

## **CAPÍTULO IX. LÍMITES Y CRITERIOS DE CREDIBILIDAD DE INVESTIGAR**

---

### **9.0. INTRODUCCIÓN**

### **9.1. EL RIGOR DE LA INVESTIGACIÓN**

- 9.1.1. CREDIBILIDAD
- 9.1.2. TRANSFERABILIDAD
- 9.1.3. DEPENDENCIA
- 9.1.4. CONFIRMABILIDAD

### **9.2. EXIGENCIAS DEL INVESTIGADOR**

- 9.2.1. EXIGENCIAS CON RESPECTO A LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA
- 9.2.2. EXIGENCIAS CON RESPECTO A LA DINÁMICA RELACIONAL
- 9.2.3. EXIGENCIAS CON RESPECTO A LA DIMENSIÓN ÉTICO-SOCIAL
- 9.2.4. EXIGENCIAS EN CUANTO AL DISEÑO METODOLÓGICO



## 9.0. INTRODUCCIÓN

En los límites y criterios de credibilidad de investigar Santos Guerra (1991) propone un análisis coherente, concienzudo y fundamentado y nos enfatiza:

*No se trata, pues, de concluir, al estilo de las investigaciones experimentales si existe validez o no existe, sino de avivar la reflexión para generar comprensión rica y relevante sobre los programas evaluados. Esto convierte la evaluación no tanto en una tarea de expertos cuanto en un proceso democrático de discusión (267).*

Bajo el planteamiento anteriormente expuesto y en aras de ilustrar con mayor profundidad el proceso de investigación y su evaluación abordamos la evaluación del rigor siguiendo los criterios de Guba y Lincoln (1989), posteriormente describimos las exigencias del investigador y unas consideraciones finales.

## 9.1. EL RIGOR DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado vamos a analizar aquellos procedimientos utilizados tanto durante el proceso de recogida de información como en el análisis de la misma. Para ello tomamos los criterios de Guba y Lincoln (1989) de *Credibilidad, Transferabilidad, Dependencia y Confirmabilidad* como referentes de análisis del rigor, credibilidad y validez del estudio.

### 9.1.1. CREDIBILIDAD

De los criterios propuestos por los autores, las estrategias que hemos seguido para asegurar la credibilidad de nuestros datos fueron *el trabajo prolongado en el mismo lugar, la observación persistente, la triangulación de informaciones y la recogida de material de adecuación referencial*.

Consideramos que los diferentes momentos de recogida de datos durante los años 2002, 2003 y 2004, aunado al estudio previo realizado por el investigador aseguran que se ha recabado información suficiente de los procesos y resultados de la evaluación del aprendizaje de Inglés durante diferentes períodos y parece lógico pensar que este elemento es mutuamente constitutivo con la observación persistente.

Asimismo, desde las múltiples modalidades de triangulación existentes en nuestro estudio hemos utilizado diferentes metodologías, fuentes de datos y diferentes sujetos; ya que en la evaluación de programas incorporamos la visión crítica de otro profesor investigador, así como, en la sensibilización del alumno incentivamos la reflexión crítica en todo momento de la misma.

En una investigación interpretativa como la nuestra, el criterio de validez más importante surge de los significados que los actos y fenómenos observados

### *La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés*

---

tienen para los protagonistas y, naturalmente, es acá donde centramos nuestros esfuerzos y para ello contrastamos las opiniones de los alumnos, profesores y el investigador, junto con el análisis documental de los programas. Estimamos que los anexos constituyen la fuente de datos más rica del estudio y confesamos que el informe presenta sólo un resumen de los mismos. Sin embargo, a lo largo del mismo intentamos ofrecer una visión de nuestra interpretación de los hechos respetando y dejando espacios para que el lector pueda hacer su propia valoración, a la vez que evalúa la postura del investigador y de los participantes.

En relación con la recogida del material de adecuación referencial, diseñamos la guía de evaluación de programas y los cuestionarios y los validamos con especialistas de pedagogía, evaluación e Inglés. Luego, elaboramos las entrevistas adaptadas a cada caso – validadas por los tutores - y contamos con las transcripciones y las grabaciones de los alumnos y profesores. Asimismo, tenemos registros de sonido de algunas sesiones de trabajo – las que fueron aprobadas por el grupo - y contamos con las transcripciones de las mismas. De igual forma, incluimos los programas para cada año y los resultados obtenidos en su valoración, junto con todas las reflexiones originales y evaluaciones durante la propuesta del alumno, los cuestionarios, un portafolio, el diario del investigador y las notas de campo.

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, consideramos que en cuanto a los criterios de credibilidad durante el desarrollo del estudio llenamos la mayor parte de las expectativas de los autores; sin embargo, proponemos como aspecto mejorable la discusión de los informes con los participantes.

De igual forma, al concluir el estudio revisamos la coherencia estructural del informe y estimamos que el mismo ofrece una visión cohesionada y creíble de la realidad descrita e interpretada; dado que el resultado que obtuvimos tiene coherencia y sentido. Además, utilizamos los materiales recogidos durante el estudio para fundamentar los informes y garantizar la fidelidad de las conclusiones.

En cuanto a la mejora, no es fácil especificar los cambios que se produjeron a través del proceso investigador. Sin embargo, el análisis comparativo de los programas 2002, 2003 y 2004 evidencia importantes progresos en los diseños. En cuanto a la sensibilización del profesorado podemos hacer notar que al comparar el estudio previo realizado por el investigador observamos que una parte del profesorado ha evolucionado a un mayor uso de instrumentos de evaluación alternativos. Estamos conscientes de que las innovaciones ameritan tiempo considerable y que tal vez podamos continuar aunando esfuerzos en esta dirección.

#### 9.1.2. TRANSFERABILIDAD

Aunque estamos convencidos de que los procesos de la investigación realizada dependen del contexto en el que se inscriben y que la experiencia es irreplicable en sí misma y difícilmente aplicable en su integridad, - ya que otra

investigación se movería en otras coordenadas y en otro ambiente distinto -, no es menos cierto que intentamos que nuestro estudio trascienda y se proyecte al exterior. Para ello, realizamos descripciones densas y minuciosas – tanto en extensión como en profundidad – de los fenómenos observados y de su contexto de ocurrencia e intentamos que el lector se haga una idea lo más fiel y exacta de la realidad que hemos descrito e interpretado. Todo ello con el fin de que pueda transferir en la medida posible nuestros resultados a su contexto y, sobre todo, hacer un juicio de valor sobre ella.

De esta forma afirmamos que la experiencia tuvo lugar en el contexto de la evaluación del aprendizaje de Inglés y que los hallazgos de la misma pueden ser aplicados a otra situación diferente/similar de aprendizaje de la lengua con fines académicos, previa su contextualización.

Cabe cerrar este apartado mencionando que nuestra investigación verifica y profundiza en las propuestas de los teóricos especialistas en evaluación formativa como Scriven (1973), Stufflebeam (1987), Perrenoud (1991), Black y Wiliam (1998), Clarke (2001), Boston (2002), y su conformidad con estos referentes nos abre el camino hacia la credibilidad y transferibilidad de la investigación.

#### 9.1.3. DEPENDENCIA

El proceso de investigación se desarrolló orientado a la toma de decisiones que llevaron a la solución de problemas teóricos, prácticos y metodológicos en un marco auténtico de búsqueda intencional de la información donde a medida que avanzaba el proceso simultáneo de recogida-análisis de datos íbamos rediseñando las estrategias más apropiadas para la estructuración e interpretación de la información recabada. De esta forma, utilizamos métodos solapados y nos hemos preocupado de que exista una elevada congruencia entre los datos descriptivos y las interpretaciones que de ello hemos realizado.

En consecuencia, consideramos que una alta dependencia interna se demostrará cuando otros investigadores sobre la base de nuestros datos descriptivos, lleguen a las mismas conclusiones. Esta dependencia también puede evidenciarse en los variados procesos de análisis de datos como el SPSS – para los cuestionarios - y el ATLAS-ti – para las entrevistas, informes cuestionarios reflexivos..., junto con el análisis del investigador – en los programas, observaciones de aula...-, los cuales consideramos que incrementan la fiabilidad del estudio.

#### 9.1.4. CONFIRMABILIDAD

La misma no puede garantizarse, pero se espera que la participación, el trabajo de grupo y las diferentes fuentes de información hayan contribuido, en cierta forma, a mejorar las expectativas y acercarnos a una objetividad compartida.

## 9.2. LAS EXIGENCIAS DEL INVESTIGADOR

### 9.2.1. EXIGENCIAS CON RESPECTO A LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Las concepciones generales de la evaluación, los planteamientos respecto a la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y los nuevos enfoques de evaluación formativa y formadora de Inglés enmarcaron las concepciones teóricas de la investigación; consideramos que la documentación bibliográfica de autores de Estados Unidos, Inglaterra, Francia, España y autores Latinoamericanos, representó un abanico de enfoques complementarios de perspectivas teóricas que fortalecieron el marco conceptual del estudio.

### 9.2.2. EXIGENCIAS CON RESPECTO A LA DINÁMICA RELACIONAL

Las problemáticas internas del grupo, en términos generales, pudieron surgir de dos situaciones: la incomodidad de los profesores al tema de una investigación sobre evaluación, y la otra que creemos que fue la más difícil, se centró en la ausencia de una cultura de evaluación que promoviese la mejora.

Con el fin de solventar estas resistencias se incentivó a los profesores con los beneficios que podían obtener de la investigación: actualización, mejora de su práctica, desarrollo personal, menos problemas con los alumnos al evaluar...

### 9.2.3. EXIGENCIAS CON RESPECTO A LA DIMENSIÓN ÉTICO-SOCIAL

Los principios de verdad, sinceridad y razonamiento sustentaron las bases de esta dimensión y dieron rigor y verdad a la información. Tres condiciones se plantearon en esta dimensión: *la condición conceptual* donde los procesos de evaluación constituyeron la fuente de información que fue contrastada con los principios teóricos tomando como referente el contexto donde se desarrolló la investigación. Siempre, con el fin de enriquecer la teoría con la práctica y viceversa y, desde esta perspectiva, propiciar la mejora de la acción educativa, dentro de las limitaciones existentes.

En la *condición hermenéutica* los procesos de reflexión colaborativa con los profesores y los alumnos aportaron un aprendizaje auténtico y comunicable en los participantes; auténtico a fin de que era real, significativo y expresado en términos comprensibles y observables a través de las grabaciones de sonido y de los registros de los textos de las entrevistas y sesiones de trabajo.

En la *condición emancipadora* los procesos fueron guiados por la reflexión en un contexto democrático de acción y bajo el libre compromiso de participar y contribuir al óptimo desarrollo de la investigación y al crecimiento personal y profesional de los participantes. Todo ello demostrado a través de una carta de participación voluntaria en la investigación.

#### 9.2.4. EXIGENCIAS EN CUANTO AL DISEÑO METODOLÓGICO

Por último, en cuanto al diseño metodológico se pretendió que el estudio fuese:

- *Multidimensional*, ya que implicó diferentes tipos de necesidades, situaciones deseables y posibles, situaciones problemáticas...
- *Abierto*, al considerar múltiples opiniones a la hora de la toma de decisiones.
- *Factible*, al adecuarse a las necesidades del Área de Inglés.
- *Participativo*, al incorporar a los profesores y los alumnos en el estudio.
- *Útil*, al beneficiar al Área de Inglés, al Dpto. de Idiomas y a la Universidad.

***La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés***

---



*“No me importa lo lejos que esté la meta,  
siempre que me den tiempo para llegar.  
No me importa equivocarme,  
si da buen resultado el error.  
No me importa si es para empezar de nuevo,  
meter la marcha atrás y retroceder.  
Ni dar con la cabeza en el suelo,  
si después puedo ponerme en pié.*

*(Joan Manuel Serrat. 1982. En tránsito)*

