

## Reporte de feedback personalizado para la segunda toma de pruebas de habilidades lingüísticas estandarizadas en las sedes del British Council de Colombia

### Personalized feedback report for the second administration of standardized language proficiency tests at the British Council Colombia locations

**Lizzette Zeller Ávila**

Universidad Internacional Iberoamericana, México ([lizzettezelleravila@gmail.com](mailto:lizzettezelleravila@gmail.com)) (<https://orcid.org/0009-0008-3948-2808>)

---

#### Información del manuscrito:

**Recibido/Received:** 26/06/25

**Revisado/Reviewed:** 18/07/25

**Aceptado/Accepted:** 24/07/25

---

#### RESUMEN

##### Palabras clave:

Feedback, Aprendizaje significativo y generativo; Habilidades lingüísticas; Exámenes de estandarización; IELTS

Las evaluaciones internacionales de competencia lingüística han cobrado una importancia creciente en Colombia a lo largo de los años, convirtiéndose en un requisito fundamental para miles de ciudadanos que aspiran a alcanzar metas académicas, cumplir exigentes requisitos laborales o gestionar procesos migratorios. Sin embargo, la falta de informes detallados que proporcionen a los candidatos una retroalimentación efectiva, constructiva y oportuna genera la necesidad de repetir la prueba nuevamente cuando los resultados son desfavorables, lo que dificulta significativamente su progreso, preparación y confianza en sus habilidades.

Esta propuesta tiene como objetivo diseñar un informe de retroalimentación específicamente adaptado para las personas que presentan el IELTS por segunda vez en el British Council de Colombia. Su propósito principal es permitirles comprender completamente sus fortalezas y reconocer áreas específicas que requieren mejora, además de proporcionar estrategias prácticas para reforzar los aspectos que representan dificultades. A través de un enfoque profesionalizador y basado en respuestas a un cuestionario cuidadosamente diseñado con preguntas dicotómicas y de escala Likert, algunas de ellas justificadas, este estudio resalta el papel esencial que desempeña una retroalimentación significativa y personalizada en la optimización del aprendizaje. Además, esta propuesta destaca la relevancia de considerar el conocimiento previo del candidato y cómo evoluciona al recibir una retroalimentación constructiva y oportuna. También reconoce la influencia de las emociones y de factores internos y externos en el proceso de evaluación, posicionando estos informes como herramientas clave para transformar los métodos tradicionales de evaluación en un enfoque más humano y efectivo.

---

#### ABSTRACT

##### Keywords:

International language proficiency assessments have gained increasing importance in Colombia over the years, becoming a fundamental requirement for thousands of citizens who aspire to achieve academic

---

Feedback, Meaningful and generative learning, Language skills, Standardized learning, IELTS

goals, fulfill demanding job requirements, or manage migration processes. However, the lack of detailed reports that provide candidates with effective, constructive and timely feedback creates the need to retake the test again when results are unfavorable, which significantly hinders their overall progress, preparation and confidence with their abilities.

This proposal aims to design a feedback report specifically tailored for individuals taking the IELTS for the second time at the British Council in Colombia. The main objective is to enable them to fully understand their strengths and recognize specific areas that require improvement while also providing practical strategies to reinforce the aspects that pose difficulties. Through a professionalizing approach and based on responses to a carefully designed questionnaire containing dichotomous and Likert-scale questions, some of them justified, this study highlights the essential role that meaningful, personalized feedback plays in optimizing learning outcomes. Additionally, this proposal underscores the relevance of considering the candidates' prior knowledge and how it evolves after receiving constructive and timely feedback. It also acknowledges the influence of emotions and both internal and external factors in the evaluation process, positioning these reports as key tools to transform traditional assessment methods into a more human-centered and effective approach.

---

## Introducción

El sistema educativo colombiano ha evolucionado notablemente con el devenir de los años. Si bien la educación se basaba en la memorización en el periodo colonial, y, los estudiantes eran medidos por los resultados alcanzados; hoy en día el proceso evaluativo se sustenta en tres etapas importantes: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa.

Mientras la primera determina el conocimiento inicial del estudiante, la segunda se enfoca en el progreso del proceso, y, la tercera mide los logros alcanzados por el aprendiz.

Aunque el acto de evaluar es el mismo, cada enfoque aporta una perspectiva para comprender mejor el proceso educativo, en últimas, la evaluación debe ser entendida como una práctica que trascienda el simple cálculo de resultados, y que no solo valore los logros obtenidos, sino también examine y reflexione sobre los procesos que los generan, identificando para ello los factores que influyan positiva o negativamente en dichos procesos, desarrollando así tácticas para optimizarlos (Mato y Vizúete, 2019).

Hablar de evaluación sin retroalimentación o *feedback* (término acuñado en inglés) carece de sentido. A través del *feedback*, el educando identifica sus fortalezas y áreas de mejora, permitiéndole hacer ajustes efectivos para potenciar su aprendizaje y crecimiento académico.

Moreno y Ramírez (2022) acertadamente lo refieren al exponer que, un buen proceso de retroalimentación permite a los estudiantes entender en qué punto se encuentran con relación a su aprendizaje, y así mismo los orienta sobre los pasos a seguir, favoreciendo de esta manera su comprensión. Al tener claridad sobre el qué deben hacer y por qué hacerlo, es común que estos desarrollen una mayor confianza en su capacidad para aprender de forma independiente. Esa autonomía es hoy en día una habilidad clave valorada en los sistemas educativos de todo el mundo.

Pese a los avances educativos en Colombia, entidades extranjeras evalúan la competencia lingüística de miles de colombianos mediante pruebas internacionales estandarizadas. Sin embargo, la falta de retroalimentación significativa, impide que los candidatos comprendan el origen de su calificación. Esta desconexión con los progresos del sistema educativo colombiano resulta un desafío, pues, no refleja los avances alcanzados en las últimas cinco décadas.

Puede que surja en este punto la inquietud de qué son las pruebas estandarizadas a nivel internacional. Estas son esencialmente instrumentos elaborados por entidades globales con el propósito de medir de forma homogénea y comparativa el rendimiento de estudiantes en diferentes países o sistemas educativos (Ferrer y Arregui, 2003; Olmeda, 2016, citados en Demarchi, 2020). El desempeño lingüístico de una persona se evalúa a través de pruebas que abarcan *expresión oral y escrita, comprensión de escucha y lectora*, según la naturaleza del idioma y del examen. En Colombia existe una amplia oferta de estos *tests*, algunos son: el DELF (francés), el TestDaf (alemán), CELI (italiano), IELTS (inglés), entre otros.

Las pruebas estandarizadas posicionan a los candidatos (personas que toman esos exámenes) en niveles de lengua según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER de aquí en adelante), desde nivel básico (A1-A2) hasta nivel avanzado (C1-C2). No obstante, los resultados carecen de reportes personalizados que expliquen la clasificación y proporcionen información sobre fortalezas y áreas de mejora. Esta falta de retroalimentación dificulta que los candidatos identifiquen aspectos a trabajar, limitando su progreso y afectando sus posibilidades de alcanzar sus objetivos.

Para Zeller (2024), la retroalimentación significativa va más allá de aplicar rúbricas o clasificar a los estudiantes de forma análoga. Consiste en ofrecer comentarios personalizados que reconozcan las fortalezas, desaciertos y particularidades de cada persona, tomando en cuenta no solo los aspectos cognitivos y motivacionales, sino también el impacto del componente emocional en el proceso de aprendizaje.

Sobre esta base, es conveniente mencionar el aprendizaje significativo, un concepto ligado a la evaluación y *feedback*, con un rol preponderante desde hace décadas. Propuesto por el psicólogo y pedagogo David Paul Ausubel, este enfoque sitúa al educando como eje de su aprendizaje, haciéndolo responsable de su conocimiento y fomentando la reflexión sobre lo aprendido y lo que aún debe integrar.

De ahí que Ausubel haya aludido que, el conocimiento previo de los estudiantes representa un elemento determinante en su proceso de aprendizaje (Ausubel, 1983).

Cuando alguien reconoce lo aprendido, lo que está incorporando, y lo que debe mejorar, se genera una triada de aprendizaje que resignifica el conocimiento y permite un proceso educativo 100% real. Sin embargo, esto no es lo que siempre se observa en la realidad. Queda la sensación de que, en algunos espacios educativos, prima la idea de entrenar a los estudiantes para responder correctamente a exámenes estandarizados locales e internacionales, y que las instituciones más exitosas son aquellas con mayor número de estudiantes aprobados en dichas pruebas (Moreira, 2017).

Cuando los exámenes de lenguas se alinean con los sistemas de estandarización, priorizan el entrenamiento en tipos de preguntas específicos, promoviendo un aprendizaje mecanizado. La ausencia de retroalimentación significativa dificulta que los candidatos identifiquen sus fortalezas y áreas de mejora, afectando su progreso académico, laboral o migratorio.

De ahí que todo proceso de aprendizaje deba enfocarse en el qué, cómo y para qué se aprende, permitiendo que el aprendizaje sea genuino y trascienda el aula y lo digital. La retroalimentación es clave para el desarrollo del estudiante, considerando que el aprendizaje involucra emociones, mente y cuerpo.

En consecuencia, si alguna de las partes que conforman al ser humano se altera o se modifica, el sistema se afecta totalmente, provocando una respuesta que lo lleve nuevamente al punto donde se inició dicha transformación (Zeller, 2024).

El estado emocional de una persona durante una evaluación puede influir en sus resultados, afectando su bienestar mental, emocional y físico. Por ello, el sistema educativo y evaluativo debe basarse en un enfoque sistémico, donde cada elemento se interconecte, pues, una correcta articulación genera un impacto positivo; mientras que su fragmentación puede afectar su funcionamiento global.

Según Herrscher (2003), el carácter de sistema en una institución no proviene de su estructura material, sino de la manera en que es percibida. Para quienes ven en la escuela una interacción coherente entre sus elementos orientada a la formación del estudiante, entienden ésta como un sistema. En cambio, si no se percibe conexión entre lo que ocurre, los docentes parecen trabajar de forma aislada y no hay una meta compartida, lo que se observa es simplemente un conjunto de recursos materiales y humanos sin integración alguna.

Hablar de evaluación desde el pensamiento sistémico implica comprender la educación desde el aprendizaje generativo. Este enfoque permite al aprendiz integrar conocimientos previos con los nuevos, transformando su pensamiento (*Metanoia*) y su interpretación de saberes adquiridos.

Cuando los resultados no coinciden con lo que se esperaba, pueden surgir sentimientos de fracaso. No obstante, al asumir los obstáculos como oportunidades de

aprendizaje, el pensamiento y el aprendizaje se resignifican y transforman, trascendiendo lo convencional y ampliando la consciencia y del estudiante/candidato.

Zeller (2024) plantea que el proceso educativo auténtico ocurre cuando el aprendiz es desafiado a ir más allá de sus propias creencias y percepciones limitantes. En ese proceso, se le reconoce como agente activo del cambio, capaz de integrar su conocimiento previo, aquello que desconocía y los aprendizajes adquiridos recientemente como resultado de una nueva realidad promovida desde el entorno educativo.

La evaluación, el aprendizaje significativo y el generativo, junto con el pensamiento sistémico, solo tienen sentido si se reconoce que cada persona aprende de manera única. Su individualidad determina sus habilidades y oportunidades de mejora, diferenciándolo completamente de los demás.

Al ser cada persona única e irrepetible, los estilos de aprendizaje son clave en la evaluación, especialmente si se habla de exámenes internacionales de lenguas. No todos aprenden igual, lo que impide equiparar sus destrezas o dificultades en habilidades lingüísticas, por ejemplo.

Como cada persona aprende distinto, algunos destacan en el aprendizaje kinestésico, interactuando físicamente con el entorno; otros prefieren el aprendizaje visual, basado en imágenes y textos; algunos privilegian el aprendizaje auditivo, procesando mejor la información a través de sonidos. También hay quienes aprenden de forma teórica, mientras que otros requieren experimentar para un aprendizaje más vivencial.

Esto demuestra la singularidad de cada ser humano al aprender. Igualar el desempeño ignora la diversidad, limitando el potencial individual y reduciendo las infinitas posibilidades existentes.

Los constructos teóricos dilucidados demuestran que la retroalimentación no equivale a categorizar o estandarizar a un aprendiz, obviando su individualidad y su forma de aproximarse al conocimiento.

En el sistema educativo colombiano, el aprendizaje del inglés ha sido una prioridad. Las pruebas internacionales de inglés más elegidas por los colombianos son el TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*) y el IELTS (*English Language Testing System*), siendo este último el eje central de este artículo.

Si se va a hablar del IELTS, es esencial empezar por saber qué es. Este es un examen estandarizado que tiene como objetivo medir el nivel de competencia del inglés en personas cuya lengua materna no es este idioma. Se trata de una prueba reconocida internacionalmente, utilizada en múltiples ámbitos como el ingreso a instituciones educativas en el extranjero, procesos migratorios o laborales, y la validación de habilidades lingüísticas frente a diferentes entidades (IELTS Official Test Centre, s.f.).

El IELTS tiene dos modalidades: **General** y **Académico**. Quienes optan al primero son aquellas personas que desean residir en un país extranjero, mientras que el segundo permite al candidato acceder a estudios superiores en el exterior (IELTS Official Test Centre, s.f.).

Ambos tipos de prueba evalúan los 4 componentes lingüísticos del inglés: *expresión oral y escrita, comprensión oral y lectora*.

Si se comparan ambos tipos de prueba, se observa que los componentes de *comprensión de escucha* como el de *expresión oral* presentan semejanzas.

En la prueba de *comprensión de escucha*, se identifican ideas principales e información específica en ambos tipos de IELTS. Este componente consta de 40 preguntas para ser resueltas en 30 minutos, sumado a 10 minutos extra para que las respuestas se

transfieran a la hoja designada para ello. El número de respuestas correctas obtenidas otorga su calificación.

La prueba de *expresión oral* tiene una duración de 14 minutos aproximadamente. Evalúa la capacidad de mantener una conversación mediante la cual, el candidato provee opiniones y argumentos que justifiquen sus ideas. La gramática, la pronunciación y la coherencia son clave a la hora de calificar dicho componente.

Adicionalmente, ambos tipos de prueba comparten algunas similitudes en la habilidad de *comprensión lectora* como: identificar información específica, ambos constan de 40 preguntas, se encuentran diseñados para ser contestados en 60 minutos, y su calificación se basa en el número de respuestas correctas alcanzadas. Por otra parte, hay diferencias marcadas entre los dos. Mientras que el IELTS Académico tiene párrafos más extensos, los temas son de carácter académico y no tiene mucha variedad en el estilo de preguntas; en el IELTS General los párrafos son menos extensos, sus temas versan en la cotidianidad, y hay mayor variedad en el tipo de preguntas que se formulan.

Finalmente, en la habilidad de *expresión escrita*, ambos tipos de IELTS comparten algunas semejanzas: los dos constan de dos tareas. La primera de ellas corresponde a un escrito de 150 palabras para ser realizado en 20 minutos, y la segunda se basa en un escrito de 250 palabras para ser redactado en 40 minutos. El tiempo total para las dos pruebas es de 1 hora.

Los aspectos que diferencian ambas pruebas en esta habilidad son: mientras que en el IELTS General, el candidato debe redactar una carta semiformal para la tarea 1; en la tarea 2, este debe redactar un ensayo sobre un tema solicitado y cuyo estilo de redacción sea personal. Para el caso del IELTS Académico, el candidato debe describir o explicar un gráfico o una tabla para la realización de la tarea 1. Para la tarea 2, debe realizar un ensayo que exponga su punto de vista frente a un tema que exija formalidad en el estilo de redacción.

Como ya se había anotado en este artículo, el MCER estandariza a los candidatos de pruebas internacionales de lengua en niveles específicos: A1, A2, B1, B2, C1 y C2. Aunque el IELTS carece de etiquetas de aprobación o desaprobación, su puntuación es decisiva para que un candidato cristalice su objetivo.

Los candidatos son evaluados en una escala de 0 a 9, donde 0 indica la ausencia de respuesta y 9 refleja un alto dominio del idioma. Para clasificar su nivel de competencia, los puntajes se asignan en franjas completas o puntuación por medias franjas (4.0, 5.0, 7.0 / 4.5, 5.5, 7.5: sigue orden sucesivo según el tipo de franja) (British Council Colombia, s.f.). En la tabla 1 se pudo constatar el equivalente en palabras de cada uno de los puntajes del IELTS de 0 a 9.

El portal web del British Council de Colombia explica cómo se interpretan estas franjas según el número de respuestas correctas en las pruebas de *comprensión oral* como de *comprensión lectora*. Esta información se puede consultar en el enlace: <https://www.britishcouncil.co/examen-ingles/ielts/puntaje>

Para las habilidades de *expresión oral* y *expresión escrita*, el candidato es evaluado mediante unos criterios que lo estandarizan en un nivel de 0 a 9 (franjas completas).

En el componente oral, la página web de IDP IELTS Colombia (<https://ielts.idp.com/colombia/results/scores/speaking/es-419>) presenta los criterios de evaluación según las bandas de clasificación (de 0 a 9). Se valora fluidez y coherencia, recurso léxico, rango gramatical y exactitud, y por último pronunciación. Estos criterios se pueden consultar en el apartado de puntajes de banda de producción oral en el enlace aludido.

**Tabla 1**  
*¿Qué significa el puntaje del examen IELTS?*

<b>Puntaje IELTS</b>	<b>Descripción</b>
<b>9</b>	<b>Usuario experto:</b> Tiene un dominio operativo completo del idioma. Su uso del inglés es apropiado, preciso y fluido, y demuestra una comprensión completa.
<b>8</b>	<b>Muy buen usuario:</b> Tiene un dominio del idioma totalmente operativo con inexactitudes no sistemáticas ocasionales y uso inadecuado. Es posible que malinterprete algunas cosas en situaciones desconocidas. Manejas bien la argumentación compleja y detallada.
<b>7</b>	<b>Buen usuario:</b> Tiene un dominio operativo del idioma, aunque con imprecisiones ocasionales, uso inapropiado y malentendidos en algunas situaciones. Por lo general, maneja bien el lenguaje complejo y comprende el razonamiento detallado.
<b>6</b>	<b>Usuario competente:</b> Por lo general, tiene un dominio efectivo del idioma a pesar de algunas inexactitudes, uso inadecuado y malentendidos. Puede utilizar y comprender un lenguaje bastante complejo, especialmente en situaciones familiares.
<b>5</b>	<b>Usuario modesto:</b> Tiene un dominio parcial del idioma y maneja el significado general en la mayoría de las situaciones, aunque es probable que cometa muchos errores. Debería poder manejar la comunicación básica en su propio campo.
<b>4</b>	<b>Usuario limitado:</b> Su competencia básica se limita a situaciones familiares. Frecuentemente muestra problemas de comprensión y expresión. No puede utilizar un lenguaje complejo.
<b>3</b>	<b>Usuario muy limitado:</b> Usted transmite y comprende solo el significado general en situaciones muy familiares. Hay frecuentes interrupciones en la comunicación.
<b>2</b>	<b>Usuario intermitente:</b> Tiene grandes dificultades para comprender el inglés hablado y escrito.
<b>1</b>	<b>No usuario:</b> No tiene capacidad para usar el idioma, excepto algunas palabras aisladas.
<b>0</b>	<b>No intentó realizar la prueba:</b> No respondió las preguntas.

*Nota:* British Council Colombia, (s.f.). *¿Qué significa mi puntaje IELTS?*  
<https://www.britishcouncil.co/examen-ingles/ielts/puntaje>

El sitio web del IDP IELTS (<https://ielts.idp.com/results/scores/writing>) especifica los criterios de evaluación de las tareas escritas 1 y 2. En ambos casos, se evalúa el logro de la tarea, coherencia y cohesión, recurso léxico, y finalmente, rango gramatical y precisión, considerando las bandas señaladas. Esta información se puede verificar en el hipervínculo referido.

Después de haber indicado los aspectos generales sobre la obtención de puntajes en el IELTS, es necesario comparar los niveles del MCER con sus equivalentes en dicho examen. En la tabla 2 se observa esto.

**Tabla 2**  
*Equivalencias entre el MCER y los puntajes del IELTS*

Marco Común Europeo	Puntaje
<b>A1 - Usuario Básico</b> Capacidad para comunicarse de manera simple y comprender frases cotidianas.	<b>IELTS:</b> N/A
<b>A2 - Usuario Básico</b> Habilidad para realizar intercambios sencillos y directos sobre temas conocidos.	<b>IELTS:</b> N/A
<b>B1- Usuario Independiente</b> Competencia para manejar la mayoría de situaciones de viaje y expresar opiniones	<b>IELTS:</b> 4.0–5.0
<b>B2- Usuario Independiente</b> Aptitud para interactuar con fluidez y discutir una variedad de temas.	<b>IELTS:</b> 5.5 – 6.5
<b>C1- Usuario Competente</b> Habilidad para usar el idioma de manera efectiva y flexible en la vida social y profesional.	<b>IELTS:</b> 7.0 – 8.0
<b>C2- Usuario Competente</b> Dominio del idioma que permite una comunicación espontánea y precisa en cualquier contexto.	<b>IELTS:</b> 8.5–9.0

*Nota:* British Council Colombia, (s.f.). ¿Qué significa mi puntaje IELTS? Guía de interpretación. <https://www.britishcouncil.co/examen-ingles/ielts/blog/como-califica-ielts>

*Nota:* La tabla original de la página web referenciada, muestra las equivalencias entre lo propuesto por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y los exámenes internacionales TOEFL y IELTS (ambos exámenes que evalúan habilidades lingüísticas del inglés). La tabla fue adaptada a fin de enfocarse en el IELTS que es lo que verdaderamente le atañe al presente artículo.

En función de lo ya expuesto, es relevante revisar el reporte que los candidatos reciben tras presentar el IELTS. Este no define si aprobaron o no el *test*, sino que muestra su nivel de competencia del idioma, alineado con los objetivos del candidato. La prueba puede presentarse sin límite, pese a que el certificado caduca cada 2 años. Es fundamental considerar que presentarla nuevamente conlleva un costo significativo.

Debe señalarse que, desde 2023, Australia ofrece la opción de repetir nuevamente una sección del IELTS para mejorar el puntaje en un componente específico. Esta alternativa es conocida como *IELTS One Skill Retake*. La opción se ha extendido a otras regiones y sólo está disponible para quienes hayan presentado el examen en computadora, dentro de los 60 días posteriores. No aplica para pruebas en papel, y su costo en pesos colombianos también es considerable. (*Este aspecto no se incluyó en el trabajo final sobre el cual versa este artículo*).

La figura 1 ejemplifica el reporte de un candidato que presentó el *IELTS académico en 2012*. En la parte superior se encuentran sus datos personales, la fecha del examen y los códigos de la sede y del candidato. También se ilustra la franja de los resultados en cada componente lingüístico, cuya sumatoria define el puntaje final y el nivel de proficiencia.

En la parte inferior, se encuentran los comentarios de los examinadores sobre expresión oral y escrita, sus códigos, la firma del administrador y la fecha de expedición del reporte. La figura 2, por su parte, muestra el reverso del informe con la descripción de la escala de bandas de 0 a 9, que clasifica al candidato según el MCER.

Comparado con lo establecido por el MCER, el reporte del IELTS es mucho más específico en el descriptor de la banda 2 si se revisa la traducción de este:

**BANDA 2: USUARIO INTERMITENTE**

No es posible la comunicación real, salvo para la información más básica, utilizando palabras aisladas o fórmulas breves en situaciones familiares y para satisfacer necesidades inmediatas. Tiene grandes dificultades para comprender el lenguaje hablado y escrito. (IELTS Test Report Form, 2012)

Es relevante evidenciar que este reporte carece de retroalimentación personalizada para cada candidato. El espacio consagrado a comentarios es mínimo, lo que limita la posibilidad de que el candidato reciba un *feedback* sobre sus fortalezas, áreas de mejora y estrategias para perfeccionar las habilidades requeridas.

La figura 3 ilustra el reporte de un candidato que presentó el *IELTS académico en 2014*. Al contrastar este reporte con el de la figura 1, se advierte que, ambos mantienen la misma estructura e información, sin mejoras en la forma de retroalimentar. La única diferencia radica en los datos de los candidatos y los puntajes obtenidos en cada habilidad.

El trabajo final en el que se basa este artículo presenta un tercer reporte, que evidencia que, para el año 2022, el reporte comunicaba el *feedback* de igual manera. (Consúltese Figura 4 del trabajo final).

Al observar las valoraciones que cada uno de los candidatos obtuvo en los ejemplos de los dos reportes ilustrados (figuras 1 y 3), se contempla que, pese a que ambos candidatos fueron estandarizados en nivel **B2**, sus valoraciones en los componentes lingüísticos fueron distintas. Esto plantea la pregunta de si ambos cometieron los mismos aciertos y errores en cada habilidad. Si bien la prueba los estandarizó conforme a sus resultados y las bandas del MCER; cada persona tiene destrezas y oportunidades de mejora únicas, lo que resalta la importancia de considerar a cada persona más allá de un simple código o número (Véase tabla 3).

**Tabla 3**

*Resultados de 2 candidatos distintos en cada una de las habilidades lingüísticas en la prueba IELTS Académico, años 2012 y 2014*

Mes/Año prueba	Escucha	Lectura	Escritura	Oral	Puntaje	MCER
Noviembre 2012	6.0	7.0	6.5	6.5	<u>6.5</u>	<u>B2</u>
Marzo 2014	5.0	5.5	6.0	7.0	<u>6.0</u>	<u>B2</u>

*Nota:* British Council, idp IELTS Australia, y University of Cambridge ESOL Examinations, (2012). *International English Language Testing System, Test Report Form* vs. British Council, idp IELTS Australia, y Cambridge English Language Assessment, (2014). *International English Language Testing System, Test Report Form*.

**Figura 1**  
Ejemplo de reporte de resultados de un candidato que presentó el IELTS Académico en noviembre de 2012

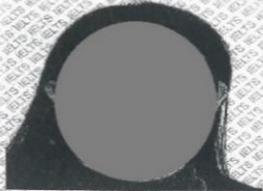
**INTERNATIONAL ENGLISH LANGUAGE TESTING SYSTEM**

**Test Report Form** ACADEMIC

NOTE: Admission to undergraduate and post graduate courses should be based on the ACADEMIC Reading and Writing Modules. GENERAL TRAINING Reading and Writing Modules are not designed to test the full range of language skills required for academic purposes. It is recommended that the candidate's language ability as indicated in this Test Report Form be re-assessed after two years from the date of the test.

Centre Number: CO001      Date: 08/NOV/2012      Candidate Number: [REDACTED]

**Candidate Details**

Family Name: [REDACTED]      First Name: [REDACTED]      Candidate ID: [REDACTED]      

Date of Birth: 12/04/1979      Sex (M/F): F      Scheme Code: Private Candidate

Country or Region of Origin: COLOMBIA      First Language: SPANISH

Repeating IELTS (Y/N): N      Previous Test Date: [REDACTED]      Previous Test Centre: [REDACTED]

**Test Results**

Listening: 6.0      Reading: 7.0      Writing: 6.5      Speaking: 6.5      Overall Band Score: 6.5

**Administrator Comments**




Writing Examiner Number: 992465      Administrator's Signature: 

Speaking Examiner Number: 990225      Date: 20/11/2012      Test Report Form Number: 12CO302432JARS001A





The validity of this IELTS Test Report Form can be verified online by recognising organisations at <http://ielts.ucles.org.uk>

*Nota.* Tanto el rostro como datos personales del candidato fueron ocultados en aras de salvaguardar la identidad e integridad del mismo.

*Nota.* British Council, idp IELTS Australia, y University of Cambridge ESOL Examinations, (2012). *International English Language Testing System, Test Report Form.*

## Figura 2

Ejemplo de la hoja de reverso del reporte de resultados del candidato que presentó el IELTS Académico en noviembre de 2012

<b>BAND 9</b>	<b>EXPERT USER</b>
Has fully operational command of the language: appropriate, accurate and fluent with complete understanding.	
<b>BAND 8</b>	<b>VERY GOOD USER</b>
Has fully operational command of the language with only occasional unsystematic inaccuracies and inappropriacies. Misunderstandings may occur in unfamiliar situations. Handles complex detailed argumentation well.	
<b>BAND 7</b>	<b>GOOD USER</b>
Has operational command of the language, though with occasional inaccuracies, inappropriacies and misunderstandings in some situations. Generally handles complex language well and understands detailed reasoning.	
<b>BAND 6</b>	<b>COMPETENT USER</b>
Has generally effective command of the language despite some inaccuracies, inappropriacies and misunderstandings. Can use and understand fairly complex language, particularly in familiar situations.	
<b>BAND 5</b>	<b>MODEST USER</b>
Has partial command of the language, coping with overall meaning in most situations, though is likely to make many mistakes. Should be able to handle basic communication in own field.	
<b>BAND 4</b>	<b>LIMITED USER</b>
Basic competence is limited to familiar situations. Has frequent problems in understanding and expression. Is not able to use complex language.	
<b>BAND 3</b>	<b>EXTREMELY LIMITED USER</b>
Conveys and understands only general meaning in very familiar situations. Frequent breakdowns in communication occur.	
<b>BAND 2</b>	<b>INTERMITTENT USER</b>
No real communication is possible except for the most basic information using isolated words or short formulae in familiar situations and to meet immediate needs. Has great difficulty understanding spoken and written English.	
<b>BAND 1</b>	<b>NON USER</b>
Essentially has no ability to use the language beyond possibly a few isolated words.	
<b>BAND 0</b>	<b>DID NOT ATTEMPT THE TEST</b>
No assessable information provided.	

*Nota.* British Council, idp IELTS Australia, y University of Cambridge ESOL Examinations, (2012). *International English Language Testing System, Test Report Form.*

**Figura 3**  
Ejemplo de reporte de resultados de un candidato que presentó el IELTS Académico en marzo de 2014

**INTERNATIONAL ENGLISH LANGUAGE TESTING SYSTEM**

**Test Report Form** ACADEMIC

NOTE: Admission to undergraduate and post graduate courses should be based on the ACADEMIC Reading and Writing Modules. GENERAL TRAINING Reading and Writing Modules are not designed to test the full range of language skills required for academic purposes. It is recommended that the candidate's language ability as indicated in this Test Report Form be re-assessed after two years from the date of the test.

Centre Number  Date  Candidate Number

**Candidate Details**

Family Name

First Name

Candidate ID



Date of Birth  Sex (M/F)  Scheme Code

Country or Region of Origin

Country of Nationality

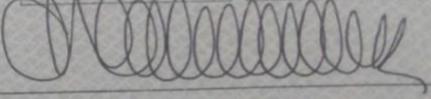
First Language

**Test Results**

Listening  Reading  Writing  Speaking  Overall Band Score

**Administrator Comments**

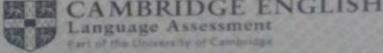


Writing Examiner Number  Administrator's Signature

Speaking Examiner Number  Date  Test Report Form Number





The validity of this IELTS Test Report Form can be verified online by recognising organisations at <http://ielts.ucles.org.uk>

*Nota.* Tanto el rostro como datos personales del candidato fueron ocultados en aras de salvaguardar la identidad e integridad del mismo.

*Nota.* Dado que la hoja de reverso del reporte de resultados del candidato que presentó el IELTS Académico en noviembre de 2014 es exactamente igual al de la figura 2, se decidió no incluir la imagen.

*Nota.* British Council, idp IELTS Australia, y Cambridge English Language Assessment, (2014). *International English Language Testing System, Test Report Form.*

## Método

Este artículo surgió de un proyecto de carácter profesionalizador, enfocado en suplir la falta de un reporte de *feedback* personalizado que acompañe los certificados actuales del examen de inglés IELTS. La metodología se centró en diseñar unas rúbricas que complementen los resultados de los candidatos, brindándoles retroalimentación significativa sobre sus destrezas y áreas de mejora, fomentando así el desarrollo lingüístico desde una mirada individual. (*Las tablas 20-24, incluidas en los anexos 11-15 del trabajo final, contienen dichas rúbricas. No se incluyeron en este artículo por su extensión*).

La investigación se apoyó en un cuestionario con preguntas dicotómicas y de tipo Likert, y algunas de estas requirieron justificación (*Puede ser consultado en el Anexo 4 del trabajo final*). Este fue aplicado a 18 colombianos, (dentro y fuera del país) que habían presentado el IELTS con fines académicos, laborales o migratorios.

Como herramienta se utilizó *Google Forms* para registrar los datos, debido a su rapidez y eficiencia en la obtención de resultados. También se estableció un cronograma que delineó los pasos a seguir para cumplir los objetivos dentro del tiempo previsto. Dentro de las actividades planeadas estuvieron la revisión de la bibliografía para el marco teórico, la selección de la población, la elaboración y aplicación del cuestionario, la descripción y análisis de los reportes emitidos por el British Council, idp IELTS Australia, y University of Cambridge ESOL Examinations/Cambridge English Language Assessment, así como el análisis de datos, obtención de resultados y conclusiones finales.

## Resultados

*Google Forms* se utilizó para analizar los datos. Para codificar y clasificar las respuestas abiertas que justificaban algunas respuestas cerradas, se utilizaron tablas diseñadas para dicho fin.

Los resultados obtenidos condujeron a los siguientes hallazgos:

La totalidad de los 18 participantes presentó la prueba del IELTS. *Obsérvese figura 4.*

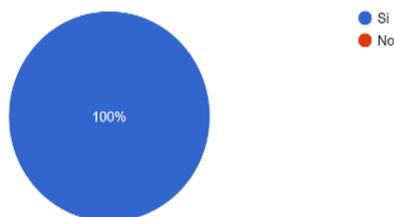
El 33.3% de los candidatos presentó el IELTS para migrar a otro país, un segundo 33.3% para acceder a educación superior, y, el 33.3% sobrante con fines laborales. *Obsérvese figura 5.*

Acorde a la cantidad de veces que los candidatos habían tomado la prueba para ese momento, el 55.6% lo presentó una vez, el 33.3% dos, y el 11.1% tres. *Obsérvese figura 6.*

### Figura 4

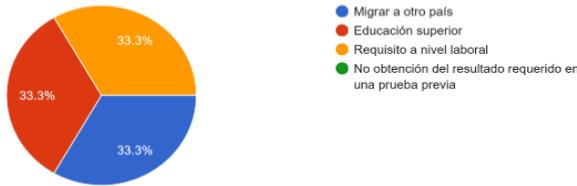
Número de participantes que han tomado la prueba IELTS

¿Has tomado esta prueba?  
18 respuestas



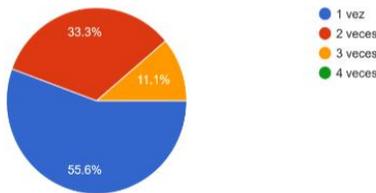
**Figura 5**  
*Razones para tomar el IELTS*

¿Cuál es la razón por la cual tomaste esta prueba?  
18 respuestas



**Figura 6**  
*Número de veces que se ha tomado el examen*

¿Cuántas veces has tomado esta prueba?  
18 respuestas



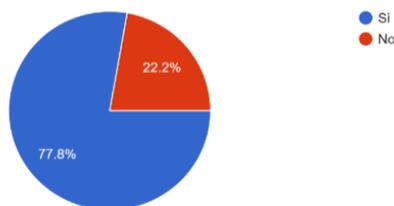
Quando se les preguntó a los participantes sobre las habilidades evaluadas en cada componente del IELTS (*expresión oral y escrita, comprensión lectora y de escucha*), el 77.8 afirmó conocerlas, mientras que el 22.2% no tenía información al respecto. *Obsérvese figura 7.*

Quando se preguntó si se tenía conocimiento sobre la forma en que los resultados serían informados, el 66.7% respondió si, mientras que el 33.3% dijo no. *Obsérvese figura 8.*

Al evaluar la eficacia del reporte sobre la estandarización del nivel de lengua del candidato, el 77.8% de los participantes lo consideró insuficiente, mientras que el 22.2% opinó lo contrario. *Obsérvese figura 9. (El análisis de las respuestas en esta sección del trabajo final contiene errores, por lo que debe omitirse al consultarlo).*

**Figura 7**  
*Conocimiento anticipado sobre habilidades específicas a ser evaluadas en cada uno de los componentes*

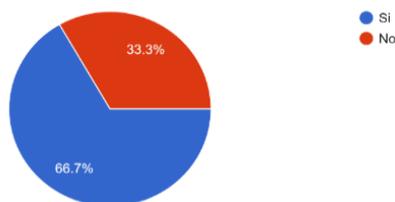
Conforme a los niveles de clasificación establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia (A1 - C2), ¿Sabías con precisión qué habilidades e...! cuando tomaste la prueba por primera/única vez?  
18 respuestas



**Figura 8**  
*Conocimiento previo acerca de certificado de resultados*

Cuando tomaste el "test" por primera/única vez, ¿Tenías conocimiento de la forma exacta en la que te serían comunicados tus resultados por medio del reporte que se expide con dicho fin?

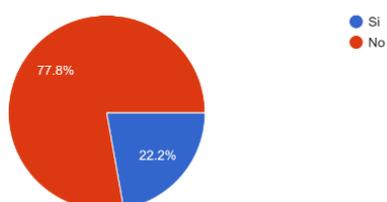
18 respuestas



**Figura 9**  
*Pertinencia del reporte dado para conocer nivel de estandarización*

¿Consideras que dicho reporte fue suficiente para saber con exactitud la razón por la cual quedaste clasificado en un nivel específico cuando tomaste la prueba por primera/única vez?

18 respuestas

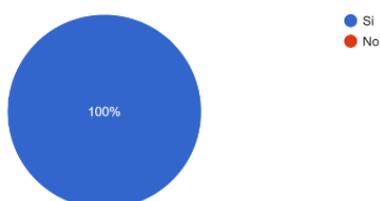


Todos los participantes coincidieron en que desconocer las destrezas y áreas de mejora puede afectar negativamente el resultado del examen si se presenta por segunda vez. *Obsérvese figura 10.*

**Figura 10**  
*Afectación en resultados a causa del desconocimiento de fortalezas y áreas de mejora*

Si tú o alguien tuviese que presentar esta prueba por segunda vez, ¿Crees que la ausencia de conocimiento sobre tus/sus fortalezas y áreas de me... expresión oral), podría afectar tu/su resultado?

18 respuestas

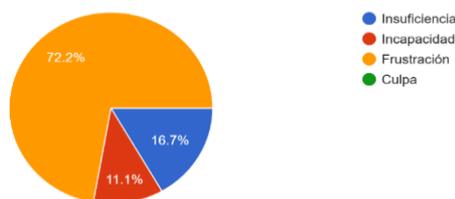


Cuando se pidió a los participantes justificar sus respuestas, el 17% (3 de 18) señaló que su desempeño dependía del formato y el método del examen. Otro participante mencionó que se centró en sus áreas de mejora según sus puntajes. El resto coincidió en que la evaluación clasifica el nivel de lengua, pero no identifica los errores a corregir. Aunque la figura 10 muestra que el 100% respondió afirmativamente, las justificaciones de tres participantes contradicen su respuesta inicial. Las respuestas registradas pueden consultarse en la tabla 14 (anexo 5) del trabajo final.

La figura 11 revela que el 72.2% de los participantes siente frustración al no alcanzar los resultados esperados por desconocimiento de sus áreas de mejora. El 16.7% experimenta insuficiencia, y el 11.1% incapacidad.

**Figura 11*****Sentimientos producidos ante la no obtención de resultados esperados por desconocimiento de lo que se debe mejorar***

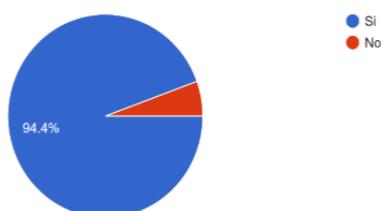
¿Qué sentimientos te produce la obtención de resultados no esperados cuando no sabes exactamente qué es aquello en lo que debes mejorar?  
18 respuestas



La mayoría de los participantes (94.4%), consideró útil contar con un reporte adicional que detalle su desempeño en las habilidades. Solo una persona opinó lo contrario, pero al ser consultada sobre el impacto de la falta de información sobre fortalezas y áreas de mejora, coincidió en que este desconocimiento podría afectar los resultados en el *test*. Véase figura 12.

**Figura 12*****Utilidad de recibir un reporte adicional al emitido a la fecha***

Aparte del reporte de resultados que actualmente se entrega, ¿Crees que sería útil recibir uno adicional que explicará en más detalle el desempeño...dato en cada una de las habilidades lingüísticas?  
18 respuestas



Al justificar sus respuestas, el 94.4% de los participantes (17 de 18) consideró útil recibir un reporte detallado sobre su desempeño en cada habilidad. La mayoría coincidió en que una retroalimentación más precisa facilitarían la elaboración de un plan de estudio enfocado en áreas de mejora, fortaleciendo habilidades y aumentando la confianza para futuras presentaciones del examen, lo que impactaría positivamente en sus resultados.

Un 5.6% de los participantes destacó la necesidad de dicho reporte, señalando su ausencia en la actualidad. Uno expresó frustración por no poder identificar sus errores en la prueba oral debido a la falta de un informe detallado, mientras que otro sugirió que se proporcione *feedback* en la banda de menor estandarización. Solo un participante (5.6%) afirmó que el reporte actual era suficiente y, según su respuesta en la figura 12, no consideró necesario un informe adicional. Las respuestas obtenidas están disponibles en la tabla 15 (anexo 6) del trabajo final.

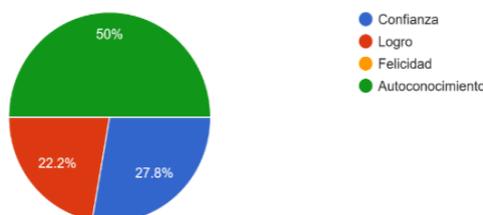
El 22.2% de los participantes afirmó que recibir un reporte resaltando sus fortalezas les generaría una sensación de logro. Para el 27.8% este reporte aumentaría su confianza, mientras que para el 50%, fomentaría el autoconocimiento. Estos resultados subrayan la importancia de una retroalimentación personalizada en lugar de un certificado generalizado. Véase figura 13.

### Figura 13

#### Sentimientos experimentados ante la obtención de un informe adicional de resultados que destaque fortalezas lingüísticas

Si tuvieses que presentar esta prueba por segunda vez, ¿Qué respuesta te generaría la obtención de un resultado acompañado de un reporte de feedback ... fortalezas a nivel de habilidades lingüísticas?

18 respuestas



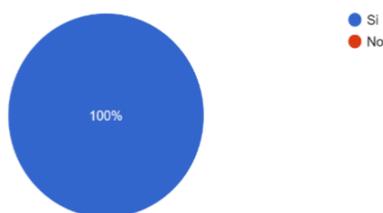
El 100% de los participantes afirmó que recibir un reporte de *feedback* detallado ayudaría a potenciar sus habilidades lingüísticas. Véase figura 14.

### Figura 14

#### Utilidad de recibir un reporte bien retroalimentado para potenciar habilidades lingüísticas

Recibir un reporte de "feedback" bien retroalimentado, ¿Podría ayudarte o, ayudar a otras personas a potenciar tus/sus habilidades lingüísticas?

18 respuestas



Al justificar sus respuestas se obtuvo que, un reporte de *feedback* ayudaría a identificar las áreas de mejora que necesitan ser fortalecidas. Uno de ellos (5.6%) señaló que contar con este informe le permitiría enseñar de manera más efectiva a quienes presentan la prueba por segunda vez, aprovechando la retroalimentación para fortalecer su aprendizaje. Otro (5.6%) consideró más relevante conocer sus áreas de mejora que comprender el examen en sí, priorizando el desarrollo de habilidades sobre los resultados. Otro (5.6%) destacó que recibir una retroalimentación adicional le ayudaría a mejorar su plan de estudio y aumentar su confianza para presentar la prueba. Otro mencionó que, aunque la web del British Council ofrece material para entrenar la prueba, surge la duda de si estas estrategias solo mecanizan el proceso, dejando de lado lo esencial: el desarrollo de habilidades lingüísticas y el aprendizaje. Las respuestas pueden consultarse en la tabla 16 (anexo 7) del trabajo final.

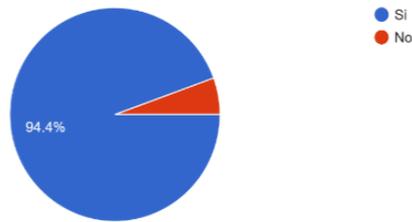
El 94.4% de la muestra coincidió en que no obtener el nivel de lengua deseado puede limitar a las personas. Sólo una persona discrepó con el resto. Véase figura 15.

### Figura 15

*Confirmación de si la obtención de resultados desfavorables afecta al candidato a futuro*

¿Crees que el resultado de esta prueba puede llegar a limitar a las personas en caso de no obtener el nivel requerido o deseado?

18 respuestas



Al solicitar a los participantes que justificaran sus respuestas, el 88.9% afirmó que los resultados del *test* pueden limitar sus metas, mencionando factores como la desmotivación tras varios intentos sin éxito, emociones negativas que afectan el desempeño, y la posible repercusión en aplicaciones laborales, académicas o migratorias. Además, el alto costo del examen fue señalado como un obstáculo para quienes necesiten repetirlo en un corto plazo.

El 33.3% indicó que la frustración y la negación pueden limitar el desempeño, y que la falta de claridad sobre qué mejorar puede llevar a enfocarse en habilidades incorrectas. También se destacó que el resultado no siempre refleja una limitación, ya que las universidades exigen niveles mínimos de lengua. Otro opinó que un reporte adicional ayudaría a optimizar sus resultados en futuras presentaciones. Las respuestas registradas pueden consultarse en la tabla 17 (anexo 8) del trabajo final.

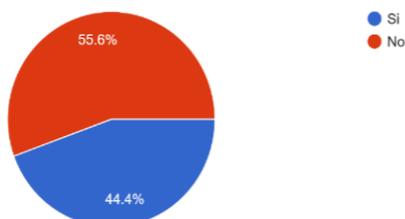
Para concluir, el 55.6% de los participantes consideró que la prueba no refleja con precisión sus habilidades y capacidades, mientras que el 44.4% consideró lo contrario. Véase figura 16. (El análisis de las respuestas en esta sección del trabajo final contiene errores, por lo que debe omitirse al consultarlo).

### Figura 16

*Percepción de si el IELTS demuestra las habilidades y capacidades de un candidato*

¿Crees que el resultado de esta prueba puede reflejar verdaderamente tus habilidades y tus capacidades?

18 respuestas



Al justificar sus respuestas, el 44.4% de los participantes argumentó que la prueba puede evaluar el nivel de lengua, la competencia y las habilidades del candidato si está bien diseñada. Sin embargo, aunque tres de ellos respondieron afirmativamente, sus

explicaciones sugieren lo contrario, ya que mencionaron que factores como el nerviosismo y el estado de ánimo pueden afectar el desempeño.

El 55.6% restante (8 de 10, *corregido respecto al trabajo final*) respondió negativamente, señalando que factores emocionales como la ansiedad, la timidez y el nerviosismo pueden influir en los resultados. El 11.1% indicó que la evaluación del componente oral puede ser subjetiva, dependiendo del evaluador y el contexto del examen. Por otro lado, el 27.8% destacó que la prueba no siempre mide las capacidades reales, sino la preparación para su formato, y que el estrés y la presión pueden afectar el rendimiento, además de que una prueba estandarizada no se ajusta completamente a las necesidades individuales. Las respuestas pueden consultarse en la tabla 18 (anexo 9) del trabajo final.

## Discusión y conclusiones

El análisis de los datos obtenidos a través de los cuestionarios confirmó la necesidad de un reporte de *feedback* personalizado que impulse un aprendizaje significativo y generativo en quienes presentan por segunda vez el examen IELTS en las sedes del British Council en Colombia. Para su diseño, se tomaron en cuenta los descriptores lingüísticos de cada habilidad (Producción oral: fluidez y coherencia, recurso léxico, rango gramatical y exactitud, y pronunciación; Producción escrita: logro de la tarea, coherencia y cohesión, recurso léxico, rango gramatical y exactitud; y los de comprensión lectora y oral), los cuales pueden consultarse en el portal web del IELTS en los enlaces ya indicados en este artículo, a fin de dejarle saber al candidato en qué está siendo evaluado.

Cada rúbrica tiene un espacio para que el evaluador registre las fortalezas del candidato, con el objetivo de potenciarlas.

Se designó un apartado para señalar áreas que requieren mayor trabajo, facilitando la planificación de estudio orientado a su mejora. Además, el evaluador podría sugerir estrategias y consejos en el espacio destinado para ello, brindando herramientas que optimicen la preparación del candidato para una segunda presentación del examen.

En relación con los constructos conceptuales, se ratificó que el aprendizaje significativo desempeña un papel esencial en los procesos de evaluación. La articulación entre el qué (descriptores lingüísticos de la rúbrica creada), el cómo (estrategias sugeridas por el evaluador) y el para qué (fortalezas y oportunidades de mejora identificadas) contribuye a una experiencia de aprendizaje genuina y efectiva. Este enfoque permite una interconexión sistémica en la que los aspectos individuales impactan de manera positiva o negativa el desarrollo colectivo (Pensamiento sistémico). En este sentido, resignificar los conocimientos previos como fortalezas y abordar las áreas de desafío facilita la construcción de nuevos aprendizajes. Esto promueve un aprendizaje significativo y también generativo, principios que se reflejan en las rúbricas diseñadas con base en la individualidad de cada persona y sus estilos de aprendizaje. También fue diseñada una rúbrica con indicadores que permitan evaluar la efectividad de los reportes elaborados, en función de los conceptos abarcados a lo largo del trabajo final y de este artículo. Véase tabla 19, anexo 10 en el trabajo final.

Ignorar que la historia se reconfigura con base en hechos y acciones del pasado es un error, si no se abre espacio a lo nuevo. Por ello, es fundamental dar voz a quienes padecen las consecuencias de un sistema donde un simple número puede limitar su crecimiento y hacerles sentir que no merecen avanzar. Mantener estos métodos implica seguir condenando a miles de colombianos y personas en el mundo que presentan el

IELTS por segunda vez a una incertidumbre constante que los priva del conocimiento necesario para progresar.

En lo que se refiere a las limitaciones en la implementación de la propuesta, al intentar contactar a la persona encargada de dirigir el área evaluativa de los exámenes internacionales en las sedes del British Council - Colombia, se obtuvo como respuesta por parte del equipo de Atención al Cliente que los procesos de calificación son gestionados por evaluadores globales y, que debido al alto nivel de confidencialidad con el que operan, estos profesionales no establecen comunicación ni brindan retroalimentación directa a los evaluados, lo que impidió cualquier conexión con la persona responsable de gestionar el sistema evaluativo.

Tras la culminación del trabajo e identificación de la necesidad de diseñar un reporte complementario al que actualmente se entrega para comunicar los resultados del IELTS a los candidatos, se logró establecer contacto con la jefa de Operaciones de Exámenes del Grupo de los Andes para presentar la propuesta. Este proyecto, concebido como un avance pionero a nivel mundial en la retroalimentación de exámenes de estandarización y con el potencial de impulsar a otras entidades a adoptar su modelo, fue discutido con el equipo correspondiente. No obstante, la respuesta dada fue que su implementación no era viable, pues el British Council ya estaba desarrollando iniciativas alineadas con la propuesta: *IELTS Test Ready*, el *Servicio de Consejería IELTS*, y el *One Skill Retake*.

Como último intento se contactó al equipo de Servicio al Cliente en Inglaterra, pero se obtuvo una negativa para tener una conversación sobre la propuesta. En su lugar, se solicitó el envío de los hallazgos del trabajo para ser evaluados internamente, gestión que se optó por no ejecutar.

Esta reflexión lleva a cuestionar una realidad evidente: no siempre existe la disposición para afrontar nuevos desafíos con una mentalidad abierta. El crecimiento y la transformación requieren una mirada que trascienda las barreras mentales. Brindar una retroalimentación significativa no es solo un acto técnico, sino un compromiso profundo que demanda reflexión genuina y un total compromiso por la educación. Su impacto cobra sentido cuando se ejerce con convicción, pues solo así se convierte en una herramienta poderosa que desafía a aquellos que buscan avanzar.

## Referencias

- Ausubel, D., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- British Council Colombia. (s.f). ¿Qué significa mi puntaje IELTS? <https://www.britishcouncil.co/examen-ingles/ielts/puntaje>
- British Council, idp IELTS Australia, y University of Cambridge ESOL Examinations. (2012). *International English Language Testing System, Test Report Form*
- British Council, idp IELTS Australia, y Cambridge English Language Assessment. (2014). *International English Language Testing System, Test Report Form*
- Demarchi Sánchez, G. D. (2020). La evaluación desde las pruebas estandarizadas en la educación en Latinoamérica. *Revista En-Contexto*, 8(13), 107-133. <https://doi.org/10.53995/23463279.716>
- Herrscher, E. (2003). ¿Qué es esto de “sistemas”? En *Pensamiento Sistémico. Caminar el cambio o cambiar el camino*. (pp.35-52). Argentina: Granica.
- IELTS Official Test Centre. (s.f.). *Conoce el examen IELTS*. [https://ielts.com.co/?utm\\_campaign&utm\\_term=ielts&utm\\_source=adwords&utm\\_medium=ppc&ctf\\_src=g&ctf\\_net=adwords&ctf\\_mt=b&ctf\\_grp=150168115186&ctf\\_ver=1&ctf\\_cam=2031089](https://ielts.com.co/?utm_campaign&utm_term=ielts&utm_source=adwords&utm_medium=ppc&ctf_src=g&ctf_net=adwords&ctf_mt=b&ctf_grp=150168115186&ctf_ver=1&ctf_cam=2031089)

2201&ctf\_kw=ielts&ctf\_acc=7896381614&ctf\_ad=663620229839&ctf\_tgt=kwd-12754176&gad\_source=1&gclid=EAIaIQobChMI38eklarvhQMV3YVaBR1D7QY-EAAYASAAEgIGsvD\_BwE

- Mato Tamayo, J., & Vizúete Toapanta, J. C. (2019). La evaluación formativa: interpretación y experiencias. Mikarimin. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(1), 01-08.
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e29. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>
- Moreno, T y Ramírez, A. (2022). Evaluación formativa y retroalimentación del aprendizaje En *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos*. (pp.65-79). Universidad Nacional Autónoma de México
- Zeller, L. (2024). *Reporte de feedback personalizado para la segunda toma de pruebas de habilidades lingüísticas estandarizadas en las sedes del British Council de Colombia* [Tesis de maestría no publicada] Universidad Internacional Iberoamericana de México, Universidad Europea del Atlántico **(A LA ESPERA DE ENVÍO DE URL)**