar directamente en la formación integral de los estudiantes de la USTA.

PERTINENCIA SOCIAL

El compromiso que tiene la USTA con su entorno le exige que sitúe sus funciones investigativas dentro de la globalización a fin de reafirmar, con visión futurista, su rol científico en la sociedad y el deber de contribuir al desarrollo de las comunidades locales y nacionales en donde tiene alcance. Para ello, esta investigación supone tomar una condición real como lo es la caracterización de las prácticas evaluativas del ILFBL – USTA y su influencia en la formación integral de los estudiantes para poder analizarla teóricamente.

Para el ILFBL, la proyección y pertinencia social de esta investigación educativa, es la de consolidar y fortalecer los documentos institucionales dando respuesta a paradigmas relacionados con el concepto de evaluación y sus prácticas en los procesos de enseñanza y

el aprendizaje de las segundas lenguas en miras de superar esquemas tradicionales; y como lo dice la UNESCO (1998), generar una mejor articulación con los problemas de la sociedad. Todo esto bajo el sustento de la producción y socialización de nuevo conocimiento, sabiendo que los resultados se verán reflejados en transformaciones curriculares y de prácticas sociales que fortalezcan el vínculo de la universidad y su intervención comunitaria.

ESTADO DE ARTE

Esta sección representa una revisión de los referentes en los escenarios internacionales, nacionales, locales e institucionales que definen y regulan la evaluación de lenguas extranjeras.

Referentes internacionales

En el ámbito internacional hay diferentes tipos de exámenes que están enfocados en clasificar los estudiantes en diferentes niveles de dominio del idioma. Estos son administrados por diferentes instituciones de renombre en todo el mundo. Por ejemplo, para probar dominio del inglés hay diferentes exámenes, uno de ellos es el IELTS que es propiedad conjunta de British Council, IDP: IELTS Australia y Cambridge. También hay otros tipos de pruebas tales como TOELF, la BULLATS, entre otros. Además, hay pruebas para medir el dominio de la lengua de las personas en otros idiomas. Algunos de ellos son DEUTSCH ZERTIFIKAT para el alemán; el DALF y DELF, administrado por la Alianza Francesa; el CELPEBRAS, administrado por IBRACO; o el PLIDA, administrado por el DANTI ALIGHIERI.

La mayoría de las pruebas de todo el mundo y las mencionados anteriormente se basan en los referentes establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) Todos ellos están dirigidos a dar al alumno o persona que toma el examen, un

rango específico que representa un nivel de dominio de la lengua de la persona. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Consejo de Europa, 2003). Fue diseñado por el Consejo de Europa para proporcionar directrices sobre el diseño de materiales de enseñanza y aprendizaje, y la evaluación del dominio del idioma extranjero.

El MCER se enfoca en la parte semántica y pragmática de la lengua teniendo en cuenta las consideraciones necesarias para la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, se desarrolla el tema de la evaluación basando su uso en tres funciones principales:

1. Especificar el contenido de las pruebas y exámenes.
2. Establecer los criterios en cuanto a la consecución de un objetivo de aprendizaje. Cualquiera de los relacionados con la evaluación de una acción específica (habla o escritura) o los relacionados con la evaluación hechos por un maestro, un compañero de trabajo o uno mismo.
3. Describir los niveles de dominio de la lengua en las pruebas y exámenes.

El término " evaluación" en el MCER se refiere a la valoración del grado de dominio del idioma que el usuario tiene en una segunda lengua. Esto tiene en cuenta la validez, fiabilidad y viabilidad como conceptos esenciales en la evaluación. En primer lugar, la validez se refiere al grado en que las personas deben ser evaluadas de forma que la información obtenida es una representación exacta del dominio lingüístico que los estudiantes o candidatos que tomaron la prueba tienen. En segundo lugar, la fiabilidad es el vínculo entre las pruebas y sus resultados. Además, un procedimiento de evaluación tiene que ser práctico o factible. La viabilidad tiene que ver específicamente con la evaluación de las circunstancias o el medio ambiente que rodea a la prueba.

En este sentido, el MCER no está dirigido a proporcionar una herramienta de evaluación práctica, sino un punto de referencia para validar la evaluación auténtica

mediante el muestreo de un número de muestras relevantes del discurso. Por ejemplo, con respecto a la evaluación de la expresión oral, una prueba recientemente desarrollada es ilustrativa y consta de las siguientes etapas:

1. Fase de conversación simulada que funciona como una presentación. Entonces, hay un debate informal sobre diferentes temas para las que el candidato declara su interés.
2. Fase de traducción que puede ser cara a cara o simulado. Por ejemplo, una conversación telefónica.
3. Una fase de expresión y se basa en un informe escrito en el que el candidato da una descripción de su área académica específica y de sus planes.
4. Hay una fase de cooperación centrado en un objetivo. Es una tarea de consenso entre los examinados.

Referentes nacionales

En Colombia, el MCER (Consejo de Europa, 2001) es tenido en cuenta para la construcción de las políticas sobre el tema de la evaluación en lenguas extranjeras. Se considera que la evaluación se basa en la valoración del grado de dominio del idioma que el usuario tiene. Esto hace uso de escalas de calificación que evalúan la consecución de un objetivo de aprendizaje específico y también se basa en los descriptores que se utilizan para contribuir a la formulación de los criterios. No obstante, se establece que los criterios de acuerdo con la institución y de sus propias características. Esto es porque en Colombia hay políticas en lo que respecta a la enseñanza de idiomas extranjeros para la educación primaria y secundaria que se llaman Normas básicas.

En Colombia se han realizado varios estudios que contribuyan a la comprensión de las prácticas de evaluación en relación con el plan de estudios. Por ejemplo, una investigación

de 2004 revisa la evaluación en lenguas extranjeras de los discursos y prácticas. El informe de investigación presentado por sus autores Arias y Maturana (2005) señala que este estudio fue dirigido a preparar profesores idiomas extranjeros en dos universidades públicas colombianas. Esto llevó a la identificación y caracterización de los discursos y las prácticas de evaluación de los profesores de inglés y francés en los dos programas estudiados con el fin de hacer una construcción del sistema de evaluación conjunta que responda a las necesidades y demandas de la enseñanza y el aprendizaje de los idiomas mencionados. Algunas de las conclusiones de este estudio fueron: confundir la convivencia de las evaluaciones formativas y acumulativas; vaga definición de la construcción lingüística; más énfasis en el área de organización que en la pragmática; demasiada importancia a los aspectos no lingüísticos; poca consideración a las tareas de evaluación; falta de estabilidad de los profesores que influye en la promoción de los estudiantes. Por último, como se ha dicho anteriormente, cada institución es autónoma sobre la construcción y la aplicación de sus propias políticas de evaluación.

Referentes institucionales

Hay algunos documentos institucionales que apoyan el concepto de evaluación. En primer lugar, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Universidad Santo Tomás hace hincapié en la evaluación como un proceso que acompaña a cada momento de la enseñanza y el aprendizaje. Además, tiene como objetivo el desarrollo de habilidades en los estudiantes para una educación humana e integral. Esta evaluación es vista como un modelo que promueve integración de procesos en lugar de excluir. También da a los parámetros a analizar en qué sentido el proceso de enseñanza y aprendizaje debe ser redirigido. La evaluación debe ser útil para verificar los resultados, para corregir errores y mejorar los objetivos. La evaluación también debe ser participativa y con la posibilidad de la crítica, debe dar importancia a la auto y la coevaluación para un cambio positivo continuo. Además, los indicadores del proceso de evaluación se deben tomar en cuenta para la creación de nuevas propuestas de mejora. Por último, es esencial tener en cuenta los

aspectos cualitativos en favor de las cuantitativas y dar prioridad a los resultados finales y los logros del proceso de integración.

En segundo lugar, la política de Currículo de la universidad (Política Curricular de la USTA - PEI) considera la evaluación como parte integral ya que implica los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, la política menciona que los procesos de evaluación deben vincular los principios y directrices de la propuesta pedagógica de la Universidad se propone en el PEI. Además, se caracteriza por ser un proceso participativo y dialógico desde la identificación de las debilidades y fortalezas que permitan a la calidad académica a través de la autoevaluación, la evaluación por pares y hetero-evaluación.

En tercer lugar, el documento Reglamento de Estudiantes de la USTA (Reglamento Estudiantil) define la evaluación como aquella que da pruebas del desarrollo alcanzado por el estudiante de acuerdo a las habilidades y competencias que se proponen en el plan de estudios del programa. Del mismo modo, se refiere a los exámenes parciales, a los exámenes de aptitud, a los exámenes finales y otros que preocupan a la ILFBL.

Por otra parte, la política Curricular USTA-COLOMBIA (2014), perteneciente a los Institutos y Departamentos Idiomas, considera la evaluación no como una medida final sino como uno que se centra en el proceso de formación. Por lo tanto, no es un fin, sino un medio de los procesos educativos. Además, la evaluación está de acuerdo con el enfoque problematizador que tiene por objeto el fomento de la autonomía, las habilidades de investigación, el liderazgo y la conciencia social en los estudiantes que finalmente se sumergen en el mundo social y laboral. Esta es una evaluación que busca la mejorar y se caracteriza por ser permanente e integral.

Aunque el ILFBL O.P. tiene algunos parámetros definidos en lo que respecta a la evaluación, carece de un documento formal para apoyar este concepto y sus prácticas. No obstante, existen algunos procesos regulares que se siguen de forma continua a pesar de que se ajusten y adecúen semestre a semestre. La razón de estos cambios es que la evaluación

es un proceso dinámico que necesita ser analizado después de cada ciclo de enseñanza para que profesores y personal administrativo esté en disposición de tomar decisiones.

Sin embargo, hay algunos aspectos que se pueden mencionar, que forman parte de las prácticas de evaluación regulares en el ILFBL. Por ejemplo, hay un equipo de profesores que se encargan de la organización, preparación y desarrollo de los aspectos relativos a las pruebas. También hay un equipo de docentes encargado del plan curricular de los cursos de idiomas que ofrece el ILFBL. Dichos programa son el punto de partida del equipo de evaluación a cargo del diseño de las pruebas.

Por último, es necesario mencionar que los documentos institucionales mencionan algunos aspectos relacionados con la evaluación. Estos documentos constituyen el punto de partida principal para el fortalecimiento de este proyecto de investigación.

Formación integral

La educación integral es uno de los principales aspectos que validan esta investigación; y en este estudio, será analizada teniendo en cuenta la información obtenida de los documentos institucionales. En este caso, el PEI de la USTA promueve la formación integral de su comunidad, esto implica más que llevar a los estudiantes de un estado a otro ya que el objetivo es ayudarles a avanzar en el conocimiento de su propia edad. Esto significa que el progreso también tiene que tener en cuenta una "elevación gradual" hasta lo que se conoce como el "estado perfecto del hombre". Tal estado de perfección implica individuos autónomos y con responsabilidad en el uso de la libertad y la prudencia. Entonces, el conocimiento científico y el saber hacer profesional se relacionan directamente con la conciencia moral porque "promover es elevar hasta la integración armoniosa de la ciencia y de conciencia".

"En la concepción tomista de la educación, el estado perfecto del hombre se pone de relieve, es decir, como un ser racional, capaz de auto-dirigir su propia vida y actuar como

un agente de la convivencia". Estas características, de acuerdo con el PEI, están directamente relacionadas con la consecución del "estado de la virtud", que al mismo tiempo, significa lo mismo que lograr la "formación integral". (PEI, p. 24)

Además, el PEI aclara que la formación integral abarca los aspectos humanos relacionados con su formación profesional, la vida física, emocional, espiritual y social, entre otras dimensiones. También, que "estado perfecto del hombre" o "formación integral" incluye personas como únicas, abiertas a la comunicación y el desarrollo. Con autonomía de sus propias acciones y "abierta a las relaciones dialógicas".

Todo esto sugiere que los estudiantes de la USTA son personas guiadas hacia una formación integral completa que entiende diferentes dimensiones y promueve el desarrollo de las potencialidades académicas, profesionales y personales. Del mismo modo, el estudiante es visto como uno que después de haber sido instruido se convierte en un ser autónomo y protagonista de su propio aprendizaje, al mismo tiempo que se hace consciente y responsable de sí mismo y de su sociedad.

El PEI además propone que "todos los planes de estudio de educación superior deben ser desarrollados con alta calidad, deben promover la excelencia para que cada estudiante alcance la perfección del hombre en cuanto hombre, con señorío ético de las posibilidades que ofrece su propia profesión, complejo de habilidades siempre renovables y desechables, si son incompatibles con los más altos valores humanos".

De esta manera, los procesos de enseñanza y aprendizaje representan la responsabilidad asumida no sólo de los profesores, sino también de los estudiantes, que gracias al apoyo dado, maduran en la elección de sus acciones en los campos personales y profesionales. El promover la formación integral es el primer objetivo estatutario del PEI (p. 59). Es de esta manera que el espíritu universalista de Santo Tomás de Aquino se promueve.

El logro de las metas educativas de la USTA está directamente relacionado con la promoción de la formación integral como el objetivo final de la misión de la universidad y el primer objetivo estatutario. La Universidad Santo Tomás entiende la formación integral como el complemento entre la formación personal y la formación profesional, en donde los estudiantes alcanzan una alta conciencia del buen funcionamiento de la vida, de los derechos y deberes de los seres humanos y se hacen capaces de intervenir con lucidez y responsablemente en la vida social, cultural y política. Todo esto, contribuyendo con su actitud y las habilidades creativas y de investigación-crítica (p.63).

Todo lo anterior es parte de los objetivos de los planes de estudio que explica la formación filosófica, ética y política a través de los espacios académicos que forman los temas de "Estudio General", que se refieren específicamente a la democracia, las lenguas extranjeras y los deportes. Estos sujetos impregnan las acciones que se relacionan con todas las facultades a través de foros, debates, actividades pastorales, entre otros. Por ejemplo, los foros y los debates son estrategias institucionales que promueven la formación integral.

De acuerdo con los temas mencionados anteriormente, la enseñanza de una lengua extranjera se convierte en muy importante para la filosofía de la universidad ya que los documentos dan cuenta de la intención que tienen los planes de estudios al promover el aprendizaje a través del desarrollo de habilidades que permitan el logro de funciones administrativas o de los roles de liderazgo en varias áreas de la vida social. Por otra parte, los planes de estudio se basan en los estudios generales que incluyen la facultad de Filosofía, Humanidades, Lenguas, y los departamentos de ciencias básicas.

MARCO TEÓRICO Y DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

Evaluación en lengua extranjera, una aproximación al concepto de evaluación

Hoy en día las teorías y prácticas de evaluación procuran alcanzar una dimensión más cualitativa de la misma, en la cual los procesos formativos e integrales son tan importantes como los objetivos y los resultados. En este tipo de evaluación no solo el estudiante es

importante sino también lo es el profesor, los lineamientos curriculares y hasta la institución. Pero en general, la evaluación puede ser entendida como la acción de juzgar y derivar juicios sobre la información recogida directa o indirectamente de la realidad evaluada; o simplemente, medir la efectividad de un método o los resultados de una actividad. (Cerde, 2003)

Muchas definiciones se pueden encontrar acerca de lo que es evaluación, pero hay algunos conceptos que son comunes entre ellos, estos son:

- La evaluación es para emitir juicios de valor
- La evaluación es un proceso sistemático
- La evaluación es para medir
- La evaluación es una herramienta de investigación

Se puede decir que la evaluación es fundamentalmente un juicio de valor que implica necesariamente una declaración e interpretación de la información obtenida acerca de los sujetos evaluados. En otras palabras, se trata de tomar posición ante un hecho, fenómeno o cualquier otra cosa que suponga la aplicación de valores personales y sociales para poder ser entendido, lo cual es difícil de lograr únicamente a través de una escala de medición numérica, ya que sólo hay un número dando cuenta de la relación entre el objeto y el sujeto.

Si se afirma que la evaluación es un proceso, entonces esta debe seguir un método sistemático cuyo modelo organizado y riguroso permita no sólo recopilar datos sino también aportar caminos para su posterior análisis e interpretación. Por lo tanto, la evaluación es también una ruta de reflexión que tiene la intención de ordenar los procesos proporcionando unidad, coherencia y continuidad.

La evaluación es también un proceso de medición, ya que ofrece un punto de referencia que indica el final de un hecho y el comienzo de otro. No es sólo el momento cuantitativo presente en la evaluación que reduce hechos en números o un conjunto de propiedades, sino

que es un momento específico para establecer el límite del objeto y determinar los límites del proceso.

Según Weiss, la evaluación es un proceso de investigación porque implica descubrir nuevos conocimientos sobre el tema estudiado. Además, el autor afirma que no hay mucha diferencia entre el acto de la evaluación y el acto de la investigación debido a los dos persiguen diferentes maneras de resolver problemas, producir conocimientos, y a la vez verificar, confirmar y validar datos. A través de la investigación en evaluación el proceso de emitir juicios de valor se hace más preciso, profundo y objetivo (1991).

Se puede decir que la evaluación es también asesorar, seleccionar, clasificar, poner a prueba, comparar, comunicar y motivar, con base en la información recogida sistemática y científicamente con el propósito de tomar decisiones sobre el tema del objeto de estudio. Según Rosales (1997) y su punto de vista, la evaluación es un elemento dentro del proceso didáctico, la última etapa de la misma, en el que la naturaleza de los resultados podría ser determinado a través de su comparación con los objetivos establecidos en el comienzo del curso. El producto de tal comparación; en alguna medida, puede ser o no coherente con los planes propuestos.

Desde el punto de vista del docente, la evaluación se convierte en algunas ocasiones en un objetivo y una herramienta para ordenar el curso y la estructura de la enseñanza. En este caso, todas las actividades académicas se someten a la consecución de una nota específica y cuando esto ocurre, hay mucho trabajo intelectual y un énfasis en la transmisión de conocimientos y todos los objetivos que se determinan se expresan en una escala de valores.

Hay otro tipo de evaluación y es el que se utiliza como una herramienta de represión e intimidación. Este tipo de evaluación se puede encontrar en los sistemas de enseñanza autoritarios donde los exámenes son una amenaza y una razón de poco peso para empujar al alumno a estudiar. Es en estos sistemas donde la evaluación resulta ser una herramienta

para seleccionar y determinar el fracaso, éxito, promoción y/o posición en un proceso y en un rango menor; es un instrumento de selección de maestros.

Otra posible definición de evaluación es: “la evaluación es una reflexión crítica acerca de todos los momentos y factores que forman parte del proceso didáctico con el propósito de determinar cuáles fueron, han sido y serán los resultados de este.” (Rosales, 1997)

Enfoque y funciones

Desde un punto de vista pedagógico, la evaluación tiene que ver con el seguimiento y progresión que se le debe llevar al proceso de aprendizaje para que cada estudiante desarrolle un nivel cognitivo de pensamiento crítico, productivo y planeado en el que también está incluido el crecimiento en todas las dimensiones humanas. Por lo tanto, la evaluación ayuda al alumno a profundizar y enriquecer la capacidad de aprender a aprender, de preguntar y asumir preguntas, de tomar decisiones y hacer inferencias, pero también de tomar desafíos intelectuales y desarrollar argumentos e hipótesis. (Ramírez, 2010).

En el ámbito académico, la evaluación se debe preocupar por proveer a los estudiantes de las herramientas necesarias para que reconozcan y fortalezcan sus logros en el proceso de enseñanza con el fin de producir un aprendizaje efectivo. También debe llevarse a cabo de tal manera que toda la información y los datos recogidos sean los necesarios y lo suficientemente confiables para hacer un análisis crítico de los sucesos pedagógicos e institucionales que tuvieron lugar a lo largo del curso.

En el campo de la organización, la evaluación se preocupa por verificar y dar cuenta si el modo en que se organizan los procesos institucionales proporciona las condiciones y las posibilidades para que los actores del proceso se desempeñen de manera efectiva para que los estudiantes aprendan de manera productiva.

Según Ramírez, el enfoque y las funciones de la evaluación se pueden resumir en los siguientes principios (2010):

1. Contribuye al pleno desarrollo humano a través de un proceso integral.
2. Constituye una herramienta de aprendizaje y proyección para el alumno.
3. Es una forma de fortalecer el desarrollo de todas las dimensiones productivas, sensoriales, lúdicas y naturales del hombre en el proceso de humanización.
4. Es una herramienta que proporciona al alumno la oportunidad de tener éxito a lo largo de todo el proceso.
5. Utiliza autoevaluación para establecer un punto de partida para desarrollar habilidades cognitivas y actitudinales.

Cerda (2003) establece que la evaluación cumple con funciones muy específicas; entre ellas, es útil para medir y calificar los resultados de un examen, pero también llega a ser una etapa de control y un proceso de toma de decisiones. Weiss (1991) dice que la evaluación es una herramienta para aumentar la veracidad de los juicios, ya que con la ella se puede recoger información objetiva para tomar decisiones correctas al planificar y estructurar los procesos de aprendizaje.

El siguiente cuadro resume el propósito de evaluación de acuerdo a Cerda (2003):

La evaluación...	Propósito...
Diagnostica	Permite conocer el estado actual del estudiante
Selecciona	Permite seleccionar a los estudiantes
Organiza	Es una herramienta de control, la evaluación aprueba o reprueba
Verifica	Verifica y da cuenta del proceso de aprendizaje

Comunica	Es una herramienta que da cuenta de la relación y comunicación entre el docente y el estudiante
Habla	Habla acerca del proceso del docente y del estudiante
Educa	Educa y entrena al estudiante
Describe	Organiza, clasifica y categoriza
Explica	Da cuenta de un fenómeno
Comprende	Sabe y comprende la naturaleza de un fenómeno
Motiva	Crea interés y entusiasmo
Explora	Resuelve el problema
Guía	Ayuda al estudiante a enfocar su proceso de aprendizaje

¿Por qué evaluar?

A lo largo de los años y gracias a la investigación llevada a cabo por diferentes autores, la evaluación dejó de ser un instrumento de control y se convirtió en una herramienta conectada a los valores y sentidos humanos, lo que le dio a la evaluación un punto de vista más amplio y más flexible. Con respecto a esto, Tyler (1967) y Weiss (1991) coinciden en que a través de la evaluación es posible obtener información objetiva acerca de todo el proceso académico, haciendo coincidir los resultados y los objetivos alcanzados.

Diferentes autores también coinciden en que la evaluación está diseñada no sólo para medir productos o conocimientos, ya que al ser una experiencia de investigación también se pueden encontrar nuevos enfoques y metodologías que permitan entender lo que ocurre en el aula tales como: la descripción, la clasificación, la explicación y la comprensión. En primer lugar, es necesario describir el contexto y los fenómenos, a continuación, la

información en clasificar en categorías. Después de eso, con la explicación se proporciona un punto de vista científico acerca de los fenómenos. Y finalmente, la comprensión permite al profesor para interpretar las condiciones en que el conocimiento está teniendo lugar.

En resumen, se evalúa no sólo para encontrar errores, dificultades o problemas de aprendizaje, sino como una evidencia de nuevos conocimientos, hábitos, habilidades y actitudes que tomaron lugar a lo largo del proceso de adquisición de conocimientos. Evaluamos, ya que también es necesario fortalecer y establecer los aspectos positivos del proceso (Cerdeña, 2003).

Tipos de evaluación

Es posible considerar la evaluación como una progresión a través de los diferentes momentos o etapas del proceso didáctico. Por lo tanto, cuando la reflexión se da antes del inicio del proceso, ese tipo de evaluación se denomina evaluación temprana o de diagnóstico. Pero cuando dicha reflexión ocurre durante el proceso, se le llama evaluación continua o formativa. También hablamos de una evaluación final o sumativa si ésta toma lugar sobre los resultados obtenidos.

Estos tres tipos de evaluación se pueden distinguir de acuerdo a criterios específicos y propósitos didácticos, por ejemplo: los objetivos, el momento de la aplicación, el grado de juicio sobre el proceso de aprendizaje, los instrumentos necesarios y aplicados y las implicaciones didácticas (Rosales, 1997).

*** Evaluación sumativa**

La evaluación sumativa se refiere a métodos tradicionales, debido a que es el más comúnmente utilizado por los profesores y se conoce mejor en comparación con otros sistemas. La característica principal de esta evaluación es que se aplica al final del proceso de aprendizaje con una finalidad selectiva: para resumir los resultados, para determinar la

posición del estudiante en un grupo, para emitir juicios de promoción o de fracaso, para certificar un título o no; y también, para clasificar la eficacia del proceso de acuerdo a rúbricas de rendimiento (Cerde, 2003).

La evaluación sumativa establece juicios globales sobre el éxito o no del proceso de aprendizaje; por esa razón, durante el diseño de las pruebas se lleva a cabo una cuidadosa selección de los contenidos más significativos cubiertos durante el período evaluado. Al tomar en cuenta los efectos didácticos, es necesario mencionar que este tipo de evaluación se extiende a los resultados de la siguiente etapa del proceso de los estudiantes, debido a que determina cuál es su punto de partida y sus posibilidades de progreso (Rosales, 1997).

* Evaluación de Diagnóstico

Tiene algunas características específicas tales como: 1) se lleva a cabo al comienzo del proceso de aprendizaje, o en momentos específicos del curso. 2) Su propósito es determinar el grado de preparación –conocimiento previo– que los estudiantes tienen antes de iniciar una unidad de aprendizaje. 3) Este tipo de evaluación muestra cuáles son las fortalezas y debilidades al inicio del proceso actual. 4) Se puede utilizar para dirigir el proceso de aprendizaje con el fin de corregir errores y dificultades. 5) Establece si el estudiante tiene o no las habilidades necesarias para un proceso de conocimiento o de aprendizaje específico, el cual se puede hacer a través de la utilización de instrumentos estandarizados (Rosales, 1997).

* Evaluación Formativa

Sus características son: 1) Se lleva a cabo a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y al final de cada tarea de aprendizaje (Cerde, 2003). 2) Su propósito es mejorar el proceso de aprendizaje, mientras que todavía es posible. 3) Se trata de determinar el progreso del estudiante en cada habilidad de aprendizaje, así como los errores a lo largo del proceso. 4) Confirma permanentemente el nivel de aprendizaje de cada estudiante a través de

estrategias específicas de seguimiento como la observación o con frecuentes aplicaciones de pruebas específicas. 5) Se garantiza que el sistema y las metodologías desarrolladas en un curso son adecuados para los estudiantes (Casanova, 1997).

Este tipo de evaluación es auténticamente formativo cuando a los estudiantes se les ofrece la oportunidad de seleccionar las alternativas para educarse y así aprovechar el proceso de aprendizaje en que se encuentran inmersos. También hay evaluación formativa cuando se plantean esquemas en relación con la mejora y recuperación. De lo contrario, si hay horarios fijos y esquemas sin ninguna oportunidad de probar nuevos enfoques, lo que ocurrirá es que algunos de los participantes del proceso podrían adaptarse y otros no, con el resultado de que los que se ajustan al método progresarán pero los demás se quedan atrás.

Algunas de las ventajas de la evaluación formativa son (Rosales, 1997):

1. Provee al estudiante oportunidades de recuperación y evitar acumular de errores.
2. El proceso de aprendizaje puede ser direccionado a las necesidades del estudiante.
3. Previene la perdida y promueve el éxito.
4. Hay un momento para llevar a cabo un seguimiento y una autoevaluación.
5. El docente evidencia el progreso del estudiante.

Caracterización de la evaluación

*** Evaluación para medir**

Cuando se menciona “evaluación para medir”, hay un punto de encuentro entre dos metodologías y técnicas que son también diferentes la una de la otra, estos son los modelos cuantitativos y cualitativos. El primer modelo mide para valorar y describir un fenómeno asignando un cierto número al proceso, pero no hay mucho de juicio en eso, no hay pruebas de los diferentes momentos del período medido ni reflexión para tomar decisiones, y la

mayoría de las veces, el número no satisface ni al estudiante ni al profesor. El segundo modelo ofrece una representación de las propiedades y los atributos del objeto.

Además, Cerda (2003) afirma que es posible articular los dos modelos como una forma de complementar y de alcanzar una evaluación integral, esto debido a que es bastante difícil de caracterizar las propiedades de un objeto o un fenómeno sin la contribución de términos cuantitativos y cualitativos, eso es porque los aspectos lógicos o conceptuales de un objeto no se miden pero sí sus propiedades observables y verificables para caracterizar aspectos cualitativos más complejos.

Aquellos que están a favor de la “evaluación para medir” identifican algunas ventajas básicas en este sistema:

1. Sus características más representativas son la objetividad y la fiabilidad.
2. Los resultados son cuantificados, lo que es una garantía de precisión, objetividad y validez.
3. Provee patrones para generalizar resultados.
4. Motiva y abre caminos para una evaluación integral.
5. Recoge datos –mide cuantitativamente- e interpreta los datos –mide cualitativamente-

* Evaluación por proceso

Quienes están a favor de la evaluación cualitativa fueron los primeros en cuestionar el carácter cuantitativo de la evaluación, el cual se suele reducir a un conjunto de resultados determinados por grados o escalas de calificación, pero que nunca mencionan el proceso como un factor decisivo en los resultados. Por lo tanto, la evaluación del proceso se centra en las condiciones en las que las actividades académicas se llevan a cabo con el propósito de dirigirlos y para capturar ellos en toda su dinámica y dimensión.

Especialistas en la evaluación por procesos argumentan que sólo en el rendimiento y los resultados del período académico no es posible capturar toda la riqueza del proceso, que es incluso mucho más nutrido que abordar solamente los resultados. En consecuencia, el proceso es un factor importante de la evaluación y se ubica al mismo nivel del contexto, los objetivos y los resultados.

Por lo tanto; para entender la evaluación como un proceso, es necesario mencionar la evaluación formativa. Según Stufflebeam (1987) este es un sistema capaz de ayudar a los profesores y estudiantes a aclarar sus propios problemas, ya que puede dirigir a nuevas metodologías, a pasos más seguros y adecuados para conocer y superar los obstáculos y finalmente mejorar en todas las áreas del proceso educativo.

Se puede decir que el propósito de la evaluación es no sólo para probar sino también para mejorar; por esa razón, tiene un aprendizaje orientado, un papel expectante, atento y crítico que no puede ser limitado a medir y valorar un conjunto de resultados, es por eso la evaluación del proceso es principalmente la evaluación formativa.

Autores en favor de la "evaluación del proceso" identificar tres principios básicos de este sistema:

1. La evaluación del proceso se refiere al rendimiento. Es decir, muestra la manera como el estudiante, cumple y resuelve las diferentes actividades asignadas a lo largo del período académico. El rendimiento también significa alcanzar objetivos como: la responsabilidad, la organización, la autonomía, motivación, participación, aspectos que no se ven claramente en los resultados finales.
2. La evaluación del proceso se relaciona con aptitudes. Significa cómo el estudiante se compromete y está dispuesta a desarrollar tareas específicas. Aptitud también

significa identificar intereses, gustos, necesidades, fortalezas para fomentar nuevos talentos y habilidades.

3. La evaluación del proceso se refiere al logro. Esto significa el progreso académico y los resultados obtenidos.

* Evaluación por habilidades

Este tipo de evaluación busca nuevos procedimientos capaces de capturar el proceso académico en toda su dimensión social; es decir, en un contexto completo, debido a que las pruebas aisladas asignadas para evaluar las capacidades individuales no son suficientes para conocer la situación académica real de los estudiantes. Por lo tanto, este sistema es necesario para ver el proceso como una unidad global que permita identificar las dificultades, actitudes y significados asumidos a lo que se aprendió.

El término habilidad se refiere a un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos, valores que son necesarios para llevar a cabo una tarea con un cierto nivel de calidad. También es saber cómo planificar y desarrollar estrategias para conseguir los objetivos propuestos.

Para Pereda (1995) las habilidades tienen los siguientes elementos:

1. Saber: tener el conocimiento
2. Saber cómo: tener las habilidades y talentos necesarios
3. Hacer: ser capaz de activar el conocimiento y la práctica
4. Ser: trabajar en grupo y aceptar el cumplir las reglas
5. Querer hacer: es la motivación y disposición para hacer algo

De acuerdo con esto, una habilidad no es ni conocimiento ni una habilidad o comportamiento aislado, es la unión completa del contexto y los pasos seguidos para completar la tarea.

INSTITUTO DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P. (ILFBL)

Evaluación, Instrumentos y Caracterización

Actualmente, el ILFBL en la Universidad Santo Tomás (USTA), lleva a cabo diferentes esquemas de evaluación en función de la finalidad y el programa, que incluyen:

A. Programas de pregrado

1. Prueba de nivel

El Oxford Online Placement Test (OOPT) es un examen en línea proporcionado por Oxford que se aplica a todos los nuevos estudiantes de la USTA al inicio de cada semestre.

El examen está basado en el Marco Común Europeo y se aplica para clasificar a los estudiantes de primer semestre interesados en tomar inglés como lengua extranjera durante su formación profesional en la USTA. De acuerdo a los resultados que obtenga el estudiante, se determinará su nivel de entrada.

La clasificación al nivel de entrada se efectúa de acuerdo al siguiente cuadro de puntajes haciendo referencia a inglés general e inglés de derecho:

Ingles General		Ingles de Derecho	
Puntaje	Nivel de entrada	Puntaje	Nivel de entrada
1-18	1	0-20	1

19-27	2		21-32	2
28-36	3		33-40	3
37-45	4		41-51	4
46-54	5		52-61	5
55-120	Entrevista		62- 71	6
			72-80	7
			81-120	Entrevista

También es importante mencionar que durante el semestre 2014-2, el 75% de la comunidad de la USTA –personal administrativo, empleados, profesores y estudiantes- tomaron el OOPT para ser clasificados de acuerdo a los niveles establecidos en el Marco Común Europeo.

2. Exámenes para cursos regulares

El esquema de proceso de evaluación en los cursos regulares se divide en tres momentos específicos de acuerdo con los requisitos de la USTA. El primer momento; que tiene un porcentaje de 35%, incluye un examen escrito y tres actividades de trabajo en clase. El segundo momento también tiene un porcentaje del 35%, incluyendo un examen escrito y tres actividades de trabajo en clase también. El último momento, con un porcentaje del 30% incluye un examen final y dos actividades de trabajo en clase. El siguiente cuadro explica todo el proceso en concreto:

MOMENTO	%	DISTRIBUCIÓN	TAREA	
1	35%	20%	Examen	
		Trabajo de clase 15%	1.	Quiz – Uso de Lengua (Gramática & Vocabulario)
			2.	Actividad Moodle
			3.	Esquina Cultural

2	35%	20%	Examen	
		Trabajo de clase 15%	1.	Lectura – Historia Corta
			2.	Video
			3.	Quiz – Uso de Lengua (Gramática & Vocabulario)
Final	30%	20%	Examen	
		Trabajo de clase 15%	1.	Proyecto de Escritura
			2.	Trabajo en Plataforma / Moodle

En el ILFBL los exámenes parciales para cursos regulares se aplican después de un período de cinco semanas de instrucción, en dichos exámenes se incluyen situaciones comunicativas, estrategias y resultados en las siguientes habilidades:

Habilidad	1er Examen	2do Examen	Examen Final
Escucha	√	√	√
Uso de Lengua	√	√	√
Lectura	x	√	√
Escritura	√	x	√
Habla	√	√	x

Estos exámenes son diseñados por un grupo de profesores del instituto que está dirigido por un editor, quien establece las directrices de diseño y los procedimientos para garantizar equidad, la validez y fiabilidad.

En cuanto a las actividades de trabajo en clase, se puede decir que fueron incluidas en el proceso académico para ayudar a los estudiantes a tener éxito en su adquisición de lengua extranjera. Dicho trabajo se clasifica de acuerdo a un propósito específico y están enfocadas a desarrollar una habilidad definida como se indica en el siguiente cuadro:

Propósito	Tarea	Descripción
Seguimiento	1. Primer quiz de Uso de Lengua 2. Segundo quiz de Uso de Lengua	Se incluyen en el primer y segundo momento y sirven de diagnóstico previo al examen. Los quizzes también ofrecen un acercamiento al examen para que el maestro y el estudiante identifiquen debilidades y fortalezas y ambos tomen decisiones correctas para el éxito del proceso.
Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	1. Lectura Moodle / Actividad de escucha 2. Video 3. Plataforma Speakout	El uso de las TIC no sólo es un requisito en las políticas institucionales de la universidad, sino que son una manera abierta al conocimiento, la autonomía y el pensamiento crítico (Mendieta, 2013). Los estudiantes tienen la oportunidad de mejorar y aprender haciendo. Además es el momento en que el estudiante de manera autónoma guía su propio aprendizaje. Con el vídeo de los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar la habilidad habla en una situación y en un contexto creativo.
Desarrollo de habilidades	Equina Cultural	Esta actividad motiva a los estudiantes a encontrar información específica sobre el tema asignado por el profesor. Luego, después de un proceso de organización y clasificación, el estudiante debe dar un informe oral y creativo respecto. El propósito es desarrollar habla, pronunciación, fluidez, ampliar el vocabulario y reforzar las estructuras gramaticales estudiadas

		en clase.
	Lectura de historia corta	Los estudiantes tienen la oportunidad de aprender una segunda lengua mediante la lectura y revisión de vocabulario con el uso de historias cortas. Hay diferentes estrategias llevadas a cabo por los profesores para dar reporte de la lectura: posters, juegos de rol, carteles, etc.
	Proyecto de Escritura	Este proyecto tiene como objetivo motivar a los estudiantes a comunicarse a través de la redacción de diferentes tipos de textos con diferentes propósitos y estrategias.

3. Exámenes cursos intensivos

El esquema del proceso de evaluación en los cursos intensivos también tiene tres momentos específicos con una distribución de porcentajes similar al usado para los cursos regulares. En los cursos intensivos el número de actividades de trabajo en clase varía, ya que se evalúan solamente dos tareas en lugar de tres. El siguiente cuadro explica todo el proceso en concreto:

MOMENTOS	%	DISTRIBUCIÓN	TAREA	
1	35%	20%	Examen	
		Trabajo de clase 15%	1.	Quiz – Uso de Lengua (Gramática & Vocabulario)
			2.	Esquina Cultural
2	35%	20%	Examen	
		Trabajo de clase 15%	1.	Lectura – Historia Corta
			2.	Video
Final	30%	20%	Examen	
		Trabajo de clase 10%	1.	Proyecto de Escritura
			2.	Trabajo en Plataforma / Moodle

En el ILFBL los exámenes intensivos se aplican después de un período de tres semanas académicas. Estos exámenes incluyen las mismas situaciones comunicativas, estrategias y resultados que los exámenes regulares. El material físico de evaluación es también creado por el equipo de diseño del examen.

4. Exámenes de aptitud

Este tipo de exámenes son tomados por los estudiantes de la USTA para demostrar que tienen las habilidades comunicativas necesarias para pasar el nivel que aplican. Hay dos tipos de exámenes de aptitud: nivel por nivel y Examen de Dominio PET y EILTS.

4.1 Examen de aptitud: nivel por nivel

Estos exámenes se pasan con una puntuación de 3.5 / 5.0 y pueden ser tomados por los estudiantes que quieren mostrar el dominio de sus habilidades comunicativas nivel por nivel. La estructura de estos exámenes es la siguiente:

Niveles 1-3	Habilidad	Items	Tareas
	Escucha	10	2
	Gramática	20	4
	Vocabulario	15	3
	Lectura	15	3
	Escritura	20	1
	Habla	20	3

Niveles 4-7	Habilidad	Items	Tareas
	Escucha	10	2
	Gramática	15	3
	Vocabulario	15	3
	Lectura	15	3
	Escritura	25	1
	Habla	20	3

4.2 Examen de aptitud: PET & IELTS

Este tipo de exámenes está diseñado para estudiantes que quieren demostrar una suficiencia comunicativa en inglés y que por lo tanto no necesitan tomar una prueba nivel por nivel, sino directamente pasar a B1 (PET) o B2 (IELTS).

B. Programas de posgrado

1. Programas de maestría, Examen de Lectura

El examen para " Programas de maestría" es una prueba más específica para los estudiantes matriculados en cualquiera de los programas de maestría que ofrece la Universidad y se utiliza para certificar el dominio que ellos tienen en un segundo idioma.

CONTRIBUCIÓN DEL PROYECTO A LAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN DEL GRUPO

Esta investigación es pertinente a la línea medular, Fray Bernardo de Lugo O.P., y activa, Lenguaje Pensamiento y Educación, puesto que la información que se logre obtener sobre evaluación será relevante para la toma de decisiones en diversos aspectos del plano de la educación en lenguas extranjeras en el ILFBL O. P. Así pues, los resultados de este estudio permitirán una comprensión más profunda de aspectos relacionados con el lenguaje, con el pensamiento y la educación.

METODOLOGÍA

Tal como fue mencionado en la primera parte de este proyecto, esta investigación pretende explorar la manera en que la comunidad del ILFBL percibe el concepto de evaluación. Además, se enfoca en explorar si dicho concepto puede ser evidenciado en la práctica. Por lo tanto, una metodología de investigación fue seleccionada para alcanzar los propósitos previamente establecidos. Es así que este capítulo presenta el diseño de la investigación, el cual incluye la metodología usada, el contexto de y el trasfondo de los

participantes, los instrumentos usados para la recolección de datos, el proceso de pilotaje de los mismos y los procedimientos usados para el análisis de los datos.

Tipo de estudio y metodología

Considerando que el propósito de este proyecto es explorar el concepto de evaluación en el ILFBL y Contribuir a la base documental del ILFBL mediante la comprensión del concepto de evaluación y las prácticas evaluativas dentro del mismo y su relación con la formación integral de sus estudiantes. Se va a realizar una investigación de tipo cualitativo con el enfoque de estudio de caso. Un estudio de caso permite observar y analizar un caso concreto o situación en profundidad durante un período de tiempo. En este sentido, Seliger y Shohamy (1990) explican que la investigación cualitativa se refiere a proporcionar descripciones de los fenómenos que ocurren naturalmente, sin la intervención de un experimento o un tratamiento artificial. Merriam (1998) afirma que el estudio de caso como diseño de investigación es usado para estudiar sistemáticamente un fenómeno, o para abordar un problema desde una perspectiva holística.

De acuerdo con Cohen Y Manion (1995), un típico investigador de estudio de caso observa las características de un individuo, un niño, un grupo, una clase, un curso o una comunidad. El propósito de dicha observación es investigar profundamente y analizar intensamente los múltiples fenómenos que constituyen el ciclo de vida de dichos individuos con miras a establecer generalizaciones acerca de la población en general. Existen dos tipos principales de observación: observación participante y observación no participante. En la primera, el observador se involucra con las actividades que tiene que observar. En la segunda, el observador permanece distante de las actividades del grupo al cual está investigando y evita hacer parte del grupo.

Este trabajo de investigación es principalmente descriptivo puesto que intenta proporcionar una descripción y una explicación de una situación dada. En ese sentido, el objetivo principal de este proyecto es explorar la comprensión que tienen los docentes y administrativos del ILFBL sobre el concepto de evaluación y su relación en la práctica.

La razón por la que se ha elegido estudio de caso es porque este enfoque adapta mejor el propósito de esta investigación, ya que permite observar una sola comunidad y describir los aspectos relacionados con la evaluación y la comprensión de este concepto dentro de la comunidad del ILFBL. De igual manera, con este tipo de enfoque, la naturaleza de los resultados puede ser descriptiva e interpretativa. Por un lado, descriptivo, puesto que se trata de proporcionar una descripción y explicación de una situación dada. Así, se explorará el concepto de evaluación que tienen los docentes y administrativos del ILFBL. Por otro lado, interpretativa, porque la investigación puede utilizarse para desarrollar categorías conceptuales, así como para enfrentar supuestos teóricos.

Los instrumentos de recolección de información serán cuestionarios y entrevistas de grupo focales, los cuales permitirán el análisis de percepción que tiene la población anteriormente mencionada sobre evaluación; además, se usarán documentos institucionales para contrastar y triangular la información.

Contexto y participantes

Esta exploración cualitativa tuvo lugar en el Instituto de Lenguas Fray Bernardo de Lugo de La Universidad Santo Tomás de Aquino, en Bogotá, Colombia, durante el año 2015. Esta es una universidad privada, ubicada en el barrio Chapinero.

El ILFBL ofrece curso de inglés a los estudiantes de la universidad, aplicado según el enfoque de cada Facultad de la universidad, de igual modo ofrece a usuarios externos a la Universidad que quieran, aprender, profundizar y / o mejorar el conocimiento de una segunda lengua en los cursos de alemán, francés, portugués, italiano y español para extranjeros. Los cursos libres ofrecidos por la Universidad Santo Tomás tienen un enfoque comunicativo, en el cual los estudiantes desarrollan las 4 habilidades comunicativas (escucha, habla, lectura y escritura). Los cursos son dirigidos por docentes altamente

calificados y certificados en el nivel C1 de acuerdo con el Marco Común Europeo para la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

La población que participó en este proyecto fueron los docentes de tiempo completo y medio tiempo que pertenecen al ILFBL de la USTA. Dicho grupo de docentes están altamente calificados y certificados en el nivel C1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas.

Instrumentos

Teniendo en cuenta que el propósito de esta investigación fue explorar la comprensión que tienen los docentes del ILFBL sobre evaluación, se consideró que entrevistas como las que se utilizan en grupos focales sería el instrumento más apropiado para la recolección de datos. Sin embargo, fue necesario diseñar previamente un cuestionario que permitió la obtención de información útil sobre el concepto de evaluación y su relación con la práctica de los docentes para diseñar preguntas más precisas para la entrevista. Además, los cuestionarios son útiles para comparar y contrastar la información que proviene de los documentos y las entrevistas de grupo.

Para finalizar con éxito este proceso de investigación y poder triangular los resultados, se utilizaron tres tipos de instrumentos que permitieron recopilar datos con base en las características especiales de este proyecto: encuestas, entrevistas focales y documentos.

Encuestas

Hay varias razones por las que se decidió utilizar este tipo de instrumento. En primer lugar, las encuestas son una buena fuente de obtención de información amplia y rica que arroja luces sobre fenómenos específicos que no son fácilmente observadas como conceptos propios, ciertos aspectos del aula y diseño de currículo que pueden ser cuantificados. Hopkins (1995) hace énfasis en el hecho de que el principal uso de encuestas

en investigación permite obtener respuestas cuantitativas a preguntas predeterminadas específicas. En este proyecto, las encuestas fueron definitivamente una fuente primaria de recolección de datos. Estas ayudaron a recopilar datos sobre el concepto de evaluación que tienen los docentes en el ILFBL.

De igual forma, los datos de una encuesta varían según el diseño y el tipo de procedimientos utilizados. Seliger y Shohamy (1990) mantienen que encuestas con preguntas abiertas cuestionarios pueden arrojar datos de carácter más descriptivo y abierto, tales como ensayos o relatos. Cuestionarios estructurados son más eficientes que las encuestas abiertas y también pueden ser revisados por una máquina. No obstante, es posible utilizar diferentes tipos de preguntas, abiertas y cerradas, en el mismo cuestionario. En este sentido, para este proyecto se decidió usar dos cuestionarios en los que se combinaron preguntas abiertas y cerradas, con el fin de obtener datos cuantificables y un más profundo entendimiento de los puntos de vista de los participantes.

Según Seliger y Shohamy (1990), los cuestionarios son formularios impresos para la recogida de datos, que incluyen preguntas o declaraciones las cuales se espera que sean respondidas, a menudo de forma autónoma. Los cuestionarios no difieren mucho de las entrevistas estructuradas en que ambos requieren temas proporcionar información en respuesta a un estímulo proporcionado por el investigador. En los cuestionarios las respuestas se expresan en forma escrita, mientras que en las entrevistas son orales.

Diseño de encuestas

Se tuvo que diseñar primero un cuestionario para averiguar sobre el concepto de evaluación en sí mismo, y luego el cuestionario para indagar sobre la evaluación en la universidad, (Apéndice 1 & 2). Este proceso tomó mucho tiempo porque inicialmente las preguntas no estaban muy bien enfocadas en el objetivo de la investigación y se hicieron varios diseños de preguntas para que al final se lograran las preguntas más adecuadas y más acertadas para este proyecto.

Borradores posteriores de los cuestionarios fueron contruidos basados en las preguntas de investigación y los objetivos del proyecto. Las preguntas fueron socializadas con los profesores pertenecientes al grupo de investigación. Después de un análisis y una discusión sobre la eficacia, se decidieron las preguntas finales y definitivas. Este proceso fue muy enriquecedor ya que poco a poco se fue ganando experiencia en la construcción de preguntas y tomando en cuenta los factores involucrados en el diseño de cuestionarios y la población a la que estaban dirigidas.

Pilotaje

Una vez que se diseñó y se hizo el pilotaje del cuestionario, las respuestas se analizaron en términos de comprensión de los participantes de los temas. Se utilizó esta información para diseñar las entrevistas de grupo focal, que es otro instrumento que se usó en este proyecto.

En este proyecto también se utilizó entrevista de grupo focal porque como dice Hopkins (1995), las entrevistas son un modo básico de investigación; son productivas fuentes de información para un observador particular que quiera verificar las observaciones que se han hecho anteriormente. Estas entrevistas fueron importantes en la investigación ya que permitieron conocer en detalle lo que la gente del ILFBL piensa sobre los temas descritos en las preguntas de investigación.

Según Krueger (1994), una entrevista de grupo focal es un proceso de grupo estructurado, utilizado para obtener información detallada acerca de un tema en particular. El señala que es especialmente útil para explorar las actitudes y sentimientos y para la elaboración de cuestiones precisas que pueden ser desconocidas para el investigador. Normalmente un grupo focal se compone de cinco a nueve participantes que llegan juntos a discutir un tema claramente definido. Forman un grupo homogéneo, todos los que representan a un segmento particular de la población. En una entrevista de grupo

focal un facilitador mantiene la discusión haciendo preguntas abiertas para estimular el debate.

Para llevar a cabo la entrevista de grupo focal se acordó una reunión con los docentes en la que se usó una grabación de audio como una técnica para recopilar información detallada mientras la interacción se llevaba a cabo, con los maestros del ILFBL. La entrevista fue audio grabada porque el propósito principal era recoger información valiosa que proviene de la interacción entre el investigador y los participantes, que tuvo lugar en esta entrevista de grupo focal. El uso de este instrumento fue crucial porque se pudo enfocar toda la atención en la discusión y no se interrumpieron los debates tomando notas. Además, después de realizar las entrevistas en un lugar aislado se pudo revisar y analizar en profundidad las cuestiones que se estaban explorando,

Hubbard y Miller (1999) sostienen que una grabación de audio puede ser una herramienta invaluable para el investigador de aula, porque le permite al investigador seguir con el proyecto en tiempos aparte del día lectivo. El investigador puede reproducir las discusiones y sesiones de trabajo del grupo, escuchar atentamente y repetidamente si es necesario, así como proporcionar citas literales, en las propias palabras de los participantes.

Además, es importante aclarar que a los docentes se les solicitó previamente autorización para llevar a cabo el proceso de recolección de información. Todos los participantes en el proyecto fueron informados sobre el estudio y se les entregó una carta (ver Apéndice 3) en la que se proporcionó información general sobre el estudio para que decidieran si deseaban participar o no. Una vez que leyeron la carta de autorización se les pidió que firmaran, indicando su autorización y participación en el proyecto.

Una vez que se obtuvieron los datos completos de los distintos instrumentos se tuvieron que organizar y agrupar en categorías con el fin de analizarlos y tratar de responder las preguntas de investigación planteadas anteriormente. En el siguiente capítulo

se muestra el análisis de la información obtenida, los resultados y conclusiones que emergieron de este proyecto de investigación.

Procedimiento de análisis

Para analizar los datos recolectados, primero se hizo un análisis de los cuestionarios aplicados a los profesores. La información obtenida de este análisis arrojó luces sobre el diseño de las preguntas usadas en las entrevistas de grupos focales. Una vez se tuvo el audio de las entrevistas grabadas, se transcribió la información completamente y después de transcribir las entrevistas, la información fue analizada en su totalidad.

El análisis se llevó a cabo leyendo todo y buscando aspectos comunes que se repitieron en los diferentes conjuntos de datos, lo que resultó en información común dada por los profesores. Este proceso se centró en patrones frecuentes de las relaciones entre ellos y la relación entre los patrones y las preguntas de investigación. A medida que temas o aspectos comunes fueron surgiendo, se agruparon de diferentes maneras para construir posibles categorías. Luego se empezó con la triangulación de los datos mediante el uso de tres instrumentos: cuestionarios, grupos focales y documentos. Estos instrumentos permitieron comparar y contrastar la información recogida. Los resultados de este proceso se ilustra en el siguiente capítulo, usando ejemplos de los diferentes conjuntos de datos.

Categorización

Para construir las categorías, se utilizó el enfoque del método comparativo contrastante. Este proceso consiste en acercarse a los datos para buscar significados que emergen a través del proceso de dar nombre a las categorías, agrupación en categorías y las relaciones que surgen entre ellas (Freeman 1998). El objetivo de este proceso es descifrar los datos según temas y conceptos que emergen. Seliger y Shohamy (1990) afirman que una vez que se han establecido las categorías que se aplican al resto de los datos; Esto conduce al refinamiento de las categorías y el descubrimiento de nuevos elementos

comunes o patrones. Este tipo de investigación suele ser de descriptivo y exploratorio por naturaleza.

El siguiente capítulo describe y explica el análisis de la información, los resultados y conclusiones de este proyecto de investigación.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Explorar cómo la comunidad del ILFBL comprende el concepto de evaluación y cómo ese concepto se evidencia en la práctica ha dado lugar a diferentes opiniones que han surgido durante el proceso de recolección de datos. Estas opiniones y apreciaciones han sido analizadas en el presente capítulo; en el cual se va a presentar primero la manera en que se llevó a cabo el análisis luego de la clasificación, y finalmente los resultados según las categorías establecidas.

Primera categoría

La primera categoría que emergió del análisis tiene que ver con la primera pregunta de investigación: ¿Qué concepto de evaluación tiene la comunidad educativa del ILFBL?

1. Experimentando evaluación: Se le dio este nombre a esta categoría porque trata sobre lo que los participantes consideran como evaluación. Además, la información que dieron los participantes sobre sus opiniones y conceptos de lo que consideran la evaluación en el ILFBL permitieron agrupar los datos en esta categoría.

Segunda categoría

La segunda categoría que apareció en el análisis tiene que ver con la segunda pregunta de investigación: ¿Cómo se evidencia en la práctica el concepto de evaluación que tienen los administrativos y docentes del ILFBL con relación al currículo?

2. Prácticas de evaluación Se le dio este nombre a esta categoría porque trata sobre la relación que hay entre la teoría y la práctica evidenciada por los docentes en el ILFBL y lo que los mismos participantes consideran como se lleva esa evaluación en la práctica dentro del ILFBL.

Presentación del análisis

En esta parte del documento se presenta el análisis por categorías, incluyendo resultados de la información suministrada por los docentes en comparación con los documentos y la teoría. Así, el lector será capaz de ver y comparar la información dada por los participantes en cada una de las categorías que surgieron en esta investigación.

Primera categoría: Experimentando evaluación

De acuerdo a la información recogida en la aplicación del primer instrumento el día 15 de abril de 2015 y al análisis de los datos allí registrados, se determinó que una primera categoría emergente para agruparlos y clasificarlos sería la de “evaluación”. Esto se debe a la recurrencia del término a lo largo de las encuestas y a que la categoría recoge las opiniones y los conceptos de los docentes del ILFBL en cuanto a la misma.

En una primera aproximación, se evidencia que la mayoría de los docentes del ILFBL ven la evaluación como un proceso sistemático, organizado y progresivo que permite medir y chequear el alcance de los conocimientos y/o los aprendizajes. Al respecto, otro grupo de docentes describen la evaluación como un proceso que contiene elementos de análisis, descripción y argumentación en busca de generar una visión clara de lo que pasa en el aula para poder generar acciones de mejoramiento. Algunos de sus argumentos fueron:

“tiene implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje” (doc. 1, 8, 13, 24, 25)

“la evaluación debe llevar al mejoramiento” (doc. 20)

“la evaluación como proceso permite evidenciar fortalezas y debilidades” (doc. 11, 16)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Ahora; al ser considerada la evaluación dentro del ILFBL como un proceso, los docentes le otorgan algunos propósitos específicos que van desde ver la evaluación como una herramienta que apoya el alcance de los logros propuestos, hasta el de ser un instrumento que permite verificar lo que tiene lugar en el aula. Se encontró que los docentes manifestaron ideas tales como:

“la evaluación sirve para hacer seguimiento de objetivos” (doc. 4, 22)

“evidencia fortalezas y debilidades” (doc. 11, 16)

“la evaluación se aplica para tener una visión clara de lo que pasa en el aula” (doc. 5)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Estos datos recogidos y analizados dejan ver que la evaluación como proceso dá a los docentes del ILFBL la oportunidad de redireccionar sus procesos académicos en el aula y de tomar decisiones que permitan el mejoramiento y el alcance de objetivos. En este sentido, el concepto de evaluación del instituto se acerca a lo propuesto por Weiss (1991), para quien la evaluación es seleccionar, clasificar, asesorar, comparar, motivar con base en la información recogida, todo con el propósito de tomar decisiones y de ser necesario, darle una nueva dirección al proceso. Rosales (1997) aporta al concepto de evaluación que tiene el instituto al verla como un elemento dentro del proceso didáctico en el cual la naturaleza de los resultados puede ser determinado a través de la comparación con los objetivos propuestos.

En coherencia con Rosales (1997), quien argumenta que la evaluación permite una reflexión crítica acerca de los momentos y factores que toman parte de los procesos didácticos de aula, se encontró que la evaluación en el ILFBL es vista como un elemento pedagógico e instrumental que algunos docentes usan para generar dicha reflexión acerca

de sus prácticas pedagógicas y de la manera como los estudiantes aprenden y aplican sus conocimientos en situaciones comunicativas. En relación al tema se halló lo siguiente:

“la evaluación permite ver la efectividad de las prácticas pedagógicas” (doc. 8)

“la evaluación es instrumento de reflexión” (doc. 7, 8, 24),

“es una herramienta base para justificar el proceso de un estudiante” (doc. 24).

“evidencia aprendizajes y aplicación de conocimientos” (doc. 17)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Un último concepto encontrado y que tiene que ver con la evaluación, hace referencia a su aporte cuantitativo y de generación de resultados en términos de clasificación y promoción. A la vez, los docentes del ILFBL creen que la evaluación también ofrece la oportunidad de verificar cualitativamente la efectividad de los procesos académicos. Es este sentido, el ILFBL no se aleja de lo propuesto por Cerda (2003), quien nos recuerda que la evaluación cumple con funciones muy específicas como lo es medir y cuantificar resultados, pero también se convierte en un escenario de control y de toma de decisiones. Algunas opiniones de los docentes muestran lo siguiente:

“la evaluación le permite al docente cuantificar y cualificar datos” (doc. 18, 15)

“con la evaluación se mide la efectividad de un proceso de enseñanza-aprendizaje”

(doc. 1, 12, 16, 25)

“la evaluación permite verificar fortalezas, amenazas y oportunidades de mejora”

(doc. 22)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Los conceptos mencionados anteriormente revelan que los docentes del ILFBL tienen percepciones variadas pero acertadas en cuanto a lo que es la evaluación y de las funciones que ésta debe cumplir. Ante esta realidad, Ramírez (2010) aporta un concepto de

evaluación que de alguna manera sintetiza las opiniones de los docentes: “la evaluación tiene que ver con el proveer a los estudiantes las herramientas necesarias para que ellos reconozcan y fortalezcan sus logros a lo largo del proceso de enseñanza para producir un aprendizaje efectivo”. Cerda (2003) y Rosales (1997) complementan lo dicho por Ramírez (2010), ellos mencionan que la evaluación es una herramienta que organiza la estructura del curso y de la enseñanza, resumiendo a su vez los resultados de los estudiantes y determinando efectividad, posición, promoción o la pérdida.

Otra visión del análisis realizado permite concluir que los docentes del ILFBL ven que la evaluación sirve para mejorar, alcanzar y seguir los objetivos propuestos a lo largo del proceso académico, lo que encuentra un fundamento sólido al compararlo con las teorías de Tyler (1967) y Weiss (1991), quienes coinciden en decir que a través de la evaluación es posible verificar el proceso académico al cruzar los resultados con los objetivos que fueron alcanzados. Al respecto, algunos de los docentes plasmaron las siguientes ideas:

“la evaluación permite hacer el seguimiento del logro de los objetivos” (doc. 4, 6, 10)

“conduce a un mejoramiento de los objetivos propuestos” (doc. 2, 3, 4, 5, 20, 22, 25)

“la evaluación permite describir y explorar la consecución de los objetivos”

(doc. 8, 10, 13, 19)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

De igual manera, los docentes consideran que la evaluación sirve para apoyar lo académico en la medida que permite identificar fortalezas -ventajas- y debilidades -desventajas- de los procesos pedagógicos. Esta visión se acerca a la teoría de Cerda (2003) quien dice que evaluamos no solo para encontrar errores, dificultades o problemas de aprendizaje, sino como una evidencia de adquisición de nuevos conocimientos, hábitos y habilidades producidos a lo largo del proceso educativo. Se evalúa porque es necesario fortalecer y establecer los aspectos positivos de dicho proceso. Con relación a esto los docentes dicen lo siguiente:

“permite identificar fortalezas y debilidades de los procesos pedagógicos”

(doc. 5, 14, 16, 22, 23)

“detecta falencias tanto de la enseñanza como del aprendizaje” (doc. 4, 11, 14)

“visualiza dificultades del proceso pedagógico” (doc. 16)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Para Ramírez (2010), la evaluación se relaciona con el verificar y demostrar si la forma en que los procesos están organizados brinda las condiciones y las posibilidades para que los actores del proceso se desempeñen efectivamente y aprendan productivamente. Una perspectiva similar es la que presentan los docentes del ILFBL, ya que se considera que la evaluación sirve para que los estudiantes den cuenta de sus competencias adquiridas. Algunas de sus posturas son:

“mide los conocimientos y habilidades aprendidas por el estudiante” (doc. 7)

“evidencia el grado de aprehensión y lo que el estudiante puede aplicar en otros contextos” (doc. 17)

“demuestra que el estudiante ha incorporado lo aprendido en su uso diario” (doc. 17)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Segunda categoría: Prácticas de evaluación

Otra de las categorías que emergen a partir de la encuesta realizada a los docentes del ILFBL y que da cuenta de la caracterización de la evaluación al interior del mismo es la de “propósitos”. La razón por la que surge dicha categoría se sustenta en la necesidad de ver los propósitos que tienen los docentes al implementar y llevar a cabo diferentes prácticas evaluativas dentro de sus procesos académicos.

Uno de los primeros elementos que los docentes enmarcan al analizar los propósitos de la evaluación en el ILFBL es la necesidad de generar cambios en las metodologías y en las estrategias de enseñanza. Esto con el fin de que los estudiantes comprendan las diferentes temáticas del curso y se pueda tener la oportunidad de brindar al estudiante ejercicios comunicativos prácticos que mejoren su experiencia de aprendizaje. Algunos de los comentarios señalan lo siguiente:

“la evaluación genera cambios de metodologías para mejorar el desempeño estudiantil”

(doc. 1, 5, 6, 12)

“se buscan nuevas estrategias para empezar a lograr cambios” (doc. 2)

“se realizan diferentes ejercicios metodológicos para ayudar a los estudiantes”

(doc. 17, 19)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

También se logra evidenciar que dentro de los propósitos que los docentes del ILFBL ven en evaluación, está el apoyo que ésta le brinda a los procesos académicos para lograr que los estudiantes refuercen algunos temas o puedan mejorar en cualquiera de las diferentes habilidades de la lengua extranjera. Al respecto se extraen ideas tales como:

“la evaluación refuerza temas y fortalece habilidades” (doc. 4, 20)

“sirve para implementar otras actividades extra y lograr que [los estudiantes] entiendan”

(doc. 10, 24)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Los docentes también resaltan que la evaluación sirve como elemento mediador entre lo que hace el docente y lo que refleja el estudiante. Para los docentes, la evaluación sirve para...

“reflejar el desempeño de las dos partes” (doc. 3)
“que estudiante y docente entren en un diálogo más cercano” (doc. 5)
“generar retroalimentación con los estudiantes y por parte de quien dirige el proceso”
(doc. 9)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Cada uno de estos puntos de vista, refleja de manera diferente pero concreta la visión de evaluación que se tiene al interior del ILFBL. Por lo tanto, se hace notoria una visión moderada y equilibrada de los propósitos que ésta tiene en las prácticas de los docentes, la cual se puede resumir en cuatro posturas que son: la evaluación sirve para 1) mejorar metodologías, 2) fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje, 3) para reflejar el desempeño docente-estudiante y 4) para crear puentes acerquen a sus actores. Dichas afirmaciones encontradas en el ILFBL tienen un sustento en Stufflebeam (1987), quien al respecto dice que la evaluación es capaz de ayudar a docentes y a estudiantes a clarificar sus propios problemas y les permite buscar nuevas, seguras y adecuadas metodologías para vencer obstáculos y mejorar en todos los momentos del proceso educativo.

En conclusión, podemos decir que los docentes que forman parte del ILFBL manejan unos conceptos claros y bien definidos de lo que es la evaluación y de sus bondades a lo largo del proceso. En primera medida, les permite realizar ajustes a su propia práctica pedagógica y verificar qué metodologías son las mejores para promover aprendizajes significativos entre los estudiantes. En segunda medida, la evaluación sirve para que los procesos de retroalimentación sean más efectivos y se determinen debilidades y fortalezas que puedan ser redireccionadas a tiempo. Finalmente, el concepto de evaluación en el ILFBL se puede comparar a la luz de la teoría existente y es posible ver la cercanía de lo que se piensa con lo que autores principales y expertos dicen del tema.

Tercera categoría: Instrumentos

Una tercera categoría de análisis que emerge a partir de los datos recogidos el 15 de abril de 2015 y que a su vez se complementa con dos encuestas de procesos realizadas el 27 de septiembre y el 8 de octubre de 2013 es la de “instrumentos”. Esta categoría nos permitirá ver la percepción que tienen los docentes acerca de los instrumentos usados en el ILFBL para determinar tanto el avance como la adquisición y uso de lengua por parte de los estudiantes.

En primera medida, encontramos que los docentes del ILFBL coinciden al ver que los instrumentos de evaluación aplicados durante los diferentes momentos del periodo académico corresponden no sólo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER), sino que a su vez sirven para tener un reporte claro y concreto del avance que llevan los estudiantes por habilidad. Del mismo modo, los docentes encuentran que los formatos de evaluación son claros, unificados y apropiados por nivel, lo que permite evaluar las temáticas enseñadas bajo los criterios y parámetros establecidos. Al respecto los docentes argumentan:

“los exámenes evalúan las temáticas enseñadas... los parámetros de evaluación incluyen todos los parámetros pertinentes para llevar a cabo una evaluación completa” (doc. 6)

“son apropiados porque tienen objetivos específicos y evalúan cada habilidad comunicativa” (doc. 13)

“cubre los temas vistos en clase y permite identificar fortalezas y debilidades” (doc. 14)

“están de acuerdo al marco común europeo” (doc. 1, 18)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

También es importante el reconocimiento que dan los docentes a los instrumentos de evaluación, pues consideran que no todo es producción del ILFBL sino que dan la oportunidad para que el estudiante diseñe sus propias evidencias e instrumentos de aprendizaje como en el video, la presentación oral y el proyecto de lectura y escritura. Al respecto, los docentes consideran que cada instrumento permite realizar una evaluación

global y por habilidad dando al estudiante la posibilidad de conocer su rendimiento y desempeño de manera oportuna. Los docentes argumentan:

“se incluyen productos hechos por el mismo estudiante” (doc. 17)

“apuntan a conocer el desempeño de los estudiantes en las distintas habilidades de lengua” (doc. 20)

“tienen en cuenta en la evaluación global del proceso” (doc. 22)

“las pruebas están bien diseñadas y las rúbricas permiten que los estudiantes sepan cómo van a ser evaluados” (doc. 24)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

Aunque la objetividad al evaluar es otro de los aspectos que los docentes resaltan de los instrumentos, también se solicitan algunos ajustes de fondo que van desde variedad en las tareas de los exámenes, prestar mayor atención al nivel y a la calidad los audios como simplificar y dinamizar el proceso, pues dependiendo del corte se hace largo y complejo para quien tienen que evaluar y presentar resultados en cursos en donde se tienen más estudiantes de lo que se espera para cursos de lengua.

“son un apoyo al garantizar objetividad al momento de evaluar” (doc. 3)

“medir de manera objetiva las competencias comunicativas” (doc. 12)

“se ha avanzado en el proceso pero todavía se requiere ajustes” (doc. 3, 9, 21)

“se vuelve complejo para el docente” (doc. 16)

“contamos con más de 15 estudiantes y no todos tienen las mismas habilidades” (doc. 9)

(Fuente: Encuesta. Abril 15 de 2015)

14. DATA ANALYSIS AND FINDINGS

15. CONCLUSIONS AND PEDAGOGICAL IMPLICATIONS

16. LIMITATIONS AND FURTHER RESEARCH

Resultados e impactos esperados

RESULTADOS	IMPACTOS
Generación de espacios de reflexión con los docentes del ILFBL O. P. acerca de la evaluación en el contexto internacional, nacional, local e institucional.	La comunidad del ILFBL O. P. tendrá una visión consensuada y clara acerca de lo que es la evaluación en el ILFBL O. P.
Contribución al equipo de diseño de exámenes del ILFBL con propuestas para optimizar los materiales de evaluación	Los materiales de evaluación serán coherentes y pertinentes con las políticas de la USTA y del ILFBL O.P.
Contribución con el currículo de manera que se conceptualice la evaluación, se describan las prácticas de evaluación de los docentes del ILFBL y se establezca la relación con los objetivos de adquisición y competencia comunicativa en lenguas extranjeras	La evaluación en el ILFBL O.P. contribuirá a alcanzar los objetivos de adquisición y competencia comunicativa en lenguas extranjeras

Productos esperados

Productos resultado de actividades de generación de nuevo conocimiento	Productos resultado de actividades de desarrollo tecnológico y de innovación	Productos resultado de actividades de apropiación social del conocimiento
De la investigación obtendrá un artículo publicable en revista	Por el carácter exploratorio de la investigación no se	Se socializará cada uno de los diferentes momentos del proceso investigativo: marco teórico,

Referencias bibliográficas

Arias, C., & Maturana, L., (2005). Evaluación en Lenguas: Discursos y Prácticas. Ikala, Revista de Lenguaje y Cultura, 10, Número 16, 63 - 91. Tomado de:
http://quimbaya.udea.edu.co/ikala/images/PDFs/art03_vol10.pdf

Azaustre, C., Monescillo, M. (2013). La evaluación formativa en el contexto educativo. Orientaciones desde la práctica docente. Revista de evaluación educativa, 2 (2). Consultado el 3 de febrero de 2015 en: <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>

Casanova, M. A. (1997). Manual de evaluación educativa. Editorial LA MURALLA, S.A. Madrid.

Cerda, H. (2003). La Evaluación como Experiencia Total. Tercera Edición. Bogotá-Colombia; Magisterio.

Council of Europe (2001). Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press. Retrieved from: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp Retrieved on 25th May 2015: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp

Freeman, D. (1998). Doing Teacher- Research, from Inquiry to Understanding. London: Heinle & Heinle Publishers

Garrido, M. (2003). Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Universidad Rovira.

Harmer, J., (2007). The Practice of English Language Teaching. Pearson, Longman

Hubard, R. & Miller, B. (1993). *The Art of Classroom Inquiry. A Handbook for Teacher Researchers*. Portsmouth: Heinemann.

Ianfrancesco, G. (2005). *La evaluación integral y del aprendizaje, fundamentos y estrategias*. Géminis, Bogotá-Colombia.

Jorba, J., Sanmarti, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Revista Aula de Innovación Educativa*, n. 20, pp. 20-30, noviembre. Consultado el 3 de febrero de 2015 en: <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CartillaB/6antologia/Referentes%20para%20la%20evaluaci%C3%B3n/Sobre%20estrategias%20y%20herramientas%20para%20llevar%20a%20cabo%20evaluaci%C3%B3n%20f/Jorba,%20Jaume%20y%20S.%20Neus.pdf>
Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN, 1999. Idiomas extranjeros.

Lineamientos Curriculares. Bogotá. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógico.

Martín, E., Martínez, F. (2012). *Evaluación, avances y desafíos en la evaluación educativa*. Santillana. Madrid, España.

Mendieta, H., Rodríguez, A., Páez. E. (2013). *Caracterización de las vivencias de los docentes en las mediaciones de tecnologías de información y comunicación*. Universidad Santo Tomás. Bogotá.

Pereda, S. (1995). *Técnicas de gestión de recursos humanos*. CEPADE. Madrid-España

Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: senderos hacia la descolonización*. México: IPECAL.

Ramírez, A. (2010). *Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional*. ECOE Ediciones. Bogotá-Colombia.

Rosales, C. (1997). Criterios para una evaluación formativa. Narcea. Madrid-España.

Scriven (Eds.), Perspectives of curriculum evaluation, 39-83. Chicago, IL: Rand McNally.

Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M.

Seliger, H., and Shohamy, E. (1990). Second Language Research Methods. Oxford: Oxford University Press.

Seliger, H., and Shohamy, E. (1990). Second Language Research Methods. Oxford: oxford University Press.

Stufflebeam, D; Shinkfield A. (1995). Evaluación sistemática: guía teórica y práctica. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia; Paidós - Ibérica.

Taylor, R. (1967). Perspectives of curriculum evaluation. Rand McNally, Chicago.

Tyler, R. W. (1942). General Statement on Evaluation. J. Educ. Res., 35, 492 – 501

Universidad Santo Tomás. (2004). PEI (pg. 141). Bogotá, Colombia.

Universidad Santo Tomás. (2008). Reglamento Estudiantil Pregrado. Rectoría General, Bogotá, Colombia

Universidad Santo Tomás., (2004). Política Curricular para Programas Académicos, Vicerrectoria Académica, Bogotá

USTA Colombia. (2014). La Política curricular

Weiss, C. (1991). Investigación Evaluativa. Trillas. México.

ANEXO 1: Formato de Autorización

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS INSTITUTO DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

FORMATO DE AUTORIZACIÓN CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS DEL ILFBL Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

Estimados docentes:

Este año se está llevando a cabo un proyecto de investigación en el tema de la evaluación en el ILFBL. Éste busca la generación de espacios de reflexión con los docentes del ILFBL O.P. acerca de la evaluación en el contexto internacional, nacional, local e institucional. Además, se pretende contribuir con el equipo de exámenes del ILFBL y con el currículo de manera que se conceptualice la evaluación, se describan las prácticas de evaluación de los docentes del ILFBL y se establezca la relación con los objetivos de adquisición y competencia en lenguas extranjeras.

La recolección de la información para el proyecto se hará durante el presente semestre académico. Ésta incluye toma de notas por parte de los docentes investigadores, grabaciones en audio y recolección de entrevistas realizadas a los docentes.

Es muy importante su participación en el proyecto y es de carácter voluntario. A los participantes se les garantizará:

1. El uso de nombres ficticios para mantener una identidad anónima.
2. Estricta confidencialidad con la información que se recoja.
3. Que el proyecto no tendrá incidencia alguna en la asignación académica y laboral.

Agradecemos de antemano su autorización para contar con su colaboración como participante en este proyecto.

Cordialmente,
Grupo de Investigación USTA-LEARNING
Instituto de Lenguas Fray Bernardo de Lugo O. P.
Universidad Santo Tomás

ANEXO 2: Encuesta 1 & 2 (Abril 15 de 2015)

Encuesta No 1

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS

INSTITUTO DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Apreciado docente:

La presente encuesta pretende recoger información relevante sobre **evaluación de aprendizajes**. Por lo tanto, se le solicita diligenciarla en su totalidad y con la mayor brevedad y objetividad posible.

Información personal básica.

Seleccione con una (x) la opción que corresponda:

Rango de edad	20 – 29		30 – 39		40 – 49		50 – 59	
---------------	---------	--	---------	--	---------	--	---------	--

Género	Hombre		Mujer	
--------	--------	--	-------	--

Nivel académico	Pregrado		Especialización		Maestría		Doctorado	
-----------------	----------	--	-----------------	--	----------	--	-----------	--

1. Describa el concepto que usted tiene de EVALUACIÓN

2. ¿Qué función y/o finalidad cree que tiene la evaluación?

3. ¿A partir de los resultados obtenidos durante las clases que usted dirige, la evaluación sirve para generar cambios o ajustes en su práctica pedagógica?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

4. ¿Qué tipos de evaluación conoce y aplica en el aula?

5. ¿Conoce usted los parámetros de evaluación del ILFBL?

SI____NO____

6. ¿Los instrumentos (exámenes y rúbricas) de evaluación en el ILFBL son apropiados para conocer el avance de los estudiantes en las competencias de adquisición de lengua extranjera?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

7. ¿Ha recibido algún tipo de capacitación respecto a la evaluación en su campo de enseñanza? Marque con una (x) la respuesta que corresponde.

SI____NO____

Si la respuesta es afirmativa, relacione:

Tipo de capacitación Aprox. de la capacitación	Institución que capacita	Fecha
_____	_____	_____
_____	_____	_____

8. ¿Ha compartido experiencias significativas de evaluación en el aula?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

Encuesta No 2
UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
INSTITUTO DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P.
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Apreciado docente:

La presente encuesta pretende recoger información relevante sobre **evaluación de aprendizajes**. Por lo tanto, se le solicita diligenciarla en su totalidad y con la mayor brevedad y objetividad posible.

1. ¿Se ajustan los lineamientos del ILFBL a lo propuesto en el MCER?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

2. ¿Cumple la evaluación dentro del ILFBL con los objetivos propuestos en los programas para alcanzar la competencia en lenguas extranjeras?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

3. ¿Qué debe hacer un profesor del Instituto para lograr que los estudiantes cumplan los objetivos de adquisición y competencia comunicativa en lenguas extranjeras?

4. ¿Se ajustan los lineamientos del ILFBL en cuanto a la evaluación a los siguientes documentos institucionales: Política Curricular para Programas Académicos, Proyecto Educativo Institucional, Reglamento Estudiantil Pregrado?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

5. ¿Se ajustan sus prácticas evaluativas a los lineamientos de la USTA?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

6. ¿Se ajustan sus prácticas evaluativas a los lineamientos de la ILFBL?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

7. ¿Se ajustan los lineamientos del ILFBL en cuanto a la evaluación a La Política Curricular USTA Colombia?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

8. ¿Se ajustan sus prácticas evaluativas a los lineamientos de la Política Curricular USTA Colombia?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

9. ¿En lo que respecta a evaluación, se ajustan los lineamientos del ILFBL a lo propuesto en el MCER?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

10. ¿Contribuye la evaluación al interior del ILFBL con la formación integral y humanista de la USTA?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

11. ¿Contribuye la evaluación al interior del ILFBL con la misión y visión de la USTA?

SI____NO____

Justifique brevemente su respuesta.

ANEXO 3: Grupo focal (Mayo 20 de 2015)

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
INSTITUTO DE LENGUAS FRAY BERNARDO DE LUGO O.P.
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
Grupo Focal

¿Cuál es la caracterización de las prácticas evaluativas del ILFBL y su influencia en la formación integral de los estudiantes?

Concepto y Caracterización

1. ¿Podría describir los procesos y los instrumentos de evaluación que hay en el ILFBL. Qué podría contarnos de exámenes tipo placement, suficiencia, posgrados y maestrías?

Desde su experiencia cuéntenos:

2. Luego de tener una descripción clara de procesos e instrumentos, podría contarnos: ¿Cómo percibe los procesos de evaluación de aprendizaje de lengua extranjera en el ILFBL?

3. ¿Cuál es el propósito de la evaluación de aprendizajes del ILFBL? ¿En otras palabras que se desea lograr con la evaluación?

4. ¿Qué lleva al ILFBL a escoger el tipo de evaluación que aplica?

5. ¿Qué aspectos positivos o negativos cree que tiene la evaluación del ILFBL?

6. ¿En qué aspectos cree que debe mejorar la evaluación?

7. ¿Cómo influye la evaluación del ILFBL en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras?

8. ¿Cree que la evaluación en el ILFBL es coherente con la formación integral de los estudiantes que propone la USTA?