



**Revista EDUCATECONCIENCIA.**  
**Volumen 27, No.28**  
**E-ISSN: 2683-2836**  
**ISSN: 2007-6347**  
**Periodo: julio-septiembre 2020**  
**Tepec, Nayarit. México**  
**Pp. 6-21**  
**Doi: <https://doi.org/10.58299/edu.v27i28.254>**

**Recibido: 1 de febrero del 2020**  
**Aprobado: 03 de julio del 2020**  
**Publicado: 20 septiembre del 2020**

**La Evaluación de Inglés como Lengua Extranjera con el Enfoque de Enseñanza:  
un Estudio de Caso en la Universidad Autónoma de Nayarit, México.**

**The Evaluation of English as a Foreign Language and the English Teaching  
Approach: A case study in the Public University of Nayarit, México.**

**Carlota de Jesús Alcantar Díaz**

Escuela Normal Superior de Nayarit, México  
maestracarlota1@gmail.com

**María del Carmen Hernández Cueto**

Universidad Autónoma de Nayarit, México  
mariahdezcueto@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-6549-3833

**Marcela García Ramos**

Universidad Autónoma de Nayarit  
marsellagar@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-3618-4799

**Rafael Medina Alba**

Escuela Normal Superior de Nayarit, México  
Rmedina32@hotmail.com

**La Evaluación de Inglés como Lengua Extranjera con el Enfoque de Enseñanza: un Estudio de Caso en la Universidad Autónoma de Nayarit, México.**

**The Evaluation of English as a Foreign Language and the English Teaching Approach: A case study in the Public University of Nayarit, México.**

**Carlota de Jesús Alcantar Díaz**

Escuela Normal Superior de Nayarit, México  
maestracarlota1@gmail.com

**María del Carmen Hernández Cueto**

Universidad Autónoma de Nayarit, México  
mariahdezcueto@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-6549-3833

**Marcela García Ramos**

Universidad Autónoma de Nayarit  
marsellagar@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-3618-4799

**Rafael Medina Alba**

Escuela Normal Superior de Nayarit, México  
Rmedina32@hotmail.com

**Resumen**

El presente estudio tiene como objetivo determinar el enfoque con el que los docentes de inglés como lengua extranjera en la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) evalúan sus cursos de nivel básico e intermedio. La metodología utilizada es de tipo cualitativo y se utilizó la entrevista semiestructurada como el instrumento de recolección de datos. Los sujetos fueron 10 docentes de inglés de la UAN seleccionados de un universo de 30 docentes de diferentes áreas disciplinares de esta institución pública. De acuerdo a los resultados que se obtuvieron la forma de evaluar a los estudiantes difiere con respecto al modelo que usan en su enfoque de enseñanza establecido por la institución.

**Palabras clave:** Aprendizaje de lenguas, docente, enfoque, estudiante, evaluación.

**Abstract**

The main objective of this study was to determine the approach that teachers of English as a foreign language in Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) use to evaluate

their courses from beginners to intermediate. The methodology used was qualitative and an interview was applied as instrument to collect data. The subjects were 10 teachers of UAN selected from a set of 30 people, of different areas of this public institution. According to the results, students are evaluated in a different mode to the approach used to teach and established by UAN.

**Keywords:** Student, language learning, approach, teacher, evaluation

## **Introducción**

La presente investigación busca identificar los conocimientos de los docentes de inglés de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) acerca del proceso de evaluación con respecto al enfoque de enseñanza que observa en el curso; con el objetivo de determinar si existe coherencia entre los métodos o enfoques utilizados y la forma en que ellos evalúan a los alumnos. Se considera que la evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, es un indicativo para determinar la efectividad de la enseñanza; esto es, si hay o no aprendizaje, y de esta manera es como debe ser percibida; sin embargo, tanto los alumnos como los docentes perciben la evaluación como una amenaza, que termina en la aprobación o reprobación de alumnos o en la ponderación, contratación, despido o compensación a los docentes (Taylor y Tyler, 2012).

Se entiende que la importancia de la evaluación reside en apoyar a la programación y diseño de actividades, tanto como en el desarrollo de los programas, por lo que si el objetivo de la evaluación es contribuir al aumento de la calidad de la enseñanza, los procedimientos adoptados deben ser cuidadosamente elaborados para que sea un instrumento que contribuya al desarrollo de las habilidades profesionales en los docentes o a la identificación de necesidades de formación en los alumnos (Moreira y Santos, 2016).

En este contexto y de acuerdo con la teoría social, humanista, y constructivista en las que se basa el modelo por competencias, y con el ánimo de mejorar la evaluación de la lengua extranjera a nivel universitario, es que realizamos el presente estudio; por lo que se plantea responder los siguientes cuestionamientos: ¿Los docentes de la Universidad Autónoma de Nayarit evalúan a sus alumnos de acuerdo al enfoque de enseñanza-aprendizaje que utilizaron durante el curso? ¿Los docentes tienen los fundamentos teóricos

necesarios acerca de la evaluación del inglés como segunda lengua?; la premisa principal que se tomó en cuenta es que la evaluación podría ser mejor explicada cuando se observa su estrecha relación con la enseñanza y el aprendizaje, ya que estos están interrelacionados por lo que cualquier cambio en la metodología o enfoque de enseñanza trastoca el aprendizaje y por ende el tipo de evaluación del individuo (Moreno, 2016).

### **Marco Teórico**

“La evaluación, se concibe como un proceso de recogida y análisis de información con el fin de emitir juicios acerca de la progresión y la calidad del aprendizaje” (Lezcano y Vilanova, 2017, p. 3). Como todo proceso involucra la planificación y sistematización de las etapas de recolección de evidencias producidas por los alumnos y la forma en la que se informará sobre los datos arrojados en este proceso. En toda discusión sobre enseñanza, la evaluación de aprendizajes es un tema central de la educación sobre el cual no siempre se converge (Lezcano y Vilanova, 2017), no hay consistencia en la definición de la misma ni en lo que involucra todo el proceso.

La definición de evaluación educativa ha ido cambiando a través del tiempo de acuerdo a las teorías educativas y los enfoques que de ellas se desprenden; por ejemplo, en la época en que la educación era de tipo tradicionalista esta era solo un mecanismo para recolectar información acerca de los sujetos y su proceso cognitivo, con el objetivo de seleccionar y categorizar a los individuos de acuerdo a sus habilidades y así premiarlos o castigarlos según fuera el caso (Mejía, 2012).

Así, toman fuerza principalmente los exámenes escritos que en el siglo pasado fueron la herramienta universal por excelencia para evaluar el rendimiento académico. A raíz de esta fuerza coercitiva de la forma de valoración, la evaluación se revela como una sola probación del poder del profesor contra la libertad de los alumnos, y ejerce una medida de control disciplinario tanto a la imposición docente como a lo que el profesor espera que

el alumno conteste en las pruebas escritas y, en general, a lo que debe saber: lo deseable (Mejía, 2012).

A partir de las propuestas y surgimiento de nuevos modelos educativos en los que el proceso de enseñanza-aprendizaje cambió, la evaluación dejó de ser solo un elemento estático de verificación del conocimiento para “transitar de una evaluación del aprendizaje a una evaluación para el aprendizaje buscando mantener un equilibrio, porque ambos tipos son importantes” (Moreno, 2012 p. 14). Es decir, paso de ser solamente una evaluación final o sumativa para transformarse en una evaluación formativa, centrada tanto en procesos como en productos, que considera la complejidad del aprendizaje; por tanto, prevé distintos contenidos y los valora empleando diversas técnicas e instrumentos. (Moreno, 2012).

Existen varios elementos que considerar al realizar una evaluación; se deben “valorar los resultados del aprendizaje comprobar y valorar el logro de los objetivos instructivos y educativos propuestos para los diferentes niveles de enseñanza” (Navarro *et al*, 2017, p.1), así como los procedimientos, estrategias e instrumentos idóneos que se utilizan para determinar el grado de avance en la formación de los estudiantes, de forma progresiva en el proceso educativo, no solo sumativa (Navarro *et al*, 2017).

La evaluación del estudiante deberá tener relación directa con el enfoque con el que se cursó la asignatura, las estrategias de enseñanza utilizadas y el tipo de actividades trabajadas en clase; por lo que “Sin duda, lo que se lleva a cabo en el aula para estimar cuánto han aprendido los alumnos es un reflejo de lo que el docente comprende sobre evaluación y sobre los parámetros de calidad que debe tener” (Gallardo, 2015 p.130).

La evaluación del Inglés como lengua extranjera no se abstrae de las otras asignaturas, ésta ha evolucionado igualmente a través del tiempo; en los años cincuenta el enfoque de enseñanza de inglés era conductista y ponía especial atención a elementos específicos del lenguaje, por lo que la evaluación era concebida a través de exámenes principalmente escritos, en los años setentas y los ochenta las teorías comunicativas y el enfoque del mismo nombre ponían énfasis en la evaluación integral en la cual las

habilidades del lenguaje no eran separadas y deberían ser evaluadas con actividades auténticas o muy similares a aquellas que el individuo realizaba en la vida real (Branda, 2017), actualmente predomina el enfoque basado en competencias en el cual se deben de establecer criterios de desempeño que son evaluados en forma progresiva a través de diferentes medios, técnicas e instrumentos.

Las formas de evaluar tradicional y por competencias pertenecen a dos paradigmas; la evaluación tradicional es parte del legado del positivismo en cuanto a la manera de hacer ciencia ya que permeó hacia la postulación de la metodología cuantitativa (manera matemática de trabajar en investigación) que trascendió en todas las ciencias, y por lo tanto en la forma de evaluar la educación como parte de las ciencias sociales (Gallardo, 2013). Bajo este marco surgió la pedagogía por objetivos la cual dio pauta a los quehaceres formativos; los objetivos de aprendizaje se convirtieron en un principio guía, en este modelo “tanto docentes como alumnos deben saber con exactitud qué es lo que se espera como producto de aprendizaje al final de un determinado periodo” (Gallardo, 2015, p.119).

La hermenéutica se diferencia del positivismo en la fundamentación: “la creación de muchas teorías y posturas afines, como la teoría histórico- social, el paradigma humanista y el constructivista” (Gallardo, 2015, p.120), dando nacimiento a la evaluación interpretativa que une los hechos y valores, ya que el conocimiento se concibe como una construcción social. La evaluación debe estar inmersa como una serie de acciones que refuerzan el acompañamiento, y acercan al alumno hacia los aspectos que él considera relevantes para su desarrollo, favoreciendo los procesos de autorregulación del aprendizaje.

### **El enfoque por competencias y la evaluación**

El enfoque por competencias promueve la integración y movilización de distintos tipos de conocimientos habilidades cognitivas, prácticas, y actitudinales (motivaciones y valores) utilizadas en la resolución adecuada de problemas que la vida personal, profesional y laboral plantea. Este enfoque se basa en la dimensión socio-constructivista de Vygotsky,

que se fundamenta en la socialización de los saberes a través de la colaboración, la negociación y el dialogo que se requiere cuando se enfrenta una situación-problema nueva (Ortiz Granja, 2015; Secretaría de Gobernación, 2018).

Las competencias potencializan la aplicación de capacidades de carácter cognitivo, procedimental y afectivo, de manera integral. Favorecen la integración teoría-práctica, a través de la comprensión de los conceptos, principios y teorías, de los procedimientos y de los valores que están implícitos en cada acción (Secretaría de Gobernación, 2018). Estas se encuentran en permanente desarrollo, su evaluación debe ser continua, mediante la elaboración de estrategias que consideren el desarrollo y la mejora como aspectos que integran el desempeño de una competencia; se concretan en diferentes contextos de intervención y evaluación. El desarrollo de las mismas, así como su movilización, debe entenderse como un proceso de adaptación creativa en cada contexto determinado y para un conjunto de situaciones o problemas específicos.

La medición de los logros de las competencias no se realiza para juzgar y reprimir, sino para conocer los alcances del alumno en cuanto al trayecto que ha trazado para alcanzar sus propias metas de aprendizaje y decidir ambos (alumno y docente) el camino para orientar el alcance de esas metas o reorientar el camino de aprendizaje hacia otras diferentes a las que se habían planteado (Gallardo, 2013).

### **Tipos de Evaluación**

Hay una distinción entre la evaluación formativa y la sumativa; la base de la distinción recae en el propósito de la misma, la evaluación formativa tiene el propósito de formar y moldear el curso para mejorarlo mientras que la evaluación sumativa tiene el propósito de hacer un juicio en la calidad y pertinencia del curso para que este pueda ser comparado con otros cursos similares o para saber si atiende ciertos criterios educativos (Moreno, 2016). La evaluación diagnóstica es otra forma de evaluación que es previa al curso, esta puede ser usada para diagnosticar el conocimiento de los alumnos o para colocarlos en cierto nivel de aprendizaje de la lengua, normalmente ésta es realizada como parte de la recolección de datos en la etapa de análisis de necesidades del curso.

En el marco de la enseñanza por competencias se define a la evaluación como “una evaluación formativa, centrada tanto en procesos como en productos, que considera la complejidad del aprendizaje; por tanto, prevé distintos contenidos y los valora empleando diversas técnicas e instrumentos” (Moreno, 2012, p.8). Este tipo de evaluación requiere que se especifique con antelación la competencia que se pretende formar en cada etapa del curso y basado en eso se establecen los criterios que se tienen como referencia, así como también las evidencias que se evaluarán. Al tener lo anterior se señala la ponderación del criterio y la evidencia de acuerdo a la priorización que determina el docente con respecto a la asignatura. Sin embargo, el docente debe de determinar el tipo de evaluación que está realizando: formativa o sumativa, (Tobón, 2018).

### **Medios, técnicas, instrumentos y modalidades de evaluación**

En la actualidad es muy complicado diferenciar los conceptos de "medios", "técnicas" e "instrumentos" de evaluación, ya que se manejan de manera similar y un tanto caótica (Hamodi et al, 2015). En esta investigación los definiremos de la manera siguiente: los medios para evaluar son los productos o evidencias realizadas por los estudiantes y que pueden variar en función de la competencia o aprendizaje a evaluar. Las técnicas de evaluación se definen como las estrategias de recolección de información tales como la encuesta, la entrevista, la observación etc. Por último, los instrumentos de evaluación serían los elementos tangibles utilizados para valorar los diferentes aspectos del aprendizaje, tales como la lista de control, las matrices, las rubricas etc. (Hamodi *et al*, 2015)

Los elementos de una evaluación por competencias pueden ser expresados en una matriz como la propuesta por Tobón (2018) en la tabla 1.

Tabla 1.  
*Componente de las matrices de evaluación*

Componentes de las Matrices de evaluación	
Componente	Descripción



Competencia	Acción a evaluar
Criterios	Consideraciones a tomar en cuenta en el proceso
Evidencias	Son las pruebas a tener en cuenta [(exámenes, portafolio, hojas de trabajo, registro de trabajos etc.)]
Niveles de logro	Dan cuenta de niveles de aprendizaje por criterio
Puntos o porcentaje	Indican cuantificación de cada criterio y de cada nivel de logro

Fuente: Tobón (2018).

Las modalidades de evaluación pueden ser a) hetero-evaluación, b) coevaluación, c) autoevaluación y d) evaluación entre pares. La hetero-evaluación se refiere a la evaluación que puede realizar el docente o tutor a los estudiantes ya sea de forma individual o grupal para conocer el desempeño del estudiante (Rodríguez, *et al.* 2013). La coevaluación se refiere al proceso por el cual los docentes en conjunto con los estudiantes analizan y valoran de manera conjunta el desempeño de los propios estudiantes llegando así a un resultado de mutuo acuerdo.

Por otra parte, el proceso de autoevaluación radica en que los propios estudiantes realicen una valoración de su propio desempeño. En lo que se refiere a la evaluación entre iguales, los estudiantes analizan y valoran su desempeño considerando que los individuos que se evalúan se encuentran en un mismo nivel de conocimiento (Rodríguez, *et al.* 2013).

### **Metodología**

La metodología utilizada en la presente investigación es cualitativa ya que busca describir las características de los docentes de inglés de la UAN tales como su formación, años de experiencia docente, etc. y la forma en que evalúan a los alumnos, basada en la aplicación de una entrevista semiestructurada para determinar la congruencia entre el enfoque de enseñanza y la forma de evaluar a los alumnos.

**Sujetos:** La planta docente de la UAN que imparte la Unidad de Aprendizaje de Inglés como lengua extranjera es relativamente pequeña en número de 30 docentes, de los cuales 10 estuvieron dispuestos a participar en el presente estudio; estos pertenecen a diferentes áreas disciplinares (ingenierías, derecho, sociales y humanidades etc.) e imparten clases de inglés a nivel básico e intermedio. De los diez informantes tres son hombres y siete mujeres, entre los 28 y 60 años que cuentan con diferentes certificaciones de inglés como; Cambridge Overseas Teaching English (C.O.T.E), Preliminary English Test (PET), TOEFL 550 puntos o más, y “Testing knowledge Teaching (TKT1,2,3), entre otras certificaciones. Los informantes tienen entre 5 y 25 años de servicio en la UAN. Su perfil profesional es variado: una docente cuenta con certificación de inglés, dos docentes tienen la licenciatura en docencia del inglés, dos tienen la maestría en docencia de inglés como lengua extranjera, dos tienen maestría en lingüística aplicada, una docente tiene la maestría en finanzas y un docente ostenta el grado de doctor.

**Instrumentos:** el instrumento utilizado para recoger los datos fue una entrevista semiestructurada con tres secciones; la primera donde se reportaban los datos demográficos del informante, la segunda sección contiene preguntas para obtener información acerca del conocimiento teórico del informante sobre el proceso de evaluación y la última sección contiene preguntas sobre el enfoque o método de inglés utilizado y la forma en que el docente evalúa.

El análisis de la información se hizo de forma manual atendiendo los principios de interpretación de datos de Audiotranskription, publicado por Dresing (2015), utilizando el sistema de transcripción simple, en el cual se siguen algunas reglas de transcripción para asegurar la consistencia de la información vertida por los informantes.

## **Resultados y discusión**

Los resultados son mostrados de acuerdo a las preguntas de investigación, mencionando ejemplos de lo que los entrevistados aludieron durante la entrevista. En relación a la pregunta de investigación: ¿Los docentes de la Universidad Autónoma de

Nayarit evalúan a sus alumnos de acuerdo al enfoque de enseñanza-aprendizaje que utilizaron durante el curso?

Acercas del método/enfoque de enseñanza utilizado durante el curso y las técnicas e instrumentos que usan los docentes para evaluar, se pudo observar que hay una gran desorientación ya que se observa que 7 de los 10 entrevistados mencionaron que utilizaban el enfoque comunicativo sin embargo los instrumentos que dicen utilizar son aquellos sugeridos en el enfoque por competencias; mencionaron los proyectos y el portafolio como instrumentos para evaluar, los cuales de acuerdo a la definición proporcionada en el marco teórico son productos o evidencias (medios) de aprendizaje del enfoque por competencias (Hamodi *et al*, 2015); esto es un indicativo de que no existe congruencia entre el enfoque que siguen los docentes de Inglés y los instrumentos que utilizan para evaluar a los alumnos.

Dos docentes mencionaron hasta tres métodos/enfoques de enseñanza sin definir cuales actividades evaluaban bajo cual método, estos docentes mencionan una lista de enfoques y una lista de instrumentos de evaluación sin correlacionarlos, por ejemplo uno de ellos menciona que el puede utilizar desde el método conductista (porque cree que tiene aspectos positivos también) hasta el enfoque comunicativo y constructivista, y menciona como instrumentos de evaluación los exámenes (oral y escrito) y el portafolio; lo que parece ser una confusión de los métodos y enfoques educativos y de los instrumentos con que se evalúan cada uno de ellos, o una falta de congruencia entre el enfoque educativo y la forma de evaluar.

Solo un docente de los 10 entrevistados sigue el enfoque sugerido por la administración que es el de enseñanza-aprendizaje por competencias y de acuerdo a lo que reporta en la entrevista los instrumentos de evaluación que utiliza son congruentes con aquellos utilizados en el mencionado enfoque. Dicho informante comenta que llevan un libro que está basado en un corpus para incluir las palabras más utilizadas o frecuentes en el idioma inglés y que las habilidades de la lengua se desarrollan a través del enfoque por

competencias, éste informante menciona que utiliza el portafolio como producto/ evidencia del aprendizaje y los cuestionarios y la lista de cotejo (guía de preguntas) los usa para recolectar otros aspectos del aprendizaje de los estudiantes, lo cual es congruente con el enfoque con el que imparte sus clases.

En suma, las respuestas de los informantes en relación al método/enfoque y las técnicas e instrumentos utilizados para evaluar son una clara muestra de la falta de congruencia entre el enfoque con el que se imparte la clase y la evaluación del aprendizaje, ya que indistintamente del enfoque que utilizan para impartir su clase todos los informantes mencionaron utilizar medios e instrumentos del enfoque por competencias; lo cual puede ser debido a que es el enfoque educativo oficial en la UAN y en las juntas de academia disciplinares se les indica a los docentes que evalúen con este enfoque.

En relación a la pregunta que indaga sobre los fundamentos teóricos que los docentes poseen acerca de la evaluación del inglés como segunda lengua, se pudo determinar que 5 de 10 de los docentes entrevistados definen la evaluación como un proceso de asignación de calificación es decir el concepto que manejan es el de tipo tradicionalista o positivista. Lo cual confirma el señalamiento de diferentes autores acerca de la confusión del profesorado entre los conceptos de evaluación y calificación, a pesar de ser términos completamente diferentes.

Un docente no proporciono ninguna definición del concepto de evaluación y 4 de ellos definen este proceso intercalando ideas como valoración, herramienta, logro de objetivos sin llegar a una definición concreta que nos permita concluir si siguen manejando un concepto positivista o ha cambiado la percepción que ellos tienen acerca del proceso de evaluación. Estos resultados implican que los profesores no solo no pueden diferenciar entre un concepto y el otro, sino que gran parte de los docentes van apartándose cada vez más de la evaluación y se concentran más en la calificación, al punto de considerar la practica calificadora como una sola opción sin siquiera considerar otras formas de evaluación (Hamodi, et al, 2015). Lo que concuerda con Gallardo (2015) quien afirma que

la valoración de la efectividad de un curso depende en mucho de lo que el docente entiende sobre evaluación.

Además de indagar sobre el concepto que tenían los docentes entrevistados acerca de la evaluación, se les preguntó si conocían los tipos de evaluación; a lo que ninguno de los docentes respondió correctamente, ninguno hizo mención de los tipos de evaluación que existen (diagnostica, formativa y sumativa), incluso hubo quienes en el afán de contestar algo mencionaron otros tipos de evaluación como la evaluación directa y evaluación indirecta.

Se observó también una confusión entre los tipos de evaluación y la nomenclatura que se utiliza en el enfoque por competencias ya que confunden la evaluación formativa con los saberes formativos. Como ejemplo de esto, un entrevistado respondió que la evaluación formativa tiene que ver con los valores, con las actitudes, con todas aquellas partes abstractas de la formación del estudiante que no necesariamente están ligadas a un número, pero sí se perciben a lo largo de un semestre, por ejemplo, a través de su participación en trabajos en equipo, o su interés por desarrollar un segundo idioma. Estas confusiones pueden ser debido a que estos términos en ocasiones “se enumeran entremezclados, confundiendo unos con otros, llamando de manera diferente a cosas iguales y viceversa, sin seguir una clasificación única, lo que supone muy poca rigurosidad y conlleva una considerable confusión terminológica” (Hamodi et al, 2015, p.154).

Al preguntarles sobre el proceso de validación de sus instrumentos de evaluación 7 docentes mencionaron solamente la validación de apariencia y no de forma explícita. Uno de los informantes mencionó la validación de contenido, 2 docentes no hicieron mención de ningún tipo de validación y ninguno mencionó la validación de consecuencia que en la actualidad es de suma importancia por la heterogeneidad de los contextos de los que provienen los estudiantes.

Los resultados nos indican que el conocimiento sobre el proceso de evaluación que poseen los docentes de inglés entrevistados no es muy amplio o existe una confusión en los términos relacionados con el proceso de evaluación; probablemente esto se debe a “la

confusión que generan los juicios descriptivos (producto de evaluación formativa) y el término de calificación (resultado de evaluación sumativa, cuantitativa)” (Pasek y Mejía 2017, p. 179) así como a la práctica evaluativa alejada del constructivismo, y centrada en la aplicación de instrumentos de medición cuantitativa principalmente (Pasek y Mejía, 2017).

Por lo que se puede pensar que, si los docentes no saben el concepto de evaluación, cuántos tipos de evaluación existen y cómo se deben validar los instrumentos de evaluación, difícilmente podrán evaluar de forma confiable a sus alumnos. “En otras palabras, todavía no se ha logrado comprender y aplicar un sistema de evaluación vinculado a los planteamientos constructivistas, participativos, donde los docentes evalúen para mejorar su praxis educativa y el proceso de aprendizaje de los educandos” (Pasek y Mejía, 2017, p.178).

## **Conclusiones**

En la presente investigación se logró determinar el conocimiento de los docentes de la Universidad Autónoma de Nayarit sobre los procesos educativos y se pudo establecer que existe una oportunidad de mejora del entendimiento de los docentes sobre la evaluación de inglés como lengua extranjera que pudiera darse en los procesos de actualización y capacitación constante de los universitarios. Así mismo, se observó una falta de congruencia entre el enfoque de enseñanza del idioma que dicen utilizar los docentes de la UAN y la forma de evaluar el aprendizaje de los alumnos. Resalta la necesidad de actualización de los docentes sobre los fundamentos teóricos de la evaluación tales como; los tipos de evaluación y las formas de validación de los instrumentos utilizados, entre otros términos mencionados en el marco teórico de esta investigación.

Podemos concluir con esto que la investigación logró exponer las áreas de oportunidad en los docentes en relación a uno de los elementos centrales del proceso de enseñanza aprendizaje: la evaluación, que permitiría darle la importancia que tiene en este proceso. Desde otro punto de vista también se pudo revelar las fortalezas en las estrategias de enseñanza docente de inglés de la UAN, los cuales cuentan con certificaciones internacionales y del idioma.

## Referencias

- Branda, A. (2017) Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera y segunda: nuevas tendencias en la literatura contemporánea. *Revista de Educación*, 11 (2), p. 99-112. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/324953714\\_Los\\_distintos\\_enfoques\\_en\\_la\\_ensenanza\\_del\\_Ingles](https://www.researchgate.net/publication/324953714_Los_distintos_enfoques_en_la_ensenanza_del_Ingles)
- Dresing, T., Pehl, T. y Schmieder, C. (2015). *Manual (on) Transcription. Transcription Conventions, Software Guides and Practical Hints for Qualitative Researchers*. Madison, Wisconsin USA. Marburg Self-published. Recuperado de: <http://www.audiotranskription.de/english/manual-on-transcription.htm>.
- Gallardo, K. (2013). *Evaluación del Aprendizaje: Retos y mejores prácticas*. México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Gallardo, K. (2015). Las prácticas de evaluación del aprendizaje en relación con los estándares internacionales: un estudio exploratorio. *Innovación Educativa*, 15(68), p.117-133.
- Hamodi, C., López V., y López A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 37 (147), p. 146-161. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n147/v37n147a9.pdf>
- Lezcano, L. y Vilanova, G, (2017) Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes. *Informe Científico Técnico UNPA*, 9 (1), p. 1-36. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5919087>
- Navarro N., Falconí, A., y Espinoza, J. (2017). El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la educación básica. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), p.58-69. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202017000400008&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400008&lng=es&tlng=es).
- Mejía, O. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), p. 27-46, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194124281004>
- Moreira, L. y Santos M. (2016). Evaluando la enseñanza en la Educación Superior: percepciones de docentes y discentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), p. 19-36. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/922/1458>

- Moreno, T. (2012). La Evaluación de Competencias en Educación. *Sinéctica, revista electrónica en Educación*, 39 (2), p. 1-17. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2012000200010](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010)
- Moreno, T. (2016) *Evaluación del Aprendizaje y para el Aprendizaje. Reinventar la Educación en el Aula*. Ciudad de México; Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/327824933\\_Evaluacion\\_del\\_aprendizaje\\_y\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_Reinventar\\_la\\_evaluacion\\_en\\_el\\_aula](https://www.researchgate.net/publication/327824933_Evaluacion_del_aprendizaje_y_para_el_aprendizaje_Reinventar_la_evaluacion_en_el_aula)
- Nation, I. y Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*. New, York: Routledge.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), p. 93-110. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Pasek, E. y Mejía, M. (2017) Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), p.177-193. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/7600>
- Rodríguez, G., Ibarra M. y García, E. (2013). Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación*, 2(11), p. 198-210.
- Secretaría de Gobernación. (2018). Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018)
- Taylor, E. y Tyler, J. (2012). Can Teacher Evaluation Improve Teaching? *Education Next*, 12(4), p. 79-84. Recuperado de: <https://www.educationnext.org/can-teacher-evaluation-improve-teaching/>
- Tobón, S. (2018). Evaluación por competencias. Recuperado de [https://elealtec2.files.wordpress.com/2011/08/lec-\\_5\\_tobon.pdf](https://elealtec2.files.wordpress.com/2011/08/lec-_5_tobon.pdf)