



**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA AUTOEVALUACIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
TÉCNICA ANTONIO NARIÑO, IBAGUÉ, TOLIMA**

Rosa Cecilia Barona Nicholls

Maestría en Educación
Facultad de Educación
Corporación Universitaria Minuto de Dios

Eje de Investigación
Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje
Ámbitos y Experiencias de la Evaluación Educativa

NRC 525 : Opción de grado

Profesor Líder: Paula Andrea Jaramillo
Profesor Tutor: Diego Ramiro Castro Castro
Septiembre, 22, 2023

<p>NOMBRE DEL PROYECTO – LÍNEA Y SUBLÍNEA DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Representaciones Sociales Sobre La Autoevaluación En La Institución Educativa Técnica Antonio Nariño</p>
<p>LÍDER DE SUBLÍNEA Paula Andrea Jaramillo</p>
<p>INVESTIGADOR PRINCIPAL (Profesor Tutor) Diego Ramiro Castro Castro</p>
<p>COINVESTIGADORES (Estudiantes):</p> <p>Rosa Barona Nicholls</p>
<p>TIEMPO DE EJECUCIÓN 2022-2 a 2023-2 3 semestres</p>
<p>LUGAR DE EJECUCIÓN</p> <p>Institución Educativa Técnica Antonio Nariño, Ibagué, Tolima</p>
<p>FINANCIACIÓN NA</p>
<p>PRODUCTOS DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Artículo de investigación “Representaciones Sociales Sobre La Autoevaluación En La educación media”</p> <p>Educación y Ciencia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Editorial UPTC, ISSN: 0120-7105, ISSN: 2805-6655 (en línea)</p>

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

1. Marco General de la investigación	6
1.1. Contexto de la investigación	8
1.2. Antecedentes de investigación.....	9
1.3. Descripción y formulación del problema	18
1.4. Objetivos	21
1.5. Justificación del Estudio.....	22
1.6. Delimitación y limitaciones	23

CAPÍTULO II

2. Marcos de referencia de la investigación	24
2.1. Marco Conceptual	25
2.2. Marco Teórico	26
2.3. Marco Legal	34

CAPÍTULO III

3. Método y metodología de la investigación	36
3.1. Método de investigación.....	37
3.2. Metodología	37
3.2.1 Población y muestra.....	38
3.2.2 Categorías/ Variables.....	39
3.2.3 Instrumentos y Técnicas	42
3.2.4 Proceso de Validez	46
3.2.5 Fases del estudio	48
3.2.6 Proceso de organización, análisis y discusión de la información	52

CAPÍTULO IV

4. Resultados, análisis y conclusiones	55
4.1. Hallazgos	56
4.2. Discusión y análisis	57
4.3. Conclusiones y recomendaciones.....	70
5. Referencias	75
6. Apéndices	78

6.1 Instrumentos de recolección de información	78
6.2 Hojas de vida de los docentes validadores	80
6.3 Observación y análisis de los validadores a los instrumentos de recolección de información	82
6.4 Herramientas de agrupamiento y análisis	84

Listado de Tablas

Tabla 1: Categorización según los objetivos del proyecto de investigación	41
Tabla 2: Fases y descripción del. Proceso de investigación	50
Tabla 3 : Cronograma del proyecto de investigación	52
Tabla 4: Organización y desarrollo del proyecto de investigación	52

Listado de Cuadros

Cuadro 1: Instrumentos de recolección de la información	45
Cuadro 2: Información sobre los Validadores de los instrumentos	49

INTRODUCCIÓN

La evaluación del aprendizaje desempeña un papel fundamental en el proceso educativo, ya que nos permite medir el grado de conocimiento y habilidades adquiridos por los estudiantes. Tradicionalmente, la evaluación se ha centrado en enfoques cuantitativos basados en calificaciones numéricas, sin embargo estas prácticas de evaluación no siempre proporcionan una visión completa del desarrollo académico y personal de los estudiantes Moreno (2011) señala que "Las características tradicionales de esa cultura se refuerzan cuando la enseñanza se centra en los contenidos" y a menudo resulta redundante e irrelevante, lo que limita el aprendizaje significativo y promueve un enfoque superficial. Este método de enseñanza basado en el conocimiento implica a menudo una evaluación mecánica y acrítica, su objetivo principal es que los estudiantes respondan a las preguntas y afirmaciones del profesor.

Ciertamente, la elección de este contexto educativo nace de su importancia como centro de formación en el sector norte de Ibagué que comunica la zona rural con la urbana , ahí se imparten en todos los niveles académicos, por ende en este proyecto ofrece la oportunidad de reconocer diferentes perspectivas sobre la evaluación cualitativa teniendo en cuenta aspectos importantes del aprendizaje, como la reflexión sobre el progreso académico y la autorregulación del propio aprendizaje, de esta manera ingresa la autoevaluación como aquella que involucra activamente a los estudiantes en su propio proceso de evaluación, lo que les permite identificar sus fortalezas y áreas de desarrollo y establecer metas personales de aprendizaje, ya que ayuda a los estudiantes a identificar sus avances, fortalezas y debilidades, logros y dificultades, también es útil para analizar sus actividades individuales y grupales, con ello formar una actitud crítica y reflexiva "...ayuda a que el alumno sea más consciente de su propia realidad y que el profesor la conozca mejor..." (Blázquez, 2008, p. 56).

En este mismo sentido, ayuda al docente a contar con elementos de evaluación con los que pueda facilitar y orientar el aprendizaje, evaluar las actividades de sus alumnos, conocerlos mejor, evaluar su propia eficacia como educador o incluso cambiar los métodos y técnicas que utiliza si fuera necesario” (Ortiz Hernández, 2007, p. 111). Sin embargo, la efectividad y aceptabilidad de la evaluación de la calidad desde el punto de vista de la autoevaluación puede verse afectada por la imagen social de esta evaluación por parte de estudiantes y docentes del Colegio Antonio Nariño. Las representaciones sociales son conocimientos compartidos y socialmente construidos que influyen en la percepción y práctica de diversos fenómenos sociales, incluida la evaluación educativa (Moscovici, 2004). Por tanto, es importante analizar cómo estas representaciones influyen en la comprensión y aplicación de la evaluación y autoevaluación de la calidad en este contexto educativo particular; es por eso que el propósito de este estudio es investigar las percepciones y creencias en torno a la autoevaluación y comprender cómo estas representaciones sociales afectan la percepción, implementación y resultados de la evaluación ; los resultados de este estudio permiten una visión más integral de las prácticas de autoevaluación en las escuelas y ayudan a mejorar la calidad de la evaluación promoviendo una visión más integral y centrada en el aprendizaje “ ... Afortunadamente la evaluación no solo mide lo aprendido, ni siquiera valora lo enseñado, también enseña por sí misma..” (Murillo e Hidalgo, 2015, p. 5).

La estructura del proyecto se desarrolla a lo largo de cuatro capítulos, comenzando con el marco general de la investigación. Este primer capítulo abarca aspectos clave, como el contexto, antecedentes, descripción y formulación del problema, objetivos, justificación del estudio, así como la delimitación y limitaciones de la investigación.

Posteriormente, el segundo capítulo se centra en los marcos de referencia de la investigación, que comprenden el marco conceptual, teórico y legal. En este punto, se establece una base sólida para el análisis posterior.

El tercer capítulo aborda el método y la metodología de la investigación, presentando de manera detallada el método empleado, la metodología utilizada, la población y muestra consideradas, las categorías/variables identificadas, los

instrumentos y técnicas aplicados, el proceso de validez, las fases del estudio, así como el proceso de organización, análisis y discusión de la información recopilada.

Finalmente, el cuarto capítulo constituye la culminación del proyecto, donde se exponen los resultados obtenidos, seguidos por un análisis detallado de estos hallazgos. La sección de conclusiones integra las reflexiones generales derivadas de la investigación, mientras que las recomendaciones ofrecen orientaciones prácticas para futuras investigaciones o acciones.

CAPÍTULO I

1. Marco General de la investigación

El marco de la investigación se basa en la teoría de la representación social propuesta por Serge Moscovici (2004). Esta teoría proporciona una base sólida para comprender cómo los individuos construyen significados compartidos en entornos sociales y cómo estas representaciones influyen en las percepciones y prácticas sobre diversos fenómenos educativos.

La teoría de las representaciones sociales destaca que las personas utilizan representaciones sociales para comprender la realidad que les rodea y para dar sentido a situaciones y eventos. Estas representaciones sociales son producto de la interacción social y cultural, y reflejan la forma en que los individuos interpretan y organizan la información disponible en su contexto (Moscovici, 2004). En el ámbito educativo, estas representaciones pueden influir en cómo estudiantes y docentes conciben y aplican la evaluación cualitativa desde el enfoque de la autoevaluación en las acciones institucionales y de aula "Una buena evaluación, realizada por el profesor, debe colaborar para el desarrollo progresivo y sistemático de la autoevaluación de los alumnos esta es un elemento fundamental del proceso educativo dado que involucra el compromiso del alumno con su proceso de aprendizaje y con sus logros" (Davini, 2008, p. 225).

En relación con la autoevaluación, esta práctica evaluativa se basa en la autorreflexión y el autoanálisis, metacognición de los estudiantes sobre su propio aprendizaje, según Pintrich y De Groot (1990), la autoevaluación permite que los estudiantes monitoreen su progreso y comprendan mejor sus fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje. La teoría de la autorregulación del aprendizaje sugiere que la autoevaluación es un componente esencial para que los estudiantes se conviertan en aprendices autónomos y puedan establecer metas de aprendizaje realistas y alcanzables (Zimmerman, 2002).

En el contexto del Colegio Antonio Nariño en la ciudad de Ibagué, Tolima, se ha observado un creciente interés por implementar prácticas evaluativas más significativas y centradas en el aprendizaje. Este interés se refleja claramente en su proyecto de innovación, adoptado como modelo pedagógico para la transformación social. Es importante mencionar que el colegio Antonio Nariño forma parte de los colegios creados por Fe y Alegría, el cual se reconoce como movimiento por la educación popular integral y el progreso social, conformado por personas que mantienen el poder de buscar constantemente respuestas a las necesidades humanas. Desde la perspectiva de la educación de calidad que promueve este movimiento, esta escuela representa una base sólida sobre la cual construir una institución educativa comprometida con enfoques innovadores del aprendizaje. El Colegio Antonio Nariño es participante activo de este movimiento para promover una cultura de paz, igualdad de género y derechos humanos en la educación primaria y secundaria. El principal objetivo de estos enfoques es mejorar el progreso socioeducativo y el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

En este contexto, como parte de sus iniciativas para fomentar estas estrategias, Fe y Alegría ha estado promoviendo encuentros sobre Prácticas Pedagógicas Innovadoras a nivel regional. El objetivo es fortalecer la cultura de mejora continua a través de la reflexión y el intercambio de experiencias docentes, con el propósito de potenciar la innovación educativa. Dentro de su labor institucional, Fe y Alegría impulsa el desarrollo de la innovación pedagógica para promover

el aprendizaje y las oportunidades educativas que contribuyan a establecer la justicia y la equidad desde el aula hacia la comunidad. Esta es una manera adicional de garantizar el derecho humano a una educación de calidad, reconociendo que las personas necesitan ser educadas para desarrollar sus capacidades y ser protagonistas de sus propias realidades. Sin embargo, es crucial comprender cómo las representaciones sociales de estudiantes y docentes sobre la evaluación cualitativa y la autoevaluación pueden afectar la implementación de estas prácticas en el colegio.

La presente investigación se basará en la teoría de las representaciones sociales y en la literatura relacionada con la autoevaluación y la evaluación cualitativa en el ámbito educativo. Se utilizarán instrumentos de evaluación adecuados como la encuesta y el grupo focal para recopilar datos sobre las representaciones sociales de estudiantes y docentes en el Colegio Antonio Nariño. Los hallazgos de este estudio permitirán obtener una visión más profunda sobre cómo las representaciones sociales influyen en la percepción, aplicación y resultados de la autoevaluación en este contexto educativo específico.

1.1 Contextos de la investigación

El contexto general de la problemática se enmarca en el ámbito educativo y las prácticas de evaluación en dicha institución; La problemática surge del interés por comprender cómo los estudiantes y docentes de esta institución perciben y comprenden la evaluación cualitativa y la autoevaluación en el proceso educativo.

Dentro del marco de esta problemática, la evaluación juega un papel fundamental, ya que permite que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje y desempeño académico. La autoevaluación promueve la autorregulación y el desarrollo de habilidades metacognitivas, lo que puede fomentar un aprendizaje más autónomo y significativo. Según García Carrillo (2016) “es el proceso de reflexión y de revisión eminentemente formativo que permite la participación activa del estudiante. Se fundamenta en la autodeterminación y autorregulación al reconocer y valorar sus propios

objetivos, procesos y aprendizajes” Sin embargo, las representaciones sociales de los actores educativos (estudiantes y docentes) sobre la evaluación cualitativa y la autoevaluación pueden influir en su percepción y participación en estos procesos; “Los modelos basados en la autoevaluación implican de manera positiva a los protagonistas, los convierten en agentes activos del proceso de evaluación y exigen en ellos un esfuerzo de reflexión” (Altet, 2005; Muñoz Cantero et al., 2002).

Cada institución tiene su propia cultura educativa y sus prácticas institucionales, es por eso que las representaciones sociales de los estudiantes y docentes en esta institución pueden estar influenciadas por factores como la tradición educativa, las políticas institucionales, la formación docente y las expectativas sobre el proceso de evaluación. Por lo tanto, es relevante explorar cómo estas representaciones sociales pueden afectar la adopción y práctica de la autoevaluación desde un enfoque cualitativo, puesto que la comprensión de estas representaciones sociales puede contribuir al mejoramiento de las prácticas de evaluación y promover un enfoque más profundo y significativo en el proceso educativo en esta institución.

1.2 Antecedentes de investigación

A continuación, se presentan los antecedentes teóricos que construyen la literatura en torno a las Representaciones sociales, la evaluación cualitativa y la autoevaluación, lo anterior se distribuye así: 3 libros, 3 secciones de libro, 4 artículos científicos y 3 artículos científico de maestría.

Internacionales:

Abric, J.-C. (2001). Prácticas sociales y representaciones. México: Ediciones Coyoacán, en este libro el autor explora en profundidad el concepto de representaciones sociales, definiéndose como sistemas de valores, ideas, creencias y prácticas que los individuos comparten en una sociedad o grupo social. Estas representaciones se construyen socialmente y cumplen

funciones específicas en la vida cotidiana, también analiza las prácticas sociales y su estrecha relación con las representaciones sociales, afirma que las representaciones influyen en la forma en que las personas actúan y se comportan en su vida diaria, y a su vez, las prácticas sociales refuerzan y mantienen las representaciones. Terminado lo anterior, continua con los procesos de construcción social, Abric explora cómo las representaciones sociales se construyen socialmente a través de la comunicación, la interacción y la negociación entre individuos y grupos. Estos procesos de construcción son fundamentales para entender cómo se forman y evolucionan las representaciones en una sociedad, de la misma manera agrega que otro factor importante es el cambio y estabilidad de las representaciones, puesto que el autor destaca que las representaciones sociales pueden experimentar cambios a lo largo del tiempo debido a factores socioculturales y contextuales. Sin embargo, también señala que algunas representaciones pueden mantenerse estables en el tiempo, debido a su arraigo en la cultura y las tradiciones; entonces aparecen en su propuesta el concepto de las representaciones sociales; donde explora las diversas funciones que cumplen las representaciones sociales en la vida cotidiana. Estas funciones incluyen la orientación y el sentido de pertenencia, la justificación y legitimación de acciones, la construcción de identidades y la organización de la vida social. Finalmente, habla del contexto cultural; el autor enfatiza que las representaciones sociales están fuertemente influenciadas por el contexto cultural en el que se desarrollan. Las características específicas de una cultura determinada moldean las representaciones sociales de sus miembros.

Fernández, A., & Páez, D. (Eds.). (2006). *Psicología Social, Cultura y Educación: una mirada desde América Latina*. Barcelona: Anthropos Editorial, este libro ofrece una perspectiva amplia sobre la psicología social en el contexto de la educación y la cultura en América Latina. Contiene capítulos relevantes para comprender cómo se construyen las representaciones sociales en el ámbito educativo y cómo impactan en los procesos de evaluación; se pueden hablar de siete nociones claves dentro de este texto:

- **Construcción Social de la Realidad:** Se analiza cómo la cultura y el contexto sociopolítico influyen en la construcción social de la realidad en América Latina. La obra aborda cómo

los sistemas de creencias y valores compartidos en la región dan forma a la percepción y comprensión del mundo.

- **Identidad y Diversidad Cultural:** El libro examina las cuestiones de identidad y diversidad cultural en América Latina, considerando cómo los individuos y grupos construyen sus identidades sociales y cómo se relacionan con otras identidades culturales presentes en la región.
- **Educación y Procesos de Aprendizaje:** Se analiza la interacción entre la psicología social y la educación, enfocándose en cómo los procesos de aprendizaje y enseñanza se ven influenciados por el contexto cultural y social en América Latina. Se abordan temas como la pedagogía crítica y la educación popular.
- **Relaciones Inter grupales y Prejuicios:** El libro examina las dinámicas de las relaciones inter grupales en la región, incluidos los prejuicios y estereotipos que pueden surgir. Se aborda cómo la cultura y la historia moldean las percepciones y actitudes hacia diferentes grupos sociales.
- **Psicología Comunitaria y Transformación Social:** El enfoque en la psicología comunitaria destaca cómo la disciplina se involucra en la transformación social y el cambio en América Latina. Se exploran estrategias de intervención que abordan desafíos sociales específicos en la región.
- **Desafíos y Potencialidades de América Latina:** El libro también analiza los desafíos y potencialidades que enfrenta América Latina en términos de desarrollo social, bienestar y equidad. Se proponen reflexiones sobre cómo la psicología social puede contribuir al avance de la región.

Mireles Vargas, Olivia, Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación, Revista Electrónica, núm. 36, enero-julio, 2011, pp. 1-11, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Jalisco, México, la autora en su artículo explora el concepto de representaciones sociales y los debates que han surgido en torno a esta teoría en el campo de la educación. Se discuten las diferentes perspectivas teóricas y metodológicas que se han utilizado para estudiar las representaciones sociales y su aplicación en el ámbito educativo. Se destacan los atributos de las representaciones sociales que hacen que sean una herramienta útil para comprender cómo los individuos construyen significados y atribuir sentido a su entorno educativo. Se analiza cómo las representaciones sociales influyen en las percepciones, actitudes y comportamientos de los actores educativos, como estudiantes, docentes, padres de familia y directivos.

Asimismo, se examina cómo las representaciones sociales pueden influir en la forma en que se construye el conocimiento en el ámbito educativo, así como en la toma de decisiones y en la implementación de políticas educativas.

El artículo también aborda la importancia de utilizar enfoques interdisciplinarios para el estudio de las representaciones sociales en educación, ya que este enfoque permite obtener una comprensión más completa y profunda de los fenómenos educativos.

En conclusión, el artículo "Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación" ofrece una revisión crítica y reflexiva sobre el concepto de representaciones sociales y su aplicación en el contexto educativo. Proporciona una visión amplia de la relevancia y utilidad de esta teoría para el análisis de la educación, así como recomendaciones para abordar de manera efectiva la complejidad de los fenómenos educativos a través de la comprensión de las representaciones sociales.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social*, II (pp. 469-494). Barcelona: Paidós; Este capítulo escrito por Denise Jodelet es parte del libro "Psicología social II" editado por Serge Moscovici. La obra presenta una descripción detallada del concepto de representación social y sus componentes esenciales, lo cual es relevante para comprender cómo los individuos construyen significados sobre la evaluación cualitativa y la autoevaluación.

Moscovici, S. (2004). *Representaciones sociales: investigaciones en psicología social*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión; Este libro del psicólogo social Serge Moscovici recopila diversos ensayos y estudios sobre representaciones sociales. Constituye una lectura fundamental para entender los fundamentos teóricos y la evolución de esta teoría, aplicable al estudio de la evaluación cualitativa desde la perspectiva de la autoevaluación.

Balduzzi, María Matilde Representaciones sociales de estudiantes universitarios y relación con el saber Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, vol. 21, junio, 2011, pp. 183-218, aquí se exponen algunos resultados de una investigación cuyo objetivo fue identificar las representaciones sociales de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, en que se sustenta una forma de relación con el saber, expresada fundamentalmente, en una actitud pasiva ante el conocimiento. Se consideran aquí las representaciones sociales de los estudiantes sobre el saber, la formación, el examen, la enseñanza y el aprendizaje, así como las atribuciones realizadas sobre los docentes en el marco de la institución en que los sujetos interactúan y construyen su identidad social. La importancia de su estudio radica en que las representaciones sociales y atribuciones son prescriptivas de comportamientos y prácticas, puesto que definen lo lícito, tolerable o inaceptable en determinado contexto. Se analizarán fragmentos del discurso de los estudiantes que dan cuenta de esas producciones de carácter simbólico e imaginario. Se plantean, finalmente, algunas derivaciones de los resultados de la investigación para el campo educativo.

Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. Martínez-Izaguirre, M.; Yániz-Álvarez de Eulate, C, y Villardón-Gallego, L, *Revista de educación a*

distancia (RED); El artículo destaca que en el contexto actual, caracterizado por rápidos avances tecnológicos y cambios en el ámbito educativo, el profesorado necesita desarrollar habilidades y competencias específicas para enfrentar los nuevos desafíos. La autoevaluación y la reflexión se presentan como herramientas fundamentales para el crecimiento profesional y la mejora continua de la práctica docente.

Los autores argumentan que la autoevaluación implica que los profesores examinen críticamente su propio desempeño, identifiquen fortalezas y áreas de mejora, y establezcan metas de desarrollo profesional. La reflexión, por otro lado, se refiere a la capacidad de analizar y comprender las experiencias y acciones pedagógicas, para aprender de ellas y ajustar la práctica en consecuencia. El artículo también destaca que la autoevaluación y la reflexión deben estar basadas en una visión constructivista del aprendizaje, donde los profesores se involucren activamente en la construcción de su propio conocimiento y crecimiento profesional. Además, se enfatiza la importancia de crear un entorno de apoyo y colaboración entre los profesores, donde puedan compartir sus experiencias, reflexiones y aprendizajes, y trabajar juntos para mejorar la calidad de la enseñanza.

En conclusión, el artículo resalta la relevancia de la autoevaluación y la reflexión docente como estrategias fundamentales para mejorar la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. Al promover una cultura de aprendizaje continuo y desarrollo profesional, los profesores pueden adaptarse a los cambios educativos y contribuir de manera más efectiva al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Moreno Olivos, Tiburcio. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Perfiles educativos*, 33(131), 116-13. En el artículo, se examina cómo la cultura de la evaluación afecta las prácticas educativas y cómo influye en la toma de decisiones pedagógicas. Se destaca que una cultura de evaluación sólida y efectiva puede contribuir significativamente a la mejora de la calidad educativa. El autor explora la importancia de una evaluación integral que vaya más allá de las pruebas y calificaciones, y que se enfoque en el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de competencias y habilidades, así como en el crecimiento profesional de los docentes. Asimismo, se discuten los desafíos

y obstáculos que pueden surgir al intentar implementar una cultura de evaluación en las escuelas, incluyendo resistencias al cambio y la necesidad de desarrollar capacidades de liderazgo educativo. El artículo también resalta la importancia de la colaboración entre todos los actores educativos, incluyendo directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, para fomentar una cultura de evaluación participativa y orientada a la mejora continua.

En resumen, el artículo "La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela" proporciona una reflexión profunda sobre la importancia de la cultura de evaluación en el contexto escolar y su impacto en el proceso de mejora educativa. Ofrece recomendaciones y puntos clave para desarrollar una cultura de evaluación efectiva que contribuya al crecimiento académico y profesional de todos los involucrados en la comunidad educativa.

Valle, Pérez, Ramos, La Autoevaluación Como Herramienta Para El Aprendizaje, comité latinoamericano de matemática educativa. Capítulo 2. Propuestas para la enseñanza de las matemáticas, este capítulo se enfoca en presentar propuestas para la enseñanza de las matemáticas utilizando la autoevaluación como una herramienta pedagógica importante. En el texto, se resalta la importancia de la autoevaluación como un recurso valioso para el aprendizaje significativo de las matemáticas. Se argumenta que la autoevaluación permite que los estudiantes se involucren activamente en su propio proceso de aprendizaje, fomentando su capacidad de autorreflexión y autocontrol. Se presentan diversas estrategias y técnicas para implementar la autoevaluación en el aula de matemáticas. Entre ellas, se incluyen la autoevaluación de tareas y ejercicios, la evaluación de procesos y estrategias de resolución de problemas, y la autorregulación del aprendizaje. Además, se discuten los beneficios de la autoevaluación para los estudiantes, como el desarrollo de habilidades metacognitivas, el fortalecimiento de la confianza en sus capacidades matemáticas y la mejora del rendimiento académico. El texto también proporciona ejemplos prácticos de cómo implementar la autoevaluación en el aula, brindando orientación para los docentes sobre cómo diseñar actividades y cuestionarios que promuevan la reflexión y el análisis crítico por parte de los estudiantes.

En conclusión, el capítulo "La Autoevaluación Como Herramienta Para El Aprendizaje" destaca la importancia de la autoevaluación como una estrategia pedagógica efectiva para mejorar el aprendizaje de las matemáticas. Proporciona propuestas y orientación práctica para que los docentes implementen la autoevaluación en su enseñanza, con el objetivo de favorecer un aprendizaje más autónomo, reflexivo y significativo en el área de las matemáticas.

Locales:

Salinas, Isaza, Mesa & Parra Mosquera, (2006) "Las representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes", Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, pp. 203-221; La evaluación desempeña un papel clave en la red de interacciones que moldean cualquier proceso de educación, en el que intervienen múltiples participantes y factores, tanto dentro como fuera del entorno escolar. Considerando este contexto complejo, el artículo se enfoca en describir los elementos fundamentales de cómo los docentes de la educación primaria y secundaria conciben la evaluación de los aprendizajes, capturando su percepción social al respecto. La reconstrucción de las dos representaciones sociales (RS) acerca de la evaluación de los aprendizajes tiene implicaciones significativas que abren nuevas vías de exploración. Esto se logra mediante reflexiones y diálogos intencionados entre los maestros, con el propósito de dar visibilidad a perspectivas innovadoras para las prácticas de evaluación. Un aspecto relevante a considerar es la diferencia en cómo se posicionan las dos RS. La primera RS se basa en actitudes, mientras que la segunda lo hace en opiniones. Esta distinción refleja una relación particular de los maestros con el objeto de representación que es la evaluación en cada caso. Esto sugiere la existencia de dos formas de agrupación en el conjunto de maestros, lo que revela un aspecto inherente de las RS en las relaciones intra - grupales. Esta disyunción entre la lógica científica y el sentido común se manifiesta en prácticas, expresiones y procesos, representaciones variadas en el grupo de maestros, lo que puede influir en aspectos sutiles y diversos de la vida escolar. Las Teorías de Representación Social (TRS) ofrecen una herramienta valiosa para generar nuevas perspectivas y preguntas acerca de la institución escolar y sus

fenómenos complejos. Estas TRS permiten arrojar luz sobre aspectos subyacentes en la cotidianidad escolar que pueden pasar desapercibidos o ser interpretados de manera diferente. En última instancia, estas teorías contribuyen a ampliar la comprensión de la escuela como institución y los desafíos que enfrenta, especialmente en el contexto de los maestros, quienes deben convertir rápidamente la información en base para la acción y la orientación.

Navarro Carrascal, Óscar Eduardo, “Representación social de la evaluación en estudiantes universitarios”, Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XX, núm. 50, (enero-abril), 2008, pp. 141-153. El autor investiga las representaciones sociales que los estudiantes universitarios tienen sobre la evaluación, es decir, los sistemas de valores, creencias y prácticas compartidos en el contexto académico. Para ello, se lleva a cabo un estudio con estudiantes de educación superior en la Universidad de Antioquia. En el artículo, se analiza cómo los estudiantes construyen significados y atribuir sentido a la evaluación académica. Se destaca cómo estas representaciones sociales pueden influir en la forma en que los estudiantes se enfrentan a los procesos de evaluación y cómo interpretan sus resultados. Además, se exploran las actitudes y emociones asociadas con la evaluación, como el estrés, la ansiedad o la motivación. También se analizan las percepciones sobre la utilidad de la evaluación en el proceso de aprendizaje y cómo esta influencia las estrategias de estudio y preparación para los exámenes. El documento resalta la importancia de comprender las representaciones sociales de los estudiantes sobre la evaluación para mejorar los enfoques pedagógicos y los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario. Entender las expectativas y concepciones de los estudiantes sobre la evaluación puede ayudar a diseñar estrategias más efectivas que promuevan un aprendizaje significativo y una experiencia educativa más positiva.

En resumen, el artículo "Representación social de la evaluación en estudiantes universitarios" proporciona una mirada profunda sobre cómo los estudiantes universitarios perciben y conciben la evaluación académica, lo que puede ser de gran valor para mejorar la práctica educativa y la calidad de la enseñanza en el ámbito universitario.

Ortega Correal, Luis C., Montoya Ramírez, Oscar E. (2014). “Influencia de las representaciones sociales sobre evaluación matemática en el desarrollo de competencias. La voz de los estudiantes”. En: Revista Académica e Institucional, Páginas de la UCP, N.º 96: p. 117-131, este texto surge del proceso de investigación en torno a la influencia de las representaciones sociales (RS) sobre la evaluación matemática en el desarrollo de competencias, a partir del diálogo con estudiantes del último año de educación básica 9º. Alrededor del interrogante por la evaluación en matemáticas, se aplicó un análisis de contenido que posibilitó un mayor acercamiento y comprensión de las relaciones entre las categorías RS, evaluación matemática y desarrollo de competencias. El artículo avanza en la búsqueda por aportar elementos concretos a la transformación en la formación matemática, desde una perspectiva en desarrollo de competencias; este estudio se presenta como una oportunidad para explorar más a fondo cómo las representaciones sociales influyen en la comprensión y aplicación de la autoevaluación en el contexto educativo. A través de investigaciones empíricas que involucren a estudiantes y docentes, se pueden identificar patrones y tendencias en las representaciones sociales y su impacto en las prácticas de evaluación. Esto, a su vez, podría llevar a recomendaciones y estrategias para mejorar la calidad de la evaluación y el aprendizaje en las instituciones educativas.

1.3. Descripción y formulación del problema

En el contexto educativo, la evaluación juega un papel crucial para medir el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes; sin embargo, el factor tradicional de la evaluación está ligado a aspectos cuantitativos, como calificaciones numéricas, dejando de lado otras dimensiones esenciales del proceso educativo. “Los exámenes que los profesores usan para calificar son un elemento determinante de la idea que los alumnos tienen, de lo que exige la escuela y, por ende, de lo que es importante según la cultura que se promueve (Vera y Esteve, 2001)”. Stufflebeam y Shinkfield (1995) En respuesta a esta limitación manifiestan que la evaluación cualitativa, en particular cuando se implementa desde el enfoque de la autoevaluación, ha ganado relevancia como un medio para fomentar una comprensión más significativa del progreso académico y personal de los estudiantes, reconociendo la evaluación como un proceso de valoración del estado total del

objeto de estudio. Sin embargo, el éxito y la efectividad de la evaluación cualitativa desde la perspectiva de la autoevaluación podrían verse afectados por las representaciones sociales que tienen los actores involucrados, como estudiantes y docentes. Estas representaciones sociales son construcciones compartidas y culturalmente arraigadas que influyen en la percepción y práctica de diversos fenómenos sociales, incluida la evaluación educativa. Por lo tanto, es fundamental investigar cómo estas representaciones influyen en la comprensión y aplicación de la evaluación cualitativa y la autoevaluación en el entorno educativo “La participación de los alumnos en el proceso de evaluación, de acuerdo con sus capacidades y posibilidades, organizando sus registros, dialogando sobre sus logros, detectando sus dificultades, analizando sus esfuerzos, revisando su proceso y asumiendo sus responsabilidades en la construcción de su aprendizaje, representan componentes valiosos de una evaluación auténtica” (Davini 2008, p.225).

Pregunta de investigación:

La incidencia de la cultura del aprendizaje, explorada desde la perspectiva de las representaciones sociales acerca de la autoevaluación, juega un papel crucial en la formación de dicha cultura. En otras palabras, la autoevaluación y su relevancia en la práctica pedagógica de los docentes, ya sea de manera implícita o explícita, ejercen una influencia directa en las acciones pragmáticas de los estudiantes. Surge así un interés genuino por comprender cómo tanto los estudiantes como los docentes perciben y comprenden la evaluación cualitativa y la autoevaluación en el proceso educativo.

Motivados por esta inquietud, planteamos la siguiente pregunta en nuestra investigación: ¿De qué manera las representaciones sociales de la autoevaluación en estudiantes y docentes impulsan una cultura de aprendizaje en la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño de la ciudad de Ibagué, Tolima?

La teoría de las representaciones sociales propuesta por Serge Moscovici (2004) sugiere que las representaciones sociales son formas de conocimiento socialmente construidas que permiten a los individuos comprender y dar sentido a su realidad

cotidiana. Las representaciones sociales son compartidas dentro de un grupo social y se transmiten a través de la comunicación y la interacción entre sus miembros. Ejemplo de ello puede ser el contexto educativo, es ahí cuando se puede pensar que las representaciones sociales sobre la autoevaluación pueden influir en cómo los estudiantes y docentes conciben y practican estos enfoques evaluativos.

Además, la investigación se apoya en estudios previos que han explorado las representaciones sociales en el ámbito educativo y su impacto en diversas prácticas pedagógicas. En los antecedentes bibliográficos mencionados anteriormente se han analizado las representaciones sociales de estudiantes y docentes sobre la autoevaluación en diferentes campos educativos y su relación con el aprendizaje. Estos estudios han proporcionado evidencia de cómo las creencias y percepciones individuales pueden afectar la efectividad de la autoevaluación como estrategia de autorregulación del aprendizaje.

Asimismo, la literatura académica sobre representaciones sociales en la educación, como los trabajos de Mireles Vargas, Olivia, ha demostrado la relevancia de esta teoría para comprender cómo se construyen significados en el ámbito educativo y cómo influyen en la toma de decisiones de docentes y estudiantes. Al abordar la intersección entre la evaluación cualitativa y la autoevaluación desde el enfoque de las representaciones sociales, esta investigación busca contribuir al conocimiento existente y proporcionar una base teórica sólida para mejorar las prácticas evaluativas en el ámbito educativo y promover una evaluación más significativa y centrada en el aprendizaje.

1.4. Objetivos

OBJETIVO GENERAL :

Examinar las representaciones sociales de la autoevaluación en estudiantes y docentes en la promoción de una cultura de aprendizaje en la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño de la ciudad de Ibagué Tolima.

Objetivo específico 1: Caracterizar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la autoevaluación.

Objetivo Específico 2: Describir las percepciones de docentes y estudiantes sobre la autoevaluación.

Objetivo Específico 3: Explicar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la autoevaluación.

Se indaga sobre las creencias, actitudes y percepciones de los estudiantes en relación con la autoevaluación, era necesario comprender cómo los estudiantes conciben su papel dentro del proceso de evaluación y cómo se relacionan con esta práctica en particular. Asimismo, se exploró la perspectiva de los docentes en cuanto a la importancia de la autoevaluación en el entorno educativo y cómo la incorporan en sus métodos pedagógicos. Esta exploración tenía como propósito analizar cómo las representaciones sociales de estudiantes y docentes con respecto a la autoevaluación impactan la implementación de estas prácticas evaluativas en la escuela. Además, se buscó comprender cómo estas representaciones influyen en la valoración de los resultados de la evaluación y en la retroalimentación proporcionada a los estudiantes, con el fin de enriquecer su proceso de aprendizaje.

1.5. Justificación del estudio

Es esencial reconocer que el propósito de este proyecto está ligado a las interacciones sociales y a la subjetividad de los sujetos de estudio. Esto implica una comprensión más profunda de cómo las personas interactúan, se comunican y construyen significados en contextos sociales específicos. En esta perspectiva, el enfoque cualitativo emerge como el vehículo adecuado para capturar la riqueza de la subjetividad y las dinámicas interpersonales en el entorno educativo, especialmente en relación con las prácticas de autoevaluación.

La evaluación, un pilar esencial en el proceso educativo, ejerce un impacto significativo en el desarrollo de los estudiantes, es por eso que se persigue la mejora de las prácticas evaluativas con el objetivo de proporcionar a los estudiantes una

experiencia de aprendizaje más profunda y centrada en su desarrollo integral. En este contexto, la evaluación cualitativa, en particular cuando se aborda a través de la autoevaluación, se presenta como una vía prometedora para alcanzar tal propósito. Este enfoque permite que los estudiantes adopten un papel activo en su proceso de aprendizaje, fomentando así su autorregulación y reflexión sobre su avance académico y personal.

No obstante, para la implementación exitosa de esta metodología evaluativa, se torna esencial comprender las representaciones sociales compartidas tanto por los estudiantes como por los docentes en relación con la evaluación cualitativa y la autoevaluación. Estas representaciones, concepciones que son socialmente construidas y compartidas, tienen un efecto determinante en la percepción y la práctica de diversos fenómenos sociales, incluida la evaluación educativa, tal como lo describe Moscovici (2004). Con esto en mente, el presente proyecto de investigación se orienta a explorar cómo estas representaciones influyen en la interpretación y aplicación de la autoevaluación, con el propósito último de enriquecer las prácticas evaluativas y potenciar la vivencia de aprendizaje de los estudiantes.

1.6. Delimitación y limitaciones

Este proyecto de investigación estará dirigido hacia la comunidad educativa del Colegio Antonio Nariño, localizado en la ciudad de Ibagué, Tolima. La atención se concentrará en una muestra representativa de estudiantes y docentes pertenecientes a los niveles de noveno a once grados; el enfoque se dirigirá con precisión a explorar las representaciones sociales que rodean a la autoevaluación y cómo éstas tienen un impacto en la percepción y aplicación de las prácticas evaluativas dentro del entorno escolar.

Limitaciones:

Sesgo de respuesta: Existe la posibilidad de que algunos participantes proporcionen respuestas que consideren socialmente deseables en lugar de expresar sus verdaderas creencias y percepciones sobre la evaluación cualitativa y la autoevaluación. Se tomarán medidas para garantizar la confidencialidad y anonimato de las respuestas para minimizar este sesgo.

Contexto específico: La investigación se llevará a cabo en el Colegio Antonio Nariño, lo que podría limitar la generalización de los resultados a otros contextos educativos. Sin embargo, los hallazgos proporcionarán información valiosa para mejorar las prácticas evaluativas en este colegio específico y podrían servir como punto de partida para investigaciones futuras en otros contextos.

Causalidad: Si bien se explorará la influencia de las representaciones sociales en la percepción y práctica de la evaluación, no se podrá establecer causalidad debido a la naturaleza observacional de la indagación. Se buscará proporcionar evidencia sólida y argumentos teóricos para respaldar las relaciones encontradas.

CAPÍTULO II

2.0 Marcos de referencia de la investigación

2.1 Marco conceptual

Se pueden abordar conceptos clave sobre representaciones sociales desde las perspectivas sociológica, psicológica y metodológica, considerando aspectos como la evaluación cualitativa, la autoevaluación y su relación con el proceso de aprendizaje.

En un primer enfoque, destaca la perspectiva sociológica representada por Moscovici (1979), quien se reconoce por su contribución al estudio de las representaciones sociales. Su teoría resalta cómo las personas construyen significados

compartidos a través de la interacción social. En el contexto de esta investigación, su enfoque proporciona una base sólida para analizar cómo los individuos en entornos educativos comparten y construyen representaciones sociales sobre la autoevaluación cualitativa. Otra relevante figura es Peter Berger y Thomas Luckmann (1966) la teoría de la construcción social de la realidad de estos autores contribuye a entender cómo las representaciones sociales se forman en la interacción social y cómo los individuos internalizan estas construcciones. En el ámbito de la autoevaluación cualitativa, su enfoque podría iluminar cómo las creencias y percepciones sobre la autoevaluación se transmiten y se integran en el mundo subjetivo de estudiantes y docentes. En tercer lugar, destaca Alfred Schutz (1967), cuya teoría fenomenológica se centra en la comprensión del sentido subjetivo de las acciones humanas. Su enfoque resulta relevante para explorar cómo los individuos otorgan significado a la autoevaluación cualitativa y cómo esta percepción afecta sus actitudes y comportamientos educativos. Finalmente, Pierre Bourdieu (1986) introduce la teoría del campo y el habitus, aplicable para analizar cómo las representaciones sociales sobre la autoevaluación cualitativa se ven influidas por la estructura social, las posiciones y las relaciones de poder de los actores en el ámbito educativo.

En una segunda perspectiva, el enfoque psicológico se manifiesta a través de Denise Jodelet (1986) su teoría sobre las representaciones sociales ofrece un marco para entender cómo se construyen y utilizan estas representaciones para dar sentido a situaciones y fenómenos complejos. En el contexto de la autoevaluación cualitativa, su enfoque podría ayudar a explorar cómo los individuos elaboran representaciones para comprender y gestionar su proceso de autoevaluación. La teoría de las representaciones sociales desarrollada por Denise Jodelet (1986) en el campo de la psicología social proporciona un marco valioso para comprender cómo las personas construyen y comparten significados en su entorno. Según Jodelet, las representaciones sociales son un sistema de conocimiento compartido que permite a los individuos comprender y dar sentido a su realidad social y cultural. En el contexto de la investigación sobre representaciones sociales de la evaluación cualitativa desde la autoevaluación, la teoría de Jodelet ofrece una perspectiva sobre cómo los estudiantes y docentes desarrollan creencias, actitudes y expectativas relacionadas con la autoevaluación. Esta teoría puede ayudar a analizar cómo las representaciones sociales influyen en la forma en que los individuos interpretan y enfrentan la

autoevaluación, así como cómo estas representaciones se desarrollan a través de la interacción social y la comunicación en el contexto educativo (Jodelet, 1986).

Posteriormente, destaca la contribución de Miles Hewstone (2003) conocido por su trabajo en psicología social y su estudio de actitudes e influencia social. Su enfoque puede enriquecer la investigación al analizar cómo las representaciones sociales sobre la autoevaluación se relacionan con las actitudes de estudiantes y docentes hacia la autoevaluación, y cómo pueden influir en su comportamiento. La teoría del contacto intergrupal de Miles Hewstone (2003) resulta relevante para analizar las representaciones sociales en contextos educativos. Esta teoría explora cómo el contacto entre grupos puede reducir prejuicios y mejorar las relaciones inter grupales. En el contexto de la autoevaluación cualitativa, la teoría del contacto intergrupal puede ofrecer una perspectiva sobre cómo las interacciones entre estudiantes y docentes pueden influir en la formación de representaciones sociales sobre la autoevaluación. Esta teoría sugiere que el contacto positivo y cooperativo entre individuos puede llevar a una comprensión más precisa y empática de la autoevaluación, lo que podría afectar la efectividad de esta estrategia de aprendizaje. El enfoque de Hewstone subraya la importancia de la interacción y el contacto intergrupal en la formación de actitudes y creencias (Hewstone, 2003).

Finalmente, se plantea un enfoque metodológico desde la perspectiva de Jean-Claude Abric. Su teoría de la centralidad podría guiar el análisis de cómo los elementos centrales en la autoevaluación influyen en la formación y difusión de las representaciones sociales en el contexto educativo. La teoría de la estructuración propuesta por Jean-Claude Abric (2001) en el ámbito de la metodología cualitativa es esencial para entender cómo los individuos construyen y organizan sus representaciones sociales a través de la comunicación y la interacción. Según Abric, las representaciones sociales son construcciones sociales influenciadas tanto por estructuras sociales como por interacciones individuales.

2.2 Marco teórico

Teoría de las Representaciones Sociales (TRS)

La Teoría de las Representaciones Sociales (TRS), propuesta por Moscovici (2004) y Jodelet (1986), es fundamental para comprender y analizar las representaciones sociales en el contexto educativo. Esta teoría se enfoca en revelar la dicotomía entre el sujeto y el objeto, así como el papel activo del individuo en la construcción y reconstrucción de significados en sus interacciones con el entorno (Moscovici, 2004; Jodelet, 1986). De acuerdo con esta teoría, las representaciones sociales son conocimientos compartidos por grupos sociales que influyen en la percepción, interpretación y relación de las personas con su entorno. En el ámbito educativo, las representaciones sociales sobre la evaluación cualitativa y la autoevaluación pueden influir en las prácticas educativas y en la percepción de los actores educativos, como estudiantes y docentes (Moscovici, 2004; Jodelet, 1986). Además, Abric (2001) y Jodelet (1986) han desarrollado y abordado esta teoría, explorando la dicotomía sujeto-objeto y la construcción de significados en las interacciones humanas.

Autoevaluación

La evaluación cualitativa y la autoevaluación son enfoques pedagógicos fundamentales en el ámbito educativo. La evaluación cualitativa, según Fernández y Páez (2006), trasciende las calificaciones numéricas al enfocarse en comprender en profundidad el proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades. Por su parte, la autoevaluación, de acuerdo con Freire (s.f.), implica que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje y rendimiento académico, fomentando así un aprendizaje más autónomo y significativo.

Es relevante destacar que las representaciones sociales pueden influir en cómo docentes y estudiantes perciben y utilizan la evaluación cualitativa en el contexto educativo, como plantea Torres (2017). Las creencias y expectativas sobre este tipo de evaluación pueden incidir en su implementación y adopción en el aula. La relación entre las representaciones sociales y la evaluación cualitativa es crucial para entender cómo las percepciones y creencias de los actores educativos influyen en la práctica pedagógica y en la forma en que se lleva a cabo la evaluación.

Asimismo, se destaca la relevancia de las representaciones sociales que docentes y estudiantes poseen sobre la evaluación, ya que estas pueden influir en el desarrollo de competencias en dicha área (Ortega, Correal y Montoya, Ramírez, 2014). También se exploran las representaciones sociales de docentes sobre la evaluación formativa mediada por redes sociales, según aborda Torres (2017). Estas representaciones sociales de docentes y estudiantes sobre la autoevaluación en el contexto educativo influyen en cómo la perciben como herramienta para su desarrollo académico y personal, afectando su disposición para participar activamente en este proceso.

En resumen, este marco teórico se apoya en la Teoría de las Representaciones Sociales para comprender cómo las representaciones sociales sobre la autoevaluación impactan en el contexto educativo. Se exploran las percepciones y creencias de docentes y estudiantes, así como la influencia de estas representaciones en la práctica pedagógica y en la adopción de enfoques evaluativos más profundos y significativos.

La autoevaluación en el contexto educativo es vista por estudiantes y docentes como una valiosa herramienta que brinda numerosas ventajas y beneficios. Entre estos se destacan la reflexión sobre el aprendizaje, el empoderamiento del estudiante en su proceso educativo y la promoción de la autorreflexión y la conciencia de habilidades y conocimientos.

La Autoevaluación como herramienta

La autoevaluación se percibe como una oportunidad valiosa para reflexionar sobre el aprendizaje y el desempeño académico personal. Los participantes reconocen que esta práctica les permite tomar conciencia de sus fortalezas y áreas de mejora, al mismo tiempo que los empodera para desempeñar un papel activo en su proceso educativo. Esto implica asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje y la identificación de oportunidades de crecimiento. Esta perspectiva se encuentra en sintonía con la definición de Santos Guerra (1993), quien describe la autoevaluación como un proceso de autocrítica que fomenta una reflexión enriquecedora sobre la propia situación educativa. Esta definición va más allá de

simplemente asignar calificaciones, destacando la importancia de materializar los resultados de la reflexión en términos concretos como parte integral del proceso de evaluación.

La autoevaluación se concibe como una estrategia de autorregulación cuyo objetivo es involucrar a cada estudiante en la evaluación de sus propias actividades de aprendizaje. Este proceso no solo promueve la participación activa del estudiante en su educación, sino que también lo motiva al otorgarle un rol más protagónico en su proceso de aprendizaje. Además, desarrolla la habilidad de valorar críticamente su propio proceso educativo, lo que va más allá de la simple evaluación y conlleva una mayor responsabilidad en sus acciones y decisiones dentro del contexto educativo.

La autoevaluación no se limita únicamente a la asignación de calificaciones, sino que implica la comparación de logros y desafíos con criterios preestablecidos. Esto se relaciona con la perspectiva de Panadero y Alonso-Tapia (2013), quienes enfatizan que la autoevaluación es una valoración cualitativa del proceso de aprendizaje y del producto final basada en criterios predefinidos.

A través de la autoevaluación, los estudiantes no solo toman conciencia de su propio progreso y logros, sino que también desarrollan habilidades metacognitivas y asumen la responsabilidad en su proceso educativo. La autoevaluación se convierte en una herramienta que les permite comprender mejor su aprendizaje y tomar decisiones informadas para su mejora continua. La percepción de estudiantes y docentes sobre cómo la autoevaluación influye en su autoconcepto y autoestima se relaciona con la perspectiva de Camacho, Castillo y Monje (2015). Según estos autores, la autoevaluación refleja la autoestima y el concepto de trabajo individual. Al evaluar su propio trabajo y progreso, los participantes pueden influir en su percepción de sí mismos y en su sentido de responsabilidad hacia su educación.

Además, la autoevaluación se percibe como una herramienta que motiva a los estudiantes a buscar constantemente la excelencia. Esta motivación se relaciona con la idea de que la autoevaluación revela datos importantes y aspectos que sólo el individuo que se autoevalúa conoce en profundidad. En este sentido, la autoevaluación puede motivar a los estudiantes

y docentes a mejorar continuamente, al proporcionar una oportunidad para un análisis personal y auténtico de su propio trabajo y desempeño.

La percepción de la autoevaluación como herramienta en el desarrollo educativo se fundamenta en la comprensión de que va más allá de la mera calificación. Implica una reflexión profunda sobre el aprendizaje, el empoderamiento del estudiante, la participación activa, el desarrollo de habilidades metacognitivas y la influencia en el autoconcepto y la motivación hacia la excelencia académica. Estas percepciones se alinean con teorías previas sobre la autoevaluación en la educación, enfatizando su importancia en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

La autoevaluación como proceso

La percepción de la autoevaluación como proceso en el contexto educativo es fundamental para mejorar la calidad del aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes. Esta percepción se basa en la idea de que la autoevaluación no solo es una herramienta de medición de desempeño, sino un proceso reflexivo y formativo que empodera a los estudiantes y docentes para tomar decisiones informadas sobre su educación.

La Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) de Serge Moscovici proporciona un marco conceptual valioso para analizar cómo los individuos construyen y comparten significados en su vida cotidiana a través de representaciones sociales. Estas representaciones son formas de conocimiento socialmente elaboradas y compartidas por un grupo determinado. En el contexto educativo, las representaciones sociales influyen en cómo los estudiantes y docentes conciben la autoevaluación.

La presencia de docentes en los grupos focales otorga connotaciones distintas a la evaluación cualitativa y la autoevaluación. La TRS revela la relación existente entre el sujeto, el objeto y el contexto dentro de un proceso mediático

de construcción del conocimiento. Moscovici critica el conductismo, que eliminó la posibilidad de conciencia, sentimiento y reflexión en el ser humano, argumentando que los significados se crean y crecen en los individuos con la intervención del contexto.

Paulo Freire (1967) enfatiza la importancia del diálogo y la colaboración en la educación, subrayando que la alfabetización debe ser un proceso desde adentro hacia afuera, donde el educador y el estudiante colaboren en la construcción del conocimiento.

La autoevaluación se concibe como una herramienta valiosa que promueve la reflexión, el empoderamiento y la autorregulación del aprendizaje. Según Boud (1995), la autoevaluación no es simplemente una técnica de evaluación, sino una oportunidad para que los alumnos desarrollen habilidades de aprendizaje.

La adquisición de autonomía en el aprendizaje, la autorreflexión y la toma de conciencia de habilidades y conocimientos son elementos clave de la autoevaluación. Román (2011) destaca que la autoevaluación como proceso permite la discusión y reflexión sobre lo realizado y logrado, con el propósito de reorientar actividades y estrategias.

Los docentes que incorporan la autoevaluación en sus proyectos y actividades promueven la autorregulación de los estudiantes. Esto se relaciona con las teorías de Panadero y Alonso-Tapia (2013) y Castillo y Cabrerizo (2010), que enfatizan la importancia de guiar y estructurar el proceso de autoevaluación de manera efectiva. La autoevaluación no solo reconoce logros, sino que también identifica áreas de mejora y contribuye al aumento de la calidad educativa.

La ventaja de la autoevaluación radica en la autonomía que brinda a los estudiantes y en la capacidad de reconocer sus propias habilidades. Sin embargo, puede requerir un mayor esfuerzo de autodisciplina para llevarla a cabo de manera efectiva, según López Pastor (2006). La autoevaluación promueve la reflexión, la actitud crítica y la responsabilidad.

La falta de orientación directa en el proceso de autoevaluación destaca la importancia de la realimentación y el ajuste en la evaluación. García Carrillo (2016) subraya que la autoevaluación debe ser una oportunidad para reflexionar y mejorar, no solo como una forma de obtener una nota.

En última instancia, las propuestas de los estudiantes se alinean con los conceptos de participación activa, autorregulación del aprendizaje y retroalimentación colaborativa, aspectos clave dentro de la evaluación formativa. Estas estrategias pueden promover un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes sean responsables de su propio progreso y puedan aprovechar al máximo la información derivada de la autoevaluación para su mejora continua (García Carrillo, 2016).

Desde la perspectiva de las representaciones sociales, las percepciones y creencias sobre la autoevaluación están mediadas por el contexto educativo y la interacción entre los miembros de la institución. La construcción social del conocimiento influye en cómo se concibe y se lleva a cabo la autoevaluación.

Para mejorar la autoevaluación en la institución, se proponen estrategias como fomentar una cultura de confianza y apertura, recibir capacitación en autoevaluación efectiva

La cultura de la autoevaluación

La cultura de la evaluación en el ámbito educativo es un tema crucial que ha sido ampliamente estudiado en la literatura académica. Esta cultura se refiere a la manera en que una institución educativa aborda y valora la evaluación como parte fundamental de su proceso de mejora continua (Fullan, 2014). Uno de los desafíos más comunes en la implementación de una cultura de evaluación es la resistencia al cambio. Este fenómeno se manifiesta en diversos niveles y puede deberse a factores como la falta de información, el miedo al cambio y la percepción de que la autoevaluación agrega una carga adicional a un trabajo ya sobrecargado (Fullan, 2001). Sin embargo, se puede apostar por este proceso de manera gradual

para establecer una nueva percepción de la evaluación en el imaginario colectivo. Para lograrlo, es necesario revisar las prácticas pedagógicas y convertirlas en experiencias esenciales que permitan la construcción significativa entre sujeto, signo y contexto.

Este enfoque de la educación como experiencia se contrapone a una visión de la educación basada en la imposición y el control. Siguiendo a Larrosa (2006), se entiende que la pedagogía debe ser una experiencia que confronta con lo desconocido y ofrece la posibilidad de un nuevo comienzo. Esto implica alejarse de la planificación y programación rígidas, reconociendo que no todo puede preverse y programarse. La pedagogía de la experiencia demanda una reevaluación necesaria de la pedagogía tradicional o dominante, formando docentes y estudiantes con nuevas mentalidades y conocimientos que les permitan pensar en la educación de una manera diferente (Larrosa, 2006).

La autoevaluación es una herramienta fundamental en esta perspectiva, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje y progreso, identificar sus fortalezas y áreas de mejora, y asumir un papel activo en su desarrollo educativo. Además, proporciona a los docentes una retroalimentación valiosa sobre sus métodos de enseñanza, lo que les permite adaptar sus estrategias según las necesidades de los estudiantes (Airasian y Gullickson, 1998).

Sin embargo, la implementación efectiva de la autoevaluación enfrenta desafíos específicos. Uno de ellos es la falta de capacitación y orientación sobre cómo llevar a cabo una autoevaluación reflexiva y objetiva. Los estudiantes y docentes necesitan guías claras y ejemplos de autoevaluaciones efectivas para comprender mejor este proceso (Castillo y Cabrerizo, 2010). También es importante establecer sesiones de tutoría con los docentes para discutir las autoevaluaciones y recibir orientación sobre cómo mejorar (García Carrillo, 2016). Además, es esencial involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de autoevaluación y proporcionarles incentivos y reconocimiento por su participación y contribución. Los estudiantes pueden ser motivados a participar activamente en la autoevaluación si se les muestra cómo sus opiniones y sugerencias pueden contribuir al mejoramiento de la calidad educativa (Quinquer, 2000). Otro desafío es la percepción de

subjetividad en la autoevaluación, lo que puede comprometer su efectividad. Es importante abordar este problema promoviendo criterios de evaluación claros y validados que permitan una evaluación más objetiva (Escudero, 2010).

Además, la falta de recursos y tiempo puede ser un obstáculo en la implementación de la autoevaluación. Para superar este desafío, es importante asignar recursos suficientes y planificar tiempos adecuados para llevar a cabo un proceso exhaustivo de autoevaluación. También se pueden utilizar herramientas y metodologías simplificadas de autoevaluación que requieran menos recursos y tiempo para ser implementadas, como cuestionarios y entrevistas estructuradas.

En resumen, la implementación de una cultura de evaluación y autoevaluación es un proceso que involucra desafíos comunes, pero también ofrece oportunidades significativas de mejora educativa. Es necesario brindar la capacitación necesaria a todos los miembros de la institución para que comprendan la importancia de la autoevaluación y puedan llevarla a cabo de manera efectiva. Además, se deben establecer mecanismos de retroalimentación efectiva y garantizar la asignación de recursos y tiempo adecuados para este proceso. Con un enfoque en la educación como experiencia y una cultura de mejora continua, la autoevaluación puede convertirse en una herramienta poderosa para elevar la calidad educativa en la institución.

2.3 Marco legal

A continuación, se presentará un enfoque general que puede servir como referencia para la revisión de políticas educativas:

1. La Ley 115 promueve la evaluación como un proceso formativo que busca mejorar el aprendizaje de los estudiantes. La evaluación formativa se realiza de manera continua y sistemática para identificar las dificultades de los estudiantes y brindarles oportunidades para fortalecer sus habilidades y conocimientos.

- **Evaluación Cualitativa y Cuantitativa:** La ley reconoce la importancia de la evaluación cualitativa y cuantitativa. La evaluación cualitativa busca comprender el progreso del estudiante en aspectos como habilidades, actitudes y valores, mientras que la evaluación cuantitativa se enfoca en medir el desempeño mediante calificaciones numéricas.
- **Autoevaluación:** La Ley 115 destaca la importancia de la autoevaluación como un proceso en el que los estudiantes reflexionan sobre su propio aprendizaje y desempeño académico. La autoevaluación promueve la autorregulación y el desarrollo de habilidades metacognitivas en los estudiantes.
- **Evaluación de la Calidad Educativa:** La ley establece que la evaluación de la calidad educativa es fundamental para mejorar el sistema educativo en Colombia. Se deben llevar a cabo procesos de evaluación para garantizar que las instituciones educativas ofrezcan una educación de calidad y cumplan con los estándares establecidos.
- **Decreto 1290 :** regula el Sistema de Evaluación de la Educación en el país. Establece las pautas y procedimientos para evaluar el desempeño de los estudiantes en el sistema educativo colombiano, desde la educación preescolar hasta la educación media. La *evaluación formativa* como un proceso continuo y formativo, en lugar de centrarse únicamente en la evaluación sumativa al final de un período académico. La *evaluación por Competencias*, promueve la evaluación de las competencias de los estudiantes, reconociendo que la educación debe centrarse en el desarrollo de habilidades y conocimientos específicos. La *evaluación de Desempeño*, establece criterios y estándares para evaluar el desempeño de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje. La *evaluación Institucional* aborda la necesidad de que las instituciones educativas realicen evaluaciones internas y externas para mejorar su calidad y eficacia. La *promoción y graduación*, establece las condiciones bajo las cuales los estudiantes pueden ser promovidos al siguiente nivel educativo o graduarse, considerando su desempeño académico y competencias. *Flexibilidad*, reconoce la necesidad de flexibilidad en la

evaluación para adaptarse a las características individuales de los estudiantes y las particularidades de las instituciones educativas. La *participación de Padres y Estudiantes*, fomenta la participación activa de los padres y estudiantes en el proceso de evaluación y en la toma de decisiones relacionadas con la educación. La *evaluación de docentes*, establece la evaluación de los docentes como un componente importante para garantizar la calidad de la enseñanza.

- Evaluación Institucional: La Ley 115 prevé la realización de evaluaciones institucionales para analizar el desempeño y la efectividad de las instituciones educativas. Estas evaluaciones contribuyen a la mejora continua de los procesos educativos y la toma de decisiones informadas.

CAPÍTULO III

3 Método y metodología de investigación

3.1. Método de investigación

Esta investigación se realiza en el enfoque cualitativo, de carácter descriptivo, con el propósito de alcanzar una comprensión profunda y significativa de los fenómenos sociales y humanos. Este enfoque implica la exploración e interpretación de las percepciones, significados y experiencias de los participantes involucrados en el estudio, que incluyen tanto docentes como estudiantes. El enfoque cualitativo adoptado permitirá abordar las representaciones sociales de los estudiantes y docentes sobre la autoevaluación desde su propia perspectiva. Esto facilitará la obtención de información detallada, aprovechando su flexibilidad y adaptabilidad. A diferencia de un enfoque rígido con un marco teórico

predeterminado, el enfoque cualitativo permitió ajustar las preguntas de investigación y las estrategias de recolección de datos a medida que surgieron nuevos conocimientos y perspectivas durante el proceso de investigación. De acuerdo con Denzin y Lincoln (2005), la investigación cualitativa se caracteriza por su apertura y flexibilidad, lo que posibilita capturar la complejidad y diversidad de la realidad social.

En línea con lo anterior, el enfoque cualitativo propició la recopilación de datos en un entorno natural donde ocurre el fenómeno social en cuestión. Para ello, se emplearon técnicas como entrevistas abiertas, observaciones participantes y grupos focales, que permitieron obtener información detallada. Esta elección metodológica se fundamenta en la premisa de que los fenómenos sociales y humanos deben ser estudiados en su contexto real para comprender su significado y complejidad. Lincoln y Guba (1985) han enfatizado la importancia de la validez natural en la investigación cualitativa.

En consonancia con este enfoque, se llevó a cabo un análisis inductivo de los datos recopilados. Esto significa que los patrones y temas emergieron de los propios datos, en lugar de probar hipótesis preestablecidas. Este método busca descubrir conexiones y relaciones significativas entre los datos sin imponer estructuras rígidas. Glaser y Strauss (1967) desarrollaron el método de teoría fundamentada, que tiene como objetivo generar teorías a partir de los datos recopilados, en lugar de someter teorías existentes a pruebas.

En última instancia, se puede afirmar que el método cualitativo de carácter exploratorio permite la generación de teorías emergentes basadas en la realidad y perspectivas de los participantes. Los hallazgos obtenidos pueden llevar a la formulación de nuevas teorías o al enriquecimiento de teorías existentes. Strauss y Corbin (1998) sostienen que la investigación cualitativa puede conducir a la generación de teorías que explican fenómenos desde la perspectiva de los participantes, brindando comprensiones más profundas y significativas.

3.2. Metodología

La metodología se define como un conjunto de métodos y enfoques de investigación que nos llevan a reflexionar sobre la coherencia del proceso y la construcción del objeto de estudio. Según López y Fachelli (2015), entender la investigación implica interpretarla desde la perspectiva cualitativa, la cual se centra en comprender los fenómenos explorándolos a través de los ojos de los participantes en su entorno natural y en relación con el contexto.

En este estudio, se optó por el enfoque cualitativo con el propósito de examinar cómo los docentes y los estudiantes perciben y experimentan la autoevaluación, profundizando en sus opiniones, interpretaciones y significados. Esta elección se basa en las ideas de autores como Lindlof y Taylor (2018), Punch (2014), Lichtman (2013), Morse (2012) y la Enciclopedia de Psicología Educativa (2008).

El enfoque metodológico es descriptivo y no correlacional y fue utilizado para contrastar y comparar las perspectivas y consideraciones de los sujetos de estudio, en este caso, docentes y estudiantes. La metodología abordó aspectos clave teniendo en cuenta las siguientes fases: definición de la población y la muestra, identificación de categorías, selección de instrumentos y técnicas, así como su validación. Estos pasos permitieron la planificación y ejecución efectiva de los objetivos planteados (Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. 2014).

Además, se analizó detalladamente la investigación para proporcionar respuestas a las preguntas planteadas en el estudio. Como lo describe Babbie (2016), la metodología es el camino que guía al investigador para obtener datos confiables y válidos, posibilitando la consecución de los objetivos de investigación.

3.2.1. Población y muestra

El presente proyecto se trabaja con estudiantes y docentes de la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño de la ciudad de Ibagué, A continuación, se describe la población y muestra que se tomó en cuenta:

Para el proyecto de investigación, se trabajó únicamente con estudiantes y docentes de formación media (noveno, décimo once), se definió la población y la muestra de la siguiente manera:

Población: La población objetivo del estudio está compuesta por todos los estudiantes y docentes que se encuentran actualmente cursando o ejerciendo la formación media (educación secundaria o bachillerato), entonces, existen tres grados por cada nivel, cada salón está compuesto por 40 estudiantes para un total de 120 estudiantes en noveno, 120 estudiantes en décimo y 120 estudiantes en undécimo, en cuanto a los docentes, 15 docentes hacen parte de la formación a la media de la IET Antonio Nariño, 10 de ellos quieren participar.

Muestra: Se seleccionó una muestra representativa del 10% de cada salón, para un total de 108 participantes específicos que permiten garantizar la representatividad y diversidad en cuanto a niveles educativos que conforman la media, grados académicos y experiencias, respecto a los docentes 10 de ellos decidieron participar del proyecto.

Es importante aclarar que, para la selección de la muestra de estudiantes, se utilizó un muestreo estratificado, dividiendo a los estudiantes en diferentes grados académicos (por ejemplo, noveno, décimo y undécimo grado) y seleccionando una muestra por fijación proporcional de cada salón. En el caso de los docentes, se utilizó un muestreo por conveniencia, seleccionando aquellos docentes que estuvieron dispuestos, disponibles y ejerciendo la docencia en la formación media.

3.2.2 Categorías/ Variables

El enfoque cualitativo se caracteriza por ser inductivo, lo que significa que se basa en el análisis de unidades para crear categorías. En este proceso, es fundamental que las categorías y las reglas de clasificación sean claras y precisas, ya que esto evita la necesidad de realizar repetidos reprocesos en la codificación (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

La clave en el análisis cualitativo es reflejar fielmente lo expresado por los participantes en sus propias palabras.

El proceso de diseño de instrumentos de investigación requiere una cuidadosa planificación que incluye la definición de objetivos específicos y la identificación de categorías de investigación, junto con sus correspondientes subcategorías de análisis (Smith, 2002). Es fundamental que estas categorías se desarrollen de manera coherente con los objetivos del proyecto de investigación, lo que establece una relación intrínseca entre ellas (Johnson, 2010).

En esta investigación se adoptó la técnica de agrupamiento, la cual inicia con tomar nota de todas las temáticas o asuntos que surgen en las entrevistas, grupos de discusión u observaciones, y que están vinculados al planteamiento de investigación. Luego, se procede a identificar cuáles de estos temas son comunes, es decir, se repiten de manera consistente a lo largo de los datos recopilados. También se identifican aquellos temas que son especialmente distintivos, es decir, están estrechamente relacionados con el planteamiento de la investigación y tienen relevancia para los objetivos del estudio. Aquellos temas que se mencionan pocas veces y no contribuyen de manera significativa se descartan en este proceso (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Las categorías resultantes de este proceso de agrupamiento representan las temáticas más importantes y significativas que emergen de los datos. Cada una de estas categorías debe ser nombrada y descrita de manera clara y precisa. Además, es fundamental ilustrar cada categoría con segmentos o unidades de análisis específicos para respaldar su existencia y relevancia. Entonces, a la hora de nombrar las categorías, se recomienda utilizar palabras que capturen de manera efectiva

el contenido y la esencia de los temas identificados. En última instancia, este enfoque de agrupamiento y creación de categorías permite estructurar y organizar de manera coherente los datos cualitativos, facilitando así su análisis e interpretación en función de los objetivos de la investigación (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Para llevar a cabo esta investigación, se implementó un proceso basado en la técnica de agrupamiento, haciendo uso de la herramienta TextBlob. Esta biblioteca de procesamiento de lenguaje natural (NLP) en Python resultó invaluable en nuestro proyecto de investigación, ya que permitió analizar y categorizar el texto de manera automatizada a través de **Una** plataforma en línea denominada REPLIT que proporciona un entorno de desarrollo integrado (IDE) basado en la nube. Su objetivo es facilitar la escritura, ejecución y colaboración en código informático

En un primer paso, se recopilaron las respuestas de los grupos focales y las encuestas en forma de un archivo de texto, que incluía transcripciones de las respuestas de varios grupos focales, así como las respuestas de las encuestas. Posteriormente, se programó la aplicación de REPLIT el cual generó una instancia con la librería de Text Blob a partir de estos datos, lo anterior con ayuda de un experto para configurarlos a través de un código Python, lo que habilitó al programa para llevar a cabo un análisis de sentimiento en el texto. Esta funcionalidad facilitó la identificación de las connotaciones presentes en la información proporcionada.

Luego, se procedió a categorizar el texto en función de palabras clave y patrones específicos que surgieron de las distintas respuestas. Esta categorización se llevó a cabo de acuerdo con los objetivos previamente definidos para el proyecto de investigación. Como resultado, los datos se resumieron en tres categorías principales, cada una de las cuales se subdividió en tres subcategorías

Categoría 1: Percepciones sobre la autoevaluación

- *Subcategoría 1.1: La evaluación como herramienta*

Categoría 2: Concepciones sobre la autoevaluación

- *Subcategoría 2.1: La autoevaluación como proceso*

Categoría 3: Prácticas de autoevaluación

- *Subcategoría 3.1: Cultura de la evaluación*

La formulación de estas categorías y subcategorías surge directamente de los objetivos de investigación, en particular, en relación con la gestión de liderazgo y la implementación de instrumentos necesarios para alcanzar dichos objetivos (Johnson, 2010). Enfoquémonos ahora en el respaldo teórico proporcionado por las citas bibliográficas, lo cual establece una base sólida para la investigación y la comprensión de las percepciones, concepciones y prácticas vinculadas a la autoevaluación en el contexto de la gestión educativa.

Tabla 1.

Categorización

Objetivos específicos	Categorías de investigación	Subcategorías	Instr umentos
<i>Caracterizar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la autoevaluación.</i>	Percepciones sobre autoevaluación en estudiantes y docentes	La autoevaluación como herramienta.	Grup o focal Encu esta
<i>Describir las percepciones de docentes y estudiantes sobre la autoevaluación.</i>	Concepciones sobre la autoevaluación en estudiantes y docente.	La autoevaluación como proceso	Grup o focal Encu esta
<i>Explicar las percepciones de docentes y</i>	Prácticas sobre autoevaluación	Cultura de la autoevaluación.	Grup o focal

<i>estudiantes sobre la autoevaluación.</i>	en estudiantes y docentes	Encuesta
---	---------------------------	----------

Fuente propia

3.2.3. Instrumentos y técnicas

Los instrumentos y técnicas de recolección de datos constituyen herramientas y métodos esenciales empleados para adquirir información pertinente y necesaria con el fin de abordar las interrogantes de investigación y lograr los objetivos del estudio. Estas herramientas revisten una importancia fundamental para obtener datos confiables y válidos, los cuales respaldan las conclusiones y descubrimientos del estudio. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), se requiere conocer lo relativo a cómo elegir el tipo y diseño de la investigación, así como los métodos de investigación, es decir, lo referente a la población, muestra, técnica de recolección, procesamiento, análisis e interpretación de los datos.

Es imperativo que los instrumentos miden de manera precisa lo que tienen la intención de medir. La validez puede subdividirse en diversos tipos, incluyendo la validez de contenido (que asegura que el instrumento cubra adecuadamente el tema), la validez de constructo (que evalúa su relación con teorías preexistentes) y la validez de criterio (que compara los resultados con estándares externos). Asimismo, los instrumentos deben generar resultados consistentes y estables a lo largo del tiempo y en distintas situaciones. Para evaluar la confiabilidad, se pueden emplear métodos como la consistencia interna (por ejemplo, el coeficiente alfa de Cronbach) y la estabilidad temporal (pruebas-repruebas).

Una técnica de recolección de datos representa un procedimiento específico de aplicación de una herramienta para obtener la información deseada. Dichas técnicas pueden adoptar formas cualitativas, fundamentadas en teorías que se centran en la comprensión en profundidad, la interpretación y la construcción de significados. En síntesis, los instrumentos y técnicas de recolección de datos desempeñan un papel crucial en toda investigación. Su selección y diseño se basan en principios teóricos que garantizan la validez y confiabilidad de los datos obtenidos, y su implementación adecuada contribuye a obtener resultados significativos y conclusiones sólidas.

Técnicas de recolección de datos

En el ámbito de la investigación cualitativa, los enfoques se asemejan a un viaje de exploración que conduce a una comprensión gradual y profunda. Estos enfoques resultan particularmente apropiados cuando el objetivo del investigador es desentrañar el significado de las experiencias y valores humanos, así como capturar la perspectiva interna e individual de las personas, junto con el entorno natural en el que se desenvuelve el fenómeno de estudio. Además, estas aproximaciones son de utilidad para lograr una visión cercana de los participantes involucrados, lo que posibilita un entendimiento enriquecido (Patton, 2015).

Indiscutiblemente, el protagonista fundamental de la investigación es el propio investigador. A través de una diversidad de métodos y técnicas, asume la responsabilidad de recolectar los datos mediante observaciones, entrevistas, análisis de documentos y la facilitación de sesiones grupales, entre otros medios. Su papel no se limita únicamente al análisis posterior, sino que también abarca la obtención directa de información (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

En el contexto de este proyecto de investigación, se plantea la utilización de dos técnicas de recolección de datos que se ajustan al enfoque cualitativo. La recopilación de datos cualitativos se basa en la obtención de datos narrativos en los entornos cotidianos y naturales de los participantes (Hernández, R., Mendoza, C., 2018).

Uno de estos métodos es el de grupos focales o de enfoque. Estos grupos se llevarán a cabo con estudiantes y docentes de la institución educativa, con el objetivo de profundizar en la exploración y el análisis de las representaciones sociales en torno a la autoevaluación. Los grupos focales constituyen una técnica de recolección de datos que implica una entrevista grupal semiestructurada en la que se aborda un tema propuesto por el investigador. Diversos autores coinciden en que un grupo focal consiste en un grupo de discusión dirigido por preguntas diseñadas específicamente para lograr un objetivo

determinado (Aigner, 2006; Beck, Bryman y Futing, 2004). Esta metodología permite capturar múltiples perspectivas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb, 1997). A diferencia de una entrevista grupal, en la cual se entrevista a un conjunto de personas al mismo tiempo y se enfoca en las interacciones entre el investigador y los participantes, los grupos focales ponen énfasis en la interacción grupal en torno al tema planteado por el investigador, generando así datos basados en esa interacción (Powell et al., 1996 citados por Gibb, 1997).

Por otra parte, se emplearán encuestas con estudiantes de la institución educativa con el propósito de recopilar información cuantitativa sobre sus percepciones y actitudes hacia la autoevaluación y la evaluación educativa. La inclusión de preguntas abiertas conferirá un matiz cualitativo a las encuestas, siguiendo la sugerencia de David Morgan (2017), quien plantea que este tipo de preguntas permite a los participantes expresar sus perspectivas en profundidad y añadir una dimensión cualitativa a los datos recopilados.

En resumen, las técnicas de recolección de datos desempeñan un papel crucial en el proceso de investigación, al posibilitar la exploración y comprensión de fenómenos desde diversas perspectivas y enfoques. Las elecciones metodológicas se alinean con los objetivos de la investigación y las particularidades del fenómeno en estudio, asegurando así la obtención de datos pertinentes y enriquecedores (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

A continuación, se presenta el contenido sugerido para cada formato de recolección de datos correspondiente a las dos diferentes técnicas utilizadas en el proyecto de investigación.

*Cuadro 1**Instrumentos de recolección de información*

<p>1. Grupos focales mixto: Docentes y estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre del grupo focal: _____ • Rol de los integrantes: _____ <p>Temas a discutir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa para ustedes la autoevaluación en el contexto educativo de la institución educativa Técnica Antonio Nariño? • ¿Qué ventajas y desventajas encuentran en el uso de la autoevaluación en la institución educativa Antonio Nariño? • ¿Cómo consideran que la autoevaluación puede contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en la institución Antonio Nariño? • ¿Qué sugerencias tienen para mejorar el proceso de autoevaluación en la institución educativa Técnica Antonio Nariño?
<p>Encuesta no estructurada o abierta: Se propicia respuestas con las palabras de los encuestados, en lugar de seleccionar opciones predefinidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Edad: _____

	<ul style="list-style-type: none"> • Rol: _____ <p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Está usted familiarizado con el concepto de autoevaluación en el contexto educativo de la institución educativa técnica Antonio Nariño ? 2. ¿Ha participado alguna vez en un proceso de autoevaluación en la institución educativa técnica Antonio Nariño? 3. ¿Qué desafíos considera que existen en relación a la implementación de la autoevaluación en la institución educativa Antonio Nariño?
--	--

Fuente propia

3.2.4. Procesos de validez

Los diferentes formatos de recopilación de datos se adaptaron con meticulosidad a las técnicas específicas correspondientes, asegurando que pudieran capturar información pertinente en coherencia con los objetivos de la investigación. Esta cuidadosa adaptación garantizó la validez y confiabilidad de los datos extraídos a través de los formatos diseñados.

La combinación de las técnicas de recopilación de datos propuestas para el proyecto de investigación demostró ser un enfoque idóneo y relevante para alcanzar los objetivos planteados. La utilización de técnicas cualitativas, como los grupos focales, permitió capturar información detallada y profunda acerca de las percepciones y vivencias de diversos actores

dentro de la institución educativa en relación con la autoevaluación. Estos métodos, además, facilitaron una comprensión más rica y contextualizada de las representaciones sociales relacionadas con el tema de estudio.

De manera complementaria, la aplicación de encuestas dirigidas a los estudiantes proporcionó datos acerca de sus percepciones y actitudes en torno a la autoevaluación. Esta faceta resultó especialmente valiosa para complementar y contrastar la información obtenida a través de otras técnicas de recolección de datos.

En síntesis, la combinación de técnicas de recopilación de datos propuestas para el proyecto de investigación permitió obtener una visión completa, detallada y rigurosa de las representaciones sociales vinculadas a la autoevaluación en la institución. Este enfoque, a su vez, sentó las bases para el desarrollo de propuestas y estrategias pedagógicas orientadas a promover una cultura de autoevaluación en el ámbito educativo.

En el ámbito de la investigación cualitativa, la noción de validez se conecta intrínsecamente con la interpretación precisa y profunda de los fenómenos bajo estudio. Autores notables como Lincoln y Guba (1985) han subrayado la relevancia crítica de la validez en la investigación cualitativa. Su énfasis se centra en la implementación de estrategias como la triangulación y la revisión por parte de colegas, estrategias que se erigen como pilares para fortalecer la credibilidad y confiabilidad de los resultados obtenidos.

Esta consideración adquiere un carácter fundamental en el aseguramiento de la precisión y fiabilidad de los datos captados. Desde la perspectiva teórica, las bases de la medición, la psicometría y la validez de constructo, unidas a enfoques ecológicos y consideraciones intrínsecas a la investigación cualitativa, respaldan la importancia de este proceso en la obtención de resultados auténticos y significativos. De igual manera, estas bases garantizan la confiabilidad y precisión de los instrumentos empleados en la recopilación de datos, asegurando que midan y evalúen con precisión aquello que se busca medir o evaluar en el contexto del estudio.

Autores como Cronbach (1951) y Messick (1989) han sostenido que la validez y confiabilidad constituyen componentes esenciales para que los resultados de la medición sean efectivos y congruentes. La validez alude a la exactitud con la que un instrumento mide aquello que pretende medir, mientras que la confiabilidad se enfoca en la consistencia y estabilidad de los resultados a lo largo del tiempo y en distintas circunstancias.

La teoría de la validez de constructos, desarrollada por autores como Campbell y Fiske (1959), se enfoca en la habilidad de un instrumento para medir el constructo subyacente que se investiga. La validación de constructos implica la demostración de que los resultados del instrumento están en línea con lo esperado en relación con otros conceptos y variables relevantes. Este enfoque recalca la importancia de establecer conexiones claras entre el instrumento y otros constructos para verificar su validez.

Un enfoque complementario, la perspectiva de Messick (1989) sobre la validez como una evaluación de la relación entre el uso del instrumento y las implicancias educativas, sociales y prácticas, trasciende la simple correlación entre el instrumento y un criterio externo. Este enfoque considera las interpretaciones y aplicaciones contextuales del instrumento. Esto resalta la importancia de que el instrumento sea válido en el contexto específico en el que será empleado.

Para llevar a cabo el proceso de validación, se contó con la colaboración de dos destacados docentes, reconocidos por su experiencia en campos como las representaciones sociales, el aprendizaje y la educación. Sus observaciones y sugerencias fueron cuidadosamente consideradas, y se implementaron los ajustes pertinentes con el fin de asegurar el cumplimiento de los requisitos establecidos.

Cuadro 2

Validadores

<p>1. Elsa María Ortiz Casallas</p> <p>Profesora de planta de la Universidad del Tolima</p> <p>Licenciada en Lenguas Modernas (Universidad del Tolima)</p> <p>Magíster en Lingüística Española (Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello)</p> <p>Ph. D. En Educación, Énfasis Lenguaje (Universidad Distrital Francisco José de Caldas)</p> <p>Directora de la Línea en Didáctica de la Lengua Castellana (Maestría en Educación)</p>	<p>1. Gladys Meza Quintero</p> <p>Docente catedrática de la universidad del tolima</p> <p>Docente de planta Intitución Germán Pardo</p> <p>Licenciada en educación, español e inglés</p> <p>Magister en educación y docencia universitaria de la Universidad Santo Tomás</p> <p>Doctora en educación de la Universidad del Tolima</p>
---	---

Los análisis de validación de los instrumentos están relacionados en los anexos.

3.2.5. Fases del estudio – cronograma

A continuación, se presentan las etapas que se han seguido durante el desarrollo de la investigación:

Tabla 2

Fases y descripción del proceso de investigación

<p><i>Revisión de la Literatura/ Diseño de la Investigación (3 meses)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación y revisión exhaustiva de la bibliografía relevante sobre representaciones sociales, evaluación cualitativa, autoevaluación y su relación con el proceso educativo. Identificación de las principales teorías y conceptos que guiarán el marco teórico del proyecto • Definición de los objetivos de la investigación y las preguntas de investigación. • Selección de la muestra: estudiantes y docentes que participarán en el estudio. • Elección de los métodos de recolección de datos (entrevistas, cuestionarios, grupos focales, etc.). • Obtención de las aprobaciones éticas y permisos necesarios para realizar la investigación.
---	---

<p><i>Elaboración y validación de técnicas para recolección de datos/ aplicación de técnicas (4 meses)</i></p>	<ul style="list-style-type: none">• Implementación de las técnicas de recolección de datos definidas en la etapa anterior.• Encuestas individuales docentes y estudiantes para explorar sus representaciones sociales sobre la evaluación cualitativa y la autoevaluación.• Registro de las encuestas y análisis de datos cuantitativos.
<p><i>Análisis de datos/ elaboración de resultados (4 meses)</i></p>	<ul style="list-style-type: none">• Codificación y análisis de las respuestas de los participantes para identificar patrones y temáticas comunes en sus representaciones sociales.• Uso de software de análisis cualitativo para apoyar el proceso de análisis.• Interpretación y elaboración de los resultados obtenidos del análisis de datos.• Redacción de informes y documentos que describan las representaciones sociales encontradas y su relación con la evaluación cualitativa y la autoevaluación.

<i>Conclusiones (1 mes)</i>	Afirmaciones que suscitan de las encuestas y los grupos focales.
------------------------------	--

Sujeto a cambios / Fuente propia

Tabla 3

Cronograma de investigación

SEMESTRE	FASE	COBERTURA
2	Conceptual	Capítulo 1 y 2
3	Metodología Análisis Discusión	Capítulo 3 y 4 con conclusiones
4	Producción investigativa	Participación (ponencia -crear artículo)

Fuente propia

3.2.6. Proceso de organización, análisis y discusión de la información

Tabla 4

Organización y desarrollo del proyecto de investigación

Etapa	Octubre-diciembre 2022	Mazo-Mayo 2023	Agosto- Octubre 2023
Conceptual	Introducción- Justificación - Antecedentes		

		Población-Muestra- Categorías-variables- instrumentos y técnicas-proceso de validez	
Metodología			
		Recolección de información-transcripción y codificación-Discusión - Marco teórico	
Análisis de datos			
Conclusiones			Generalidades del proyecto
Correcciones			Observaciones y correcciones
Producción intelectual			Ponencia - Artículo
Sustentación			Defensa del proyecto de Investigación

El proceso investigativo se ha estructurado en una serie de fases interconectadas para lograr una comprensión profunda y precisa de las representaciones sociales sobre la autoevaluación en el contexto de la institución educativa. Estas fases garantizan una organización eficiente de la información recopilada y un análisis riguroso de los datos obtenidos:

En primer lugar, se lleva a cabo la organización de la información, donde se recolectan las respuestas y datos provenientes de los grupos focales y las encuestas dirigidas a los estudiantes y docentes. Estos datos, que incluyen tanto las respuestas verbales de los participantes en los grupos focales como las respuestas escritas en las encuestas, requieren una clasificación y organización meticulosa para facilitar su posterior análisis.

La fase de Transcripción y codificación se sigue a continuación. En caso de haberse registrado las sesiones de los grupos focales, se procede a transcribir las grabaciones para obtener una versión textual de las respuestas. Posteriormente, se lleva a cabo la codificación, asignando etiquetas o categorías a los temas y patrones emergentes presentes en las respuestas de ambos grupos focales y encuestas.

El Análisis cualitativo es el siguiente paso, donde se emplean las categorías y temas identificados en la etapa anterior para examinar a fondo los datos. Se busca identificar patrones, tendencias y discrepancias en las respuestas, así como comprender las representaciones sociales y percepciones predominantes en el entorno educativo de la institución.

La Triangulación de datos es esencial para validar y enriquecer la interpretación de los resultados. Al contrastar las respuestas obtenidas de distintos grupos focales y encuestas, se fortalece la solidez de los hallazgos al considerar diversas perspectivas sobre el tema.

Posteriormente, se lleva a cabo la Discusión de resultados, una etapa de análisis crítico en la que los hallazgos se examinan en relación con la literatura revisada. Se exploran las implicaciones y recomendaciones relevantes para la institución educativa, promoviendo un entendimiento más profundo de las perspectivas encontradas.

Finalmente, los resultados y conclusiones del estudio son presentados de manera adecuada a la institución educativa y otros actores involucrados. Esto puede materializarse a través de reuniones, seminarios, talleres o informes públicos, adaptándose a las necesidades y preferencias de los interesados. De este modo, el proceso culmina con una entrega significativa y orientada hacia la acción, aprovechando los aprendizajes obtenidos para fortalecer la cultura de autoevaluación y evaluación en el ámbito educativo.

CAPÍTULO IV

4.0. Resultados, análisis y conclusiones

1.1 Hallazgos

Autoevaluación como herramienta

A partir de la aplicación de dos instrumentos de recolección de información como lo son los “grupos focales” y “las encuestas” se puede afirmar que el 90% de las respuestas de los grupos reflejan una comprensión clara de la autoevaluación como **una herramienta** de reflexión y autorregulación. Los estudiantes reconocen que la autoevaluación les permite identificar sus fortalezas y áreas de mejora, empoderándose como participantes activos en su propio proceso educativo. Esto muestra cómo la autoevaluación se percibe como una herramienta personal para monitorear y mejorar el aprendizaje “La autoevaluación, desde su perspectiva, empodera a los estudiantes al permitirles ser conscientes de sus propias capacidades y limitaciones, lo que a su vez fomenta una mayor autodirección en el aprendizaje” (Freire, 2004).

En estas respuestas, se destacan las ventajas de la autoevaluación como una oportunidad para la autorregulación, la detección temprana de debilidades y el empoderamiento de los estudiantes en su propio proceso educativo. Las desventajas señaladas incluyen la necesidad de autodisciplina y la falta de orientación directa en el proceso. Aquí, se observa la importancia de la autoevaluación como herramienta para el mejoramiento propio, pero también se reconocen los desafíos inherentes a la autorreflexión y la falta de guía en ocasiones “la autoevaluación hace referencia a la participación de los

aprendices en la realización de juicios acerca de su propio aprendizaje, particularmente de sus logros y de los resultados de su aprendizaje” (Boud y Falchikov, 1989) citado por Dorchy, Segers y Dierick (2002).

Autoevaluación como proceso

Las respuestas de los grupos resaltan cómo la autoevaluación contribuye a una cultura de mejora continua al permitir a los estudiantes identificar oportunidades de crecimiento y asumir un papel activo en su aprendizaje. Se reconoce su capacidad para fomentar un aprendizaje profundo y significativo a través de la autorreflexión. Esto refleja cómo la autoevaluación puede contribuir a la calidad educativa, al incentivar a los estudiantes a tomar la responsabilidad de su propio progreso “La autoevaluación fundamentada en una perspectiva de dignidad humana y democracia es propuesta por Fernández -Balboa (2005) ya no solo como acto sino también como proceso y espacio para el desarrollo personal y social.” Citado por García, Carillo 2016.

Cultura de la autoevaluación

Las sugerencias de los grupos indican la necesidad de guías claras, ejemplos y orientación para una autoevaluación efectiva. También se mencionan estrategias como talleres, plataformas en línea y grupos de estudio para mejorar la implementación de la autoevaluación. Estas respuestas subrayan cómo la autoevaluación se percibe como un proceso que puede ser optimizado a través de un enfoque más estructurado y recursos adecuados.

Respecto a las encuestas aplicadas a los docentes, encontramos que las respuestas de los docentes demuestran su comprensión de la autoevaluación como una herramienta para el empoderamiento de los estudiantes en su aprendizaje. Se resalta su papel en guiar y promover la autoevaluación como parte del proceso educativo. Los docentes reconocen los desafíos inherentes a la autoevaluación, como la objetividad, la variabilidad y la necesidad de retroalimentación efectiva,

Esto muestra cómo la autoevaluación es considerada como una práctica que requiere apoyo y orientación continua por parte de los educadores (Freire, 2004).

En cuanto a los estudiantes; Las respuestas de los estudiantes revelan su percepción de la autoevaluación como un proceso de autorreflexión y autorregulación. Reconocen la importancia de la autoevaluación para monitorear su progreso y mejorar su aprendizaje. Los desafíos señalados incluyen la subjetividad, la falta de claridad y la dificultad para ser objetivos. Estos desafíos reflejan cómo la autoevaluación puede ser un proceso personal y a veces complejo, especialmente cuando se enfrentan cuestiones de autoevaluación de forma crítica Román (2011).

En general, las respuestas de los estudiantes y docentes destacan la autoevaluación como una herramienta para el aprendizaje y la mejora educativa. Se subraya su papel en fomentar una cultura de autorreflexión y crecimiento constante, aunque también se reconocen los desafíos en su implementación y ejecución efectiva. La autoevaluación es considerada como un proceso en evolución que puede mejorar con el apoyo adecuado, la orientación y la estructuración Boud (1995).

4.2 Discusión y análisis

La discusión y respectivo análisis de la información se realiza teniendo en cuenta las percepciones presentes en estudiantes y docentes sobre la autoevaluación; del mismo modo cómo este concepto se involucra en la prácticas de aula, si bien es cierto que la autoevaluación es una herramienta fundamental en el contexto educativo, que posibilita reflexionar sobre su propio aprendizaje y desempeño, empoderando a los alumnos en su proceso educativo y cultivando habilidades metacognitivas; también se puede afirmar que esta percepción se alinea con teorías de autoevaluación que van más allá de la simple reflexión, requiriendo la materialización de resultados. Además, involucrar a los estudiantes en la valoración de sus actividades de aprendizaje promueve la participación activa y la motivación, empoderándose en su proceso educativo. Sin embargo, se identifican desafíos como la resistencia al cambio y la falta de recursos, que pueden superarse promoviendo una cultura de mejora continua y proporcionando capacitación y orientación adecuadas. Este estudio destaca

la importancia de abordar estos desafíos para garantizar una efectiva autoevaluación y mejorar la calidad educativa de manera constante.

Percepción de la autoevaluación como herramienta

En esta categoría se agruparon las respuestas que muestran las percepciones de los estudiantes y docentes sobre la autoevaluación en el contexto educativo. Se identificaron las ventajas y beneficios que atribuyen a la autoevaluación, como la reflexión sobre el aprendizaje, el empoderamiento del estudiante en su proceso educativo y el fomento de la autorreflexión y la conciencia de habilidades y conocimientos.

Una de las respuestas encontradas en las discusiones planteadas en los grupos focales "Para nosotros, la autoevaluación en nuestra institución educativa significa una oportunidad valiosa para reflexionar sobre nuestro propio aprendizaje y desempeño. Nos permite ser conscientes de nuestras fortalezas y áreas de mejora, y nos empodera como estudiantes para tomar un rol activo en nuestro proceso educativo..." Se puede inferir que la autoevaluación en la Institución se percibe como una herramienta que posibilita la evaluación personal del progreso académico. Se considera como una estrategia de autorregulación que motiva a los estudiantes a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje y a identificar oportunidades de crecimiento. Esta percepción alinea con la definición de Santos Guerra (1993), quien describe la autoevaluación como un proceso de autocrítica que cultiva hábitos reflexivos enriquecedores sobre la propia situación. Según él, la autoevaluación va más allá de un simple juego autocalificador, donde los estudiantes solo reflexionan y

analizan su aprendizaje. En lugar de eso, la autoevaluación requiere la capacidad de materializar los resultados de esta reflexión en términos concretos, como parte integral del proceso de evaluación (Guerra, 1993, p. 41). La autoevaluación en la institución representa una herramienta que nos permite evaluar nuestro propio progreso académico. "... Es una forma de autorregulación que nos impulsa a asumir la responsabilidad de nuestro aprendizaje y a identificar cómo podemos crecer como estudiantes..."

"... La autoevaluación en nuestra escuela nos brinda la posibilidad de ser autores de nuestro propio aprendizaje. Es una instancia en la que podemos revisar nuestras acciones y resultados, y ajustar nuestro enfoque para alcanzar mejores resultados académicos..." La autoevaluación tiene como objetivo principal involucrar a cada estudiante en la evaluación de sus propias actividades de aprendizaje; Este proceso no solo promueve la participación activa del estudiante en su propio proceso educativo, sino que también tiene un efecto motivador, cuando un estudiante se somete a la autoevaluación, está adoptando un papel más protagónico en su aprendizaje y, al mismo tiempo, está desarrollando la habilidad de valorar críticamente su propio proceso educativo, Este desarrollo de habilidades va más allá de una simple evaluación, ya que implica que el estudiante asuma una mayor responsabilidad en sus acciones y decisiones dentro del contexto educativo con la idea de que la autoevaluación no es solo una técnica de evaluación, sino un **componente clave en el proceso de aprendizaje y desarrollo del estudiante**. A través de la autoevaluación, los estudiantes no solo se vuelven más conscientes de su propio progreso y logros, sino que también están cultivando habilidades metacognitivas y responsabilidad en su proceso educativo. Esta visión subraya la importancia de empoderar a los estudiantes como participantes activos en su aprendizaje y de fomentar su capacidad para reflexionar, analizar y mejorar continuamente "La autoevaluación busca que cada estudiante participe en la valoración de sus actividades de aprendizaje" Castillo y Cabrerizo (2010) es motivadora porque el alumno cuando se autoevalúa, no solamente está asumiendo un mayor protagonismo en su proceso de aprendizaje, sino que además, está desarrollando la capacidad de valorar su proceso educativo, lo que implica asumir también una mayor responsabilidad en sus actuaciones.

"... En el contexto del colegio, la autoevaluación es una forma de autoconocimiento y auto mejora. A través de ella, nos damos cuenta de nuestro progreso y áreas en las que podemos trabajar para alcanzar nuestro máximo potencial como estudiantes..." esta respuesta de uno de los grupos focales, describe la autoevaluación como una herramienta para el autoconocimiento y la automejora, se relaciona de manera significativa con la perspectiva presentada por Panadero y Alonso-Tapia (2013) en su definición de la autoevaluación; puesto que los estudiantes mencionan que a través de la autoevaluación son capaces de reconocer su progreso y áreas en las que pueden mejorar para alcanzar su máximo potencial como estudiantes.

Se puede afirmar que se refleja una comprensión profunda de cómo la autoevaluación no solo implica calificar o evaluar, sino que también desencadena un proceso reflexivo y autorregulatorio; Panadero y Alonso-Tapia (2013) enfatizan que la autoevaluación es una valoración cualitativa de la ejecución, tanto del proceso de aprendizaje como del producto final, y que se basa en criterios preestablecidos, es así cómo se relaciona con la respuesta de los estudiantes en la medida en que ellos hablan de reconocer su progreso y áreas en las que pueden trabajar para mejorar. Los criterios preestablecidos mencionados por Panadero y Alonso-Tapia son los mismos "criterios preestablecidos" a los que hacen referencia los estudiantes al hablar sobre su "potencial máximo como estudiantes". La autoevaluación, tal como los estudiantes la entienden en su respuesta, es un proceso en el que se comparan sus logros y desafíos con criterios específicos para determinar su desarrollo. La relación entre la teoría y la respuesta de los estudiantes subraya cómo la autoevaluación va más allá de la mera evaluación, no solo se trata de asignar calificaciones, sino de involucrar a los estudiantes en un proceso reflexivo y autorregulatorio en el que son capaces de identificar áreas para la mejora personal. La perspectiva de Panadero y Alonso-Tapia proporciona un marco teórico que respalda la idea de que la autoevaluación es un proceso fundamental para el autoconocimiento y la automejora, alineándose con la experiencia y comprensión de los estudiantes en su contexto educativo

"... La autoevaluación en nuestra escuela significa una oportunidad valiosa para auto reflexionar sobre nuestro proceso de aprendizaje, nos ayuda a identificar cómo estamos avanzando en nuestras metas educativas y nos motiva a buscar constantemente la excelencia..." La anterior respuesta se relaciona de manera significativa con la perspectiva presentada por Camacho, Castillo y Monje (2015) en su definición de la autoevaluación, ya que uno de los grupos focales mencionaron que la autoevaluación les brinda la oportunidad de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y evaluar su progreso hacia las metas educativas, en palabras de Camacho (2015) es una valoración que cada individuo hace de su propio trabajo.

En la definición de Camacho, Castillo y Monje (2015), se destaca que la autoevaluación refleja la autoestima y el concepto de trabajo individual. Los estudiantes y docentes, al mencionar que la autoevaluación les permite auto reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y evaluar su progreso, están reconociendo cómo este proceso está relacionado con su autoconcepto y su autoestima. La autoevaluación les proporciona una ventana hacia su propio desempeño y logros, lo que influye en cómo se perciben a sí mismos y en cómo manejan su sentido de responsabilidad hacia su educación.

La mención de los estudiantes y docentes sobre cómo la autoevaluación les motiva a buscar constantemente la excelencia también se relaciona con la perspectiva de Camacho, Castillo y Monje (2015) puesto que se resalta la autoevaluación como reveladora de datos importantes y aspectos que sólo el individuo que se autoevalúa conoce a fondo. En este sentido, la autoevaluación puede motivar a los estudiantes y docentes a mejorar constantemente, ya que les proporciona una oportunidad para un análisis personal y auténtico de su propio trabajo y desempeño. Esta conexión entre la teoría y las respuestas de los estudiantes y docentes demuestra cómo la autoevaluación, como una herramienta de reflexión y autoconocimiento, puede influir en la percepción de sí mismos y en sus esfuerzos por alcanzar la excelencia educativa.

Evaluación como proceso:

En esta categoría se agruparon las respuestas que ofrecen ventajas y desventajas para mejorar la práctica de la autoevaluación en la institución. Como lo manifiesta los estudiantes "... Una ventaja importante de la autoevaluación es que nos permite detectar nuestras debilidades y trabajar en ellas antes de que se conviertan en obstáculos. A veces, la desventaja podría ser la falta de orientación directa en el proceso..." Estas propuestas incluyen la necesidad de una promoción de una cultura de confianza y apertura, la capacitación sobre la autoevaluación efectiva, el uso de rúbricas claras y criterios de evaluación bien definidos, y la asignación adecuada de recursos y tiempo para llevar a cabo el proceso. También se mencionó la importancia de involucrar a todos los miembros de la institución en el proceso de autoevaluación y reconocer su participación y contribución.

La teoría de la representación social de Moskowicz proporciona un marco conceptual para analizar las respuestas de varios grupos focales y encuestas dentro de un proyecto de investigación. Esta teoría se centra en cómo los individuos construyen y comparten significado a través de expresiones sociales en su vida diaria. Se trata de formas de conocimiento desarrolladas socialmente y compartidas por grupos específicos.

En las respuestas proporcionadas por los distintos grupos focales y las encuestas abordadas por docentes y estudiantes, podemos identificar la presencia de representaciones sociales sobre la autoevaluación en el contexto educativo. Es necesario aclarar que la presencia de los docentes en los Diferentes grupos focales otorgó connotaciones distintas a la forma de asumir la evaluación cualitativa y la autoevaluación, se puede afirmar que la TRS develan la relación existente entre sujeto –objeto –contexto dentro de un proceso mediático de la construcción del conocimiento Moscovici realiza una crítica al conductismo quien borró toda posibilidad de conciencia, sentimiento y reflexión el ser humano, se puede afirmar que no se puede pensar que los significados se crean y crecen en los individuos en aislamiento sin intervención del contexto, así pues, el sujeto o estudiante siempre transmitirá una tradición y modelos de pensar, incluso reproduciendo relaciones sociales de poder. Atendiendo a Freire “De ahí que el papel del educador sea, fundamentalmente, dialogar con el analfabeto sobre situaciones concretas, ofreciéndole simplemente los instrumentos con los cuales él se alfabetiza. Por

eso la alfabetización no puede hacerse desde arriba hacia abajo, como la donación o una imposición, sino desde adentro hacia afuera, por el propio analfabeto, y con la simple colaboración del educador”.

Los estudiantes manifiestan que "Sí, he participado en autoevaluaciones que nos permitieron analizar cómo estamos avanzando en nuestros estudios." Y los docentes responden que "Sí, he estado involucrado en procesos de autoevaluación para evaluar el progreso y la comprensión de mis estudiantes en diferentes temas" ambas percepciones implica un acercamiento a la autoevaluación como una herramienta valiosa que promueve la reflexión sobre el propio aprendizaje y el progreso académico. Se alinea con la idea de que la autoevaluación es una práctica necesaria para que los estudiantes asuman un papel activo en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal, para Boud (1995) la autoevaluación consiste en que los alumnos desarrollen las habilidades de aprendizaje. No es solo una técnica de evaluación, entre otras.

"Creemos que la autoevaluación puede elevar la calidad educativa al involucrarnos activamente en nuestro proceso de aprendizaje. Al identificar nuestras áreas de mejora y trabajar en ellas, contribuimos a elevar el estándar de excelencia en la institución." La anterior respuesta de uno de los grupos focales, habla de cómo la adquisición de autonomía en el aprendizaje, el fomento de la autorreflexión y la toma de conciencia de habilidades y conocimientos, reflejan cómo la autoevaluación se concibe como un proceso para empoderar a estudiantes y docentes a tomar decisiones más informadas sobre su educación. Estas representaciones sugieren que la autoevaluación se considera un medio útil para la autorregulación del aprendizaje, lo que implica la capacidad de los estudiantes para establecer metas, monitorear su progreso y ajustar su enfoque según sus necesidades, en Román (2011) La autoevaluación como proceso permite discutir y reflexionar sobre lo que se ha logrado y se ha logrado con el objetivo de realinear actividades y estrategias.

Una de las respuestas suministradas por los docentes "Sí, he incorporado la autoevaluación en mis proyectos y actividades para que los estudiantes evalúen su propio trabajo y aprendizaje" y la de uno de los estudiantes "Sí, he formado parte de procesos de autoevaluación que nos ayudaron a comprender nuestro progreso" como también una respuesta del grupo focal "A medida que cada estudiante busca el mejoramiento, estamos contribuyendo colectivamente al aumento de la

calidad educativa en la institución." Sugieren una relación con las teorías de Panadero y Alonso-Tapia (2013) y Castillo y Cabrerizo (2010) en cuanto a la importancia de guiar y estructurar el proceso de autoevaluación de manera efectiva. En la respuesta, donde se destaca que la autoevaluación no solo reconoce logros, sino que también identifica áreas de mejora y contribuye al aumento de la calidad educativa, se observa una coincidencia con la perspectiva de Panadero y Alonso-Tapia (2013). Estos autores enfatizan que el profesor debe emplear la autoevaluación como una estrategia instruccional que guíe a los alumnos hacia la capacidad de autoevaluarse y autorregularse. Esta idea se relaciona con el hecho de que cada estudiante busca el mejoramiento propio, lo que se traduce en una contribución colectiva al aumento de la calidad educativa en la institución.

Entre las ventajas de la autoevaluación, destacó que nos brinda autonomía en nuestra educación y nos ayuda a reconocer nuestras habilidades. Sin embargo, como desventaja, puede requerir un mayor esfuerzo de autodisciplina para llevarla a cabo de manera efectiva." Aquí se resaltan las ventajas y desventajas de la autoevaluación, se relacionan de manera coherente con la perspectiva presentada por López Pastor (2006) sobre la importancia y los beneficios de la autoevaluación en el contexto educativo.

En las respuestas, los estudiantes y docentes mencionan que una ventaja clave de la autoevaluación es que brinda autonomía en la educación y ayuda a reconocer habilidades propias. Esta afirmación se alinea con la perspectiva de López Pastor (2006), quien destaca que la autoevaluación favorece la reflexión y la actitud crítica. Cuando los estudiantes y docentes participan en la autoevaluación, están involucrados activamente en la reflexión sobre su propio desempeño y aprendizaje, lo que fomenta la toma de decisiones informadas y la toma de conciencia de sus propias habilidades.

La idea de que la autoevaluación requiere un mayor esfuerzo de autodisciplina para llevarla a cabo efectivamente se relaciona con la afirmación de López Pastor (2006) sobre el sentido de responsabilidad que la autoevaluación promueve. Al destacar que la autoevaluación no deriva en una nota y tiene un carácter formativo, López Pastor resalta cómo esta práctica tiene como objetivo reflexionar sobre el desempeño y las actitudes de los estudiantes para optimizar el

aprendizaje. La necesidad de autodisciplina mencionada por los estudiantes y docentes se conecta con la responsabilidad que la autoevaluación exige para ser realizada de manera efectiva y significativa.

En resumen, las respuestas de los estudiantes y docentes sobre las ventajas y desventajas de la autoevaluación encajan con la perspectiva de López Pastor (2006) sobre cómo la autoevaluación promueve la reflexión, el sentido de responsabilidad y el aprendizaje significativo al permitir a los estudiantes valorarse a sí mismos y mejorar su propio desempeño educativo.

Principio del formulario

Final del formulario

"Una ventaja importante de la autoevaluación es que nos permite detectar nuestras debilidades y trabajar en ellas antes de que se conviertan en obstáculos. A veces, la desventaja podría ser la falta de orientación directa en el proceso." Las respuestas proporcionadas por los docentes y estudiantes, que destacan las ventajas y desventajas de la autoevaluación, se alinean con la perspectiva presentada por García Carrillo (2016) en cuanto al enfoque y propósito de la autoevaluación en el contexto educativo.

En las respuestas, los docentes y estudiantes mencionan que una ventaja importante de la autoevaluación es que permite detectar debilidades y trabajar en ellas antes de que se conviertan en obstáculos. Esta idea se relaciona con la perspectiva de García Carrillo (2016), quien enfatiza que la autoevaluación es un proceso de reflexión y revisión formativo. Al reconocer y valorar sus propios objetivos, procesos y aprendizajes, los estudiantes participan activamente en el proceso de autoevaluación. Esto concuerda con la noción de que la autoevaluación permite a los estudiantes identificar áreas en las que necesitan mejorar y tomar medidas antes de que esas áreas se conviertan en obstáculos para su aprendizaje.

La preocupación por la falta de orientación directa en el proceso de autoevaluación mencionada por los estudiantes y docentes se relaciona con la importancia de la realimentación y el ajuste en la evaluación, según la perspectiva didáctica mencionada por García Carrillo (2016). Si los estudiantes no reciben la orientación adecuada en cómo llevar a cabo la

autoevaluación de manera efectiva, esta valiosa herramienta formativa podría no cumplir su propósito. La autoevaluación debe ser más que un simple formalismo para negociar una nota, como señala García Carrillo, y en lugar de eso, debe ser una oportunidad para reflexionar y mejorar.

En resumen, las respuestas de los docentes y estudiantes sobre las ventajas y desventajas de la autoevaluación se alinean con la perspectiva de García Carrillo (2016) sobre la naturaleza formativa y reflexiva de la autoevaluación, así como su importancia en el proceso de realimentación y mejora del aprendizaje.

En última instancia, las propuestas de los estudiantes se alinean con los conceptos de participación activa, autorregulación del aprendizaje y retroalimentación colaborativa, aspectos clave dentro de la evaluación formativa. Estas estrategias pueden promover un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes sean responsables de su propio progreso y puedan aprovechar al máximo la información derivada de la autoevaluación para su mejora continua (García Carrillo, 2016).

En el marco de la teoría de las representaciones sociales, se puede argumentar que estas percepciones y creencias sobre la autoevaluación están mediadas por el contexto educativo y la interacción entre los miembros del grupo focal. Las representaciones sociales son compartidas y socialmente construidas. En otras palabras, las experiencias, valores y normas compartidos en un entorno educativo pueden influir en la forma en que los estudiantes conciben la autoevaluación.

Para mejorar el proceso de autoevaluación en la institución, los grupos focales sugieren diversas estrategias, como fomentar una cultura de confianza y apertura, recibir capacitaciones sobre la autoevaluación efectiva y utilizar rúbricas claras y criterios de evaluación bien definidos. Estas propuestas reflejan la importancia de la comunicación y la interacción social para mejorar la práctica de la autoevaluación.

Desde la teoría de las representaciones sociales, se puede interpretar que estas propuestas también están vinculadas a la necesidad de construir consensos y normas compartidas en la institución educativa sobre cómo llevar a cabo la

autoevaluación. Al establecer una comprensión común y compartida sobre la autoevaluación, se pueden reducir las posibles interpretaciones subjetivas y mejorar la coherencia en los resultados.

En conclusión, la TRS permite comprender cómo los estudiantes conciben la autoevaluación en el contexto educativo y cómo estas representaciones están influenciadas por el contexto social en el que se desarrolla el proyecto de investigación. La teoría destaca la importancia de la construcción social del conocimiento y sugiere que mejorar la práctica de la autoevaluación requerirá la construcción de normas y significados compartidos que promuevan una evaluación más objetiva y efectiva.

Los estudiantes parecen estar familiarizados con el concepto de autoevaluación en el contexto educativo y han tenido experiencias positivas en cuanto a la participación en procesos de autoevaluación en sus instituciones educativas. La mayoría coinciden en que la autoevaluación puede contribuir significativamente al mejoramiento de la calidad educativa al permitir la identificación de fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y diseñar estrategias efectivas para superar las debilidades detectadas.

El papel del docente, deberá trascender el pensamiento y conciencia crítica de los estudiantes, la evaluación cualitativa y la autoevaluación son fundamentales tanto para la comprensión significativa y la interpretación de la realidad; se necesita que por medio de ellas se reflexione de su importancia en la sociedad como actividad estructuradora, transformadora de conciencias y realidades sociales, con base en el intercambio cultural y comunicativo que se produce durante y después del proceso de enseñanza- aprendizaje, fomentar el diálogo; sin embargo, es el docente quien debe obtener herramientas para llevar esa información a la formación, la relación docente -estudiante es esencial para la educación consciente es decir, la educación y más aún el aprendizaje es una retroalimentación que se lleva a cabo en el ambiente de aprendizaje freire lo dijo “... *La educación debe tener a su disposición media con las cuales fuese capaz de superar la captación mágica o ingenua de su realidad y adquiere una predominantemente crítica*” con esto se puede reflexionar que la

educación tiene el arma lo suficientemente poderosa, capaz de transformar el pensamiento y con él construir mundos soñadores y creadores.

Cultura de la autoevaluación:

Esta categoría agrupa respuestas referidas a los desafíos y obstáculos que enfrentan las instituciones en relación con la realización de autoevaluaciones (García Carrillo, 2016). Estos desafíos incluyen la resistencia de docentes y estudiantes al cambio, la falta de involucramiento de algunos miembros de la comunidad educativa, la posible subjetividad en la autoevaluación y la falta de recursos y tiempo para iniciar plenamente el proceso. (García Carrillo, 2016). Estos desafíos son comunes a muchos procesos de cambio e innovación en las instituciones educativas y han sido ampliamente estudiados en la literatura educativa (García Carrillo, 2016). Para afrontar este desafío, es importante promover una cultura de mejora continua y proporcionar a todos los miembros de la instalación la formación necesaria para comprender la importancia de la autoevaluación (García Carrillo, 2016).

En cuanto a la falta de recursos y tiempo, es importante asignar recursos suficientes y planificar tiempos adecuados para llevar a cabo un proceso exhaustivo de autoevaluación (García Carrillo, 2016). También se pueden utilizar herramientas y metodologías simplificadas de autoevaluación que requieren menos recursos y tiempo para ser implementadas, como cuestionarios y entrevistas estructuradas (García Carrillo, 2016).

En resumen, se demuestra una comprensión clara de la importancia de la evaluación cualitativa y la autoevaluación en el contexto educativo y han identificado desafíos comunes en relación con su implementación en las instituciones educativas (García Carrillo, 2016). Los desafíos pueden ser superados mediante la promoción de una cultura de mejora continua, la

capacitación necesaria de todos los miembros de la institución que lleve a la praxis que permita ver la educación como experiencia (García Carrillo, 2016).

Es importante involucrar a todos los miembros de la institución en el proceso de autoevaluación y proporcionarles incentivos y reconocimiento por su participación y contribución (García Carrillo, 2016). Los estudiantes pueden ser motivados a participar activamente en el proceso de autoevaluación si se les muestra cómo sus opiniones y sugerencias pueden contribuir al mejoramiento de la calidad educativa (García Carrillo, 2016).

En cuanto a si los estudiantes han participado alguna vez en un proceso de autoevaluación en la institución educativa técnica Antonio Nariño, de manera precisa manifestaron ser parte de reuniones enfocadas a esto (García Carrillo, 2016). Pero a nivel institucional desde hace algunos años es primordial promover una cultura de la mejora continua y entre ello está la autoevaluación (García Carrillo, 2016).

Los estudiantes y docentes de la institución educativa técnica Antonio Nariño podrían estar familiarizados con los conceptos de evaluación cualitativa y autoevaluación (García Carrillo, 2016). La autoevaluación puede ser una práctica común en la institución, y se espera que contribuya al mejoramiento de la calidad educativa al fomentar la autorreflexión de los estudiantes y proporcionar información valiosa a los docentes (García Carrillo, 2016). Sin embargo, existen desafíos que deben abordarse para garantizar que la autoevaluación sea efectiva y objetiva (García Carrillo, 2016). La capacitación y el apoyo adecuados podrían ayudar a superar estos desafíos y maximizar los beneficios de la autoevaluación en el contexto educativo (García Carrillo, 2016).

La sugerencia de tener guías claras y ejemplos de autoevaluaciones efectivas, así como la implementación de momentos de retroalimentación con los docentes, está en línea con la propuesta de Castillo y Cabrerizo (2010) sobre los criterios a tener en cuenta en los contenidos objeto de autoevaluación (García Carrillo, 2016). Estos autores enfatizan la necesidad de que los contenidos estén previstos de antemano, sean explicados previamente y se ajusten a la programación y al nivel

del alumnado (García Carrillo, 2016). La propuesta de guías claras y ejemplos efectivos se alinea con la idea de que los criterios de autoevaluación deben ser válidos y adaptados a la materia y nivel específico de los estudiantes (García Carrillo, 2016).

Uno de los estudiantes manifiesta que "Podríamos establecer sesiones de tutoría con los docentes para discutir nuestras autoevaluaciones y recibir orientación sobre cómo mejorar. Además, contar con una plataforma en línea donde podamos registrar nuestras autoevaluaciones sería conveniente" (García Carrillo, 2016). La propuesta de los estudiantes de establecer sesiones de tutoría con los docentes para discutir sus autoevaluaciones y recibir orientación, así como la sugerencia de contar con una plataforma en línea para registrar las autoevaluaciones, se relaciona con la teoría de la evaluación formativa y la retroalimentación colaborativa (García Carrillo, 2016). Se insiste en que "tras cualquier actividad evaluativa es imprescindible un proceso de análisis y retro –información entre estudiantes y profesores para aprovechar y optimizar la información que la evaluación nos proporciona para el desarrollo futuro de la enseñanza y el aprendizaje" (García Carrillo, 2016).

En resumen, la autoevaluación en la institución educativa técnica Antonio Nariño se presenta como un proceso importante para la mejora educativa, pero enfrenta desafíos que requieren atención y soluciones específicas. La capacitación, la orientación y la retroalimentación efectiva son elementos clave para superar estos desafíos y aprovechar al máximo el potencial de la autoevaluación como herramienta de mejora continua en la educación (García Carrillo, 2016)

4.3. Conclusiones

Con lo anterior se ha iluminado el papel crucial de la autoevaluación en estudiantes y docentes en la promoción de una cultura de aprendizaje en la Institución Educativa; demostrando sus impactos positivos en el desarrollo tanto de estudiantes como de docentes. Las percepciones compartidas han resaltado sus ventajas, desde fomentar la reflexión sobre el aprendizaje hasta empoderar a los estudiantes en su proceso educativo y promover la autorreflexión. Estas percepciones

están en línea con la definición de Santos Guerra (1993), que considera la autoevaluación como un proceso de enriquecimiento a través de la autocrítica y la reflexión.

Se destaca la importancia fundamental de la autoevaluación como herramienta para el desarrollo educativo, y no solo como un proceso de calificación. Las perspectivas de estudiantes y docentes en la Institución Técnica Antonio Nariño revelan una comprensión profunda de cómo la autoevaluación contribuye al autoconocimiento, la mejora personal y la búsqueda constante de la excelencia. Estas valoraciones reafirman su relevancia en el ámbito pedagógico y su potencial para enriquecer tanto el crecimiento personal como el académico de los individuos involucrados “Los estudiantes son conscientes de la evaluación, se ajustan a las condiciones planteadas con actitud normal, acatan los criterios propuestos, generalmente no los discuten, son conscientes que si trabajan en la medida de sus posibilidades van a pasar y la asumen con actitud positiva (Guio, 2012, p. 25) citado por García Carrillo 2016.

En este proceso las representaciones sociales de la autoevaluación en estudiantes y docentes promueven una cultura de aprendizaje en la Institución Educativa, puesto que se ha observado a partir de la descripción de los mismos agentes una percepción positiva hacia la autoevaluación, entendida como una estrategia que promueve la autorregulación y estimula la responsabilidad en el proceso de aprendizaje. Esta perspectiva concuerda con la idea de que la autoevaluación es más que una simple reflexión, siendo una habilidad que materializa esta reflexión en la evaluación. Al examinar sus ideas los estudiantes emergen como agentes activos de su propio proceso educativo al reconocer la autoevaluación como parte importante de su proceso de formación, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten reconocer lo aprendido, lo que falta por aprender, pero sobre todo cómo aprenden y asumiendo responsabilidad frente a su propio aprendizaje. “La autoevaluación hace referencia a la participación de los aprendices en la realización de juicios acerca de su propio aprendizaje, particularmente de sus logros y de los resultados de su aprendizaje” (Boud y Falchikov, 1989) citado por Dorchy, Segers y Dierick (2002).

La perspectiva descrita revela una postura compartida por estudiantes y docentes en la Institución Técnica Antonio Nariño, donde la autoevaluación es vista como un medio para el autoconocimiento y la mejora personal, se alinea con la definición de Panadero y Alonso-Tapia (2013). Aquí, la autoevaluación se convierte en un proceso reflexivo y autorregulatorio, que va más allá de la mera asignación de calificaciones, permitiendo identificar áreas de mejora basadas en criterios preestablecidos.

De manera similar, la percepción de que la autoevaluación impulsa la autorreflexión sobre el proceso de aprendizaje y motiva la búsqueda constante de la excelencia coincide con la definición de Camacho, Castillo y Monje (2015). La autoevaluación se entiende como una valoración intrínseca del trabajo individual, relacionándose directamente con la autoestima y el sentido de responsabilidad. Esta perspectiva también fomenta la mejora continua, brindando una oportunidad para analizar el propio rendimiento de manera genuina.

Las ventajas y desventajas de la autoevaluación resaltadas en las respuestas también se relacionan con las perspectivas presentadas por López Pastor (2006) y García Carrillo (2016). Los estudiantes y docentes han destacado la autonomía y el reconocimiento de habilidades como ventajas clave de la autoevaluación, alineándose con la visión de López Pastor sobre la reflexión, actitud crítica y sentido de responsabilidad que promueve la autoevaluación. La necesidad de autodisciplina mencionada por los participantes también se relaciona con la responsabilidad y el aprendizaje significativo, tal como señala López Pastor.

La detección de debilidades y la prevención de obstáculos a través de la autoevaluación, mencionadas por estudiantes y docentes, se conecta con la visión de García Carrillo sobre la autoevaluación como un proceso formativo y reflexivo. Además, la preocupación por la falta de orientación directa en el proceso de autoevaluación enfatiza la importancia de la realimentación y el ajuste en la evaluación, tal como propone García Carrillo.

Recomendaciones:

Finalmente, es importante la percepción de docentes y estudiantes sobre la evaluación cualitativa y la autoevaluación en la institución educativa Técnica Antonio Nariño. A través del análisis de respuestas y la aplicación de la Teoría de las Representaciones Sociales, se identificaron propuestas y desafíos en relación con la práctica de la autoevaluación. Los resultados revelaron que tanto docentes como estudiantes reconocen la importancia de la autoevaluación para la mejora de la calidad educativa, pero enfrentan desafíos como la falta de capacitación, la subjetividad en la autoevaluación y la necesidad de claridad en el proceso. Para abordar estos desafíos, es necesario fomentar una cultura de mejora continua, brindar orientación y capacitación sobre la autoevaluación efectiva y proporcionar recursos adecuados. Además, se destaca la importancia de la participación activa de los estudiantes en el proceso y la vinculación de la autoevaluación institucional con la práctica en el aula. En última instancia, la autoevaluación se reconoce como una herramienta valiosa para empoderar a los estudiantes y mejorar la calidad educativa, pero su implementación efectiva requerirá un enfoque integral y colaborativo por parte de la comunidad educativa

Es importante tener presente los desafíos y beneficios de la implementación de la autoevaluación en la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño. Los desafíos mencionados incluyen la resistencia al cambio, la falta de compromiso, la subjetividad en la autoevaluación y la carencia de recursos y tiempo. Estos desafíos, identificados por estudiantes y docentes, permiten comprender las barreras que pueden obstaculizar la efectividad de la autoevaluación en el entorno educativo Según García Carrillo (2016) “es el proceso de reflexión y de revisión eminentemente formativo que permite la participación activa del estudiante. Se fundamenta en la autodeterminación y autorregulación al reconocer y valorar sus propios objetivos, procesos y aprendizajes. No es simplemente un formalismo para negociar una nota o llenar un formato”.

5. Referencias

Abric, J.-C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.

Argüelles Bendezu, P. (2016). *Representaciones sociales de los estudiantes de liceos municipales emblemáticos y no emblemáticos sobre la educación pública municipal [Tesis doctoral, Pontificia Universidad Católica de Chile]*. Repositorio UC. <https://doi.org/10.7764/tesisUC/EDU/21534>

Castillo S. Cabrerizo J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizaje y competencias*. Pearson Educación, Madrid.

Covarrubias-Apablaza, Carmen G., Acosta-Antognoni, Hedy, & Mendoza-Lira, Michelle. (2019). Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas Académicas de Estudiantes Universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>.

Fernández, A., & Páez, D. (Eds.). (2006). *Psicología Social, Cultura y Educación: una mirada desde América Latina*. Barcelona: Anthropos Editorial.

García Carrillo, L. S. (2016). *La autoevaluación de los estudiantes: un proceso por resignificar y reconstruir en la educación física escolar*.

Freire, P. (s.f.). *La educación como práctica de la libertad*.

Hernández Sampieri, R., Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. <https://www-ebooks7-24-com.ezproxy.uniminuto.edu/?il=6443>

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social II* (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.

Larrosa, J. (2006). La educación vista desde la experiencia. *Revista portuguesa de pedagogía*, 233-259.

Moreno Olivos, Tiburcio. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Perfiles educativos*, 33(131), 116-130. Recuperado en 27 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100008&lng=es&tlng=es.

Moscovici, S. (2004). Representaciones sociales: investigaciones en psicología social. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Mireles Vargas, Olivia Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación, Revista Electrónica Sinéctica, núm. 36, enero-julio, 2011, pp. 1-11 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México

Mora Vargas, Ana Isabel La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2004

Salinas Salazar, Marta Lorena; Luz Stella Isaza Mesa y Carlos Andrés Parra Mosquera, "Las representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes", Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre-diciembre), 2006, pp. 203-221.

Torres, D. (2017). Representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación formativa mediada por redes sociales. Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura , 22 (2), 255–268. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a06>.

Ortega Correal, Luis C., Montoya Ramírez, Oscar E. (2014). "Influencia de las representaciones sociales sobre evaluación matemática en el desarrollo de competencias. La voz de los estudiantes". En: Revista Académica e Institucional Páginas de la UCP, N° 96: p. 117-131

Valle, Perez, Ramos, La Autoevaluación Como Herramienta Para El Aprendizaje, comité latinoamericano de matemática educativa. Capítulo 2. Propuestas para la enseñanza de las matemáticas.

Panadero E. y Alonso –Tapia J. (2013). Autoevaluación: Connotaciones teóricas y prácticas. Cuando ocurre, Cómo se adquiere y qué hacer para Potenciar en nuestro Alumnado. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, Septiembre, 551-576.

Román M (2011). Autoevaluación: estrategia y componente esencial para el cambio y la mejora escolar. Revista Iberoamericana de Educación N°55. P107 a 136.

Santos Guerra M. A. (2010). La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana. Tercera edición. Bonum.

Santos Guerra, M. A. (1996). La evaluación es un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Málaga. Ediciones Aljibe.

Suárez-Vaca, M., & Robles-Rodríguez, E. (2021). Panorama de las Representaciones Sociales. EDUCACIÓN Y CIENCIA, (25), e12578 <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12578>

6. Apéndices

6.1 Instrumentos de recolección de información

Cuestionario para los Grupos focales :

Grupo Focal

Número del grupo focal: _____

Número de integrantes: ____ Docentes Y ____ Estudiantes

Temas a discutir:

- ¿Qué significa para ustedes la autoevaluación en el contexto educativo de la institución educativa Técnica Antonio Nariño?
- ¿Qué ventajas y desventajas encuentran en el uso de la autoevaluación en la institución educativa Antonio Nariño?
- ¿Cómo consideran que la autoevaluación puede contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en la institución Antonio Nariño?
- ¿Qué sugerencias tienen para mejorar el proceso de autoevaluación en la institución educativa Técnica Antonio Nariño?

Cuestionario para las encuestas

Encuesta

Edad: _____ Rol: _____

Responda las siguientes preguntas de la manera más sincera posible de acuerdo a su experiencia.

|

1. ¿Está usted familiarizado con el concepto de autoevaluación en el contexto educativo de la institución educativa técnica Antonio Nariño ?

2. ¿Ha participado alguna vez en un proceso de autoevaluación en la institución educativa técnica Antonio Nariño?

3. ¿Qué desafíos considera que existen en relación a la implementación de la autoevaluación en la institución educativa Antonio Nariño?

6.2 Hoja de vida validadores

Elsa María Ortiz Casallas

CvLAC - RG

<https://cienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoC...>

Datos generales	Actividades formación	Actividades evaluador	Apropiación social	Producción bibliográfica	Producción Técnica
Más información	Producción en arte	Buscac			

Hoja de vida

Par evaluador reconocido por Minciencias.

Categoría	Investigador Asociado (I) con vigencia hasta la publicación de los resultados de la siguiente convocatoria
Nombre	Elsa María Ortiz Casallas
Nombre en citaciones	ORTIZ CASALLAS, ELSA MARÍA
Nacionalidad	Colombiana
Sexo	Femenino

Identificadores de autor

[Autor ID /Scopus:](#)

Formación Académica

- **Doctorado** Doctorado Interinstitucional en Educación
Doctorado En Educación
Enero de 2007 - Septiembre de 2014
Representaciones sociales de la escritura en el nivel de Educación Superior
- **Maestría/Magister** Instituto Cam Y Cuervo
Magister En Lingüística Española
Enero de 1993 - de 1995
Caracterización lingüística del habla de Curumbá, Municipio de Candandamarca
- **Pregrado/Universitario** UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Licenciatura En Lengua Modernas Español e Inglés
Enero de 1987 - de 1991

Experiencia profesional

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Definición: 40 horas Semanales Febrero de 1996 Noviembre de 2002

Actividades de administración

- Miembro de consejo de centro - Cargo: Docente Julio de 2000 de
- Miembro de consejo de centro - Cargo: Docente catedrática Febrero de 1996 Noviembre de 1999

Actividades de docencia

- Postgrado - Nombre del curso: Lenguaje, Julio 2006
- Pregrado - Nombre del curso: Análisis del discurso I, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Temas y problemas de investigación en Lenguaje, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Procesos lectoescriturales II, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Procesos lectoescriturales I, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Interacción comunicativa, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Estructuras de la lengua, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Lenguaje y pensamiento, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Análisis del discurso II, Febrero 2001
- Pregrado - Nombre del curso: Morfología, Febrero 2000 Noviembre 2002
- Pregrado - Nombre del curso: Fonética, Febrero 2000 Noviembre 2002
- Pregrado - Nombre del curso: Fonética, Febrero 1996 Noviembre 1999
- Pregrado - Nombre del curso: Análisis del discurso, Febrero 1996 Noviembre 1999
- Pregrado - Nombre del curso: Sociolingüística, Febrero 1996 Noviembre 1999
- Pregrado - Nombre del curso: Sintaxis, Febrero 1996 Noviembre 1999

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

Definición: 10 horas Semanales Febrero de 2000 Diciembre de 2005

Actividades de administración

- Otra actividad técnica científica relevante - Cargo: Titulo del Semillero de Investigación en Lenguaje "PRÁCTICAS DISCURSIVAS" Febrero de 2006 de
 - Consejos, Comisiones y Consultoría - Cargo: Directora del Taller de Sociolingüística "Luis Flores" Febrero de 2003 de
 - Consejos, Comisiones y Consultoría - Cargo: Miembro del Comité Curricular del Programa de Licenciatura en Lengua Modernas y Lengua Castellana Febrero de 2000 de
- Actividades de investigación
- Investigación y Desarrollo - Título: Caracterización y evaluación del desarrollo de competencias en la comprensión y producción textual de los estudiantes de pregrado de Universidad del Tolima, Junio 2006
 - Investigación y Desarrollo - Título: Desarrollo de competencias en la comprensión y producción textual de los estudiantes de 5º, 9º y 11º de los contextos oficiales y privados Bogotá Marzo 2001 Diciembre 2005

Áreas de actuación

- Ciencias Sociales - Ciencias de la Educación - Educación General (Incluye Capacitación, Pedagogía)
- Humanidades -- Idiomas y Literatura -- Lingüística
- Humanidades -- Idiomas y Literatura -- Estudios Generales del Lenguaje

Idiomas

Inglés	Habla Aceptable	Escribe Aceptable	Lee Aceptable	Entiende Aceptable
--------	--------------------	----------------------	------------------	-----------------------

Gladys Mesa Quintero



gladys Meza Quintero
docente en Universidad del Tolima
Colombia
25 seguidores · 25 contactos
Ver tus contactos en común

Unirse para ver el perfil

Universidad del Tolima
u. Santo Tomás

Experiencia

docente
Universidad del Tolima
feb. 1983 - actualidad · 40 años 8 meses
docente catedrática y coordinadora de práctica docente, miembro del comité curricular

Maestra formadora
Seminario Conciliar
mar. 2002 - dic. 2011 · 9 años 10 meses
profesora del propedeútico

Secretaria de Educación
Secundaria
may. 1982 - dic. 2011 · 29 años 8 meses
docente, directora de grado

Educación

u. Santo Tomás
Magister en Educación · Investigación Docencia Universitaria
1983 - 1987

del Tolima y Santo Tomás
licenciatura en Educación · Español e Inglés
1978 - 1982

6.3 Validación de los instrumentos

Observaciones de las docentes respecto a los instrumentos y técnicas de recolección de información para el proyecto de investigación:

Docente 1:

1. Grupos focales:

- Integrantes del grupo focal: Los integrantes deben ser estudiantes y docentes de la institución educativa técnica Antonio Nariño en Ibagué, Tolima y tener experiencia en la evaluación educativa para poder proporcionar información detallada y fundamentada sobre la autoevaluación en la institución.
- Temas a discutir: Los temas deben estar relacionados con las preguntas de investigación planteadas en el proyecto y proporcionar información relevante para la comprensión del fenómeno en estudio.

2. Encuestas:

- Preguntas: Las preguntas deben estar relacionadas con las preguntas de investigación planteadas en el proyecto y proporcionar información relevante para la comprensión del fenómeno en estudio.
- **Muestra:** La muestra de la encuesta debe ser representativa de la población de la institución educativa técnica Antonio Nariño en Ibagué, Tolima, y debe incluir a estudiantes de diferentes grados y edades.

Docente 2:

Las técnicas de recolección de datos propuestas para el proyecto de investigación "Representaciones sociales sobre la evaluación educativa desde el concepto de autoevaluación en la institución educativa técnica Antonio Nariño, Ibagué, Tolima" son relevantes y adecuadas para obtener información valiosa sobre el tema en estudio.

En relación a los grupos focales, se propone discutir sobre el significado, ventajas y desventajas, contribución y sugerencias para mejorar el proceso de autoevaluación en la institución educativa. Esta técnica permitirá conocer las percepciones y opiniones de diferentes integrantes de la comunidad educativa, lo que enriquecerá la discusión del proyecto.

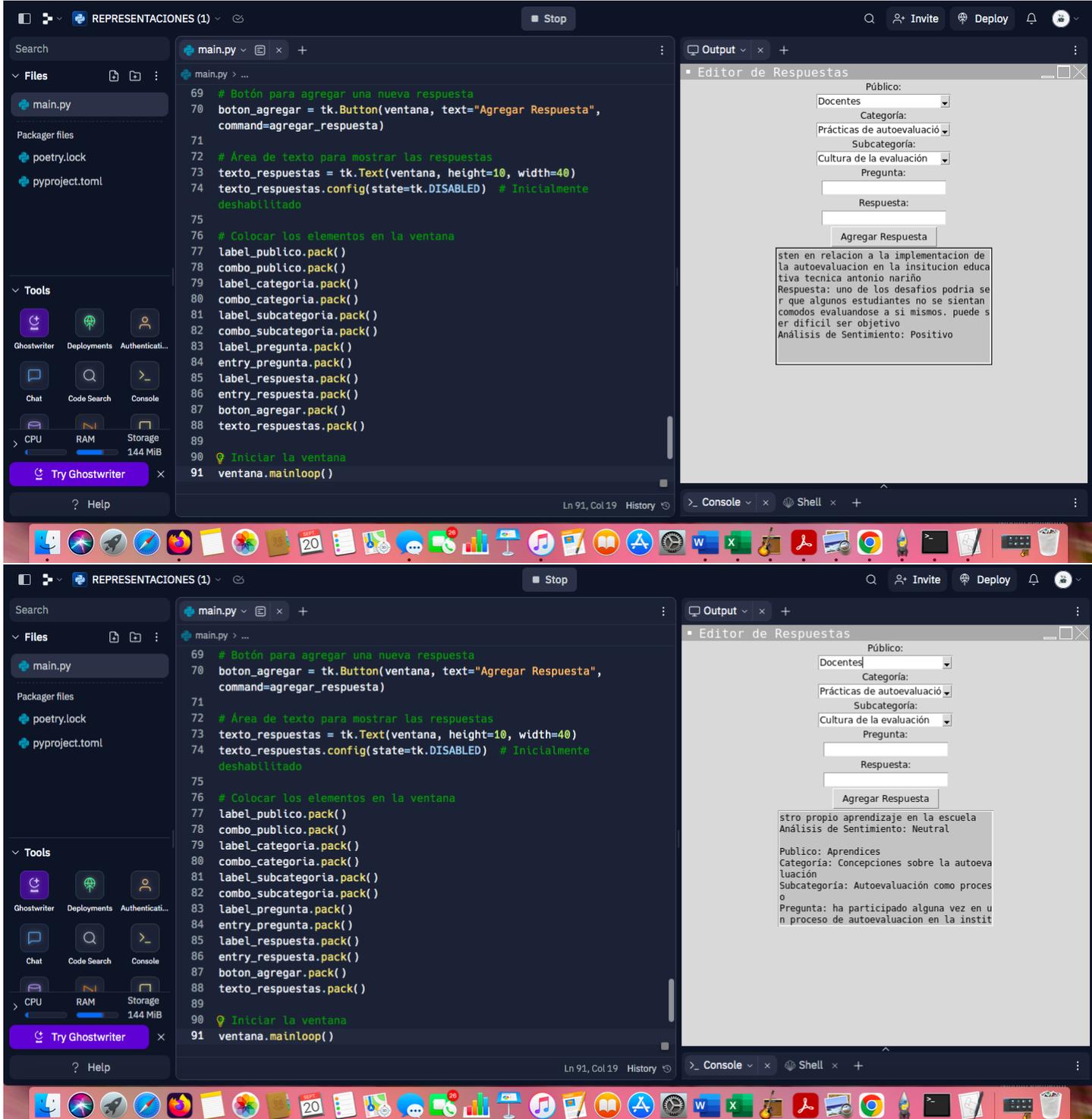
Las encuestas permitirán obtener información de los estudiantes en relación al conocimiento y participación en procesos de autoevaluación, así como su percepción sobre la contribución y desafíos de la autoevaluación en la institución educativa. Las preguntas planteadas son claras y específicas, y permitirán obtener información relevante para la discusión del proyecto.

En conclusión, las técnicas de recolección de datos propuestas son adecuadas y relevantes para el estudio, y permitirán obtener información valiosa de diferentes fuentes y perspectivas sobre la autoevaluación en la institución educativa.

A manera de conclusión, según lo planteado por las docentes expertas y mis intenciones como proponente de proyecto de investigación las técnicas de recolección de datos propuestas en el proyecto de investigación "Representaciones sociales sobre la evaluación educativa desde el enfoque de la autoevaluación en la institución educativa técnica Antonio Nariño, Ibagué, Tolima" son adecuadas y pertinentes para obtener información valiosa sobre el tema en estudio. Cada técnica permite obtener información desde diferentes perspectivas, lo que enriquecerá la discusión teórica y empírica del proyecto. Los grupos focales permitirán conocer las opiniones y percepciones de diferentes integrantes de la comunidad educativa; las encuestas permitirán obtener información de los estudiantes en relación al conocimiento y participación en procesos de autoevaluación, así como su percepción sobre la contribución y

6.4 Herramienta de agrupamiento y análisis

Repli, Python, Text Blob



The image shows two screenshots of a Replit Python environment. The top screenshot shows the code in `main.py` and the application window displaying a response. The bottom screenshot shows the same code and application window with a different response.

Code in main.py (top screenshot):

```

69 # Botón para agregar una nueva respuesta
70 boton_agregar = tk.Button(ventana, text="Agregar Respuesta",
71                             command=agregar_respuesta)
72
73 # Área de texto para mostrar las respuestas
74 texto_respuestas = tk.Text(ventana, height=10, width=40)
75 texto_respuestas.config(state=tk.DISABLED) # Inicialmente
76 # Colocar los elementos en la ventana
77 label_publico.pack()
78 combo_publico.pack()
79 label_categoria.pack()
80 combo_categoria.pack()
81 label_subcategoria.pack()
82 combo_subcategoria.pack()
83 label_pregunta.pack()
84 entry_pregunta.pack()
85 label_respuesta.pack()
86 entry_respuesta.pack()
87 boton_agregar.pack()
88 texto_respuestas.pack()
89
90 # Iniciar la ventana
91 ventana.mainloop()

```

Application Window (top screenshot):

Editor de Respuestas

Público: Docentes

Categoría: Prácticas de autoevaluación

Subcategoría: Cultura de la evaluación

Pregunta:

Respuesta:

Agregar Respuesta

sten en relacion a la implementacion de la autoevaluacion en la insitucion educativa tecnica antonio nariño
 Respuesta: uno de los desafios podria ser r que algunos estudiantes no se sientan comodos evaluandose a si mismos. puede ser er dificil ser objetivo
 Análisis de Sentimiento: Positivo

Code in main.py (bottom screenshot):

```

69 # Botón para agregar una nueva respuesta
70 boton_agregar = tk.Button(ventana, text="Agregar Respuesta",
71                             command=agregar_respuesta)
72
73 # Área de texto para mostrar las respuestas
74 texto_respuestas = tk.Text(ventana, height=10, width=40)
75 texto_respuestas.config(state=tk.DISABLED) # Inicialmente
76 # Colocar los elementos en la ventana
77 label_publico.pack()
78 combo_publico.pack()
79 label_categoria.pack()
80 combo_categoria.pack()
81 label_subcategoria.pack()
82 combo_subcategoria.pack()
83 label_pregunta.pack()
84 entry_pregunta.pack()
85 label_respuesta.pack()
86 entry_respuesta.pack()
87 boton_agregar.pack()
88 texto_respuestas.pack()
89
90 # Iniciar la ventana
91 ventana.mainloop()

```

Application Window (bottom screenshot):

Editor de Respuestas

Público: Docentes

Categoría: Prácticas de autoevaluación

Subcategoría: Cultura de la evaluación

Pregunta:

Respuesta:

Agregar Respuesta

stro propio aprendizaje en la escuela
 Análisis de Sentimiento: Neutral

Publico: Aprendizces
 Categoría: Concepciones sobre la autoeva luación
 Subcategoría: Autoevaluación como proces o
 Pregunta: ha participado alguna vez en u n proceso de autoevaluacion en la instit

The screenshot shows a code editor with the following Python code in `main.py`:

```

69 # Botón para agregar una nueva respuesta
70 boton_agregar = tk.Button(ventana, text="Agregar Respuesta",
71                             command=agregar_respuesta)
72
73 # Área de texto para mostrar las respuestas
74 texto_respuestas = tk.Text(ventana, height=10, width=40)
75 texto_respuestas.config(state=tk.DISABLED) # Inicialmente
76                                         # deshabilitado
77
78 # Colocar los elementos en la ventana
79 label_publico.pack()
80 combo_publico.pack()
81 label_categoria.pack()
82 combo_categoria.pack()
83 label_subcategoria.pack()
84 combo_subcategoria.pack()
85 label_pregunta.pack()
86 entry_pregunta.pack()
87 label_respuesta.pack()
88 entry_respuesta.pack()
89 boton_agregar.pack()
90 texto_respuestas.pack()
91
92 # Iniciar la ventana
93 ventana.mainloop()
    
```

The application window, titled "Editor de Respuestas", displays a form with the following fields:

- Público:
- Categoría:
- Subcategoría:
- Pregunta:
- Respuesta:
- Agregar Respuesta

The response area shows the following text:

sten en relación a la implementación de la autoevaluación en la institución educativa técnica Antonio Nariño. Respuesta: uno de los desafíos podría ser que algunos estudiantes no se sientan cómodos evaluándose a sí mismos. puede ser difícil ser objetivo
 Análisis de Sentimiento: Positivo

The screenshot shows the same code editor with the following Python code in `main.py`:

```

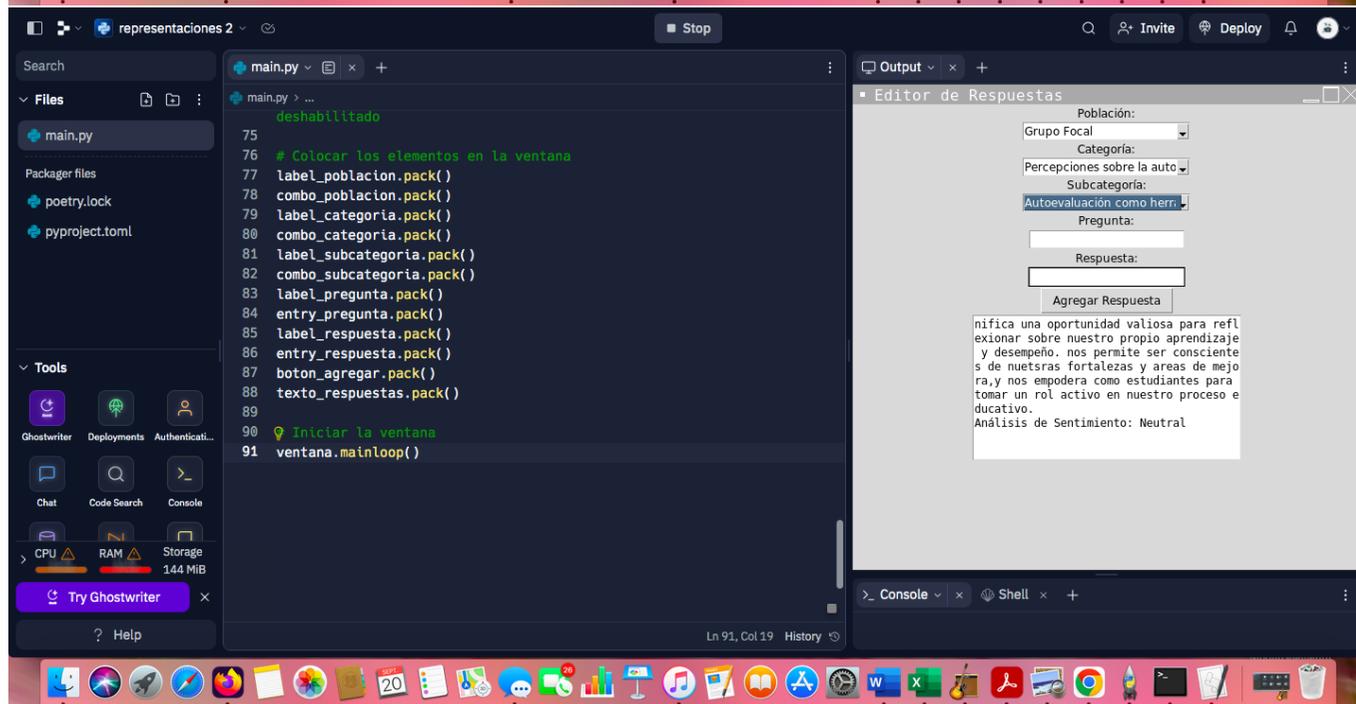
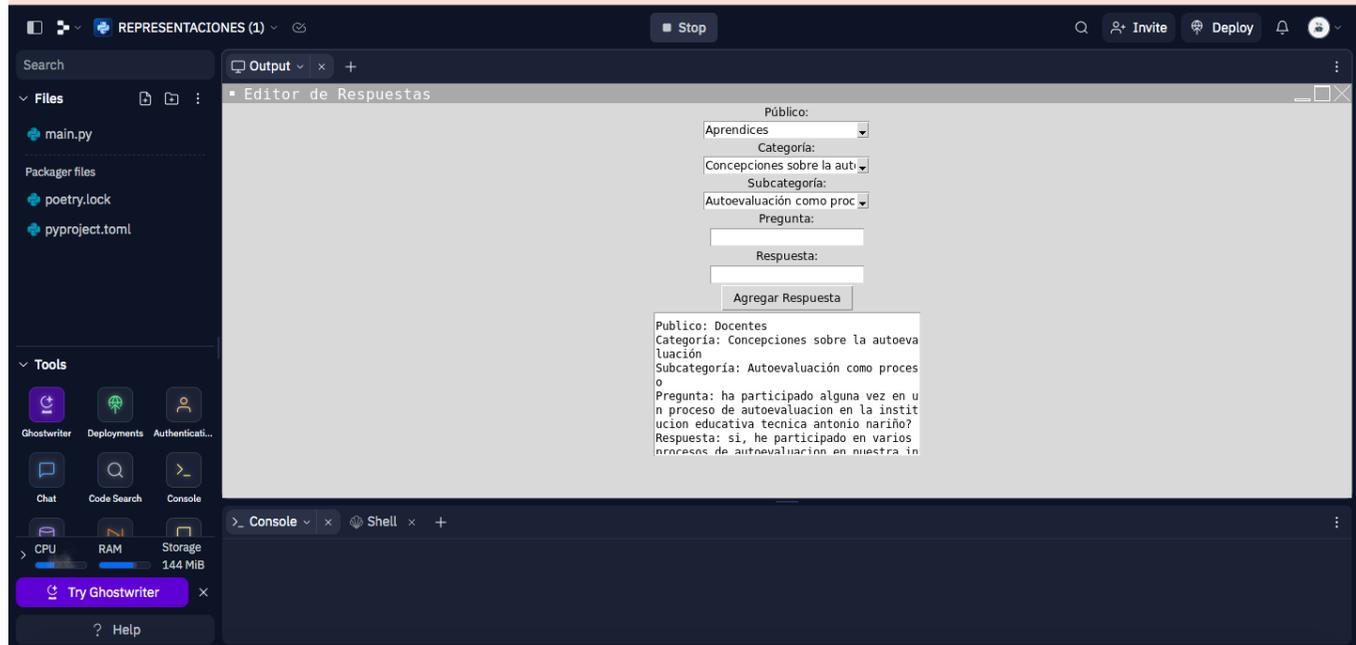
69 # Botón para agregar una nueva respuesta
70 boton_agregar = tk.Button(ventana, text="Agregar Respuesta",
71                             command=agregar_respuesta)
72
73 # Área de texto para mostrar las respuestas
74 texto_respuestas = tk.Text(ventana, height=10, width=40)
75 texto_respuestas.config(state=tk.DISABLED) # Inicialmente
76                                         # deshabilitado
77
78 # Colocar los elementos en la ventana
79 label_publico.pack()
80 combo_publico.pack()
81 label_categoria.pack()
82 combo_categoria.pack()
83 label_subcategoria.pack()
84 combo_subcategoria.pack()
85 label_pregunta.pack()
86 entry_pregunta.pack()
87 label_respuesta.pack()
88 entry_respuesta.pack()
89 boton_agregar.pack()
90 texto_respuestas.pack()
91
92 # Iniciar la ventana
93 ventana.mainloop()
    
```

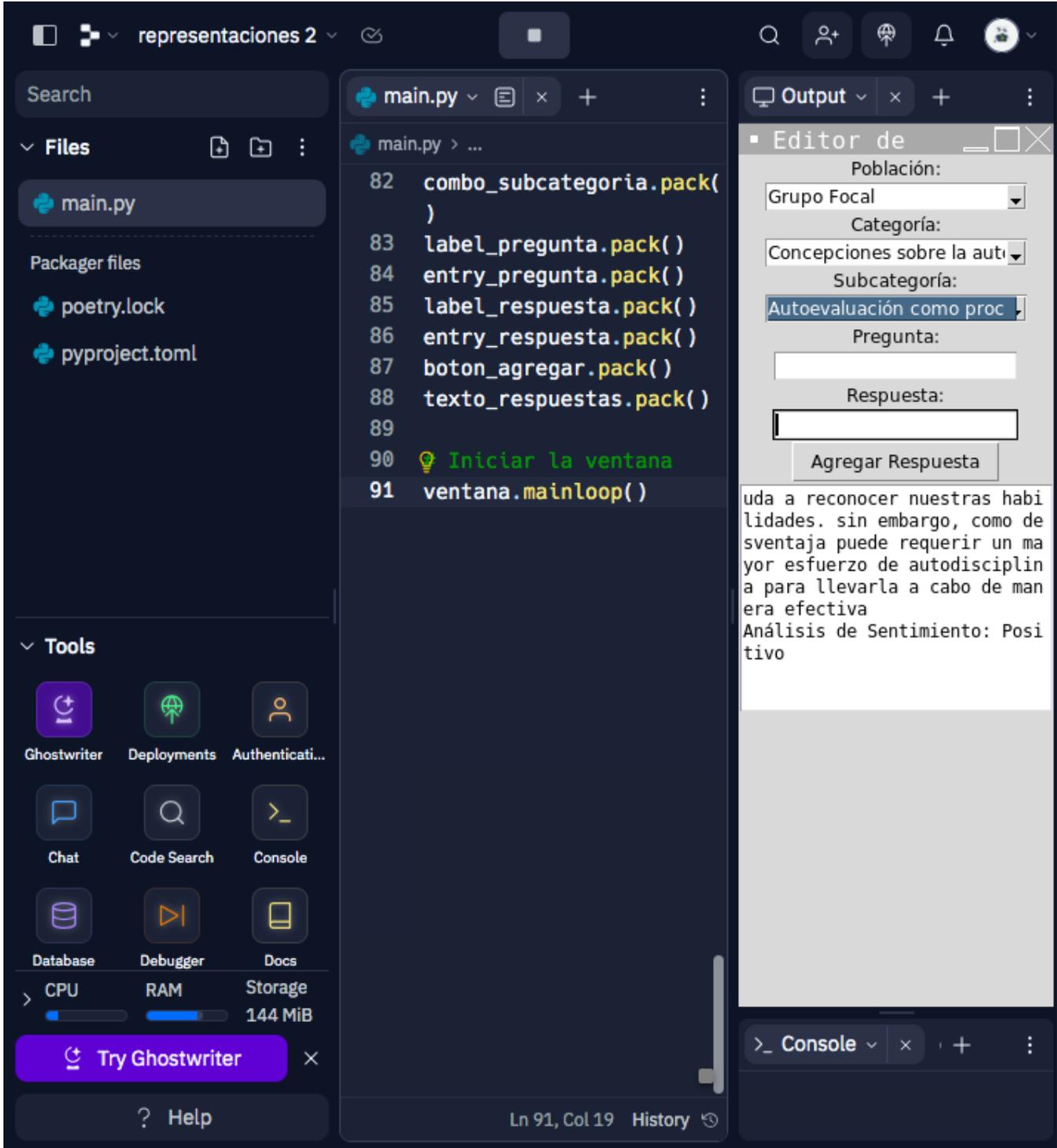
The application window, titled "Editor de Respuestas", displays a form with the following fields:

- Público:
- Categoría:
- Subcategoría:
- Pregunta:
- Respuesta:
- Agregar Respuesta

The response area shows the following text:

xto educativo de la institución educativa técnica Antonio Nariño? Respuesta: sí, estoy familiarizado con el concepto de autoevaluación en el contexto educativo de nuestra institución. es una herramienta valiosa para que los estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje.
 Análisis de Sentimiento: Neutral





The image shows a code editor window titled "representaciones 2" with a file named "main.py". The code defines a Tkinter application with the following lines:

```
82 combo_subcategoria.pack(  
83 )  
84 label_pregunta.pack()  
85 entry_pregunta.pack()  
86 label_respuesta.pack()  
87 entry_respuesta.pack()  
88 boton_agregar.pack()  
89 texto_respuestas.pack()  
90 💡 Iniciar la ventana  
91 ventana.mainloop()
```

On the right side, there is a form titled "Editor de" with the following fields and controls:

- Población:
- Grupo Focal:
- Categoría:
- Concepciones sobre la auti:
- Subcategoría:
- Pregunta:
- Respuesta:
-

Below the form, there is a text area containing the following text:

uda a reconocer nuestras habi
lidades. sin embargo, como de
sventaja puede requerir un ma
yor esfuerzo de autodisciplin
a para llevarla a cabo de man
era efectiva
Análisis de Sentimiento: Posi
tivo

At the bottom of the editor, the status bar shows "Ln 91, Col 19 History".