



# La Evaluación de los Aprendizajes en Inglés como Lengua Extranjera desde una Perspectiva Fenomenológica

The assessment of Learning in English as a Foreign Language: A Phenomenological Perspective

Miguel Acevedo Muentes<sup>1</sup>

Recibido: 12-03-2023. Aceptado: 07-04-2023

## RESUMEN

La evaluación de los aprendizajes siempre ha tenido un rol importante dentro de los procesos pedagógicos. Recientemente, investigaciones nacionales e internacionales han investigado el fenómeno de la evaluación en el aula. El objetivo de este estudio fenomenológico fue explorar las experiencias vividas por 4 estudiantes sobre la evaluación en el aula de un centro privado de idiomas ubicado en el norte de Colombia. El estudio involucra los cinco pasos del método de Giorgi para el análisis fenomenológico. Los datos fueron recolectados a través de entrevista semiestructuradas en profundidad y un diario reflexivo. Cinco temas emergieron de los datos: 1) La intencionalidad y el significado de la praxis evaluativa. 2) Sentimiento de aceptación y vínculo como valor agregado. 3) El rostro oculto de la evaluación. 4) El desdén por la evaluación institucional. 5. El sentido de la integralidad profesional.

**Palabras clave:** evaluación, enseñanza y aprendizaje de inglés; fenomenología.

## ABSTRACT

The evaluation of learning has always had an important role within pedagogical processes. Recently, national and international research has investigated the phenomenon of classroom assessment. The objective of this phenomenological study was to explore the experiences lived by 4 students regarding evaluation in the classroom of a private language center located in northern Colombia. The study involves the five steps of Giorgi's method for phenomenological analysis. Data were collected through in-depth semi-structured interviews and a reflective journal. Five themes emerged from the data: 1) The intentionality and meaning of evaluative praxis. 2) Feeling of acceptance and bond as added value. 3) The hidden face of evaluation. 4) Disdain for institutional evaluation. 5. The sense of professional integrity.

**Keywords:** assessment, teaching and learning of English; phenomenology.

1 Maestría en Educación, Universidad de Córdoba - Colombia. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades Inglés, Universidad de Córdoba Colombia. Corporación Universitaria del Caribe. Sincelejo - Sucre. Correo electrónico: miguel.acevedo@cecar.edu.co

### Cómo citar (APA):

Acevedo, M. (2023). La evaluación de los aprendizajes en inglés como lengua extranjera desde una perspectiva fenomenológica. *Búsqueda*, 10(1). DOI: <https://doi.org/10.21892/01239813.660>



## INTRODUCCIÓN

Este artículo es el reporte de una investigación que surgió por el interés de conocer la experiencia de los estudiantes en lo relacionado con la evaluación de los aprendizajes en inglés, como lengua extranjera en un centro de idiomas de la región caribe colombiana. En ese sentido, estudiar las vivencias en educación proporciona una descripción efectiva para el análisis y comprensión de los quehaceres o fenómenos de carácter pedagógico y didáctico, en el cual los docentes deben despertar un interés profundo y de esa manera optimizar las actividades pedagógicas (Van Manen, 2016). Se concibió la evaluación de los aprendizajes desde dos principios; según Scriven (1967) la evaluación como herramienta de medición final de saberes y como el proceso que pretende el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Además, se utilizó un diseño de investigación fenomenológico trascendental, en el cual se destacó la entrevista a profundidad propuesta por Seidman (2006) como instrumento de recolección de datos. Del análisis de datos surgieron 5 temas finales como resultados de esta investigación. ¿Cuál es la experiencia vivida por los estudiantes de un centro de idiomas de la costa atlántica con relación a la evaluación de los aprendizajes en los cursos de inglés como lengua extranjera? ¿Qué factores inciden en los resultados de los procesos de evaluación del aprendizaje desde la perspectiva de los participantes en el estudio?

Los objetivos de investigación que se persiguen son:

- Comprender las experiencias vividas de los estudiantes en lo referente a los procesos de evaluación de los aprendizajes- en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
- Describir los factores que inciden en los procesos de evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva de los estudiantes.

El fundamento teórico de esta investigación se basó en dos principios fundamentales según Scriven (1967). El primero concierne a la evaluación como una herramienta para medir el conocimiento final de los estudiantes, mientras que el segundo se refiere al proceso destinado a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con el primer principio, la función principal de la evaluación es la mejora continua del aprendizaje y por lo tanto el desempeño de los estudiantes a través de los resultados obtenidos en los diferentes procesos de la evaluación en un periodo (Hernández et al. 2018). Lo anterior, implica un reto para los actores directos e indirectos de la evaluación, debido a que lleva a comprender los procesos evaluativos desde diversas maneras y visiones, superando los diferentes obstáculos, socioculturales, pedagógicos e incluso técnicos que este puede presentar en todo el proceso.

Por otra parte, el segundo principio fundamenta la evaluación como una herramienta que pretende dar un juicio de valor en términos generales a los aprendizajes de los estudiantes al finalizar el proceso de enseñanza, en un momento concreto o final de un curso, con calificación cuantificable (Fulcher, 2013; Weir, 2005). Es decir, se centra en el producto final medible y cuantificable, tales como exámenes con calificaciones de carácter cuantitativo y pruebas estandarizadas (Pacheco et al. 2020; Viñoles, 2013). Ahora bien, un ejemplo de esto son los test o pruebas estandarizadas, que son actores principales dentro de la evaluación formal, y son considerados como el eje fundamental que permite establecer los logros y avances de los estudiantes en términos de aprendizaje y, de esa manera, la herramienta tradicional para tomar decisiones de promoción de estudiantes (Muñoz et al. 2012).

En conclusión, la evaluación de los aprendizajes no es solamente los test o pruebas estandarizadas; al contrario, puede también considerarse como los procesos que informan e implican analizar el desempeño en la medida en la cual el proceso de aprendizaje se va

dando (López & Bernal, 2009). La evaluación del aprendizaje es entendida desde dos procesos que se complementan (Arias, Maturana & Restrepo, 2012; Dixson & Worrell, 2016). Se entiende el primero como el proceso en que se realiza pruebas una vez se haya dado por terminado un determinado proceso de aprendizaje, con el objetivo de comprobar si el aprendiz ha alcanzado las competencias planteadas en el plan de estudio. Esta primera fase de evaluación es fortalecida y complementada con aquel proceso educativo evaluativo enfocado a detectar las dificultades y progresos del estudiante, que se da continuamente en el proceso de aprendizaje (Arias, et al 2012).

## **METODOLOGÍA**

El enfoque cualitativo es el medio más adecuado para poder explorar y entender los significados individuales o grupales adscritos a problemas sociales o humanos (Creswell, 2012). El problema de investigación que se planteó en este trabajo se relaciona con una exploración profunda del fenómeno que se pretende comprender desde el diseño cualitativo, algo que se hizo desde una perspectiva constructivista. Según Creswell (2016), el paradigma constructivista plantea la idea del que el sujeto busca el entendimiento del entorno donde vive, y la comprensión de ese mundo se da mediante el desarrollo de significados subjetivos basados en sus vivencias y significados. En otras palabras, "se centran en los contextos específicos en los que los individuos viven y trabajan para comprender los entornos históricos y culturales de los participantes" (Creswell, 2016, p. 25). Por lo anterior, el enfoque cualitativo se adecua a la necesidad del investigador por comprender las experiencias vividas en relación con la evaluación de los aprendizajes de un grupo de estudiantes. En ese sentido, este estudio adoptó un diseño fenomenológico transcendental.

Estudiar las experiencias vividas es una labor de la fenomenología como diseño de investigación cualitativa (Aguas, 2014; Moustakas, 1994). El diseño fenomenológico pretende develar la esencia de la experiencia humana, acerca de un fenómeno en particular desde la descripción exacta de los participantes (Aguas, 2020; Moustakas, 1994; Mapp 2008). Las descripciones de las experiencias son el eje fundamental para comprender el fenómeno, las cuales proporcionan la base para un análisis estructural reflexivo que retrata las esencias de la experiencia (Moustakas, 1994).

## **Muestra**

La muestra del actual estudio consistió en 4 estudiantes adscritos a los cursos de formación en EFL, de un centro de idiomas de la Costa Norte de Colombia. En este estudio, los participantes seleccionados debían estar cursando algunos de los niveles de formación de inglés y debían tener experiencia con relación a la evaluación del aprendizaje en EFL. Según Polkinghorne (1989), entre 5 y 25 personas que hayan experimentado el fenómeno son el número recomendado para participar en los estudios de diseños fenomenológicos. No obstante, Van Manen (2016) afirma que con solo un participante se puede hacer fenomenología. Se destaca que el tamaño de la muestra no es relevante desde una mirada probabilística, pues no se pretende generalizar los resultados; en cambio se busca tener una indagación profunda del fenómeno (Hernández, et al. 2016).

Se utilizó un muestreo intencionado de los participantes, los cuales se identifican por tener las siguientes características:

**Tabla 1.** Características de los participantes.

Participante	Género	Edad	Tiempo en formación	Función	Nivel de formación
S1	Femenino	22	1 semestre	Estudiante	A2
S2	Femenino	23	1 semestre	Estudiante	A2
S3	Femenino	23	1 semestre	Estudiante	A2
S4	Femenino	30	2 semestre	Estudiante	B2

## Recolección de Datos

La recolección de datos consistió en entrevistas semiestructuradas, individuales, en profundidad, con los participantes (Creswell 2016). Estas tienen la posibilidad de adaptarse a los participantes, con el fin de motivar al interlocutor, aclarar conceptos, identificar ambigüedades y oprimir formalismos (Bravo et al., 2013). Por tal motivo, se estructuran con preguntas abiertas, que puedan variar según se desarrolló el proceso de indagación, buscando así que el participante pueda hacer una descripción más profunda del fenómeno desde su vivencia. En este trabajo se adaptó la estructura propuesta por Seidman (2006), para la aplicación de la entrevista, por lo cual, en la primera sesión, se estableció el contexto de la experiencia de los entrevistados; la segunda entrevista, tuvo como objeto la construcción de la experiencia, mediante la descripción detallada de la experiencia vivida sobre el fenómeno indagado; y, en la última sesión, se les solicitó a los participantes una reflexión sobre el significado que encerraba la experiencia. En total fueron 12 entrevistas, que oscilaron entre 30 y 45 minutos cada una.

Por otra parte, se realizó en diario reflexivo como herramienta que complementó los métodos de recolección de datos. Esta estrategia brindó oportunidades para obtener una descripción más amplia de la experiencia vivida por los individuos y los comportamientos. Asimismo, permitió lograr que el investigador completara el *bracketing* durante la recolección y el análisis de datos (Aguas, 2014).

## Análisis de Datos

El análisis de datos se caracteriza por la identificación y organización de la información específica recolectada por el investigador, la cual ordena y sintetiza para un mejor entendimiento del significado. Según Hernández et al. (2016), "la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura" (p. 419). Es decir, que se desarrolla un análisis profundo mediante los procesos de transcripción y codificación de la información (Creswell, 2009).

De acuerdo con lo anterior, para el análisis de datos de este estudio, se adopta el modelo de Giorgi (2012), explicado en las siguientes fases:

**Fase 1: Transcripción de Entrevistas y Lecturas de Protocolos:** En este paso del proceso de análisis, se transcribieron 12 entrevistas grabadas en audio y realizadas con cuatro participantes. Una vez terminada las transcripciones, se procedió a leerlas y releerlas para tener una idea global de la perspectiva de los participantes sobre el fenómeno de la evaluación de los aprendizajes en su curso de inglés.

**Fase 2: Extracción de Declaraciones o Frases Significativas:** El investigador realizó una nueva lectura para identificar las áreas de la entrevista que resaltan las experiencias de los participantes, en relación con el fenómeno que se investiga. Este es el proceso de constitución de las partes. Es decir, se realizó una discriminación de las unidades significativas tomadas de las experiencias vividas por los participantes. 67 unidades de significados resultaron del análisis.

**Fase 3: Formulación de Temas Iniciales:** En este paso del análisis, se hizo una nueva lectura de las unidades de significados y se identifica declaraciones más significativas, las cuales responden a las descripciones del fenómeno de la evaluación de los aprendizajes. Se analizan esos significados y se formula los temas iniciales relacionados la descripción del fenómeno, utilizando la variación imaginativa.

**Fase 4: Formulación de Temas Finales:** En este paso, el investigador hizo una revisión de las expresiones o temas iniciales, los cuales son los psicológicamente más sensibles con la ayuda de variación de imaginación libre. Los subtemas los sintetiza para formar temas finales y así determinar la esencia de la experiencia.

**Fase 5: Estructura Fundamental:** En este paso, se logró la esencia del fenómeno vivido en las experiencias de los participantes, es decir, la esencia del fenómeno, el cual se convierte en el significado de la experiencia para los participantes, lo cual corresponde a los resultados del estudio.

## RESULTADOS

Cinco temas surgieron del proceso de análisis: sentimiento de aceptación y vinculo como valor agregado, el desdén por el establecimiento evaluativo, intencionalidad y sentido de la praxis evaluativa, el rostro oculto de la evaluación y, por último, el sentido de la integralidad profesional. Finalmente, teniendo en cuenta el quinto paso del método de Giorgi (2012), el investigador unificó los temas de forma narrativa para luego crear la estructura conceptual del fenómeno de la evaluación de los aprendizajes.

**Tema 1. Intencionalidad y Significado de la Praxis Evaluativa:** Este tema hace referencia a los diferentes objetivos de la evaluación, como medidor y validador de saberes, estrategia que favorece y mejora los aprendizajes mediante la retroalimentación, la evaluación como transformador de realidades e instrumento que motiva a aprender. Estos significados surgen desde la descripción de la experiencia de las estudiantes. Del mismo modo, el sentido práctico de la evaluación de los aprendizajes en el aula de clases. Todos los estudiantes participantes en el estudio señalaron que comprenden la evaluación como una herramienta que fortalece los aprendizajes. En palabras de la S1: "Son como que aprendizaje que uno fortalece, son cosas que le quedan a uno, son experiencia que enriquecen nuestra vida, por lo menos en mi caso me enriquece." Apoyando lo anterior, la S3 manifestó: "Como decía en la anterior entrevista 2, la evaluación es muy significativa porque es la forma por el cual me diagnostican si he aprendido, o si he avanzado o si me he quedado en este proceso, y entonces sí es muy importante, porque yo necesito saber cómo estoy, y es muy importante saber en qué nivel o en qué condiciones se encuentra uno respecto a este curso."

La retroalimentación en los procesos de evaluación contribuye a esa mejora significativa de los desempeños de los estudiantes. La S3 comentó lo siguiente; "He sentido que por medio de la evaluación he tenido también un aprendizaje, porque cuando la profesora socializa la respuesta yo identifico en qué me equivoque, y sé que para el próximo parcial tengo que mejorar en esto."

Sobre el tema anterior, la S2 comentó: "Cuando está la profesora ahí, porque uno hace una actividad y ella dice 'me traen el borrador' y ella misma va corrigiendo. Es algo como personalizado, porque uno va y ella habla con uno, y le explica: y ella le da su tutoría a cada quien". El comentario anterior soporta descripción de la evaluación como herramienta que comprende el estado de los aprendizajes de los estudiantes y de esa forma validar si el proceso de enseñanza está siendo exitoso. De la misma manera, en la entrevista 2, la S2 declaró: "En el sentido personal, me ayuda a mí a alimentar o más bien a retroalimentar todos esos conocimientos que aprendí durante el proceso". Por su parte, la S3 expresó: "La evaluación es la forma que tienen los docentes para analizar cómo estamos o que hemos aprendido durante todo el tiempo que nos han estado hablando. Nos han estado dando clases, también para saber cómo estamos y si en realidad si está funcionando o si estamos aprendiendo." En concordancia con lo anterior, la S4 argumentó que la idea de que la evaluación es fundamental, "Es necesario saber que estas aprendiendo cosas; es necesario saber que sí sabes del tema, es necesario saber que sí sabes."

Además, la S3 comentó que "a través de los quizzes, talleres y parciales también se aprende. Porque recopilan todo lo que uno ve durante el semestre y al final lo evalúan para saber qué tanto he aprendido, y mediante eso yo me he dado cuenta qué he aprendido o qué falencia o que aspecto debo mejorar". Respecto a lo expresado en el párrafo antecesor, la S2 declara, "La evaluación que se haga para poder avanzar. Por ejemplo, cuando me gano el segundo corte del nivel A1, eso me da paso al nivel A2 y por eso son necesarias las evaluaciones, porque ayudan avanzar."

Ahora bien, en relación al sentido de la praxis evaluativa, se develan diferentes significados atribuidos por las participantes.

La S2 expresó el sentido de la praxis evaluativa de la siguiente manera: "Ejemplos como aprender palabras, expresarme, a escribir textos, cosas que anteriormente yo no hacía, a entender un poco del idioma, a entender lo que me están diciendo, y a yo poder responder y son cosas que antes no sabía y que a partir de este curso las he podido ir manejando poco a poco."

A su vez, sobre la praxis evaluativa, la S3, afirmó: "A nivel profesional me ayuda bastante, aunque no maneje a la perfección la lengua, pero como dicen por ahí ya uno se defiende; es muy importante y muy bueno independientemente de todo de las cosas que pasan".

De igual manera, dentro de la praxis evaluativa se destaca el significado de la evaluación como elemento que transforma las realidades de los estudiantes, tal y como lo declaró la S3: "En términos académicos, ser evaluada en inglés me llevó a aprender cosas que nunca pensé y que nunca se me pasaron por mi cabeza que yo iba a aprender o iba a entender, y créeme que yo cuando entré a este curso yo venía con una mentalidad súper cerrada al idioma, pero cuando fui conociendo e interesándome en este, en venir a esta clase, cambié mi opinión en absolutamente todo y es algo por el cual agradezco."

Las actividades evaluativas innovadoras y que fomentan el trabajo cooperativo, son una forma en la cual los participantes describen la intencionalidad de la evaluación, es decir, características de su funcionalidad, tales como el fomento del trabajo en equipo entre los estudiantes, pero también despertar la creatividad de estos.

En esa misma línea de ideas, la S2 expresó: "La parte de hacer escritos es lo que más me gusta; que nos pongan hacer escritos en inglés utilizando los diferentes temas que damos y podría decir que eso es lo que yo prefiero; hacer texto porque uno deja volar su imaginación, se inventa cosas, una historia; también hemos hecho actividades al aire libre porque sale uno de su zona de confort, se distrae." Por su parte la S3 lo expresó así: "Las activida-

des que son en grupo, como examen oral que son en grupo, es muy llamativo porque uno se pone de acuerdo con su compañero, hace una lluvia de ideas y así desarrolla mejor las ideas, como dos cabezas piensan más que una.”

**Tema 2. Sentimiento de Aceptación y Vínculo como Valor Agregado:** Según el análisis de los datos, este tema abarca los diferentes procesos de evaluación de los aprendizajes que generan un sentimiento de aceptación y surgimientos de nuevos vínculos interpersonales entre los estudiantes, específicamente en las actividades de evaluación de los aprendizajes formativas, describiéndolas como dinámicas, motivantes y generadoras de confianza.

Primeramente, se evidencia un sentir de aceptación por la metodología de la evaluación entre los participantes. Por lo que la S2 comenta; “El examen oral en grupo es muy llamativo, porque uno se pone de acuerdo con su compañero, hace una lluvia de ideas y así desarrolla mejor las ideas como dos cabezas piensan más que una.”

Siguiendo lo expuesto anteriormente por la S2, el poder establecer relaciones con los compañeros mediante las actividades de evaluación, les ha posibilitado crear nuevos vínculos interpersonales. De acuerdo con lo expuesto, la S1 manifiesta lo siguiente: “Aparte de todo lo académico, de lo que uno aprende ahí, también conocí personas, creamos un vínculo muy bonito con los compañeros y son cosas que de todas maneras van a quedar ahí y son positivas porque son momentos muy agradables y que le quedan a uno como persona”. Es decir, existe una creación de vínculos interpersonales entre los estudiantes, que los lleva a sentirse cómodos con el proceso de evaluación, enseñanza y aprendizaje.

Seguidamente, sobre la creación de vínculos interpersonales y cómo esto ha impactado en la formación del estudiante, la S4 comentó: “A manera personal he crecido mucho y como te dije he aprendido a ceder, a respetar la opinión del otro, apoyar y a valorar a todas estas personas que, de una u otra manera, se convierten en amigos que prácticamente nos vemos todos los días, y entonces ha sido una muy buena experiencia enriquecedora, sobre todo a manera personal.”

Ahora, retomando el sentimiento de aceptación que genera las evaluaciones en el aula, la S1 manifestó: “Lo que me gusta de las clases es que hacemos actividades, como vemos algún tema en específico y en el libro salen como unos ejemplos y ella nos evalúa y ella nos pone a hacer esas actividades que están en el libro y son como actividades pedagógicas muy bonitas”

Según lo anterior, hay actividades que generan un sentimiento de aceptación y de comodidad al momento de ser evaluado. A lo cual, la S1 expresó: “La profesora nos anticipa que tenemos un quiz y de pronto como estudiantes ya sabes un poco la metodología que ella usa a la hora de implementar un quiz escrito, y es algo como que ya estamos adaptados y es algo que nosotros sabemos la forma en que ella va a evaluar y es mucho mejor porque ya la conocemos a ella.”

De igual forma, el sentido de conformidad y aceptación de los diferentes tipos de actividades evaluativas, como lecturas o juegos de roles. En esas ideas, la S4 comentó que una actividad en clase como que es mucho más relajado, y en una actividad en clase tú puedes ayudarte con tus compañeros o irte hasta donde la misma profesora para que te oriente o te ayude y no como un examen y uno aquí está como que más confiado de sí mismo.

Igualmente, el surgimiento de sentimientos que motivan a seguir su proceso de evaluación, como lo respondió la S2: “Muchísimo, que yo pueda entender inglés, que me guste venir a esta clase, que me guste lo que veo cuando proyectan y todo, y es súper importan-

te para mí que yo diga me gusta esta clase y voy a ir todos los días y yo no me la quiero perder, siempre quiero venir, le he encontrado un sentido no solo por el hecho de que es un requisito, si no por el hecho de que me gusta”.

Otro aspecto para destacar es que las actividades evaluativas formativas son motivantes y fomentan el trabajo cooperativo. La S4 lo expresó así: “Por lo general como le digo la profesora es muy dinámica, ella hace que las personas que no le guste el inglés se enamoren más del inglés y yo siento que uno utilizando la dinámica en el inglés se aprende más, es decir a través de juegos y ahora estamos haciendo el Kahoot”.

Apoyando lo anterior, la S2 manifestó: “Cada vez que tenemos actividades en clase son muy espontaneas, libres, donde uno puede realizar las cosas como que más les gusta según nuestra imaginación o nuestro acomodo, y eso es muy importante para el alumno que lo dejen ser uno mismo”.

Por otra parte, el sentimiento de aceptación a la evaluación del aprendizaje los estudiantes lo relacionan con poder cumplir con su responsabilidad, una vez finalizan una actividad evaluativa específica, tal cual como lo comentó, la S3: “Después que hago el parcial escrito, salgo como que un poco liberada y después empiezo hacer un autoanálisis de lo que respondí”. En concordancia, con el sentido de responsabilidad la S2 declaró que la evaluación le genera descanso, debido a que es una forma de comprender cómo ella va avanzando en su proceso de aprendizaje.

**Tema 3. El Rostro Oculto de la Evaluación:** Este tema hace referencia a aquellas experiencias de los procesos evaluativos que pueden generar sentimientos que no aportan de una manera significativa a la formación del de estudiante. Narra aquellas experiencias que, de alguna manera, causan dificultad al proceso de formación del estudiante.

La S2 lo expresó así: “Nosotros sabemos que un parcial escrito va a ser de tales unidades, pero no sabemos ni tenemos una certeza de qué preguntas pueden salir, y a veces son hasta diferentes, y, con todo el respeto, a veces nos evalúan cosas que nosotros no vemos y casi siempre los dos últimos puntos se enfocan en las unidades de los libros que es la parte donde tenemos que escribir como 80 o 90 palabras.

La incertidumbre que despierta ser evaluado en el curso de inglés, genera sentimientos de inseguridad entre los estudiantes. “Es que nunca se sabe porque es como una montaña rusa, porque puede que te vaya bien o puede que te vaya mal y todo depende de uno mismo y eso me genera inseguridad” (S2, primera entrevista).

Haciendo referencia a la incertidumbre causada por los exámenes parciales, la S3 expresó: “Pero sí es un poco difícil que sobresalga en inglés, porque es un idioma que no manejo, es como que la primera vez que lo veo tanto, y puede que me vaya bien como puede que me vaya mal.”

La sensación de miedo al futuro como consecuencia de ser evaluado, la S3 lo describió así: “Miedo, porque uno siempre o personalmente yo tengo miedo al futuro, a lo que pueda pasar a lo que me pueda sacar, pero no demuestro intranquilidad porque no soy una persona que soy intranquila ni nada de eso, pero solo que tengo miedo, pero nadie sabe que tengo miedo y no demuestro mi miedo a nadie”. Asimismo, la S1, comenta que siente presión cada vez que enfrenta una evaluación de carácter sumativo, debido a que este tipo de pruebas tienen un rol que impacta la promoción de los estudiantes a un siguiente nivel. Al respecto, la S4 comentó: “Sinceramente he sentido la evaluación en el curso de inglés un poco con presión; como son dos cortes, entonces si uno sale bien en el primer corte obviamente en el segundo como que uno tiene más chance de pasar, y si uno deja el corte bajito o perdido va haber consecuencias y estoy con la mentalidad de que tengo que pasar los dos cortes para poder pasar el nivel.”

Por otra parte, las evaluaciones de los aprendizajes también generan frustración de enojo y rabia cuando los resultados no son los esperados. Dos de las participantes manifestaron que son emociones fuertes. La S2 expresó: "Los resultados no favorables me generan decepción, rabia, frustración, enojo, muchas emociones no feas sino complicadas de manejar en mi experiencia". Por su parte, la S3, declaró: "Me llena como de impotencia no lograr los resultados esperados, me da frustración porque yo quiero en inglés sacar buenas notas porque yo siento que soy buena en inglés, solo que me da como miedo, me lleno de mucha inseguridad y me lleno de mucha frustración."

**Tema 4. El Desdén por la Evaluación Institucional:** Este tema hace referencia al surgimiento de un sentimiento de rechazo por cómo el sistema de evaluación formal es llevado a cabo, y un llamado desesperado por un cambio al sistema de implementarlo. La S1, lo indicó así: "Pues algo que no solamente yo sino mis compañeros analizamos, es que nuestra docente nos explica todas las temáticas, nos enseña, pero el día del examen no hacemos un parcial diseñado por ella; es como si ella no nos evaluara, sino que nos evalúa otro docente y siempre tenemos ese pendiente de ¿por qué si ella es la que nos está enseñando y nos está aplicando las temáticas, por qué nos tiene que evaluar otro docente, independientemente de que sea lo mismo?"

En cuanto al sentimiento de inconformismo por el diseño de los exámenes parciales y finales, la S3, afirmó: "Es como un poco difícil que nuestra profe no es la que desarrolla o hace el examen, sino que son otros profesores que no tienen idea de cómo estamos nosotros o qué más o menos dicen deben ir por aquí o que un estudiante A2 debe saber este tema."

En la segunda entrevista, la S2 siguió con la misma idea, pero haciendo una solicitud especial. Así se expresó: "Nosotros si nos gustaría, o a mi particularmente, que sea la profesora ..., pero yo sé que eso lo hacen en un comité que escogen los exámenes, pero lo más idóneo es que si la profesora es la que nos da la clase que ella misma ponga su examen según lo que ella considere que hemos dado o que manejamos, que hemos visto, que nos hace falta. En concordancia, la S1, manifestó: "Siempre se comenta, que siempre queremos que nos den una respuesta concreta de por qué nos evalúa otro docente y no nos evalúa ella."

**Tema 5. Sentido de Integralidad Profesional:** Un gran parte de los participantes definen la evaluación como herramienta que aporta significativamente a su formación integral, desde una mirada holística que pretende potencializar todas las dimensiones del ser y sus implicaciones en campo laboral, mediante los procesos evaluativos. La S2, lo expresa de la siguiente manera: "En el sentido personal, me ayuda a mí a alimentar o más bien a retroalimentar todos esos conocimientos que aprendí durante el proceso; me ayuda a mí en el sentido personal a crecer como persona, me impulsa porque la evaluación es ese peldaño que tengo que pasar para llegar al siguiente nivel".

De la misma forma, la S3, afirmo: "Más que compromiso, lo he visto como alguna oportunidad de aprender y además porque a mí me gusta el inglés, y entonces no lo vi con algún requisito de grado si no como una oportunidad de aprender."

El sentido por una formación integral significa una transformación en la forma de percibir su propia formación. El S2 lo describió así, respondiendo a una de las preguntas de la Entrevista 1: "No, requisito es como cumplir algo que me digan o que está establecido, y ahora mismo no lo veo como un requisito; es un requisito porque está plasmado como un requisito, pero no es que yo lo vea como un requisito, porque yo ya lo veo como una materia más de mi horario, de mi pensum."

Por otra parte, el S3 percibe su sentido de formación que le atribuye a la evaluación de los aprendizajes, como lo declaró: "La evaluación me ayuda a mí en el sentido personal, a crecer como persona; me impulsa porque la evaluación es ese peldaño que tengo que pasar

para llegar al siguiente nivel.” Afirmado lo expuesto anterior, la S4, comentó: “En cuanto a lo personal, ha contribuido de manera satisfactoria, de manera positiva, ya que he sentido satisfactorio conmigo misma de haber cumplido la meta de ir progresando en cuanto a mi aprendizaje de inglés a nivel personal.”

Por su parte, la S2, expresó: “Es un aprendizaje que he tenido a lo largo de estos meses, a manera personal he crecido mucho y como te dije he aprendido a ceder, a respetar la opinión del otro, a apoyar y a valorar a todas estas personas que, de una u otra manera, se convierten en amigos. ”

## **ESTRUCTURA CONCEPTUAL**

Los temas materializados surgieron de las descripciones proporcionadas por cada participante en la investigación, ilustrando la intencionalidad y praxis evaluativa, la integralidad del ser y el sentir de la evaluación como la parte de las vivencias de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes, como herramienta que fortalece los aprendizajes del estudiante, es la guía para una mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales los fundamenta, valida y reconoce. Desde la vivencia de los participantes, se evidencia la retroalimentación ligada a la evaluación, la cual contribuye a la mejora significativa de los desempeños de los saberes. De esta manera, ayuda a conocer el estado de los aprendizajes de los estudiantes y validar si el proceso de enseñanza está siendo exitoso. Este aspecto consolida los procesos de evaluación en aula como estrategia clave para definir si se ha alcanzado el objetivo de aprendizaje propuesto. La formación integral, como objetivo final de todo proceso evaluativo

Al sentir de la evaluación se le distingue desde los significados que surgieron desde la experiencia del estudiante: un sentido de aceptación y sentimiento de desdén por el establecimiento evaluativo. Desde la perspectiva de los participantes, se resalta la aceptación desde prácticas evaluativas formativas en aula que permite crear vínculos interpersonales mediante actividades evaluativas innovadoras, prácticas y motivantes, las cuales aportan a la formación disciplinar y generan confianza y motivación para seguir aprendiendo.

Por otra parte, el rechazo a la evaluación institucional surge específicamente al sistema de evaluación formal. Desde la mirada del participante, los test de mitad y final de curso no son diseñados por el docente titular. Esto crea un sentir de rechazo y un llamado que sugiere un cambio al sistema de evaluación formal. De igual forma, estos procesos tienen un rostro oculto; generando sentimiento de inseguridad, nervios y miedo debido a que surgen incertidumbre sobre los contenidos a evaluar. Esta cara oculta nunca es considerada por los maestros en la ejecución de los procesos de evaluación de los aprendizajes.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Con el fin de descubrir las experiencias vividas de un grupo de estudiantes con relación a la evaluación de los aprendizajes, se utilizó un diseño fenomenológico descriptivo que ayudó a comprender dichas experiencias. Los enfoques fenomenológicos en la investigación en educación pueden producir hallazgos útiles para comprender la evaluación de los aprendizajes en el aula. Por lo tanto, se debe promover el diseño fenomenológico descriptivo, en cuyas develaciones, declaradas por los participantes y luego analizadas pueden proporcionar datos importantes que lleven a descubrir otros factores y procesos que no fueron hallazgos en este estudio. No obstante, las aplicaciones de otros diseños de investigación podrían contribuir a tener una perspectiva más amplia del fenómeno indagado. Es decir, pueden arrojar hallazgos significativos y útiles.

- Ahora, como conclusión de este trabajo se resaltan las siguientes afirmaciones: La evaluación de los aprendizajes es una herramienta fundamental para la mejora significativa de los aprendizajes de los estudiantes, tanto de carácter sumativo como de formativo.
- Se concibe la evaluación del aprendizaje como una práctica innovadora y motivante hacia los estudiantes, especialmente en los procesos de evaluación formativa que la implementación de estas en aula, cuando son dinámicas e innovadoras tienden a crear un ambiente de aprendizaje motivante, cambiando la actitud de aprender del estudiante e incluso su percepción sobre la evaluación.
- La evaluación de los aprendizajes que impacta significativamente a su formación integral desde una mirada holística y que mediante esta pretende potencializar todas las dimensiones del ser y sus implicaciones en campo laboral.
- Desde la vivencia de los estudiantes, la evaluación formativa es el puente para poder crear vínculos interpersonales.
- Existe un rechazo a la aplicación de pruebas formales estandarizadas por parte de los estudiantes, siendo este el elemento que concuerda con el problema práctico descrito en este trabajo.

Por otra parte, la inclusión de profesores como participantes del estudio surge como recomendación. Poder contar con la descripción de esta experiencia puede arrojar hallazgos significativos para una comprensión amplia del fenómeno. La atribución de los significados a los procesos de evaluación en aula y cuál es el impacto que esto pueden causar en el proceso de aprendizaje desde una mirada fenomenológica, puede ayudar a complementar los datos arrojados en esta investigación. Lo anterior, significaría una muestra de mayor población y, por lo tanto, una cantidad mayor de información. En este sentido, una recomendación práctica sería aumentar el tiempo establecido para la ejecución del proyecto.

Los estudiantes participantes demostraron falta de conocimiento y experiencia a la hora de responder la entrevista fenomenológica. Por tal motivo, se recomienda hacer talleres previos a la entrevista con los participantes, con el propósito de sensibilizar y socializar sobre las características y objetivos de una entrevista fenomenológica; de esta forma, se evita tener dichas limitaciones, y la recolección de los datos a través de las entrevistas pueden ser más ricos en significados y vivencias.

Por otra parte, la evaluación de los aprendizajes está directamente relacionado con las prácticas pedagógicas en las aulas de clases de idiomas. Por lo tanto, hacer más investigación sobre este tema, va a ayudar a comprender las realidades del quehacer de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto nacional, impactando directamente los procesos de formación. Algunos temas de carácter pedagógico surgen para futuros estudios; la pertinencia y eficacia de las evaluaciones formales en el aula de idiomas, el rol de la evaluación formal y sus implicaciones en generar vínculos interpersonales, así como los factores emocionales que puedan incidir en el desempeño de los estudiantes en los tests.

## REFERENCIAS

- Aguas, P. P. (2014). A phenomenological study of key stakeholders' lived experiences while implementing an aligned foreign language curriculum (Order No. 3647749). Available from Dissertations & Theses @ University of Phoenix; ProQuest Central; ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1643246775).
- Arias, C. I., Maturana, L. M., & Restrepo, M. I. (2012). Evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras: hacia prácticas justas y democráticas. *Lenguaje*, 40(1), 99-126.
- Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quanti-

- tative and qualitative research. Pearson Education, Inc.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Dixson, D. D., & Worrell, F. C. (2016). Formative and summative assessment in the classroom. *Theory into practice*, 55(2), 153-159.
- Fulcher, G. (2013). *Practical language testing*. Routledge.
- Giorgi, A. (2012). Subjectivity and lifeworld in transcendental phenomenology. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1), 131-136.
- Hernández, A. F. P., Sánchez, C. J. M., Arellano, P. P. A. P., & Whizar, H. M. Y. (2018). Los criterios de evaluación del aprendizaje en la educación superior. *Perspectivas docentes*, 28(63).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. *Soriano, RR (1991). Guía para realizar investigaciones sociales. Plaza y Valdés.*
- López-Mendoza, A. A., & Bernal-Arandia, R. (2009). Language testing in Colombia: A call for more teacher education and teacher training in language assessment. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 11(2), 55-70.
- Mapp, T. (2008). Understanding phenomenology: The lived experience. *British Journal of Midwifery*, 16(5), 308-311.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage publications.
- Muñoz, A. P., Palacio, M., & Escobar, L. (2012). Teachers' beliefs about assessment in an EFL context in Colombia. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 14(1), 143-158.
- Pacheco, R. J. P., Miranda, L. C. B., & Enríquez, N. R. O. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 117-133.
- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In R. S. Valle & S. Halling (Eds.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology: Exploring the breadth of human experience* (pp. 60-41). Plenum Press.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers college press.
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge.
- Viñoles, M. A. (2013). Conductismo y constructivismo: modelos pedagógicos con argumentos en la educación comparada. *Consejo de Redacción*, 2(3), 7.
- Weir, C. J. (2005). *Language testing and validation. Hampshire: Palgrave MacMillan*, 10, 9780230514577.