



## **Las rúbricas de autoevaluación y la regulación de los aprendizajes en estudiantes de Básica Secundaria**

Jeisson Eduardo Bermúdez Vargas  
ID: 000746486

Adriana Lorena Rivera Tovar  
ID: 000745983

Maestría en Educación, Facultad de Educación, Corporación Universitaria Minuto de Dios

### **Eje de Investigación**

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Autorregulación del aprendizaje

NRC 1421: Opción de grado

#### **Profesor líder**

Mg. Jenny Consuelo Mahecha Escobar

#### **Profesor Tutor**

Mg. Elquin Eduar Mejía Loaiza

Octubre 31, 2021

## **Dedicatorias**

A Dios, que nos fortalece y nos bendice día a día, permitiéndonos continuar el camino de la transformación educativa.

A nuestra heroína, Sara Gabriela, ¡por supuesto! Con un amor demasiado grande.

## **Agradecimientos**

Al maestro, Francisco Conejo Carrasco que, con conocimiento y apropiación dirigió nuestra investigación.

A nuestro tutor Elquin Eduar Mejía Loaiza que nos orientó de manera significativa con disposición y apoyo permanente en el proceso investigativo.

A la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO por brindar programas de formación académica que contribuyen en la actualización de aprendizajes de los maestros que trabajan día a día por fortalecer la calidad educativa.

A la Institución Educativa Buenos Aires porque permitieron ser parte de esta investigación demostrando plena disposición para la transformación de las aulas.

## Ficha bibliográfica

<b>CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO-MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</b>	
<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-</b>	
<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Programa académico</b>	Maestría en Educación, metodología a Distancia, modalidad Virtual.
<b>Acceso al documento</b>	Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO
<b>Título del documento</b>	Las rúbricas de autoevaluación y la regulación de los aprendizajes en estudiantes de Básica Secundaria
<b>Autor(es)</b>	Jeisson Eduardo Bermúdez Vargas y Adriana Lorena Rivera Tovar
<b>Director de tesis</b>	Francisco Conejo Carrasco
<b>Asesor de tesis</b>	Elquin Eduar Mejía Loaiza
<b>Publicación</b>	Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios, octubre de 2021, 214 páginas.
<b>Palabras Claves</b>	Autorregulación del aprendizaje, desempeño académico, autoevaluación y rúbricas.
<b>2. Descripción</b>	
<p>Esta es una investigación que utilizó una metodología mixta, de alcance de carácter descriptivo que se llevó a cabo en una población de 110 estudiantes de los grados sexto a undécimo y 18 docentes, representados en una muestra cualitativa de tipo no probabilística por conveniencia y una muestra cuantitativa donde no se manejó fórmulas ni tablas debido a que se utilizó una calculadora de muestras que realizó tal cálculo y elección de manera mucho más sencilla y rápida, por medio de un 95% de confiabilidad siendo el más efectivo y utilizado en investigación, un 5% de margen de error y la totalidad de la población que fue 110 educandos; con el objetivo de obtener datos que permitieran realizar un análisis sobre la autorregulación, autoevaluación del aprendizaje y percepción de rúbricas evaluativas. En cuanto a la población docente, se seleccionaron 16 excluyendo a los 2 educadores que lideran esta investigación.</p> <p style="text-align: center;">La información fue obtenida mediante los instrumentos Pretest-Entrevista a estudiantes,</p>	

Postest, Encuestas a docentes y Encuestas a estudiantes. Los resultados arrojaron que las rúbricas posibilitaron que los estudiantes llevaran a cabo las fases de la autorregulación del aprendizaje como lo son planificar, ejecutar y evaluar sus actividades escolares; de esta manera se generaron espacios de reflexión e involucramiento de los educandos en el ejercicio de aprendizaje. Además de ello, se evidenciaron iniciativas autónomas en sus aprendizajes, conllevándolos a alcanzar habilidades de autoeficacia por medio de ejercicios motivacionales.

### 3. Fuentes

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S. y Rojas, R. (2015). Investigación Educativa: Abriendo Puertas Al Conocimiento. *Convocación, Revista Interdisciplinaria de Reflexión y Experiencia Educativa, Contexto S.R.L*, 1-178.  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Arévalo Quijano, J.C., Castro Paniagua, W.G., y Leguía Carrasco, Z.J. (2020). La rúbrica como instrumento de evaluación y el desempeño docente con enfoque intercultural en instituciones educativas de primaria en Perú. *Revista Conrado*, 16(73), 14-20.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442020000200014&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000200014&lng=es&tlng=es).
- Ariza, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>.
- Bogantes, J. y Palma, K. (2016). La regulación continua de la enseñanza y del aprendizaje desde el evaluar para aprender. Una experiencia de la cátedra didáctica del lenguaje. *Innovaciones Educativas: Año XVIII, Número 24*, 59-72.  
<http://dx.doi.org/10.22458/ie.v18i24.1507>
- Cabero Almenara, J. (2013). El aprendizaje autorregulado como marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los entornos personales de aprendizaje. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), 133-156. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201028055006>
- Calatayud, M. (2018). La autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76(2), 135-152. <https://doi.org/10.35362/rie7623081>

- Campos, A. (2010). Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La educación*, 143.  
[http://www.educoea.org/portal/La\\_Educacion\\_Digital/laeducacion\\_143/articulos/neuroeducacion.pdf](http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articulos/neuroeducacion.pdf)
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), 265-280. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56741181017>
- Cárdenas, G. y Vega, M. (2019). El portafolio como estrategia de autorregulación en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 10(1), 21-37.  
<https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.191001.03>
- Conejo, F., Sánchez, J. y Mahecha, J. (2020). Una mirada praxeológica a la autorregulación del aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), 1-18.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142020000300022&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300022&lng=es&tlng=es).
- Dawson, P. (2017). Rúbricas de evaluación: hacia un diseño, investigación y práctica más claros y replicables. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(3), 347-360
- Frailé, J., Pardo, R., y Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, 28 (4), 1321-1334.  
<https://doi.org/10.5209/RCED.51915>
- García-Gaitero, Óscar (2014). “La autorregulación en primaria”. *Rastros Rostros*, 16(30), 115-118. <https://doi.org/10.16925/ra.v16i30.826>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a ed.)*. México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana EDITORES, S.A. DE C.V., pp. 1-634. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hurtado de Barrera, J. J. (2006). *Metodología de la Investigación Holística. 4ta Edición*. Baruta,

- p. 1-128. Recuperado de <https://dariososafoula.files.wordpress.com/2017/01/hurtado-de-barrera-metodologic81a-de-la-investigacioc81n-guicc81a-para-la-comprensio81n-holicc81stica-de-la-ciencia.pdf>
- Lara, M. (2015). La autoevaluación en estudiantes de edades tempranas. *Revista Española de Pedagogía*, 73(262) Vol. 73, 561-582. <https://revistadepedagogia.org/lxxiii/no-262/la-autoevaluacion-en-estudiantes-de-edades-tempranas/101400010464/>
- López, Y., Sáenz, F., Arias, N. y Díaz, A. (2020). Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. *Información tecnológica*, 31(4), 85-98. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000400085>
- Martínez-Figueira, E., Tellado-González, F. y Raposo-Rivas, M. (2014). La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 373–390. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5581>
- Martínez, N. (2016). Desarrollo Teórico del Concepto de Autorregulación del Aprendizaje. *UCMaule - Revista Académica*, 51, 55-59. <http://revistaucmaule.ucm.cl/article/view/13>
- Panadero, E. y Tapia, J. (2011). El papel de las rúbricas en la autoevaluación y autorregulación del aprendizaje. Capítulo 5. Extraído de: K. Bujan, I. Rekalde & P. Aramendi (Eds.), *La Evaluación de Competencias en la Educación Superior. Las rúbricas como instrumento de evaluación. Madrid: Eduforma*, 1-22. [https://www.researchgate.net/publication/318215139\\_El\\_papel\\_de\\_las\\_rubricas\\_en\\_la\\_autoevaluacion\\_y\\_autorregulacion\\_del\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/318215139_El_papel_de_las_rubricas_en_la_autoevaluacion_y_autorregulacion_del_aprendizaje)
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del Aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16731188008>
- Panadero, E., Tapia, J. y Huertas, J. (2014). Rúbricas y guiones de autoevaluación: efectos sobre la autorregulación y el rendimiento de estudiantes universitarios de primer año. *Revista para el estudio de la educación y el desarrollo*, 37(1), 149-183. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881655>
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: Una comparación y

- reflexión teórica. *Revista de los Psicólogos de la educación: Psicología Educativa*, 20(1), 11-22. Universidad Autónoma de Madrid. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Panadero, E. y Romero, M. (2014) ¿A rúbrica o no a rúbrica? Los efectos de la autoevaluación en la autorregulación, el desempeño y la autoeficacia. *Evaluación en la educación: principios, políticas y prácticas*, 21(2), 133-148.
- Sánchez, G., Carrasco, A., Lucas, M. (2018). La autoevaluación como mecanismo docente de mejora del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Relaciones Laborales*, 35, 65-76. <http://dx.doi.org/10.33776/trabajo.v35i0.3478>
- Schunk, Dale H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación. Recuperado de: <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/TeoriasdelAprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Torrano, F., Fuentes, J. y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 160-173. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200160&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200160&lng=es&tlng=es).
- Valdivieso, F. y Peña, L. (2007). Los enfoques metodológicos cualitativos en las ciencias sociales: una alternativa para investigar en educación física. *Laurus*, 13(23), 381-412. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102319>
- Valencia, M. (2020). Diseño de tareas para promover aprendizaje autorregulado en la universidad. *Educación y Educadores*, 23(2), 267-290. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.6>
- Vives-Varela, T., Durán-Cárdenas, C., Varela-Ruíz, M. y Fortoul, T. (2014). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en Educación Médica*, 3(9), 34-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733231006>

#### 4. Contenidos

En términos de contenidos teóricos, para esta investigación fue necesario abordar temas tan importantes como la autorregulación del aprendizaje e indagar específicamente sobre la autoevaluación y su relación con rúbricas evaluativas pues esta última como instrumento permitió

trabajar con los estudiantes en las fases de planificación, ejecución y autorreflexión; de este modo, fue necesario indagar sobre los factores que inciden en la autoevaluación, en las rúbricas como estrategia de autoevaluación del aprendizaje su creación y uso, transparencia, reducción de la ansiedad ante la evaluación, combinación de actividades metacognitivas y de autorregulación, el incremento de la autoeficacia; así mismo, sobre la calificación formativa a través de las rúbricas.

En cuanto a los contenidos del documento de tesis, estos se presentan en cinco importantes capítulos, en el primero se encuentra el planteamiento del Problema donde se presentan algunas investigaciones que giran en torno a la autorregulación del aprendizaje como estrategia que favorece el proceso autoevaluativo de los educandos. De igual forma, se da paso al problema de investigación, creando un interés por explicar los cambios que genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación en la regulación de los aprendizajes. Se formula como objetivo general, establecer los cambios que genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación, en la regulación de los aprendizajes en los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires. Y como objetivos específicos, identificar las concepciones sobre autorregulación presente en los participantes del estudio; analizar el manejo de conceptos de los estudiantes y docentes sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje; categorizar la percepción que tiene el estudiante sobre la utilidad de la rúbrica en el proceso de autoevaluación de su aprendizaje. En el segundo capítulo está el marco referencial, ahí se presentan los referentes teóricos relacionados con la autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje, correlacionando estas teorías y conceptos con el planteamiento del problema y los objetivos de investigación, de esta forma se muestra una estructura clara sobre los aportes de autores.

El tercer capítulo, denominado el Método donde se describe el enfoque metodológico que se considera pertinente para esta investigación, en este caso es el método mixto; asimismo, se especifica la población y muestra escogida quienes son los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires. Del mismo modo, se presenta la categorización de la investigación y la descripción de cada uno de los instrumentos, que son pretest, Postest y encuesta a docentes y estudiantes. Igualmente se explica el proceso de validación de instrumentos y el juicio de expertos y los procedimientos para el trabajo de campo y el análisis de datos. Asimismo, el cuarto capítulo, donde se analizan los resultados, ahí se describe el análisis de datos

y resultados encontrados, organizados por categorías, que se establecieron desde la caracterización de la población y el referente teórico, que van a dar paso a dar respuesta a los objetivos de investigación. Finalmente, en el capítulo cinco están las conclusiones donde se encuentran los principales hallazgos y la respuesta a la pregunta y objetivos de investigación; de igual forma, los limitantes que se presentaron en este proceso, junto con las nuevas preguntas de investigación.

### **5. Método de investigación**

Se determinó una investigación de tipo mixta con unas categorías y subcategorías que se relacionaron con los objetivos específicos. El alcance fue de carácter descriptivo con acciones de recolección y registro de datos. El tipo de enfoque llevado a cabo fue de investigación acción como una forma de intervención en el aula y de transformación del contexto educativo. En cuanto a la población fueron 110 estudiantes de Básica Secundaria y Media; así la muestra para la metodología cualitativa fue definida como no probabilística por conveniencia, con un total de 40 estudiantes. Seguidamente para la cuantitativa fue escogida una población de 86 educandos a través de una calculadora de muestra en línea; en el caso de los docentes fueron seleccionados 16 participantes. Del mismo modo, se diseñaron instrumentos que permitieran recolectar los datos necesarios. Estos fueron un pretest (entrevista estructurada), test (cuestionario con cerradas) y Postest, encuesta a docentes y a estudiantes. También hubo una fase denominada formación de conceptos entre el Pretest y Postest con el fin de analizar los conocimientos que manejaban los estudiantes; así mismo se impartió una modalidad técnica de presentación de rúbricas que fueron posteriormente implementadas en actividades propias del área de lengua castellana. Todo, con el fin de posibilitar la triangulación de la información del objeto de estudio. De esta manera, para validar los instrumentos se hizo a través de unos juicios de expertos y un pilotaje de cada herramienta a estudiantes externos a la población muestra de la investigación. Igualmente, se estableció un cronograma para la aplicación de cada instrumento, para finalmente realizar una sistematización de los datos por medio de tablas en Excel que pudieran ser organizadas en categorías y subcategorías y poder establecer un análisis con los referentes teóricos.

### **6. Principales resultados de la investigación**

Los principales hallazgos obtenidos estuvieron relacionados con la pregunta y los objetivos de esta investigación. De esta manera, la autorregulación como estrategia de aprendizaje debe ir orientada y enseñada en el aula de clase, con el fin de formar conceptos,

pautas y ejercicios que le permita al educando un involucramiento en el proceso educativo, debido a que por medio del Pretest a estudiantes se logró determinar que la autorregulación es una habilidad que se va aprendiendo por medio de un ejercicio constante y en primera medida guiado por el docente.

Asimismo, toda actividad encaminada hacia la autorregulación del aprendizaje conlleva a ejercer destrezas en la toma de decisiones y de iniciativas, al compromiso, a la planificación, a la ejecución y a la autoevaluación permanente, de este modo debe haber una relación cercana entre conceptos y práctica con el fin que exista un trabajo en conjunto entre docentes y estudiantes y así se logre llegar a un aprendizaje significativo en el aula de clase.

De igual manera, la autoevaluación fue manejada como un proceso nuevo, debido a que anteriormente docentes y estudiantes solo hacían de este, un ejercicio de calificación final. A través de las rúbricas el estudiante mostró un nivel de exigencia y dedicación en sus actividades escolares, evidenciando autonomía y autoeficacia en el cumplimiento de objetivos de aprendizaje; demarcado en un aprendizaje significativo y activos en el contexto educativo. Por ello, fueron percibidas por los educandos como un instrumento positivo en cuanto a transparencia y utilidad llevándolos a desarrollar habilidades de autoeficiencia en sus tareas escolares.

## **7. Conclusiones y Recomendaciones**

Las habilidades de la autorregulación se pudieron evidenciar en el ejercicio de trabajo con rúbricas donde estudiantes planificaron, ejecutaron y autoevaluaron actividades específicas escolares al inicio, durante y al final de este proceso académico.

Es importante la orientación inicial por parte del docente hacia el estudiante en la formación sobre las fases de autorregulación, con el fin de concientizar en la planeación de sus acciones y que de esta forma contribuyan al desarrollo de la autonomía, autoeficacia y aprendizajes significativos.

El trabajo mancomunado entre docentes y estudiantes y la reciprocidad entre formación de conceptos y práctica, cumplen un papel fundamental en el proceso de autorregulación del aprendizaje.

Las actividades pedagógicas con rúbricas hacen que la planeación, monitorización y ejecución que ejercen los estudiantes en sus tareas escolares vayan orientadas hacia una

autoevaluación constante del aprendizaje y permitan una retroalimentación; este ejercicio hace que exista un involucramiento de los dos sujetos (maestro-estudiante) hacia la adquisición de conocimientos.

Como recomendación, esta investigación plantea a la Institución Educativa Buenos Aires mejorar aspectos relacionados en su SIEE sobre autoevaluación con el fin de enriquecer este proceso, haciendo que a través de ello se desarrollen destrezas y habilidades propias de la autorregulación que no solo contribuirán en aspectos académicos sino que también en la cotidianidad del sujeto correlacionen iniciativas, toma de decisiones, así como el trazo y consecución de metas y saberlas autodirigir, teniendo en cuenta la automotivación.

<b>Elaborado por:</b>	Jeisson Eduardo Bermúdez Vargas y Adriana Lorena Rivera Tovar
<b>Componentes del Tribunal:</b>	
<b>Fecha de examen de grado:</b>	

## Contenido

Introducción .....	1
Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación.....	4
1.1 Antecedentes .....	6
1.2 Descripción y formulación del problema de investigación.....	15
1.3 Justificación.....	19
1.4 Objetivos .....	21
1.4.1. Objetivo general .....	21
1.4.2. Objetivos específicos.....	21
1.5 Supuestos de investigación o hipótesis .....	22
1.6 Delimitaciones y limitaciones .....	23
1.6.1. Delimitaciones .....	23
1.6.2. Limitaciones .....	24
1.7 Definición de términos .....	24
Capítulo 2. Marco Referencial.....	26
2.1 Autorregulación del aprendizaje .....	26
2.2 La autoevaluación como competencias autorregulatorias.....	30
2.3 Factores que inciden en la autoevaluación.....	37
2.4. Las rúbricas como estrategia de autoevaluación del aprendizaje.....	40
2.4.1. Creación y uso .....	42
2.4.2. Transparencia.....	43
2.4.3. Reducción de la ansiedad ante la evaluación.....	43
2.4.4. Combinación con actividades metacognitivas y autorregulación.....	43
2.4.5. Incremento de la autoeficacia .....	44
2.4.6. Calificación formativa a través de las rúbricas.....	44
2.5 Percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje.....	46
2.6 Políticas educativas .....	49

Capítulo 3. Método .....	51
3.1 Enfoque metodológico .....	51
3.2 Población.....	54
3.2.1. Población y características.....	55
3.2.2. Muestra .....	56
3.3 Categorización.....	59
3.4 Instrumentos .....	61
3.4.1. Instrumento A. Pretest: Autoevaluación Exploratoria.....	61
3.4.2. Instrumento B. Postest: Dominio de conceptos.....	62
3.4.3. Instrumento C. Encuesta a docentes .....	62
3.4.4. Instrumento D. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje.....	63
3.5 Validación de instrumentos .....	63
3.5.1. Juicio de expertos .....	64
3.5.2. Pilotaje.....	64
3.6 Procedimiento.....	65
3.6.1. Fases del trabajo de campo .....	65
3.6.2. Cronograma .....	66
3.7 Estrategia de análisis de datos .....	67
Capítulo 4. Análisis de resultados.....	68
4.1 Autorregulación del aprendizaje .....	70
4.1.1. Planificación .....	71
4.1.2. Ejecución .....	73
4.1.3. Autorreflexión .....	74
4.2 Rúbricas de evaluación del aprendizaje. ....	76
4.2.1. Autorregulación del aprendizaje.....	77
4.2.2. Autoevaluación del aprendizaje.....	78
4.2.3. Rúbricas de evaluación del aprendizaje.....	81
4.3 Las rúbricas y la autoevaluación del aprendizaje.....	88
4.4 Análisis comparativo de resultados, Básica Secundaria y Media Académica .....	92

Capítulo 5. Conclusiones .....	95
5.1 Principales hallazgos .....	95
5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación .....	99
5.3 Generación de nuevas ideas de investigación .....	105
5.4 Nuevas preguntas de investigación .....	106
5.5 Limitantes de la investigación .....	107
5.6 Recomendaciones .....	108
Referencias .....	109
Anexo A. Carta de consentimiento para la institución y para padres de familia .....	119
Anexo B: Instrumentos .....	131
Anexo C. Validación de instrumentos .....	142
Anexo D: Trabajo de campo .....	177
Anexo E: Sistematización y análisis de datos .....	188
Anexo F: Curriculum vitae .....	195

## Índice de tablas

Tabla 1. Población de la investigación.....	57
Tabla 2. Población y muestra.....	58
Tabla 3. Categorización .....	59
Tabla 4. Cronograma .....	66
Tabla 5. Autorregulación del aprendizaje .....	70
Tabla 6. Autoevaluación, autorregulación y rúbricas de evaluación del aprendizaje.....	76
Tabla 7. Calificación negativa sobre la Percepción de las Rúbricas.....	92

## Índice de figuras

Figura 1. Test autoevaluación de conceptos .....	79
Figura 2. Pregunta N.º 1: Señale el indicador de autoevaluación que usted considere que realiza cuando ejecuta su quehacer docente. a. Plantea y presenta los objetivos de la clase a sus estudiantes. b. Son específicos los criterios de evaluación que establece para las actividades o tareas escolares de los estudiantes. c. Les brinda estrategias de estudio a sus estudiantes para el desarrollo de las tareas escolares. ....	84
Figura 3. Pregunta N.º 2: doce ítems con referencia a la planeación, ejecución y autoevaluación en el aprendizaje .....	85
Figura 4. Pregunta N.º 3: a. Planificación (antes de la tarea) consiste en: b. En la ejecución (durante la tarea) hay que: c. Autoevaluación (después de la tarea) es:.....	87
Figura 5. Cuestionario a estudiantes: quince preguntas sobre la percepción del estudiante sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje.. ....	88

## Introducción

La autorregulación es el proceso por el cual el estudiante logra autodirigirse activando estrategias de aprendizaje, con el fin de alcanzar objetivos establecidos. Asimismo, todo este ejercicio autónomo está íntimamente relacionado con la autoevaluación del aprendizaje, debido a que el estudiante debe ser consciente de que una forma para que sus logros escolares sean alcanzados, es a través del desarrollo de su capacidad autoevaluativa en el proceso de aprendizaje. En este sentido, las rúbricas son un instrumento no solo evaluativo sino también autoevaluativo, que por medio de unos criterios establecidos inicialmente permitirán que el educando tenga un involucramiento y se convierta en un ser partícipe de su propio aprendizaje; debido a que le brinda aspectos que lo auto direccionan en la planeación, ejecución y autoevaluación como seguimiento a lo que se pretende alcanzar.

Por este motivo, este trabajo de investigación estudia, qué cambios genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación, en la regulación de los aprendizajes en los estudiantes de Básica- Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires, y tiene como finalidad presentar acciones reguladoras que permitan evaluar el desarrollo formativo en los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se llevó a cabo, un proceso de revisión de los aportes de artículos científicos de revistas indexadas y otros estudios relevantes sobre la autorregulación en el aprendizaje e implementación de rúbricas, como referente científico y del contexto en el que se ha implementado trabajos de investigación con población estudiantil. Por ello, se trazaron preguntas y objetivos surgiendo de estas hipótesis como punto de partida para el inicio de esta investigación, sustentados por medio de teorías y conceptos de distintos autores,

relacionados con la autorregulación y autoevaluación del aprendizaje y rúbricas. Se establece un marco referencial con el fin de establecer aportes desde este proyecto investigativo; de este modo, brindar una relación con el planteamiento del problema y con los objetivos presentados en la investigación.

De este modo, se implementa el método mixto en este proceso investigativo con el fin de realizar los procedimientos que conlleven a la sistematización de la información y a la elaboración de instrumentos de intervención o trabajo de campo. Así mismo, llevar a cabo la aplicación de estos y un análisis e interpretación entre objetivos y referentes teóricos hasta un momento de clasificación en categorías y subcategorías de investigación; de esta manera, lograr la triangulación de la información y dar cuenta en el proceso investigativo. Finalmente, se llegan a conclusiones enumeradas en principales hallazgos, la generación de nuevas ideas y preguntas de investigación, la mención de los limitantes que se presentaron en el camino investigativo y las recomendaciones para el establecimiento educativo, con el fin de mejorar el proceso autoevaluativo y de incentivar la implementación de estrategias pedagógicas que contribuyan en la autorregulación del aprendizaje.

Al finalizar este proceso investigativo se logra determinar que es importante encaminar al estudiantado en la autorregulación del aprendizaje y en el ejercicio autoevaluativo desde el aula de clase para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Las rúbricas son un instrumento que permite al educando tener un involucramiento constante en sus tareas escolares brindando una ruta para alcanzar objetivos o metas de aprendizaje. De esta manera, en el camino educativo este ejercicio de autorregulación, autoevaluación y rúbricas autoevaluativas, contribuyen a generar una evaluación formativa en el sujeto por medio de un ejercicio reflexivo

par el desenvolvimiento en el aula de clase y en su cotidianidad, posibilitando la autonomía, la motivación y la autoeficacia.

## Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación

Lograr la autonomía en cada uno de los estudiantes dentro de su contexto escolar permitirá que su proceso de aprendizaje sea eficaz y sus experiencias de aula sean mucho más significativas. Esa autonomía se puede lograr a través del desarrollo de su capacidad metacognitiva y de autorregulación de su aprendizaje, desarrollando estrategias pedagógicas fundamentadas en la planificación, ejecución y reflexión, buscando que ellos asuman un rol activo y protagónico en la construcción de su propio proceso de aprendizaje; también, para que se favorezca su capacidad de conciencia metacognitiva y de automotivación, y que, de esta manera, se involucren más en procesos tan importantes como el planteamiento, seguimiento, cumplimiento y evaluación de los objetivos de aprendizaje. Según Cely, Mejía y Conejo (2021), “(...) los procesos autónomos comienzan a fortalecerse desde tempranas edades, principalmente en el hogar, con ejercicios simples pero determinantes y que serán fundamentales en la vida del estudiante, tanto en su proceso académico, como en la vida laboral; sin embargo, es en la escuela donde se solidifican estos procesos (...)” (p.41).

Optar como estrategia de aprendizaje la autorregulación resulta significativo para que, con ello, se consiga que los estudiantes se motiven a alcanzar sus metas educativas trazadas, a plantear estrategias y rutas de trabajo en la base del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, así como también, de sus estilos de aprendizaje y de los recursos y metodologías que les permiten un aprendizaje mucho más eficaz y placentero. Por este motivo, resulta pertinente tomar como eje temático central de esta investigación, la autorregulación del aprendizaje, y enmarcar allí una problemática evidenciada en una población de estudiantes de

básica secundaria en la que se han identificado situaciones como la falta de autonomía y debilidades en su capacidad metacognitiva y de autorregulación; además desmotivación y baja participación en la construcción de sus propios aprendizajes. En la búsqueda de soluciones a dicha problemática, aparecen alternativas como la implementación de las rúbricas de autoevaluación, suponiendo que estas les permitan un mayor reconocimiento de sus capacidades, debilidades y potencialidades y, especialmente, de sus formas de aprender a aprender y de las estrategias más eficaces para el cumplimiento de sus objetivos de aprendizaje; y que, al usarlas con frecuencia su cuota participativa en esos procesos evaluativos sea cada vez mayor y con un grado de consciencia metacognitiva alto.

Así pues, para este propósito investigativo, se hace necesaria una búsqueda de los estudios que se han realizado con anterioridad y que son más cercanos al eje problémico de la investigación. Se presentan estudios teóricos-prácticos que tienen en cuenta el contexto educativo en los que fueron aplicados y que aportan nuevas teorías y metodologías que orientan y abren camino a este estudio. Es así como, en este capítulo se refieren algunas investigaciones que revelan hallazgos significativos en torno a cómo la autorregulación como estrategia de aprendizaje favorece, por ejemplo, la autonomía y autoeficacia en el proceso escolar. De otro modo, se describe la problemática y se formula como tal la pregunta de investigación; todo esto en un eje problémico que integra temas tan importantes como: autorregulación del aprendizaje, metacognición, autoevaluación, evaluación formativa, aprendizaje significativo, rúbricas como herramientas del proceso autoevaluativo, autoformación y autoaprendizaje, entre otros.

A partir de lo anterior, se plantean los objetivos de investigación, encaminados hacia el análisis de los conceptos y utilidad que los estudiantes tienen sobre la autorregulación,

autoevaluación y rúbricas autoevaluativas, de igual manera, los supuestos o hipótesis, que apuntan a hacer una tentativa de explicación de cómo la falta de motivación y de vinculación del estudiante al proceso de aprendizaje podrían ser factores que no favorecen la autoevaluación objetiva en los educandos y, por ende, su autorregulación frente al aprendizaje. Por último, se justifica la investigación haciendo referencia a la importancia de formar a los educandos en las fases autorregulatorias, con el fin de motivarlos en el proceso de aprendizaje y así contribuir en la formación de la autonomía del estudiantado en el ambiente escolar. Finalmente, se narran las delimitación poblacional, espacial, temporal, teórica y metodológica para esta investigación; así mismo, las limitaciones en cuanto a tiempo y espacio, que se podrían encontrar en este proceso investigativo.

## **1.1 Antecedentes**

La autorregulación del aprendizaje es tema importante para los investigadores en diferentes espacios en el escenario educativo, toma gran trascendencia tanto en la educación inicial, la primaria y el bachillerato, como en la educación superior. Es momento entonces de revisar algunos estudios que permiten una base científica a la presente investigación y que son determinantes para enfocarla de manera más puntual, buscando realmente llenar un vacío en el conocimiento en el campo de la autorregulación, es decir, que este nuevo estudio se integre a los anteriores y se amplíe la discusión en esta área del conocimiento.

En tal sentido, es importante referir a García (2014) quien en su artículo “*La autorregulación en primaria*” hace hincapié en que se fomente el proceso de autorregulación desde los primeros años de escolaridad, pues todos cuentan con habilidades que le permitirán

auto direccionarse en su proceso de aprendizaje. Además, menciona que si se logra incentivar esta estrategia de aprendizaje se tendrá estudiantes motivados, eficaces y eficientes. Es así como, su investigación busca encontrar las estrategias cognitivas y motivacionales en los educandos permitiendo equilibrar las medidas administrativas y curriculares que se tengan hasta el momento, beneficiando el proceso de aprendizaje desde los más pequeños. De ahí, que su investigación sea exploratoria y descriptiva donde aspectos como estrategias, evaluación y rendimiento académico estén estrechamente relacionadas en el transcurso del año escolar. Este autor plantea que esta propuesta debe ser revisada en cuanto a teoría y contexto para su eventual pertinencia, pues resulta necesario que los instrumentos de medición vayan acordes con el paso del tiempo.

De la misma manera, Casado y Castro (2017), en su estudio “*Autorregulación, rincones de trabajo y autonomía en la etapa de Educación Primaria*”, mencionan que la implementación de estrategias de autorregulación junto con técnicas denominadas rincones de trabajo, permiten llevar a cabo una evaluación formativa con momentos de *feedback* o retroalimentación, con el fin de promover la autonomía en el estudiantado. El diseño de esta investigación, parte desde el inicio del año con las áreas de Lengua Castellana, Matemáticas, Sociales y Science, donde se “recuperaron y rediseñaron los planes de trabajo propuestos en su día por Freinet (1970, 1983)” (p.385); y así adaptaron a las actividades escolares y planes de estudios. En este ejercicio investigativo se reflejó momentos de planificación, ejecución y autorreflexión; esta última fase evidenciada en momentos de negociación y retroalimentación que arrojaron espacios enriquecedores en el desarrollo de las actividades escolares; resaltando, además la autonomía y la responsabilidad de los escolares.

Asimismo, la construcción de un aprendizaje autorregulado conlleva a esta investigación a centrarse en la última fase de ese proceso cíclico autorregulatorio de planeación, ejecución y autorreflexión en el proceso formativo. De modo que el estudiante se ubique en un nivel de autoevaluación y autoeficacia donde percibe y crea consciencia del reto de aprendizaje que se ha trazado.

Fraile, Gil, Zamorano y Sánchez (2020) presentan un estudio denominado *“Autorregulación del aprendizaje y procesos de evaluación formativa en los trabajos en grupo”*, sobre evaluación formativa entendida como un proceso de acompañamiento de docente a estudiante de tipo cuantitativo; los cuestionarios que sirvieron de instrumentos son: Calificación del Trabajo en Grupo, Cuestionario de Dinámicas de Trabajo en Grupo (Fraile et al., 2018), Autorregulación Mediante el Uso de Criterios de Evaluación y Emotion and Motivation Self-regulation Questionnaire (EMSR-Q). (Alonso-Tapia et al., 2014). El primero con una calificación numérica y los demás divididos en preguntas o fases. Todo ello, con el fin de crear criterios de juicio evaluativo. Concluyendo, la necesidad que docentes incluyan una evaluación formativa para que así se pueda dar la autorregulación y se logre formar en cada uno de los estudiantes, prácticas propias de autoevaluación para alcanzar las metas de aprendizaje.

Martínez, Tellado y Raposo (2014) en su estudio *“La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto”* presentan la utilización de la rúbrica como una herramienta para la autoevaluación del aprendizaje donde se pueda incluir al estudiantado en el proceso de evaluación y así se generen la creación de la autonomía, de reflexión, incluso se consiga desarrollar las competencias de cada área. Su metodología es de investigación-acción, tratándose de un estudio experimental tomando como estrategias las siguientes: Rúbricas de evaluación y

autoevaluación por cada contenido de la materia, igualmente las diseñadas para un trabajo en grupo; así mismo el diario del profesor, notas de campo y un cuestionario final que brindará la oportunidad de la apreciación sobre esta experiencia. Con todo, los resultados obtenidos permitieron ultimar que estos instrumentos favorecen el aprendizaje, los cambios positivos y el mejoramiento de los estudiantes. Aunque resalta que el trabajo con las rúbricas debe estar en constante revisión y trabajando continuamente en las competencias de cada grado de aprendizaje.

De esta manera, estos estudios hasta aquí mencionados brindan bases teóricas y prácticas que permiten direccionar y vincular estas investigaciones a un contexto educativo con características diferentes; pues desde cualquier nivel educativo se presentan dificultades que afectan el rendimiento académico. Es así que, acoger estos artículos permite conceptualizar, analizar y presentar un sustento teórico sobre el tema de investigación, dando bases fundamentadas que orientan el marco referencial.

Por otro lado, al ser considerado el estudiante como un sujeto activo debe ser este quién estructure su conocimiento o aprendizaje, pues en este proceso de construcción tomará consciencia de su autonomía para aprender a aprender de acuerdo con la motivación otorgada y al proceso de reflexión que tenga el estudiante; todo ello, para que logre autorregular su aprendizaje. Con lo mencionado, resulta claro que cuando se les brinda a los estudiantes diversos instrumentos que les permitan una mejor relación con la información con la que interactúan se mostrarán más activos en la construcción de un aprendizaje significativo de acuerdo con sus habilidades y motivaciones.

Igualmente, es importante hacer énfasis en que los procesos de autorregulación en los estudiantes les permitirán crear bases autónomas hacia un aprendizaje significativo y activo; y establecer la manera que se da dicha autorregulación es aportar en esta línea de investigación. Por este motivo, los estudios que se enfocan en la relevancia de la autorregulación del aprendizaje resaltan variados instrumentos para medir la autorregulación de estudiantes. Muestra de ello se encuentra en el artículo, *“Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria”*, de López, Sáenz, Arias, y Díaz (2020), allí se identifican y describen investigaciones empíricas cuantitativas sobre los instrumentos para medir la autorregulación del aprendizaje (ARA). De esta manera, se mencionan que dichos instrumentos se han centrado en las siguientes características: las entrevistas (Zimmerman y Martínez-Pons, 1986); técnica de pensar en voz alta (Ward y Traweek, 1993); diarios de aprendizaje (Klug et al., 2011); cuestionarios de auto-reporte (Pintrich et al., 1991).

Lara (2015) en su estudio *“La autoevaluación en estudiantes de edades tempranas”* resalta la necesidad de inculcar desde la educación infantil la reflexión en el proceso evaluativo. Hace una crítica a esa evaluación sumativa que no les permite a los educandos crear estructuras mentales conscientes de valoración en su aprendizaje. De este modo, utiliza una metodología cuantitativa de tipo descriptivo-correlacional teniendo en cuenta variables e instrumentos como: entrevista de autoevaluación, escala de metacognición, prueba de autorregulación, de autoconcepto, de autoeficacia y de lenguaje. Luego del análisis de los resultados de dichas variables e instrumentos se logra concluir que la autoevaluación logra incrementar los procesos formativos dejando a un lado el carácter mecánico en que se convierte la evaluación o la mal llamada autoevaluación en algunos centros educativos. Y finalmente, resalta que lograr que se

tracen metas o logros en las tareas abordadas harán que su pensamiento reflexivo alcance un aprendizaje autónomo en los educandos.

Sánchez, Carrasco y Lucas (2018) en su estudio *“La autoevaluación como mecanismo docente de mejora del aprendizaje”* presentan herramientas que se encuentran en el aula virtual de la Universidad de Murcia, y desde diferentes áreas del conocimiento, pretende fomentar el aprendizaje autónomo del educando, de ahí que esta metodología permita impulsar el aprendizaje de los estudiantes de postgrado, viéndose reflejado en niveles de autonomía y compromiso. Para dicho estudio se utilizaron las plataformas para la aplicación de encuestas que permitieron medir el nivel de satisfacción de estos y la plataforma SAKAI, medio por el cual permite la extracción de información relativa a la autoevaluación. Todo ello, dividido en tres fases con sus respectivas fechas estipuladas y el plan de trabajo a realizar. Como hallazgo se encontró resultados positivos entorno al aprendizaje y la autoevaluación, como que es necesario que los sistemas de evaluación basados en el control de resultados queden a un lado y se abran puertas al mejoramiento propio, reflexivo y autónomo del estudiante. Se podría estudiar estos hallazgos como fuente para el ajuste en el contexto educativo en que se desarrollará esta investigación.

Bogantes y Palma (2016) en su artículo *“La regulación continua de la enseñanza y del aprendizaje desde el evaluar para aprender. Una experiencia de la cátedra didáctica del lenguaje”*, abarcan la necesidad del cambio del modelo evaluativo en el proceso de enseñanza con el fin de implementar “estrategias que promueven el autoaprendizaje y estimulen la autorregulación, la metacognición y la autonomía en el estudiantado” (p.59); ello desde la Cátedra Didáctica de Lenguaje de la Escuela Ciencias de la Educación (ECE), en la Universidad Estatal a Distancia (UNED), de Costa Rica, se plantea una mirada más amplia hacia una

metodología pedagógica denominada *Evaluar para Aprender*, con la finalidad misma que los estudiantes logren regular sus aprendizajes por medio de la participación, la planificación, la interiorización y la apropiación de su proceso de aprendizaje; mediante acciones autónomas y orientadores hacia el enfoque de evaluar para aprender. Los cambios generados fueron la eliminación de las pruebas escritas y la memorización de datos, e implementaron actividades que permitieran generar espacios de reflexión mediante la planificación, la formulación de objetivos y el diseño de estrategias. Llegando a la conclusión de que la mediación pedagógica y la orientación académica son pilares fundamentales para propiciar en los estudiantes habilidades autorregulativas y de motivación hacia metas de aprendizaje.

Del mismo modo, Cárdenas y Vega (2019) en el artículo investigativo “*El portafolio como estrategia de autorregulación en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes*”, hacen hincapié en como la implementación de nuevas estrategias evaluativas generan acciones autorreguladoras en los estudiantes. En este caso, tomando el portafolio que permitió contar con momentos de evaluación formativa durante y al final de las actividades escolares; la reflexión y la autonomía del educando se evidencio en el transcurso de esta investigación” la participación de los estudiantes se demostró mediante el balance de aprendizaje y las rúbricas de autorregulación” (p.21). En este sentido, la evaluación es asumida como una evaluación autentica que dará lugar al desarrollo de habilidades en cada uno de los educandos, traducidas en el trabajo colaborativo, en la comunicación constante entre docente y estudiantes, la participación evidenciada en la autoevaluación de aprendizajes y en la reflexión sobre objetivos y metas trazadas en cada una de las tareas escolares y en la monitorización de estas.

Panadero, Tapia y Huertas (2014) presentan su investigación sobre los efectos de las rúbricas y los guiones, con un diseño cuasi-experimental, con las variables de aprendizaje y autoeficacia, estas dependen de dos diseños (pre-post). Para ello, los instrumentos fueron los siguientes: para el aprendizaje se creó una rúbrica con un tema específico, para la autorregulación se tomaron los cuestionarios de Autorregulación de la Emoción y la Motivación, un Cuestionario Específico de Autorregulación e igualmente un cuestionario para la autoeficacia y el 'Nivel de ayuda percibido' y 'orientación a metas fomentada por las herramientas', se midió a través de cinco ítems. Son muchas las discrepancias que se llegan luego del análisis de dichos resultados, pues concluyen que, tanto las rúbricas como los guiones presentan ventajas y limitaciones; las rúbricas, disminuyen los mensajes negativos al momento de autodirigirse y aumentan el aprendizaje, y los guiones favorecen la autorregulación del aprendizaje.

Con base en lo anterior, se puede sugerir en este trabajo investigativo una propuesta de autoevaluación que permita establecer la importancia entre autorregulación y autoevaluación del aprendizaje, pues luego de que el estudiante reflexione en su proceso de autoeficacia logre regular su aprendizaje con la adquisición de conocimiento.

Sin embargo, el reconocimiento de aspectos motivacionales en los espacios educativos resulta relevante al momento de promover la autonomía en los estudiantes; pues las estrategias para que se lleve a cabo el autoaprendizaje deben tener en cuenta los intereses, cualidades y debilidades de los educandos. Si logramos establecer desde los inicios del año escolar la manera de autoevaluarse, se estará creando bases sólidas para fortalecer debilidades latentes o manifiestas en el aula de clase.

Igualmente, todo proceso educativo involucra las distintas áreas de conocimiento como lo es en las matemáticas, las ciencias naturales, la historia, la geografía, inglés, educación física, artística; todas estas con la finalidad de que los estudiantes adquieran habilidades encaminadas en el desarrollo de la autonomía. Donde exista seguridad en el educando, permitiendo que se promuevan habilidades y se solucionen dificultades individuales o grupales a través del trabajo cooperativo; incluso teniendo en cuenta un factor importante como lo es la motivación, por ser un vínculo positivo entre estudiantes con el quehacer pedagógico del docente.

De este modo, se puede sustentar que, no solo a través de procesos matemáticos, físicos, gramaticales, literarios, químicos, entre otros, los estudiantes logran hacer del aprendizaje una construcción propia hacia la autorregulación, porque por medio de la música, la danza, el teatro, el juego; se logra adquirir esta capacidad en su aprendizaje a través de la participación y el interés.

Por último, y con todo lo anterior, resulta importante resaltar que, tanto en niños que inician su etapa escolar, como en jóvenes o adultos que realizan el pregrado, es fundamental el progreso de la capacidad auto evaluadora para conseguir el desarrollo de conocimientos en aspectos motivacionales, en el rendimiento académico, pues trabajarán en ese aprender a aprender; de ahí la necesidad de implementar metodologías de intervención en los contextos escolares. En este sentido, Beltrán, Mejía y Conejo (2020), mencionan que “la autorregulación y el aprendizaje significativo se potencian a través de: procesos motivacionales relacionados con la afectividad en el aula, el juego, la lúdica, el arte y los espacios para la libre expresión” (p.74).

## 1.2 Descripción y formulación del problema de investigación

Resulta claro, que el termino autoevaluación es un concepto que ha sido estudiado por muchos investigadores y desde diferentes perspectivas. Panadero (2011), define la autoevaluación como “la valoración que un alumno hace de su trabajo como correcto o incorrecto basándose en los criterios de calidad, siendo modulada por el nivel de perfección que haya fijado el alumno para la actividad” (Citado por Panadero y Tapia, 2014, p.457). Si bien es cierto, que dentro de cualquier contexto educativo se viene tomando en cuenta la autoevaluación, bien sea para cumplir con un requisito institucional o por ser emanado desde el Ministerio de Educación, en algunos establecimientos educativos es abordado desde la auto calificación que el estudiante puede hacer al terminar un periodo académico, en este caso ignorando que se tiene a la mano un instrumento que permitirá generar autoeficacia en el aprendizaje del estudiantado.

Calatayud (2018) resalta la importancia de que el proceso autoevaluativo es un generador de estrategias que mejoran tanto la práctica profesional como personal pues su importancia radica en que las prácticas educativas se van a ver enriquecidas y fortalecidas de manera ascendente en el proceso educativo. Y agrega, que el docente al contar con autonomía en su quehacer pedagógico podrá realizar un ejercicio evaluativo teniendo en cuenta una fase inicial de diagnóstico hasta la evolución en el aprendizaje del estudiante; permitiéndole captar causas que ocasionan falencias y dificultades, destrezas o habilidades de cada educando, e incluso evaluar los recursos, metodologías y pertinencia de las programaciones curriculares.

Es así, que repensar una propuesta metodológica resulta indispensable para encaminar al estudiante en la construcción de un aprendizaje significativo y autodirigido pues si se

continúa encaminando el quehacer docente en función de un cumplimiento de un plan de estudio y de una metodología tradicionalista, se estará coartando las habilidades innatas que cada niño o joven es capaz de desarrollar en su ejercicio escolar. Por ello, surge la necesidad de abordar la autoevaluación de manera específica para así lograr que los estudiantes regulen su propio aprendizaje, pues no se puede quedar solo con la preocupación manifestada por docentes, directivos y padres de familia, en los contextos educativos, quienes se preguntan sobre el porqué de que sus hijos o estudiantes no alcanzan resultados académicos satisfactorios en los establecimientos educativos, sino que además de la preocupación se trabaje en planes que le ayuden al desenvolvimiento y se conviertan en oportunidades para el estudiante, y así ellos puedan desarrollar la autonomía, la motivación y la construcción de estrategias de aprendizaje.

Si como educadores creamos consciencia de la importancia de la evaluación formativa y de la reflexión que logra hacer el estudiante a partir de su propio direccionamiento del aprendizaje, lograremos afirmar que el niño o joven fue capaz de autorregular su manera de aprender. Estos factores que asociados desde el inicio del año escolar permitirán que los estudiantes construyan aprendizajes significativos; acabando con la monotonía, estrés, aburrimiento y poco entendimiento generado por ese reduccionismo en el que caemos los docentes frente a la capacidad autorreguladora que puede ejercer el educando.

Por lo anterior, esta investigación se realiza en la Institución Educativa Buenos Aires del municipio de Palestina-Huila. El planteamiento del problema busca implementar las rúbricas en el proceso de autoevaluación de los estudiantes de Básica-Secundaria; logrando así que el estudiante regule su aprendizaje y se convierta en un aprendiz autónomo. La intervención en el aula de clase es una necesidad fehaciente debido al proceso evaluativo que se lleva a cabo en este

establecimiento educativo, no solo por guiar el concepto autoevaluativo institucional, sino por encontrar necesario el desarrollo de habilidades que le permitan al educando convertirse en participante activo y constructivo de conocimiento y en que la adquisición de este nuevo saber conlleve a encontrar estudiantes automotivados y autónomos en el aula de clase por medio de acciones autorreguladoras logren empoderamiento activo en su aprendizaje.

De este modo, el trabajo con las rúbricas de evaluación son planteadas en este trabajo investigativo como el puente que le brindará a los estudiantes no solo pautas para ir autoevaluando sus actividades escolares sino que además permitirán que los educandos vayan autorregulando su aprendizaje con la implementación de las rúbricas, pues al establecerse y aclararse los criterios de evaluación, no solo se brindará un nivel de transparencia en el proceso evaluativo, sino que estos criterios le permitirá al estudiante el establecimiento de estrategias de planeación, de ejecución y autoevaluación durante y al finalizar la tarea por medio de un baremo de calificación; sin olvidar que el papel del docente va ir encaminado en la retroalimentación permanente de estas actividades escolares. Como menciona Andrade y Valtcheva (2009) “es frecuente que los alumnos no tengan claro cuál es el criterio de evaluación, hecho que dificulta la autoevaluación, la autorregulación y el aprendizaje. Para evitarlo el profesor debe hacer explícitos los objetivos y los criterios de evaluación pues así potencia la oportunidad de autorregulación al permitir al alumno saber lo que se supone que debe hacer y cómo autoevaluarse” (Citado por Panadero y Tapia, 2014, p. 12). Además, si se encamina la utilización de las rúbricas con un ejercicio de contraste de criterios de evaluación, la autoevaluación va a cumplir su función reflexiva, activa y con proyección a metas de aprendizaje.

Por esta razón, se aborda la sublínea de investigación autorregulación del aprendizaje, pues da lugar a investigaciones sobre el autoaprendizaje y la autoformación de los educandos en la base de la automotivación y la metacognición. De acuerdo con el meta de aprendizaje trazado por los estudiantes se consiga mejorar el desempeño en el área de lengua castellana y contribuir en el desarrollo de las habilidades comunicativas como son escuchar, hablar, leer y escribir; fuentes indispensables en el proceso comunicativo del ser humano; pues de ahí que sus competencias de interpretar, argumentar y proponer se vean favorecidas.

Para la siguiente investigación la formulación del problema quedó delimitado de la siguiente forma:

¿Qué cambios genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación, en la regulación de los aprendizajes en los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires?

*Subpreguntas de investigación:*

¿Cómo implementar estrategias personales de planificación, ejecución y reflexión final, en el aula de clase, en los estudiantes?

¿Qué actividades de aprendizaje pueden orientar a los estudiantes en acciones que conlleven a la autorregulación del aprendizaje?

¿Cómo analizar la información que generan las rúbricas como instrumento de autoevaluación del proceso formativo de los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires?

¿De qué manera se puede categorizar acciones reguladoras en el proceso de autoevaluación de los estudiantes de Básica-Secundaria de la I.E. Buenos Aires?

### **1.3 Justificación**

Sumergirse *en* la función docente y repensar la finalidad propia de la misma permite estructurar nuestros esquemas mentales, que se han creado a partir del quehacer docente; esto por evidenciarse fortalezas y dificultades en los procesos de aprendizaje. Dado que, en muchas ocasiones el enfoque propio de la función docente está centrado en la transmisión de contenidos, dejando a un lado otras dimensiones del proceso de aprendizaje como lo es permitir una participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento, comportamientos e incluso emociones.

De ahí, resulta pertinente abordar la autorregulación del aprendizaje que denota resultados positivos y significativos en procesos escolares; es así que, la presente investigación pretende demostrar cómo los estudiantes de Básica-Secundaria regulan su aprendizaje a través de la autoevaluación desde un contexto específico de los educandos; para así categorizarlos según los resultados obtenidos de dicho estudio. Así pues, los resultados que se obtengan enriquecerán la sublínea de investigación Autorregulación del aprendizaje de la Maestría en Educación de Uniminuto, siendo un referente importante para docentes, estudiantes, investigadores y demás actores en el escenario educativo. Todo esto en una apuesta por el potenciamiento de las capacidades en los estudiantes de planificación, ejecución y reflexión final, a través de la autoevaluación, y que, en la base de los resultados de la investigación se pueda categorizar a estos estudiantes en esa relación de sus proceso autoevaluativos y autorregulatorios.

De esta manera, si no hay un proceso de autoevaluación, difícilmente el estudiante podrá convertirse en un sujeto autónomo en su formación académica. Por ello, es muy importante categorizarlos de acuerdo con la regulación misma que hacen en el proceso educativo, con competencias propias del autoaprendizaje y autoformación de conocimiento de ellos. Es así que, se logre potenciar la autoeficacia desde la autoevaluación que haga el estudiante. Solo con estudiantes motivados se conseguirá crear bases autónomas hacia un aprendizaje autorregulado, significativo e integral. Además de ello, servirá de instrumento guía para docentes de otras áreas que se encuentren interesados en este estudio y pueda ser implementado desde sus espacios académicos.

De la misma forma, a través de las acciones realizadas en las aulas de clases se podrá estructurar fases de planificación, ejecución y autorreflexión; tres fases que le permitirán al educando autoevaluar su proceso, pues este aprendizaje eficiente no solo le ayudará en su desenvolvimiento escolar sino también en la vida como tal; pues el mundo se transforma y los entornos educativos no deben ser ajenos a esta transformación.

De esta manera, este modelo debería ser tomado en cuenta para lograr una participación total de los estudiantes en las clases para que se conviertan en agentes activos en la adquisición de conocimientos de acuerdo con su direccionamiento y motivaciones; y para que sus relaciones sociales en el aula mejoren de forma considerable. De ahí, que se pueda responder a los requerimientos del sistema educativo que busca que se caracterice y se atienda a estudiantes que muestran distintas maneras de adquisición de conocimientos, principalmente aquellos que presentan dificultad para aprender, porque si hay bajo rendimiento académico habrá

desmotivación y se verán reflejados en los resultados académicos. Lo hasta aquí dicho permitirá crear bases para la aplicabilidad desde cualquier área del conocimiento.

Los fundamentos teóricos y prácticos establecidos para esta investigación son aceptados por docentes y directivos de la Institución Educativa Buenos Aires del municipio de Palestina, departamento del Huila; quienes resaltan la importancia de mostrar los factores que facilitan, favorecen y transformen el aula y la práctica educativa, la autorregulación y la autoevaluación, pues el aprendizaje debe ser reflexivo, activo y significativo.

## **1.4 Objetivos**

### ***1.4.1. Objetivo general***

Establecer los cambios que genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación, en la regulación de los aprendizajes en los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires.

### ***1.4.2. Objetivos específicos***

Identificar las concepciones sobre autorregulación presente en los participantes del estudio.

Analizar el manejo de conceptos de los estudiantes y docentes sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje.

Categorizar la percepción que tiene el estudiante sobre la utilidad de la rúbrica en el proceso de autoevaluación de su aprendizaje.

### **1.5 Supuestos de investigación o hipótesis**

Si hay falta de vinculación del estudiante al proceso de aprendizaje, difícilmente se logrará el desarrollo de acciones autorreguladoras que conlleven a su formación. Pues si se piensa en que la escolaridad es un proceso integral de formación que abarca un ejercicio de concientización, de motivación al logro y de vinculación de saberes, de expectativas y de interacción tanto con el medio y con los recursos y que, además, esa integración conlleva a crear estrategias que faciliten su proceso de aprendizaje; es en este momento que la escuela será pensada en función a aprendizajes significativos.

Si se promueve acciones de autoevaluación en los estudiantes, se llegará desarrollar la capacidad autorregulatoria en el proceso educativo del escolar. Por tanto, dentro de las fases de autorregulación del aprendizaje como lo son la planeación, ejecución y autorreflexión, se encuentra unas acciones que permiten autoevaluar el proceso y autoevaluar el producto, razón por la cual “la autoevaluación es un proceso fundamental para autorregular y aprender porque implica la supervisión del progreso que el alumno hace con respecto a los criterios de evaluación” (Panadero y Tapia, 2014, p. 8).

Si los estudiantes están motivados se moverán a ejercer el control sobre la autorregulación de su conocimiento; tanto en la planeación, progreso y evaluación de su proceso de aprendizaje. La creencia de los educandos en que tienen habilidades para llegar a metas de aprendizaje permite que en el aula de clase se muestren activos, seguros y autogeneradores de conocimiento en una tarea determinada. Es así como Pintrich et al. (1993) expresan que “las creencias de autoeficacia y de regulación del esfuerzo suelen ser significativas, cuando existe una

percepción positiva en los estudiantes sobre su capacidad para llevar a cabo las demandas de una determinada tarea” (Citado por Granados y Gallego, 2016, p. 84).

## **1.6 Delimitaciones y limitaciones**

### ***1.6.1. Delimitaciones***

El proyecto de investigación se realizará en la Institución Educativa Buenos Aires ubicado en el departamento del Huila, municipio de Palestina, vereda de su mismo nombre; cuenta con la participación de los estudiantes de Básica Secundaria, una población de 115 niños y jóvenes en edades entre los 10 y los 17 años. Inicialmente la intervención tiene lugar una vez por semana creando espacios orientadores para que los niños autodirijan su aprendizaje; a la vez, se describen los momentos en el que los estudiantes establecen estrategias personales de planificación, ejecución y reflexión final, en el aula de clase; del mismo modo la implementación de rúbricas como instrumento de autoevaluación y así categorizar la percepción que tiene el estudiante sobre la utilidad de la rúbrica en el proceso de autoevaluación de su aprendizaje; finalmente, generar sugerencias a la institución educativa que conlleven a mejorar el proceso de autoevaluación.

***Delimitación poblacional:*** Estudiantes de Básica- Secundaria, una población de 115 niños y jóvenes en edades entre los 10 y los 17 años.

***Delimitación espacial:*** Institución Educativa Buenos Aires ubicado en el departamento del Huila, municipio de Palestina, vereda de su mismo nombre, desde el grado sexto a undécimo.

***Delimitación temporal:*** agosto de 2020 a diciembre de 2021.

***Delimitación teórica:*** Los principales temas que enmarcan el problema de investigación son: autorregulación del aprendizaje, autoevaluación del aprendizaje y rúbricas evaluativas.

***Delimitación metodológica:*** tipo de metodología mixta; el alcance exploratorio y descriptivo; el tipo de enfoque investigación acción.

### ***1.6.2. Limitaciones***

La principal limitación que se puede presentar es la del tiempo y espacio debido a la actual situación de calamidad de salud pública que se enfrenta a nivel mundial y en el territorio colombiano por pandemia COVID-19; pues aún no hay criterios establecidos para el regreso a clases presenciales por parte de la Secretaría de Educación Departamental del Huila, lo que no permitiría hacer un seguimiento asistido, pues existen unos protocolos de bioseguridad que impedirían este trabajo.

Otro limitante podría ser una actitud de resistencia al cambio por parte de los estudiantes que muchas veces se acostumbran a continuar en actividades rutinarias donde el profesor les entrega la información y ellos la reciben, absteniéndose de construir su propio conocimiento y autorregularlo. Sin embargo, para superar dicho obstáculo se brindarán estrategias motivacionales y lúdicas que logren captar su atención e interés.

### **1.7 Definición de términos**

**Autorregulación del aprendizaje:** Es una competencia que permite a los alumnos activar las estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los objetivos establecidos (Panadero y Alonso, 2014).

**Desempeño académico:** se puede definir según Gómez, Muñoz, Benavidez, Luna, y Ortiz (2013) como la calificación, o estimación cuantitativa o cualitativa, que el docente hace según el grado en que el estudiante ha alcanzado los objetivos o metas de aprendizaje propuestos en una asignatura.

**Autoevaluación:** Puede definirse la autoevaluación como la valoración cualitativa del proceso de ejecución y del resultado final del trabajo realizado a partir de unos criterios de evaluación y unos niveles de perfección (Panadero y Tapia, 2017, p.2).

**Rúbrica:** Una rúbrica es un instrumento de calificación que contiene los criterios de evaluación de una actividad y que se compone de tres partes: los criterios de calidad, un gradiente de la calidad del trabajo en referencia a los criterios y la descripción breve de en qué consiste el estándar para esa categoría (Panadero y Tapia, 2014, p.14).

## **Capítulo 2. Marco Referencial**

Al interior de este capítulo se presenta una breve compilación de conceptos relacionados con el problema de investigación que brindarán bases teóricas relacionados con los objetivos que se plantearon. Todos los elementos conceptuales, categorías y modelos mencionados permitirán relacionarse entre sí y edificar un constructo propio de información relevante y reflexiva que dará respuesta al principal interrogante planteado en esta investigación: ¿Qué cambios genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación en la regulación de los aprendizajes en los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires? Ello con el establecimiento de los momentos propios en los que el sujeto crea sus estrategias personales de planificación, ejecución y reflexión final. Pues abordar la tarea docente y hacer de este proceso, un asunto investigativo donde se permita pensar que los estudiantes pueden adquirir procesos autorreguladores, es lograr generar condiciones óptimas para los educandos, haciendo de ese proceso, un momento pleno de beneficio para él, donde no habrá obstáculos sino oportunidades.

### **2.1 Autorregulación del aprendizaje**

Zimmerman (2000) nos plantea que “la autorregulación se trata de lograr la participación activa por parte del estudiante (ideas, sentimientos y acciones) en la planeación, desarrollo y evaluación de su proceso de aprendizaje”. De este modo, se logrará llegar a una buena calidad educativa, con motivación constante en el aula de clase. Sin olvidar que también, se consigue alcanzar la caracterización de los múltiples factores que inciden en las dificultades académicas;

si el estudiante logra reflexionar, dirigir, supervisar y corregir al momento de estudiar, hará que el proceso hacia la autorregulación sea motivacional desde los intereses de cada uno.

Es frecuente en reuniones de docentes, donde se analizan la reprobación de áreas de un estudiante, escuchar decir que el niño o joven no muestra motivación, no son reflexivos ni mucho menos críticos, que no hay un aprendizaje consciente, guiado a la obtención de metas. Sin embargo, se debe direccionar la tarea docente en el fomento de los procesos cognitivos conscientes, formando seres humanos autónomos, capaces de regular su proceso de aprendizaje, haciendo de su quehacer un trabajo encaminado a la construcción del propio aprendizaje; donde el estudiante autogenera todas sus acciones, establezca metas, emplee estrategias y se autoevalúe; y así forme una estrategia personal y ejecutable pues “todas las teorías coinciden en que la autorregulación es una capacidad compuesta de diferentes procesos (ej. monitorización, establecimiento de metas, etc.), ciclo que se retroalimenta a partir de la experiencia y la activación de las estrategias de aprendizaje” (Panadero y Tapia, 2014, p. 450).

Existen diferentes enfoques pedagógicos que han propiciado la autorregulación del aprendizaje; por esta razón, “uno de los grandes retos que actualmente tiene la educación en todos sus niveles académicos es la formación de estudiantes autónomos en su proceso de aprendizaje, con interés y motivación por la adquisición de conocimientos” (Conejo, Sánchez y Mahecha, 2020, p.3). Sin embargo, son muchos los factores que se identifican en el quehacer docente orientados en que se dé o no el aprendizaje. Es el educador quien tiene un papel fundamental de intervención para que se logre la activación de estrategias de aprendizaje adecuadas a la autorregulación; de ahí que el modelo de Zimmerman brinda “una base teórica

que permite determinar sobre qué aspectos intervenir si se desea mejorar la autorregulación de los alumnos en contextos reales de aula” (Panadero y Tapia, 2014, p. 460).

Por ello, se debe apuntar a la autorregulación mencionada por Zimmerman (2000), que se refiere a los procesos que usan los aprendices para dirigir sistemáticamente sus pensamientos, sentimientos y acciones a la obtención de sus metas (citado por Schunk, 2012, p. 400). Siguiendo este concepto, el aprendizaje autorregulado permitirá alcanzar unos objetivos personales trazados por el educando; si este proceso se genera asertivamente, la construcción propia de conocimiento cobrará vital importancia en el desempeño escolar.

De esta forma, resulta indispensable que esas metas de aprendizaje sean redireccionadas por el docente cuando establece o deja claro siempre los criterios de evaluación para que los estudiantes puedan trazarse unos objetivos definitivos, para así ir logrando resultados positivos; sin dejar a un lado, el papel fundamental que cumple el proceso motivacional de ellos, como iniciativa para alcanzar el logro a través de la perseverancia; así, “las creencias, los valores, el interés y las metas son las variables personales que generan y sostienen la motivación para realizar una actividad” (Panadero y Tapia, 2014, p. 453). No obstante, proponerse metas de calidad en los centros educativos es un propósito claro que se plantean diariamente. Lo anterior no es posible si los estudiantes no son conscientes de sus procesos de aprendizaje, de la necesidad de planificar las tareas, de los pasos requeridos para la ejecución y de la evaluación de cada una de ellas (Martínez, 2016, p.59), y mucho menos será viable si los educadores, no promueven estrategias de aprendizaje.

Ahora bien, Vives, Durán, Varela y Fortoul (2014) mencionan tres tipos de habilidades del aprendizaje autorregulado: Las cognitivas, donde va dirigido los procesos de memoria, atención y resolución de problemas. Las metacognitivas que hacen parte la comprensión del propio aprendizaje y los procesos del pensamiento; y las afectivas que se involucran el vigilar y regular estados de ánimo, sentimientos y emociones. Estas habilidades no solo implican a estudiante, sino al quehacer del mismo docente; pues bien, los autores en mención resaltan la necesidad que el educador establezca un pensamiento metacognitivo que le permita reflexionar sobre su proceso didáctico y de enseñanza, estableciendo limitaciones y cualidades en sus estrategias de enseñanza.

De la misma manera, resulta necesario enfatizar las fases y subprocesos del ciclo del aprendizaje autorregulado de Zimmerman, citado por Cabrero (2013), ellas son:

-Planificación: Aquí se analiza el tiempo, el espacio, los conocimientos previos, la tarea como tal, donde va incluido metas, objetivos y estrategias; todo ello con aspectos motivacionales que incluyen el interés intrínseco que conlleva la tarea.

-Ejecución: En este aspecto está el predominio del proceso de aprendizaje, monitoreándose constantemente, generando preguntas cuando se tiene dudas; esto llamado autocontrol. Además, se llega al proceso mismo de autoobservación mediante registros en los momentos de experimentación.

-Autorreflexión: se genera un espacio de autoevaluación que involucrarán sentimientos de satisfacción o insatisfacción acerca de su proceso de autoeficacia.

Sin embargo, autores como Pintrich (2000), citado por Cabrero (2013) plantea cuatro fases que intervienen en este proceso autorregulatorio del aprendizaje como lo son: preparación-planificación-activación, autoobservación, control – regulación y evaluación; que respaldan, del mismo modo, las finalidades o tareas propuestas por Zimmerman. Muchiut, Zapata, Comba, Mari, Torres, Pellizardi y Segovia (2018), citan a Pintrich y a sus fases de intervención del aprendizaje autorregulado, resaltando que ellas inciden en el rendimiento académico y en los factores como la cognición, la motivación, el comportamiento y el contexto, como modos de incentivación en el aprendizaje.

Aunque en un inicio los procesos de autorregulación parezcan ser acciones imitadas o impuestas, al pasar el tiempo se convertirán en aspectos intrínsecos de cada estudiante. Razón por la cual, el acompañamiento que el educador desempeña en este proceso creará bases en el estudiante de autonomía y dominio (Conejo, Sánchez y Mahecha, 2020).

En concordancia con lo expuesto aquí, coincidimos en que para que se logre un aprendizaje significativo y autónomo, se hace necesario guiar en la autoconstrucción de conceptos, saberes, organización de espacios, tiempos, objetivos, metas y finalmente dar paso a la autorreflexión que permita modificar aspectos de su proceso de aprendizaje.

## **2.2 La autoevaluación como competencias autorregulatorias**

El hombre de hoy, producto serio y paciente de la larga cadena evolutiva, hace parte de un cambio de estructuras mentales, donde percibe la realidad de una manera variada y compleja. Esa realidad inicial, vista como un arduo proceso de similitud, asociación y comprensión elemental, requiere además importancia en las acciones mentales de carácter subjetivo (mirar

hacia adentro) en el hombre: la resolución de un problema, pensar en la palabra, palabrear lo que se ha pensado, unir pensamiento y acción, unir pensamiento y lenguaje; formando así personas para el desenvolvimiento individual y social en el ejercicio de las artes, las ciencias y las labores. A partir de los primeros ciclos de vida, el ser humano emprende nuevas actitudes, posturas y movimientos que aportan efectos, tales como el conocimiento de su propio cuerpo y su relación con el entorno que lo rodea. Esto juega un papel primordial para el desarrollo del movimiento voluntario, los procesos cognitivos, el juego y todo lo relacionado con sus sentidos.

Como educadores podremos ampliar nuestro horizonte pedagógico y didáctico para brindar o incorporar herramientas básicas que le permitan a niños y jóvenes, enamorarse y adentrarse en el ambiente educativo. Es así como podremos evaluar los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos en las estructuras mentales de ellos, dando lugar a la construcción, estructuración y utilización de conceptos y aprendizajes con que contaría con múltiples oportunidades para hacer de su proceso de aprendizaje algo natural y a un potencial alto.

Por consiguiente, involucrar al estudiante en el proceso evaluativo, cobra vital importancia para fomentar la autoeficiencia, la reflexión, guiando permanentemente su propio aprendizaje. En este sentido, hablamos de autoevaluación que según Panadero y Tapias (2014) es esa estimación de tipo cualitativa de la fase de ejecución, obteniendo como resultado un proceso por el cual ha estado marcado por unos criterios de evaluación; que permitirán que el estudiante reflexione constantemente en su proceso para alcanzar los logros planteados a niveles óptimos.

De este modo, Valencia (2020), resalta los aportes que, a nivel educativo se ejercen cuando se establecen criterios de evaluación a los estudiantes, más aún, cuando hacen parte de la

autorregulación del aprendizaje. Divide estos criterios en cuatro fases: I y II donde se presenta la tarea junto con sus metas y planificación; III aquí ya se presenta la ejecución de esta y se van presentando ajustes dentro del proceso; y la IV denominada adaptación metacognitiva, definida como una reflexión final de lo aprendido frente a los errores, cómo se podría mejorar, y de qué manera aportan a otras áreas de conocimiento. Hay que tener en cuenta, que dentro de la retroalimentación que presentemos a los estudiantes, tengamos en cuenta aspectos motivacionales, para evitar así que se sientan frustrados, derrotados y peor aún, que desconfíen de las habilidades que poseen.

Como apoyo a la idea anterior, Rosárico, González, Núñez y Mourao (2005) hacen hincapié en que la evaluación no se puede convertir en discordancias en lo que ocurrió y no se alcanzó, sino que es la oportunidad de reorganizarse para el cambio de estrategias y la manera en que se pueden llegar a objetivos. Después de todo, el diseño curricular es un componente flexible, que responde a la adaptación del mismo a las necesidades y realidades de cada una de las instituciones educativas y sus respectivas comunidades; para que sirvan de instrumentos dentro y fuera del aula, los cuales ayuden al estudiante a comprender, analizar y dar respuesta a un problema cotidiano, el docente debe ser el puente entre el instrumento y el aprendizaje, puede ser de tipo tecnológico, literal o simplemente un material didáctico que sea llamativo para el estudiante y, a su vez, resolver un enigma que le interese al mismo. Aquí el papel mediador hacia el conocimiento es indispensable para aplicar estrategias pedagógicas adecuadas que permita plantear un currículo acorde a la filosofía de la educación y a la acción educativa, que tenga en cuenta la perspectiva epistemológica, social, pedagógica y axiológica.

Al respecto Núñez, Amiero, Álvarez y García (2015) refieren que la autorregulación en los estudiantes no abarca el uso desligado de estrategias de aprendizaje, sino que hace parte de una consciencia propia, donde el educando puede vincular ese contexto de saberes con actitudes de constancias hacia la tarea. Es ahí donde el educando es un agente activo que le permite la implicación total hacia su proceso de aprendizaje. De ahí que Gómez, Meza, Rivera y González (2018) afirman que cuando se evalúa la autorregulación hacia momentos propios de aprendizaje esa estructura permitirá alcanzar un rendimiento académico esencial en la regulación de sus metas.

Mora (2011) enmarca la autoevaluación en un periodo incluida dentro de varias generaciones de medición. Señalando que con el transcurrir de los tiempos, surge la necesidad en los centros educativos de llegar a competir en términos de calidad y para ellos, resulta necesario incluir los criterios personales que permita vincular al estudiante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de una introspección acerca de su nivel de formación.

De esta manera, este modelo es escogido para estudiarlo y aplicarlo a un contexto real, donde podremos resaltar que, en los procesos educativos, la estructuración de contenidos, la motivación, expectativas y la autorregulación, permitirán transformar el aula de clase con aprendizajes reflexivos, activos y significativos. En muchos casos y desde diferentes roles (docentes, estudiantes), se toma como un mecanismo de control y no de autoevaluación, de crecimiento profesional o educativo; debido a que se ha formado para el alcance de promedios. Nos sumergimos, en muchas ocasiones, con un rechazo al cambio en la escuela donde no existe un orden cambiante y dinámico y la introdujimos en unos manuales y no en lo que nos ofrece el contexto del estudiante. Por esta razón, seguimos evaluando en función de una nota, sin hacer

seguimiento a los procesos de los estudiantes; por ello, la evaluación debe ser continua y permanente donde se vean reflejado el interés y el esfuerzo por parte del estudiante hacia la materia orientada por los docentes, quienes son los intermediarios hacia el conocimiento, sin olvidar que en el aula se debe realizar un aprendizaje significativo.

Aquí resulta necesario repensar el quehacer docente, que se enfoque en una metodología activa que priorice ese saber-hacer que los estudiantes desarrollan en sus contextos educativos y conlleven a pensamientos críticos y reflexivos y sean así, constructores propios de aprendizaje; estos aprendizajes estructurados a partir de sus realidades. El estudiante debe contar con libertad otorgada por parte del docente para regular sus procesos, supervisando desempeños y resultados. La escritura de un cuento, por ejemplo, puede permitir la autorregulación máxima del educando, cuando puede elegir entre varios temas, el de su preferencia, los recursos estilísticos apropiados para su composición, los personajes, espacios, característica, inicio, desarrollo y final, recursos de apoyo y extensión de este. Es así como habrá un involucramiento total en la tarea.

El ejercicio de autoevaluación no debe convertirse en un momento donde el docente, frente a los errores cometidos por sus estudiantes, en la realización de una tarea, le brinde respuestas inmediatas como puente de solución, sino debe ser el momento de brindar pautas para que el educando reflexione, analice, compare y encuentre por sí mismo la solución. En este aspecto, la capacidad que puede tener un estudiante al autoevaluarse es una habilidad, que, en un primer momento, debe ser orientada por su docente; y así como lo menciona Panadero y Tapia (2014) puede requerir al principio de una dedicación mayor de tiempo, pero con la práctica y la orientación adecuada, finalmente sus estudiantes desarrollen habilidades de comparación, revisión y corrección de sus tareas apropiadamente. Mora (2011) refiere que, para que una

evaluación pueda tener ese distintivo primordial llamado autoevaluación, su condición precisa es la participación del entorno educativo en el cual influye el aprendizaje.

Del mismo modo, Gómez, Saiz e Ibáñez (2018) teniendo en cuenta características y desafíos propios de la autoevaluación enuncian la importancia de la contribución de los estudiantes en el proceso evaluativo, de tal manera que, desde ese proceso se sumerjan en niveles de calidad y de autenticidad, no sin antes permitir que el estudiante tenga presentes los parámetros por los cuales será evaluado y al concluir su tarea tenga también un momento de retroalimentación, llamado por ellos de “proalimentación” y que sirva de aporte para un aprendizaje participativo y comprometido en el transcurrir de su proceso escolar y de la vida misma.

Es así que, resulta de vital importancia conseguir y promover la participación de los estudiantes en los procesos académicos para lograr alcanzar momentos plenos de autorregulación de su aprendizaje, Molina y Loaiza (2001) lo definen como “la promoción de una cultura evaluativa” (p.3). Además, manifiestan lo significativo que es tener espacios que favorezcan la evaluación, debido a que reúne un conjunto de intenciones por las partes de una comunidad educativa, donde se examina de manera reflexiva las condiciones o aptitudes que tiene el estudiante hacia la obtención del logro. Es allí donde la introspección de su proceso educativo es la seguridad de lo que beneficia un ambiente de aprendizaje donde la colaboración, la motivación, el compromiso permitirán percibir problemáticas y brindar soluciones.

Cuando existen momentos que le permiten a un estudiante reflexionar, organizarse, trabajar por unos objetivos pactados desde el inicio, ejecutar unas actividades hacia la obtención

de metas de forma consciente; de ahí se puede vislumbrar un trabajo autorregulado por medio de la autoevaluación. Por ello, Pérez y Galli (2020) mencionan que aquel estudiante que logra llevar a cabo un aprendizaje con propósitos claros, definidos, monitorizando la manera de aprender, organizando las actividades que le harán evaluar el avance de acuerdo con objetivos trazados y de replantearse a partir de los resultados generados con la autoevaluación; encontrará motivación al aprender y será idóneo para regular algún sentimiento de derrota si no alcanza lo planteado, más bien de acuerdo a esos resultados se evaluará hasta llegar a su nivel de satisfacción con la tarea.

Si se logra que el educando aprenda a autoevaluarse, el desarrollo de la autorregulación va a ir encaminada en un proceso satisfactorio. De esta manera, los estudiantes necesitarán elementos de intervención, bien sea a través de modelos o actividades, que le permitan aplicar mecanismos de autorregulación para llevar a cabo la autoevaluación de sus aprendizajes. Todo lo planteado hasta aquí, son fundamento importante para resaltar la relación de la autoevaluación con la autorregulación del aprendizaje, pues el individuo tiene manejo de situaciones cotidianas, por medio de acciones muchas veces mediadas en el aula de clase. Es así que, el estudio en cuanto a cómo el sujeto aprende y cómo orientar el mejoramiento en el proceso de enseñanza aprendizaje, es una tema que se viene desarrollando, estudiando y avanzando en el transcurso de la historia educativa y hace que se confirme la necesidad de seguir estimulando el autoaprendizaje donde se autogenera y auto-direccione el conocimiento, con fines reflexivos, pues existe consciencia que los educandos tienen la capacidad de ser creadores de un aprendizaje significativo y autónomo.

### **2.3 Factores que inciden en la autoevaluación**

Alcanzar la meta o los objetivos propuestos, permitirán aumentar el crecimiento personal, la autoeficacia y la motivación. Si no se alcanzan dichas metas, se enfatizará en que puede el estudiante redoblar esfuerzos, creyendo que se puede mejorar y alcanzar el progreso de manera persistente hasta tener plena satisfacción de llegar a la meta trazada. La autoevaluación permitirá que el aprendiz juzgue su proceso de tal manera, que se continúe esforzando a la superación de sus metas o a cambiar de estrategia, si esta no funcionó. De aquí, que estas estrategias de aprendizaje en estudiantes autorregulados se convierten en formas de llegar al logro y a la consciencia de las relaciones existentes con sus resultados de aprendizaje.

Panadero y Tapia (2017), mencionan que es necesario que el proceso de autoevaluación tenga efectividad, para ello presenta unas condiciones:

-Los estudiantes deben crear consciencia de la importancia que tiene este proceso en su aprendizaje.

-Desde el inicio los criterios de evaluación deben ser dados a conocer a sus estudiantes para que ellos comprendan bajo qué parámetros consistirá este proceso.

-Su tarea debe tener un grado de especificidad para no caer en contrariedades.

De la misma forma, estos autores resaltan la importancia de implementar otras ayudas, definidas como instruccionales:

-Se puede llevar un ejemplo de autoevaluación para que ellos lo tomen como referencia.

-No es solo recibir instrucciones para que ellos entiendan y apliquen esta autonomía; además, necesitarán una retroalimentación de su autoevaluación.

-Los ejercicios prácticos son beneficiosos para que ellos aprendan a autoevaluarse y pueden ser utilizados por los docentes.

-Resulta pertinente que el estudiante tenga oportunidades de revisión con el fin que pueda corregir y mejorar en el proceso de autoevaluación.

De forma similar, González (2014) presenta su perspectiva de autoevaluación dirigida hacia la transparencia, con un enfoque contextualizado, donde exista un ambiente participativo y de diálogo guiado a un trabajo continuo. La invitación es a no dejar este tema como algo que solo se quede en lo teórico pues existen muchas experiencias en los contextos educativos que demuestran un gran estudio y experimentación en el ámbito autoevaluativo.

García, Reyes y Megolla (2020) puntualizan que, para que se de esa característica propia de la autoevaluación debe existir un seguimiento durante y al terminar su proceso de aprendizaje, con aspectos de análisis en concurrencia con desaciertos y aciertos siempre y cuando tengan como propósito corregir o mejorar, convirtiéndolo en una actividad consciente y de aprendizaje. Es así como lo más significativo es que exista un ejercicio reflexivo por parte del estudiante hacia la tarea realizada pues de esta manera optimizará su capacidad autorreguladora y generar un espacio de evaluación entre docente y estudiante con compromisos compartidos.

Fernández, Sánchez, Polo y Cabezas (2017) puntualizan el valor fundamental de formar a los estudiantes en aptitudes autoevaluativas debido a que ellos pueden evidenciar el progreso de su aprendizaje incluyendo el proceso que conlleva a alcanzarlos pues de esta manera se

convertirá en un instrumento significativo para llegar a la finalidad misma del aprendizaje. La incidencia misma de que sean los estudiantes los que ejecuten su autoevaluación les guiará en el aumento de su aprendizaje a través del descubrimiento de fortalezas y debilidades convirtiéndose en fuente útil para la realización y formación de competencias actitudinales.

También, Bracho-Pérez (2018) coincide en que el momento pleno de autoevaluación debe ir acompañado del reconocimiento de fortalezas y debilidades junto con expectativas de mejorar continuamente y agrega que la autoevaluación debe tener como factores elementales la permanencia, la reflexión, la capacidad de decidir; aspectos que le dan la oportunidad al estudiante en tener un involucramiento significativo y participativo en su aprendizaje por medio de criterios de evaluación. Aquí los principios de autonomía, responsabilidad y madurez se sustentarán con acciones tanto individuales como con el trabajo en equipo, sin olvidar el papel de mediador que debe desempeñar el docente en este proceso, en cuanto a creatividad, estrategias y metodología evaluativa y así alcance resultados satisfactorios en la enseñanza educativa. En este sentido la autonomía del estudiante alcanza un nivel alto de la conciencia metacognitiva a partir de la resolución de tareas de acuerdo con sus habilidades y el reconocimiento de su proceso autoevaluativo.

Por su parte, Infante y Miranda (2017) estudiando la praxis docente recomiendan que para evaluar el desempeño estudiantil es necesario utilizar metodologías de autoevaluación y coevaluación fundamentales en fortalecer debilidades tanto propias como de sus compañeros. De la misma forma, plantean la necesidad de preparar a los educandos progresivamente en lo que implica el proceso autoevaluativo que a pesar de que detecten debilidades siempre existe un

camino para mejorar pues es necesario el seguimiento para alcanzar un nivel de autonomía en cada estudiante.

Como crítica a la evaluación tradicionalista Muriel, Gómez, y Londoño (2020) manifiestan la no aceptación de ese mecanismo instrumentalista que cohibe el ejercicio participativo, de reconocimiento de fortalezas. Si se pretende referir a una evaluación hacia el aprendizaje es necesario reconocer la autonomía que puede ejercer el educando en el desarrollo y construcción de la tarea por medio de ejercicios de autoevaluación que conllevan a la regulación de su propio aprendizaje, por medio de la experiencia y la toma de decisiones.

Por lo anterior, esta investigación se plantea otro interrogante, ¿cómo los estudiantes de Básica Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires regulan su aprendizaje a través de la autoevaluación?

#### **2.4. Las rúbricas como estrategia de autoevaluación del aprendizaje**

Tomando el trabajo de Panadero y Tapia (2017) se presentan las rúbricas como un instrumento con criterios que permiten evaluar el proceso llevado a cabo por el estudiante durante una tarea específica, permitiendo evaluar las acciones realizadas en pro de ese objetivo de aprendizaje. Fraile, Pardo y Panadero (2017), complementan esta definición agregando que esta, permite crear expectativas sobre la tarea en sí, de este modo, el estudiante logra llegar a momentos de planificación, evaluando su trabajo constantemente. No se puede tomar como un simple instrumento de calificación, sino como un elemento en el que el educando podrá desenvolverse, a través de la reflexión, supervisando su trabajo, dirigiéndola hacia un aprendizaje autorregulado, de ese modo pasando a ser un estudiante eficaz y autónomo.

Igualmente, Cebrián, Gallego y Contreras (2018) demuestran que la utilización de las rúbricas benefician el proceso evaluativo a través de las competencias actitudinales debido a que ubican elementos formativos que ayudan en la autorregulación del aprendizaje y de este modo, resaltan lo expuesto por Reddy y Andrade (2010) que manifiestan que las rúbricas permiten dejar a un lado lo estrictamente referido a la calificación pues su objetivo mismo es centrarse en ese momento mismo donde construye el aprendizaje el estudiante a través de un proceso formativo hacia la adquisición de conocimiento.

El ejercicio docente permite que cada día se piense, analice, se estudie el proceso formativo, con el fin de poder avanzar en la transformación de la educación donde se incluya la participación de los estudiantes con sus propósitos educacionales y más aún cuando el ejercicio evaluativo se puede convertir en una metodología a favor de la construcción y formación de seres activos, autónomos y autoeficientes. Cardona, Jaramillo y Navarro (2016) mencionan que uno de los desafíos de los entornos educativos es mejorar los procesos de evaluación de los educandos. Por ello, propone una evaluación formativa basado en competencias, donde citando a Álvarez (2008) esa metodología se centra en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; manera significativa de involucrar al estudiante en criterios y acciones de valoración. Todo ello, permitiendo tener unas fases de direccionamiento, planeación, ejecución y socialización, por medio de rúbricas.

En relación con esto, las rúbricas se pueden denominar como una evaluación formativa, que como lo menciona Fraile, Pardo, y Panadero (2017) es un proceso que valora y permite la toma de decisiones, con el fin de perfeccionar la enseñanza-aprendizaje, dejando a un lado el solo ejercicio cuantificador, trabajando más en pro del progreso, en la consciencia propia del

individuo hacia el análisis reflexivo del proceso educativo que va construyendo. Raposo y Martínez (2014) ponen de manifiesto su estudio sobre las rúbricas como un instrumento de apoyo en el proceso educativo independiente de quien la ejecute, pues podría ser self-evaluation, peer-evaluation, es decir el estudiante aplicándolo así mismo o a sus compañeros o el mismo docente.

Del mismo modo, estos autores presentan unos criterios que permiten enlazar enseñanza, aprendizaje y evaluación. Estos son:

#### ***2.4.1. Creación y uso***

Se debe partir del análisis de los errores que cometen frecuentemente los estudiantes. Entre más tiempo de intervención, mayor efectividad se tendrá como resultado. Es importante, que los estudiantes conozcan o tengan un acercamiento a las rúbricas, incluso pueden brindar su punto de vista y aportar en la elaboración. Es necesario que, en la construcción de estas, se emplee un lenguaje cercano a los estudiantes, de esta manera se verán beneficiados, cuando concorra involucramiento porque existirá mayor entendimiento en cuanto a los criterios de evaluación, de igual forma, se mostrarán motivados y atentos en este proceso, existirá un co-creación entre docentes y estudiantes. Al respecto, también Gatica-Lara y Uribarren (2013) definen cinco momentos para la elaboración de una rúbrica, iniciando con el planteamiento de los objetivos de aprendizaje, seguido estableciendo que aspectos se van a tener en cuenta para ser evaluados, igualmente delimitar los criterios y las escalas de calificación y finalmente, hacer una revisión sobre este diseño y de qué manera podría tener un impacto en el contexto educativo donde se va a aplicar.

### ***2.4.2 Transparencia***

El darles a conocer las expectativas que se tiene con el ejercicio de las rúbricas, es crear consciencia en los estudiantes en que son ellos los protagonistas de su aprendizaje y que no existe algo oculto en los criterios evaluativos pensados y elaborados para el ejercicio evaluativo. Cano (2015), apoya esta afirmación estableciendo los beneficios y la validez de las rúbricas, sustentando que el estudiante al ser consciente de lo que hace y de la ruta que toma para llegar a sus aprendizajes lo va a lograr gracias a los criterios claros y transparentes que fueron orientados al inicio de la tarea como tal.

### ***2.4.3. Reducción de la ansiedad ante la evaluación***

Al poner en práctica el criterio de transparencia donde el docente muestra los criterios de evaluación, el estudiante tendrá mayor seguridad y confianza, disminuyendo los momentos de ansiedad e incertidumbre al ser calificados.

### ***2.4.4. Combinación con actividades metacognitivas y autorregulación***

Resulta relevante que los educandos logren identificar las equivocaciones y aciertos, de este modo alcanzarán momentos específicos de la autorregulación. Si esto va ligado con el establecimiento de objetivos que serán monitorizados y evaluados. Por medio de este proceso, el reflexionar sobre lo que pretende alcanzar en términos de calidad, se establecerá metas desde el inicio de las fases autorregulatorias. Raposo y Martínez (2014) en sus resultados de discusión y estudio constatan la combinación de estos criterios citando a Biggs (2005) quien sustenta que la autoevaluación y la coevaluación no solo permiten llegar a nuevos conocimientos, sino que

además sus procesos metacognitivos son enriquecidos, debido es evidente la conciencia, reflexión y control sobre su forma de aprender.

#### ***2.4.5. Incremento de la autoeficacia***

La eficacia según Fraile, Pardo, y Panadero (2017), como la percepción que tiene el estudiante de las capacidades que posee para llegar a su meta, en este caso, meta de aprendizaje. Aumente la perseverancia, la motivación y la utilización de modos de mejora para sus objetivos propuestos.

#### ***2.4.6. Calificación formativa a través de las rúbricas***

Al existir transparencia, los criterios de evaluación le permitirán generar calificaciones imparciales. Además, los desacuerdos que puedan existir en ellas se reducirán y habrá conciencia de los criterios establecidos desde el inicio, cuando se establece qué y en qué medida se evaluará.

Por otro lado, Quintana y Gil (2016) en estudios realizados mencionan algunas acciones que consideran importantes en la implementación de las rúbricas. Entre ellas están: la aprobación institucional de las rúbricas como instrumento de evaluación del aprendizaje, de ahí que se establezca el qué y cómo se quiere valorar al estudiante, de este modo que se ajusten al diseño curricular del centro educativo. De igual manera, que exista una convocatoria a la participación de las personas inmersas en el proceso de elaboración e implementación de la evaluación por rúbricas, como el adiestramiento en el uso de este instrumento para su total involucramiento en la formación de las personas implicados en el proceso formativo y académico y finalmente, que

exista intención institucional incluir las rúbricas en las prácticas educativas como instrumento de evaluación del aprendizaje.

Asimismo, Rodríguez y Vidales (2014) resaltan el trabajo de las rúbricas como mecanismo que logran desarrollar en los estudiantes estrategias a nivel personal, favoreciendo la autonomía y el análisis del desarrollo educativo, de igual forma se activan momentos motivacionales hacia el aprendizaje, construyen bases de responsabilidad en los estudiantes y en los docentes la creatividad en la elaboración de estas.

A pesar de que este instrumento autoevaluativo según Expósito, Nicolau y Tomás-Miquel. (2017) tienen poca practicidad en los establecimientos educativos por no contar con mucho respaldo acerca de su eficacia debido a que los educadores no tienen una formación en la implementación de estas, las prácticas realizadas en diferentes contextos de niveles educativos han demostrado que las rúbricas si posibilitan el fomento de la autoevaluación del estudiante y encaminan su proceso hacia la obtención del logro.

De este modo, la necesidad de incluir al estudiante en los momentos mismos de la autoevaluación es de vital importancia para la ejecución de la tarea, con espacios de reflexión de toma de decisiones, de establecer metas y de estrategias de mejoramiento. No hay que olvidar que los educandos requieren una guía que los oriente en los primeros ciclos para que ya luego lo puedan realizar de manera autónoma y personal. Las rúbricas fortalecen el seguimiento de la autoevaluación hacia procesos de mejoramiento para la realización de la tarea como tal.

## 2.5 Percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje

Resulta pertinente mencionar la apreciación que investigadores y estudiantes tienen de las rúbricas en cuanto a proceso estratégico de aprendizaje, en la toma de decisiones conscientes para alcanzar tanto los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, necesarios para complementar un determinado objetivo y con condiciones de la situación educativa en que se produce la acción. Al respecto Panadero, Tapia y Huertas (2014) manifiestan que la utilización de las rúbricas es de gran utilidad en las fases de la autorregulación en momentos claves de planificación, desempeño, autorreflexión y autoevaluación pues permiten generar oportunidades conscientes en su aprendizaje significativo. Por ello, los estudiantes las consideran que son convenientes y de gran utilidad. Aunque manifiestan que el facilitar el rendimiento puede ser ocasionado por factores de entrenamiento.

Por la misma línea, Panadero y Romero (2014) en estudios realizados resaltan la importancia de implementar el trabajo autoevaluativo con las rúbricas frente a la tradicional práctica educativa donde se solicita que el estudiante genere su autoevaluación en voz alta o exponiéndoles de manera general la posición por la cual serán evaluados; y agregan que al ser implementadas serán de gran logro en la regulación del aprendizaje, el desempeño y exactitud en la praxis escolar.

La finalidad misma del trabajo con rúbricas debe de estar determinado con el objetivo que se quiere alcanzar, por esa razón Reddy y Andrade (2010) expresan que en algunas ocasiones son un mecanismo mismo de calificación hacia el educando, sin embargo, puede estar encaminado a procesos formativos y constructivos de enseñanza y evaluación, donde contribuyen a que

estudiantes tengan una mayor comprensión en los objetivos y la calidad requerida para una tarea o actividad permitiendo tener un control en la ejecución de la misma y puedan perfeccionar. De ahí que se pueda mejorar el desempeño académico y se promueva el autoaprendizaje. Según estos investigadores los educandos estiman el papel de las rúbricas en la evaluación de su proceso de aprendizaje debido a su nivel de transparencia en cuanto a criterios de evaluación, en la precisión de la calidad esperada por el docente y en aquellas estrategias de puntuación determinadas; de ahí que logren regular su proceso. Además, con las rúbricas se podría aminorar la incertidumbre que genera la tarea e ir valorando su propio rendimiento, ocasionando una realimentación de su trabajo de forma rápida, teniendo una idea cercana de su nota para finalmente crear proyecciones hacia el perfeccionamiento de las futuras tareas en pro de un trabajo significativo en el aula.

Dawson (2017) agrega que la función de las rúbricas puede ser tomadas en distintos aspectos tales como autoevaluación, heteroevaluación e incluso como instrumento para clarificar las exigencias de una actividad. Es así, que los educandos utilizan las rúbricas para dar desarrollo a su tarea, para evaluar a sus compañeros o para autoevaluarse. A su vez, los docentes perciben las rúbricas como instrumento para brindar información al estudiante, dar replicas y una cualificación a su proceso. Del mismo modo, Jonsson (2014) expresa que a través de la implementación de las rúbricas se puede implementar un ejercicio evaluativo manifiesto y claro. En su estudio hallaron que los educandos consideran las rúbricas como convenientes pues permiten activar la ejecución de su tarea de acuerdo con criterios presentados al inicio, asimismo son favorables al ser asequible en especificaciones, tiempos y medios.

La contribución de las rúbricas en el proceso autoevaluativo también es resaltada por Arévalo, Castro y Leguía (2020) quienes manifiestan que por medio de estas se podrá detectar y conocer falencias, teniendo en cuenta criterios de carácter descriptivo que determinan aspectos evaluativos que guiarán al alcance de metas. No obstante, el trabajo por rúbricas no solo es implementado a educandos, sino también a educadores, siendo un instrumento de evaluación de carácter formativo. Estos autores citan a Martínez (2008) resaltando un valor fundamental en este instrumento de evaluación, pues permite ir creando ajustes en los criterios destinados para la valoración hasta establecer hasta donde se quiere llegar en cuanto a metas de aprendizaje.

Ahora bien, Raposo y Martínez (2014) destacan la propuesta metodológica de las rúbricas en el incremento de la autorregulación y en los mecanismos de participación de los educandos, pues por medio de un ejercicio de feedback o retroalimentación contribuyen para que su proceso de aprendizaje sea autónomo acerca de lo que está aprendiendo y los mecanismos para llegar a estos. Del mismo modo, citan a Bordas y Cabrera (2001), quienes hacen hincapié en decir que al estudiante al ser partícipe en su aprendizaje se inculcará el sentido de responsabilidad conjunta y solo así se mostrará activos y colaboradores aprendiendo y dirigiendo su proceso de aprendizaje. Asimismo, destacan a Weimer (2002) en sus hipótesis para que los educadores trabajen creando acciones que contribuyan a la autorregulación y esas son en ofrecer un papel protagónico al estudiante en sus fases de aprendizaje, donde puedan colaborar no solo en estrategias sino también en la evaluación mostrando sus aptitudes para llegar a sus metas de aprendizaje.

Desde el punto de vista de Raposo y Martínez (2014) la percepción y valoración de las rúbricas como un instrumento autoevaluativo, aporta al proceso formativo a medida que se avanza en la familiaridad o habitualidad con la propuesta metodológica, pues al establecerse los

critérios evaluativos se va incrementando la autonomía y la autorregulación en sus fases de aprendizaje. Esta afirmación la sustentan cuando se ve evidenciado la facilidad para comprender los contenidos del área como también en la evaluación de sus aprendizajes, incluso en el aumento de la autoestima y en el sentido de responsabilidad con sus tareas. En cuanto a los entornos escolares, permite transformar la praxis didáctica e ir avanzando y mejorando en la calidad educativa.

## **2.6 Políticas educativas**

Las políticas educativas nacionales estipulan y trabajan porque se implementen dentro de los contextos educativos el mejoramiento de la educación en Colombia. La Ley General de Educación de 1994 permitió pensar en que la evaluación fuera vista desde un punto de vista integral y formativa, para que, de este modo los estudiantes logran desarrollar, mostrar y fortalecer las habilidades por medio de los contenidos de enseñanza. De la misma forma, el Ministerio de Educación Nacional, desde el año 2009, en el decreto 1290 destacó la importancia de la evaluación como un proceso fundamental para mejorar en la calidad educativa desde los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por este motivo, la evaluación en Colombia logra un propósito formativo, dando paso a la identificación de las particularidades de los estudiantes y así se llegue a determinar los procesos de aprendizaje guiados hacia la formación integral, al desarrollo personal e intelectual indispensable para incluirse en el marco social, político y económico.

Asimismo, la Ley 115 en su artículo 78 establece que los establecimientos educativos organizarán sus planes de estudio por niveles, grados, áreas, metodología, tiempo; y, algo muy

importante, los criterios de evaluación, allí la necesidad de que la evaluación sea orientada para el fomento de la reflexión, donde se busque cualificar la praxis docente, autoevaluando estrategias, formación de conceptos, instrumentos y demás aspectos que hacen parte de una sesión de aula, convertidos en espacios de acción, ejecución, reflexión y retroalimentación.

Lo presentado en este capítulo, permite ahondar en futuras investigación sobre la relación del aprendizaje autorregulado y autoevaluación para verificar de qué manera se da la autorregulación, debido a que factores como la autonomía, autoeficacia, la obtención de metas propuestas, autorreflexión; se darán en los contextos educativos, siempre y cuando exista un acompañamiento del docente que guíe este proceso.

### **Capítulo 3. Método**

En investigación, la metodología permite hacer un proceso que ordena el camino que conduce a nuevos saberes, a momentos mismos de sistematización y organización de datos que servirán para el desarrollo de la investigación. Todo esto a partir de unas reglas y procedimientos que tendrán fases demarcadas de manera específica que permiten dar respuesta a la pregunta que originó la investigación.

En este sentido, las actividades que se programaron para lograr los objetivos que se trazaron, permitieron el desarrollo de la investigación; por ello, este capítulo abarcó el enfoque metodológico para el estudio de la autoevaluación como proceso de aprendizaje mostrando una explicación y haciendo una aproximación al método mixto como su fundamentación y características pues posibilita al investigador llevar a cabo un proceso para lograr los objetivos propuestos. Además, se expone la población y muestra escogida especificando los instrumentos que se utilizaron para conseguir los datos, la aplicación, el análisis y validación. Del mismo modo, presenta la ruta para dar respuesta a la pregunta de investigación. Es así que, cada momento es importante porque de ahí permitirá la obtención de resultados.

#### **3.1 Enfoque metodológico**

De acuerdo a los objetivos planteados en esta investigación se determinó el desarrollo de una metodología mixta de tipo Estatus Dominante de aplicación concurrente: CUAL → cuan (Pereira, 2011), pues permitió priorizar resultados cuantitativos para posteriormente utilizar el enfoque cualitativo en cuanto a la interpretación de relaciones existentes entre diferentes

fenómenos, en este caso la autoevaluación y la regulación del aprendizaje, a través de un análisis exploratorio con los sujetos de investigación; permitiendo buscar o mostrar la comprensión desde las diferentes perspectivas y asociar estudios desde distintos grupos de grados para obtener un punto de vista más amplio; es así que se utilizaron datos cuantitativos y cualitativos paralelamente para que se lograra comprender la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje, esto desde un contexto real donde estudiantes lograran conocer o crear objetivos, metas y planes con fines autoevaluados y obtener aprendizajes significativos.

A su vez, Pereira (2011) determina que los diseños mixtos muestran un valioso horizonte donde se mezclan los enfoques cualitativos y cuantitativos y marcan una delineación de estudio con ventajas para ser incorporado en su aplicación; que resultan pertinentes para que se pueda disponer de diferentes aspectos de cada una de las investigaciones. Así mismo, Hernández, Méndez y Mendoza (2014) especifica que no por acoger tipo de investigación sean reemplazada la una de la otra, más bien se toman las fortalezas de cada enfoque. Y agrega que, mientras la cualitativa define una visión minuciosa de la narrativa, la cuantitativa brinda cifras exactas en cuanto análisis comparativos respecto al objeto de estudio.

De hecho, Ariza (2017) precisa que la utilización de los dos enfoques proporciona una mejor perspicacia al problema de investigación, que cuando se toma uno solo, del mismo modo muestra que la sistematización dentro de la integración del método mixto brinda mayor solidez y precisión a la investigación. También es importante mencionar lo dicho por Argueta y Ramírez (2017) quienes manifiestan que los métodos mixtos se centran en entender los entornos donde se desenvuelve la investigación. Por otro lado, Delgado, Palet y Olivares (2016) aluden que la

implementación de esta metodología brinda múltiples ventajas pues permite conocer mejor el fenómeno de estudio.

Por consiguiente, el enfoque que medió esta investigación es la de investigación-acción como forma de intervención en el aula de clase, implementando modos autoevaluativos en los educandos. Abero, Berardi, Capocasale, García y Rojas (2015) precisan que este enfoque muestra una forma diferente de concebir los ambientes escolares, su proceso de enseñanza y aprendizaje en cualquier nivel que se trabaje; y complementa su afirmación diciendo que la mejor manera de crear el aula es cuando se convierte en espacios democráticos, cooperativos, eficaces, todo ello con la idea firme de mejorar y que mejor, que ese perfeccionamiento lo realice el docente.

Por otro lado, Mejía (2008) también presenta este concepto como un método de hacer intervención social, donde los sujetos contribuyen de manera vinculada al investigador, no solo como participantes externos, sino que además hacen parte del análisis y la evaluación con el fin de transformar eso que se pretende estudiar. Así mismo Hurtado (2006) agrega que este proceso de investigación-acción permite llevar a cabo un reconocimiento de la situación, una planificación, una aplicación y una evaluación que luego de su revisión se podrá repetir este mismo proceso hasta alcanzar los objetivos trazados. Valdivieso y Peña (2007) refieren que este método se consigue por medio del contacto directo con el sujeto de estudio, sin confundir esa acción con participación debido a que se necesita más acción como mecanismo fundamental. De esta forma, este método conllevará en esta investigación a la transformación del contexto educativo desde la formación teórica con el fin de ser debatidas e implementadas en las clases.

De igual forma, el diseño investigativo utilizado fue con instrumentos de aplicabilidad denominados pre y post-test al inicio y al final del estudio que permitieron analizar y categorizar las acciones reguladoras que contribuyeron al alcance de la autoevaluación del aprendizaje del estudiante. Sabino (1992) agrega que a partir de este diseño el investigador no ejerce control sobre la experiencia, pero puede considerarse de esta manera si se logra trabajar sobre situaciones dadas naturalmente como si hubiesen sido bajo su control.

Con todo, este tipo de metodología fue considerada como la más apropiada para el desarrollo de la investigación debido que se procuró estar en un contexto real con el propósito de orientar los procesos de aprendizajes propios de la autoevaluación. Todo ello con un carácter descriptivo donde hubo acciones de recolección y registro de datos, con un esbozo inicial y análisis de la información, con el uso de estrategias e instrumentos de aplicación, en este caso las rúbricas de autoevaluación. Aquí el investigador fue el instrumento mediador entre sujetos y objeto de investigación. Finalmente permitió la identificación entre objetivos y acciones que contribuyeron a la obtención de metas, aspectos que complementarán la investigación y servirán de base para otras investigaciones.

### **3.2 Población**

La población con que se desarrolló esta investigación fue seleccionada intencionalmente tomando en cuenta las peculiaridades propias de los estudiantes de Básica-Secundaria al momento de realizar su autoevaluación específicamente desde el área de lengua castellana, es así como surge la necesidad de dar respuesta a la pregunta presentada para esta investigación.

### ***3.2.1. Población y características***

El estudio de investigación se realizó en la Institución Educativa Buenos Aires, una institución del sector público ubicada en la vereda de su mismo nombre en el municipio de Palestina-Huila (Colombia). Los participantes fueron los estudiantes de Básica-Secundaria de los grados sexto a undécimo y los objetivos de estudio se abarcaron desde el área de lengua castellana; son niños y jóvenes donde sus edades oscilan de los 10 a 17 años pertenecientes a la zona rural, esta población se caracteriza por tener grupos heterogéneos en cuanto edades y culturas. Demográficamente se cuenta con un 30% de los escolares pertenecen a familias disfuncionales, no estables o pasajeras, en este último caso de procedencia de Nariño, Cauca, Caquetá, Putumayo, lo que incrementa las posibilidades de la deserción escolar. Durante las temporadas de cosecha, en este caso de café, algunos estudiantes se ausentan para ayudar a sus padres o familiares en los oficios de recolección. Existe un porcentaje del 80% de padres que tienen un nivel de educación de Básica-Primaria incompleta, que no permite un adecuado apoyo al proceso educativo de los estudiantes. De igual forma, hay varias familias que viven en veredas muy retiradas que no cuentan con un medio de transporte que facilite la movilidad al centro educativo, razón por la cual deben desplazarse caminando pues el servicio de transporte escolar es favorecido solo por temporadas cuando adjudican algún contrato desde la Gobernación del Huila o la Alcaldía de Palestina; esta situación también perjudica el desplazamiento a otras necesidades de primer nivel como es el servicio de salud, pues al no contar con transporte dejan de asistir con regularidad a los centros médicos para el tratamiento oportuno de algunas enfermedades o virosis. De igual manera, por contar con una jornada escolar completa de 7:30 am a 2:30 pm se requiere el servicio de restaurante escolar que es también intermitente, pues no

se garantiza de parte de los entes gubernamentales, el servicio de manera continua durante el año escolar.

En cuanto al ámbito religioso, en la comunidad existe variedad de creencias religiosas, lo que impide en algunas ocasiones la participación de los estudiantes en algunas actividades o proyectos académicos. Por otro lado, la sede de secundaria cuenta con una reubicación desde el año 2014 debido a que el espacio físico donde se encontraba inicialmente presenta una falla geológica que ponía en riesgo la vida de los estudiantes, docentes, directivos y administrativos; razón por la cual cuenta con nueve salones prefabricados en madera, un laboratorio con funciones de sala de informática y audiovisuales, un polideportivo y el restaurante escolar.

Se escogieron estos estudiantes porque se evidenció la necesidad de orientarlos en el proceso de autoevaluación debido a que erróneamente se toma este aspecto como un ejercicio de autocalificación y es imprescindible que los educandos formaran bases autónomas y autoeficientes hacia su aprendizaje. Si se crea consciencia del ejercicio mismo de autorregulación y autoevaluación con un instrumento como la rúbrica, el estudiantado comprenderá que el proceso educativo no es un mero ejercicio de transmisión de conocimiento y de preparación para una evaluación cuantitativa sorpresiva, sino que vislumbrará que son espacios de construcción propio de conocimiento a partir de unos objetivos antes planteados y de unos criterios establecidos con claridad.

### **3.2.2. Muestra**

El tipo de muestra cuantitativa escogida para esta investigación es el muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple (MAS) el cual consiste en seleccionar de manera aleatoria

un número determinado de sujetos participantes en la investigación brindando la posibilidad de que todos tengan las mismas posibilidades de participar en la muestra. Se seleccionó esta herramienta de investigación debido que en estos grados de escolaridad se evidenció deficiencia en los procesos autoevaluativos, es así como los estudiantes no cuentan con bases sólidas de la importancia de poder llevar a cabo un ejercicio autoevaluativo de su aprendizaje, así pues, la pregunta y objetivos de investigación fueron considerados para este grupo de estudiantes los cuales se encuentran distribuidos como se muestra en la Tabla N. 1, que muestra la población universo de la investigación.

Tabla 1. *Población de la investigación.*

<b>Grados</b>	<b>Curso</b>	<b>Estudiantes</b>
Sexto	601	27
Séptimo	701	23
Octavo	801	19
Noveno	901	16
Décimo	1001	16
Once	1101	9
Total	6	110

*Nota.* Tabla 1. Esta es la población de la investigación. Distribución por cursos y número de estudiantes por grado.

Fuente: elaboración propia.

Para calcular el tamaño de la muestra no se manejó fórmulas ni tablas debido a que se utilizó una calculadora de muestras que realizó tal cálculo y elección de manera mucho más sencilla y rápida, de la siguiente manera:

Población:

$N = 110$  estudiantes (6<sup>a</sup>, 7<sup>o</sup>, 8<sup>o</sup>, 9<sup>o</sup>, 10<sup>o</sup>, 11<sup>o</sup>).

Tamaño de muestra:

Con un error de 5% y un nivel de confianza de 95%, el tamaño requerido para que la muestra sea representativa es de 86 estudiantes.

De esta manera, la muestra incluye el 94% de la población para sobreponer la encuesta de análisis cuantitativa, procurando responder con precisión los resultados. Se compuso por 86 estudiantes de los grados sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo y once. Se estimó que con esta muestra se pudo arrojar datos que permitieron realizar deducciones sobre la autoevaluación y la percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Para el caso de la muestra de docentes se tomó 16 educadores que hacen parte de la planta de personal de la institución, excluyendo a los dos profesores que hacen parte de esta investigación.

Tabla 2. *Población y muestra*

<b>Institución</b>	<b>Población total</b>	<b>Tipo de muestra</b>	<b>Composición de la muestra</b>
<i>Institución educativa Buenos Aires</i>	- 110 estudiantes	- Cualitativa	40 estudiantes
	-18 docentes	-Cuantitativa	86 estudiantes 16 docentes

*Nota.* Tabla 2. Distribución de la muestra de acuerdo con el tipo de investigación. Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, se seleccionó la muestra de tipo no probabilística por conveniencia, lo cual brindó la información cualitativa de la misma forma en la aplicación de talleres de afianzamiento y de entrenamiento a la autoevaluación. Este tipo de muestra como lo menciona Hernández, Fernández y Baptista (2014) se conforman por la accesibilidad que exista para realizar el muestreo, en este sentido el tamaño de la muestra depende de la capacidad deductiva de la investigación pues aquí la representación probabilística no es relevante debido a que no pretende

sistematizar resultados, sino que es importante reunir un análisis del fenómeno a estudiar y sus categorías. De tal manera, por la situación educativa que se enfrenta en la actualidad los estudiantes no asistían de manera presencial a la institución y más de un 90% de ellos no contaban con acceso a la internet, por ello este tipo de muestreo se llevó a cabo por llamadas telefónicas para analizar el nivel de percepción, de entendimiento y manejo de temas sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje.

### 3.3 Categorización

Tomando el proceso de categorización como las opciones que permiten clasificar y agrupar los constructos planteados en el capítulo 1 y desarrollados en el capítulo 2 de esta investigación, se organizó y orientó el camino hacia la creación de instrumentos para el trabajo de campo de este estudio. Al respecto Romero (2005) plantea que muchas veces el abordaje de este proceso es tomado como complicado, pero si no se trabaja en cada uno de los elementos que configuran la categorización el acercamiento entre teoría y práctica será complicado. Es así como es necesario estructurar los temas principales que permitan hacer del proceso investigativo un asunto claro para no caer en contrariedades. Cada categoría desglosó un subtema o subcategoría que perfiló y profundizó en los objetivos planteados permitiendo una relación con el marco referencial de esta investigación, dando así un sustento a la pregunta de investigación.

Tabla 3. *Categorización*

Objetivos específicos	Categorías de investigación	Subcategorías	Instrumentos
<i>Objetivo 1. Identificar las concepciones sobre autorregulación presente en los participantes del estudio.</i>	Autorregulación del aprendizaje	-Planificación -Ejecución -Autorreflexión	1-Pretest - Entrevista a estudiantes.

---

<i>Objetivo 2. Analizar el manejo de conceptos de los estudiantes y docentes sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje.</i>	Rúbricas de evaluación del aprendizaje	- Criterios de calidad. -Descripción breve de categoría -Baremo de calificación	2-Postest 3-Encuesta a docentes
<i>Objetivo 3. Categorizar la percepción que tiene el estudiante sobre la utilidad de la rúbrica en el proceso de autoevaluación de su aprendizaje.</i>	Las rúbricas y la autoevaluación del aprendizaje	-Percepción del estudiante sobre las rúbricas	4-Encuesta a estudiantes

---

*Nota.* Tabla 3. Descripción de las categorías y subcategorías de investigación. Fuente: elaboración propia.

De esta manera, el primer objetivo tuvo como finalidad ilustrar a los estudiantes sobre estrategias de autorregulación del aprendizaje pues es importante resaltar que el individuo tiene manejo de situaciones cotidianas, por medio de acciones muchas veces mediadas en el aula de clase y hace que se confirme la necesidad de seguir estimulando el autoaprendizaje donde se autogenera y auto-direccione el conocimiento, con fines reflexivos, pues existe consciencia que los educandos tienen la capacidad de ser creadores de un aprendizaje significativo y autónomo. Por ello, surgieron tres subcategorías: Planificación, ejecución y autorreflexión.

Por otro lado, el segundo objetivo planteó la ejecución de actividades que conlleven a la autoevaluación del aprendizaje a través de las siguientes subcategorías: Objetivos, planificación, expectativas de éxito, ejecución y autoevaluación; con el fin que se oriente el proceso de aprendizaje del estudiante como un ejercicio reflexivo guiado a alcanzar logros de manera óptima. Seguidamente, se pasó al análisis de la información que generaron las rúbricas como instrumento de autoevaluación del proceso formativo de los estudiantes por medio de las siguientes subcategorías: Criterios de calidad, descripción breve de categoría y baremo de

calificación; para finalmente categorizar la percepción que tiene el estudiante sobre la utilidad de la rúbrica en el proceso de autoevaluación de su aprendizaje.

### **3.4 Instrumentos**

Los instrumentos de investigación permiten recolectar la información necesaria y detallada para la muestra que se seleccionó y poder dar respuesta a la pregunta de investigación planteada y con la información presente en el marco referencial. Estas herramientas son establecidas a partir de unas categorías y subcategorías seleccionadas con el fin de definir elementos sobresalientes de la investigación.

Es así, que los instrumentos se elaboraron a partir del cuadro de triple entrada donde se relacionaron objetivos, categorías, subcategorías, preguntas o indicadores, población y fundamentos teóricos; para luego pasar al diseño de siete instrumentos por parte de los investigadores.

#### ***3.4.1. Instrumento A. Pretest: Autoevaluación Exploratoria***

Este instrumento se diseñó como una alternativa para indagar en los estudiantes sobre conceptos de autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje; de igual forma, sobre las estrategias personales de estudio que tienen en el aula de clase en cada una de las áreas. Con 21 preguntas abiertas, donde se llevó a cabo una planificación previa de todas las interrogantes a formular. Se preparó un guion con preguntas para realizar de forma secuenciada y dirigida; de tal manera que el participante pudo expresar de forma más precisa su punto de vista. Como primera medida se estableció la fase Preentrevista, con el fin de seleccionar estudiantes de los diferentes niveles escolares de Básica-Secundaria; del mismo modo una fase inicial que

comprendió aspectos tales como el saludo, una breve reseña de la temática a tratar en la entrevista, la aclaración sobre el consentimiento informado y confidencialidad de la información suministrada y la metodología y medios a utilizar (lápiz o bolígrafo, cuaderno de campo o cuaderno de notas, guion de entrevista). Se continuó con una fase intermedia como forma de preámbulo para dar paso al desarrollo de la entrevista. Finalmente, se encuentra la despedida no como un momento definitivo sino con la posibilidad de un probable abordaje más adelante, si así se requiere (ver anexo B).

#### ***3.4.2. Instrumento B. Posttest: Dominio de conceptos***

Se diseñó este instrumento con el fin de hacer un trabajo comparativo con el pretest aplicado, primeramente. Con 15 preguntas abiertas de tal manera que el estudiante precisara sus conceptos de acuerdo con el entrenamiento que ha tenido con anterioridad respecto a la autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje. Ese entrenamiento hace parte de la modalidad práctica perteneciente a la investigación acción que tiene como objetivo desarrollar el pensamiento práctico, desde la reflexión y el diálogo para finalmente transformar ideas y se logre una comprensión total del estudiantado. Se tomó al mismo grupo de estudiantes al que se le fue aplicado el pretest (ver anexo B).

#### ***3.4.3. Instrumento C. Encuesta a docentes***

Este instrumento se diseñó para ser aplicado a los docentes que hacen parte de la planta del personal de la institución educativa objeto de estudio, un total de 18 educadores. Es una encuesta de preguntas cerradas que indaga sobre la percepción de los docentes de aspectos

relevantes que se encuentran en el aula de clase y en su quehacer docente. Con 18 preguntas que se realizaron a través de la herramienta o aplicación Google Forms (ver anexo B).

#### ***3.4.4. Instrumento D. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje***

Es un instrumento de recolección de datos a través de la aplicación de un cuestionario a la muestra seleccionada para la investigación en estudiantes de diferentes niveles escolares de Básica Secundaria y Media, de forma individual, que permitió conocer la percepción en cuanto a importancia, dificultad y gustos de los estudiantes por esta herramienta autoevaluativa. Este procedimiento es estandarizado con el fin de que cada persona respondiera las preguntas en igualdad de condiciones, con el fin de brindar resultados precisos en la investigación. El cuestionario tuvo 14 preguntas cerradas, buscó recolectar la mayor información necesaria que diera respuesta al objetivo general de investigación (ver anexo B).

### **3.5 Validación de instrumentos**

La validación permite consolidar el análisis que realizaron expertos a los instrumentos de investigación de acuerdo con criterios de redacción, contenido, congruencia y pertinencia. Como primera medida fueron revisados por el tutor de la tesis para seguidamente darle paso al juicio de dos expertos externos, cuyo currículum vitae se encuentra en el anexo C, teniendo en cuenta el formato de instrucciones de validación, hasta llegar al juicio de expertos y constancia de validación de cada instrumento. Con ello, hay que tener presente las observaciones que fueron dadas posterior a la aplicación de los instrumentos a la población objeto de estudio.

### ***3.5.1. Juicio de expertos***

El juicio de expertos es un proceso de revisión donde se brinda un análisis de los instrumentos elaborados para la investigación de personas con experiencia, en este caso se contó con la colaboración de los docentes Jorge Baudilio Montenegro y Jerson Andrés Caicedo, quienes brindaron algunas sugerencias en sus observaciones, por ello, los instrumentos tuvieron que ser estructurados y ampliados pues en su primer momento contaban cada uno de ellos con muy pocas preguntas que permitieran realizar un análisis más profundo y tener más información para la investigación, fue así que se revisó el número de preguntas e ítems de los instrumentos, pues fueron considerados como pocos para la profundidad que requiere la investigación; igualmente, se suprimió una infografía de conceptos debido a que ésta hacía parte del proceso investigativo y no de la obtención de datos precisos para los objetivos de estudio. Este juicio de expertos se realizó a partir de la carta de petición de supervisión de los instrumentos, una evidencia firmada por los dos donde se dieron las indicaciones del juicio de sobre la pertinencia del instrumento y mejora oportunas y la constancia de validación (ver anexo C).

### ***3.5.2. Pilotaje***

Se realizó un pilotaje con dos estudiantes de una institución educativa diferente a la escogida para esta investigación, con los instrumentos 1, 2 y 4; y con dos docentes externos a la investigación con el instrumento 3. Se evidencia que hubo fácil comprensión en las preguntas presentadas, permitiendo hacer un pequeño análisis de resultados positivos en esta pequeña muestra. No se realizan cambios en este aspecto debido a que su aplicación fue favorable (ver anexo C, informe de pilotaje).

### **3.6 Procedimiento**

El procedimiento permitió mostrar de forma detallada los pasos establecidos por fases que se realizaron para estructurar la recolección de datos cualitativos (Pretest y Postest) y cuantitativos (encuesta a docentes y estudiantes) de esta investigación para finalmente convertir estos datos en información que permita dar respuesta a la pregunta que dio inicio a esta investigación. De igual forma, se presenta el cronograma establecido para la ejecución.

#### ***3.6.1. Fases del trabajo de campo***

Como primera fase, se presentó la carta de autorización a la directiva de la institución educativa donde se hace grosso modo una presentación de la investigación con sus objetivos y la finalidad misma; posteriormente de su aval se presentó a los padres de familia el consentimiento para la aplicación de los instrumentos a sus hijos en el marco de esta investigación y de igual manera se les explicó los objetivos y propósitos (ver apéndice A). Al mismo tiempo se fue trabajando en la construcción de los instrumentos de investigación que fueran acordes al cuadro de categorización y subcategorías de investigación.

Luego se presentaron los instrumentos a dos expertos para su validación, antes con las recomendaciones dadas por el tutor de esta investigación; se ajustaron de acuerdo con el juicio de ellos, para posteriormente realizar el pilotaje, obteniendo los resultados esperados.

Como segunda fase, consistió en la aplicación de los instrumentos para ello fue necesario establecer un código para cada uno de los estudiantes, se tomaron 40 educandos para la muestra cualitativa, 86 estudiantes y 16 docentes para la cuantitativa. Es así como se inició con un pretest- entrevista estructurada para estudiantes con 21 preguntas que se realizaron por llamadas

telefónicas, con una duración aproximada de 40 minutos con cada uno de los seleccionados intencionalmente. Se continúa con una fase de formación de conceptos sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje; con el fin de sensibilizar, de generar consciencia y reflexión en los estudiantes para que obtengan éxito escolar; de modo que se pueda aplicar un Postest de 15 preguntas a los mismos educandos que realizaron el Pretest.

Seguidamente, se implementaron la modalidad técnica de presentación e implementación de rúbricas en actividades propias de las temáticas del área de lengua castellana; con ello se implementó la encuesta a estudiantes de 14 preguntas sobre la percepción que generó en los educandos el trabajo con las rúbricas. Igualmente, se aplicó una encuesta, a los 16 docentes que hacen parte de la planta de personal de la institución educativa objeto de estudio sobre autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje.

Por último, la tercera fase consistió en el análisis de datos teniendo en cuenta el cuadro de triple entrada para realizar un estudio con relación a categorías y subcategorías, allí presentadas.

### 3.6.2. Cronograma

Tabla 4. *Cronograma*

Actividades	Semana 1 y 2	Semana 3 y 4	Semana 10
Pretest a estudiantes	✓		
Fase formación de conceptos	✓		
Modalidad técnica: presentación de las rúbricas		✓	
Encuesta a docentes		✓	
Postest a estudiantes			✓
Encuesta a estudiantes			✓

*Nota.* Tabla 4. Distribución de actividades por semanas para trabajo de campo. Fuente: elaboración propia.

### **3.7 Estrategia de análisis de datos**

Para el proceso de sistematización y análisis de los datos se consideró pertinente utilizar matrices de análisis categorial que permitieran registrar la información proveniente de los instrumentos de recolección de datos directamente en las categorías y subcategorías de investigación; todo esto haciendo uso de la codificación abierta, es decir, aquella que permite verificar la información recolectada para determinar su concordancia con la categoría y subcategoría correspondiente y poder hacer un registro y clasificación de la información de manera más precisa; este tipo de codificación permite depurar la información que no esté en correspondencia con dichas categorías y subcategorías.

Así pues, la codificación se hizo para el pretest directamente en la categoría Autorregulación del aprendizaje; y para el postest en las categorías rúbricas de evaluación del aprendizaje y Las rúbricas y la autoevaluación del aprendizaje. Estas matrices permitieron hacer un proceso de identificación de recurrencias, es decir, los datos que más se repetían y que se iban consolidando como representativos al interior de cada subcategoría; en la medida en que la información recolectada alimentaba la subcategoría se daba correspondencia a la categoría como tal. Para el caso de la categoría Autorregulación del aprendizaje, se identificó la información más relevante en el marco de las subcategorías: Planificación, Ejecución y Autorreflexión; para la categoría Rúbricas de evaluación del aprendizaje: Criterios de calidad, Descripción breve de categoría y Baremo de calificación; finalmente, para la categoría Las rúbricas y la autoevaluación del aprendizaje: Percepción del estudiante sobre las rúbricas.

En el proceso de análisis se tomaron en cuenta técnicas como identificación y jerarquización de hallazgos emergentes y finales, reducción de datos y exposición de resultados a través de estadística descriptiva, haciendo usos de tablas y figuras creadas por medio de las herramientas Excel y Word. Se hizo también un análisis comparativo de los datos del pretest y postest y del comportamiento de los principales hallazgos entre los grupos de estudiantes que integraron la muestra poblacional. Los resultados fueron sometidos a un proceso de triangulación, es decir, puestos en diálogo que los referentes teóricos que orientaron la investigación. Este proceso de triangulación de la información va relacionado con los hallazgos obtenidos de tipo cualitativo y cuantitativo y la coincidencia del referente conceptual (Ver anexo E).

## Capítulo 4. Análisis de resultados

Dentro de una investigación el análisis de los resultados abarca esos hallazgos encontrados e interpretados por el investigador, descubiertos por medio de los instrumentos aplicados en un trabajo de campo, además vinculados con los referentes teóricos y con las categorías conceptuales. En el caso de esta investigación, los resultados obtenidos hicieron parte de un análisis detallado de las entrevistas y encuestas realizadas a estudiantes y docentes; estos instrumentos hicieron parte de un diseño tomado a partir de la triangulación de categorías y subcategorías abordadas por medio de una referente conceptual junto con la caracterización de una población específica.

Es así como, con el fin de comprender este proceso investigativo, los resultados se muestran a través de gráficas y tablas y se analizan de acuerdo con los objetivos y referentes conceptuales que hacen parte de la triangulación de la investigación. Se utilizaron unas tablas de análisis en Excel de acuerdo con cada instrumento y las preguntas con las respectivas respuestas que dieron la muestra poblacional, para que se permitiera realizar un análisis en términos estadísticos de incidencia de respuestas. De este modo, el análisis se estableció a partir de las categorías y subcategorías que abarcaba cada instrumento de trabajo de campo con el fin que las respuestas suministradas por los participantes pudieran ser clasificadas y analizadas de acuerdo con el marco referencial y llegar a realizar una interpretación de carácter descriptivo para el análisis de la información.

#### 4.1 Autorregulación del aprendizaje

En esta categoría se da correspondencia al primer objetivo específico que consiste en identificar las concepciones sobre autorregulación presente en los participantes de estudio. Los datos encontrados se registran en la tabla 5 denominada categoría 1, autorregulación del aprendizaje y que son precisados en el análisis en las subcategorías planificación, ejecución y autorreflexión.

Tabla 5. *Autorregulación del aprendizaje*

Instrumento	Subcategoría	N.º. pregunta	Recurrencia
<b>Pretest</b>	Planificación	1, 5, 6, 11, 16	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes dentro de su rutina de estudio manifiestan que antes de salir de sus casas, organizan los útiles necesarios para las clases diarias en el colegio.</li> <li>• El término estrategia de aprendizaje, los estudiantes lo relacionan con las actividades que utiliza el docente para que ellos aprendan las temáticas del área.</li> <li>• Dentro de las estrategias de estudio que ellos implementan están: estudiar lo visto en clase, investigar las tareas y revisar el horario de clase diariamente.</li> <li>• Para la realización de tareas distribuyen de una a dos horas, y creen que es pertinente esta cantidad.</li> <li>• Los estudiantes dicen no tener en cuenta los objetivos de clase, pues en la mayoría de los casos no son especificados por el docente.</li> </ul>
	Ejecución	2,3,19, 20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los educandos expresan realizar las tareas o talleres en la mayoría de los casos. Aunque hay consciencia de la necesidad de una preparación para evaluaciones las considerarlas como un factor de castigo y les generan miedo y temor.</li> <li>• Una minoría supervisa el proceso en sus</li> </ul>

		actividades escolares.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el proceso de ejecución de actividades los escolares desean terminar rápido con sus tareas para disponer de tiempo lúdico y de compartir con sus compañeros.</li> </ul>
Autorreflexión	4, 8, 9, 12, 13, 14, 21	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La autoevaluación es concebida por el educando como un proceso de autocalificación al terminar el periodo escolar, que le permite subir el promedio de notas en cada área.</li> </ul>

*Nota.* Tabla 5. Categoría 1 y subcategorías. Fuente: elaboración propia.

#### **4.1.1. Planificación**

De acuerdo con los datos analizados a partir del Pretest, 38 estudiantes de 40 manifiestan que, dentro de su rutina escolar, como primera medida antes de salir de sus hogares, organizan los útiles escolares para las clases diarias, pues tener este primer momento de preparación diaria se ubica en una de las fases a esta población según lo planteado por Pintrich (2000) y citado por Cabrero donde las etapas del proceso autorregulatorio del aprendizaje está la preparación-planificación-activación.

De ahí que estos resultados se relacionen con lo planteado por el autor, pues las respuestas de los estudiantes muestran consciencia de que en un primer momento son reflexivos de la manera como deben iniciar su proceso de planificación diario de clases, aunque es evidente un inicio de la fase de planificación, se denota la carencia de otros elementos al momento de tener presente las etapas por las cuales Pintrich (2000) nos hace referencia que se logra el proceso autorregulatorio, pues la falta de plantearse unas estrategias de aprendizaje, de tener en cuenta los objetivos de la clase para abordar la tarea como tal y el tiempo reducido dedicado para estas, son necesarios para que el trabajo en el aula de clase se imparta de manera consciente en los

escolares a través bases sólidas y claras dadas a partir de los aportes del aprendizaje autorregulado.

Es de aclarar que, para el análisis de los resultados, se han tomado algunas preguntas específicas de los instrumentos de recolección de datos, de este modo se utilizará la letra “P” para hacer referencia a dicha pregunta, y el número que corresponde en cada uno de los instrumentos. Ya realizada la anterior aclaración, en la P5 del Pretest, coincide en que las estrategias de aprendizaje son sinónimo de las actividades que realiza el docente para que los estudiantes aprendan en sus clases y vinculamos las respuestas dadas en la P6 donde los educandos plantean que dentro de sus estrategias de estudio son revisar apuntes, organizar los compromisos o tareas de cada clase, preparar sus compromisos de acuerdo con el horario establecido en el colegio para cada grado. Es así como, también manifiestan disponer de un tiempo para la realización de sus trabajos escolares; con todo, dentro de ese ciclo de aprendizaje autorregulado presentado por Zimmerman y citado por Cabrero (2013), se enfatiza que en la planificación es necesario proyectar un tiempo, un espacio, estrategias y objetivos que conlleven a la realización de la tarea; por esta razón, es imprescindible que en la planificación de las tareas exista una evidencia clara de cada uno de esos momentos.

Además, analizando la P16 donde se indaga sobre si se tiene en cuenta los objetivos, la totalidad de la población encuestada expresa no tenerlos en cuenta para la realización de sus tareas, pues según ellos, no son presentados ni enfatizados por los docentes en sus clases, “no es frecuente escuchar a los profesores hablar de objetivos, ellos llegan, anotan el título y se inicia la clase” (estudiante 5, P16). Por ello, la necesidad que el educador realice un acompañamiento en

este proceso para que el estudiante forme bases de autonomía y dominio (Conejo, Sánchez y Mahecha, 2020).

#### ***4.1.2. Ejecución***

En cuanto a la ejecución tomando la P2, el 98% de los entrevistados declara que las actividades escolares o tareas asignadas por el docente son realizadas por ellos en cumplimiento con los compromisos del área, pero en la P4 manifiestan que no hay un seguimiento durante la ejecución de esta, “la verdad no, contesto las preguntas y no me devuelvo a corregir sino cuando el profe socializa las respuestas” (estudiante 9, P19); si los estudiantes no son conscientes de sus procesos de aprendizaje, de la necesidad de planificar las tareas, de los pasos requeridos para la ejecución y de la evaluación de cada una de ellas no se podrá realizar un aprendizaje significativo (Martínez, 2016).

Esta reflexión en el proceso autorregulatorio del aprendizaje hace parte de todas las fases como tal, planificación, ejecución y autoevaluación; debido a que sin ese ejercicio consciente por los estudiantes no podrán dirigir sus acciones e identificar cómo están desarrollando las actividades escolares. En este sentido, es importante relacionar lo referido por Vives, Durán, Varela y Fortoul (2014) cuando mencionan que dentro de las habilidades autorregulatorias del aprendizaje está la metacognición, aspecto importante en que se genere esa consciencia del educando para que exista un involucramiento hacia el conocimiento, control y regulación para que el escolar aprenda, y se proyecte en un trabajo propio de alcanzar objetivos, metas de calidad y evaluación en su proceso hacia el conocimiento.

Además de esto, manifiesta el 89% que, como forma de automotivarse para terminar las tareas, es planear que si lo realizan rápidamente van a disponer de más tiempo para jugar o compartir con sus compañeros “yo siempre pienso que si acabo rápido mi tarea voy a poder compartir más tiempo con mi amiga” (estudiante 10, P20).

Aquí existen unas expectativas de autocontrol que le permitirán a los estudiantes regular la capacidad de manejar el tiempo teniendo una motivación final. Al respecto, Panadero y Tapia (2011) ejemplifican esa acción autorregulatoria de autocontrol, afirmando que el estudiante al planear actividades lúdicas para liberar tensiones, divertirse o entretenerse son estrategias que el escolar se plantea de manera consciente o no, para regular la concentración.

#### ***4.1.3. Autorreflexión***

En esta subcategoría, la muestra de la población objeto de estudio manifiesta que muy pocas veces reflexionan sobre las tareas escolares, que el ejercicio de autoevaluación lo realizan al finalizar cada periodo académico en cada área y ahora en esta situación atípica de trabajo en casa por pandemia de la COVID-19, les solicitan una nota autoevaluativa de manera general para todas las áreas; “la directora de curso nos dice que nos demos una nota de autoevaluación y que va a ser para todas las áreas” (estudiante 12, P14).

En este aspecto, es pertinente tomar el aporte de García, Reyes y Megolla (2020) donde puntualizan que para que se de esa característica propia de la autoevaluación debe existir un seguimiento durante y al terminar su proceso de aprendizaje, con aspectos de análisis en concurrencia con desaciertos y aciertos siempre y cuando tengan como propósito corregir o mejorar, convirtiéndolo en una actividad consciente y de aprendizaje; si se convierte solo en un

ejercicio de autocalificación final no se podrá llevar a cabo el ejercicio de autoevaluación durante y después de la tarea.

De igual manera, coinciden en las respuestas a la P12 donde señalan que la importancia de este tipo de autoevaluación que se lleva a cabo en el establecimiento educativo es incrementar la nota final en cada periodo académico en las áreas de conocimiento “eso nos ayuda si nos ha ido regular en una materia, para que logremos subir la nota así sea en un pequeño porcentaje” (estudiante 16, P12).

Es indispensable crear consciencia, no solo en los estudiantes sino también en los docentes, que la autorreflexión en el proceso de aprendizaje no debe quedar reducida en un paso final de un periodo académico, más bien, es la necesidad de adoptarlo desde el inicio de una tarea hasta la finalización misma de esta, así se lograría alcanzar metas de calidad en los contextos educativos; fundamentado en lo dicho por García, Reyes y Megolla (2020) quienes hacen hincapié en el seguimiento que debe haber durante y al finalizar un proceso de aprendizaje como ejercicio constructivo y consciente de aprendizaje, pues es eminente trabajar no solo en las falencias sino también en las destrezas.

Así mismo, respuestas similares surgieron al expresar que revisan al finalizar sus actividades solo cuando el docente socializa las respuestas de las tareas “cuando el profesor nos dice que socialicemos entre todos las respuestas para corregir, ahí es cuando reviso” (estudiante 16, P21). Panadero y Tapia (2017), mencionan que es necesario para que el proceso de autoevaluación tenga efectividad, uno de los aspectos necesario es que los estudiantes deben crear consciencia de la importancia que tiene este proceso en su aprendizaje, si se centra

únicamente en calificar no se despertará la fase de autorreflexión en los educandos; es fundamental trabajar y convertir en oportunidades este proceso autoevaluativo para lograr reorganizar, y como lo mencionan Rosario, González, Núñez y Mourao (2005), que las estrategias planteadas sean cambiadas y finalmente se logre llegar a los objetivos.

#### 4.2 Rúbricas de evaluación del aprendizaje

Con los resultados de esta categoría se da correspondencia al segundo objetivo específico de esta investigación, que es analizar el manejo de conceptos de los estudiantes y docentes sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje.

La siguiente tabla es elaborada de acuerdo con las respuestas obtenidas a partir del Postest a estudiantes, luego de realizar una fase de formación en conceptos, de reforzamiento y enfatización en los temas abordados (la autorregulación, la autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje) como se estipuló en el cronograma de actividades para el trabajo de campo. Se tomó al mismo grupo de estudiantes al que se le fue aplicado el pretest con el fin de comparar resultados.

Tabla 6. *Autoevaluación, autorregulación y rúbricas de evaluación del aprendizaje*

Instrumento	Subcategoría	N.º pregunta	Recurrencia
Postest	Autorregulación del aprendizaje	1, 2, 4, 5, 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se evidencia el manejo de conceptos tales como autorregulación, estrategias de aprendizaje junto con la importancia en el proceso académico.</li> </ul>
	Autoevaluación del aprendizaje	3,6,9,8,11, 12,13, 14, 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>El termino autoevaluación junto con el proceso y nivel de importancia es valorado y entendido.</li> </ul>
	Rúbricas de evaluación del	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>El concepto de rúbricas de evaluación del aprendizaje es manejado por esta muestra de</li> </ul>

---

aprendizaje.

población para este instrumento.

---

*Nota.* Tabla 6. Categoría 2 y subcategorías. Fuente: elaboración propia.

#### **4.2.1. Autorregulación del aprendizaje**

Tomando las preguntas 1, 2, 4, 5, 7 a través de un Posttest los estudiantes evidenciaron el manejo de este concepto “es organizar las actividades que voy a realizar que me servirán de ayuda en mis tareas escolares” (estudiante 20, P1); “es planificar mis tareas e ir revisando cada paso y por último decir si cumplí o no con los objetivos que dijo el profesor” (estudiante 20, P2); “Son pautas que me permiten organizar y revisar mis tareas continuamente” (estudiante 20, P10).

En este sentido, se comparte lo dicho por Conejo, Sánchez y Mahecha (2020) que, aunque en un inicio los procesos de autorregulación parezcan ser acciones imitadas o impuestas al pasar el tiempo se convertirán es aspectos intrínsecos de cada estudiante; razón por la cual esta formación de conceptos hizo posible que el estudiantado aclarara definiciones y las ubicara dentro de su ámbito escolar.

El proceso de formación de conceptos, en el caso de la autorregulación del aprendizaje, se llevó a cabo con una infografía realizada por la herramienta de diseño gráfico denominado Canva, que hizo posible que el estudiantado tuviera un acercamiento a la definición, las fases y subprocesos del ciclo del aprendizaje autorregulado de Zimmerman. Se invitó a los escolares para que hicieran de este ejercicio, un momento de reflexión; que estuvo guiado por los docentes investigadores, resaltando lo significativo de la planificación, la supervisión y la autoevaluación de tareas o actividades escolares, con la finalidad misma, que el educando se convierta en un sujeto autónomo y motivado en su aprendizaje.

Con relación a lo dicho por este autor, en cuanto a que cada sujeto debe ejercer control sobre sus “pensamientos, acciones, emociones y motivación” con miras de conseguir unas metas establecidas con antelación de acuerdo con estrategias particulares; por ello, se sustenta que es imprescindible realizar una formación reflexiva, activa y comprensiva del proceso autorregulatorio en el aprendizaje para conseguir un producto positivo en las aulas de clase.

#### ***4.2.2. Autoevaluación del aprendizaje***

De acuerdo con las preguntas 3, 6, 9, 8, 11, 12,13, 14, 15 los estudiantes demuestran entender que la autoevaluación es un proceso más amplio al manejado por ellos anteriormente, “es revisar todo el proceso en el transcurso de la tarea” (estudiante 22, P6); de igual manera, reconocen que la autoevaluación permite “evaluarme para saber en qué puedo mejorar” (estudiante 24, P8) e incluso resaltan la importancia de revisar y supervisar el proceso de sus actividades escolares “para mirar en que me he equivocado y mejorar antes de finalizar mi tarea” (estudiante 28, P13).

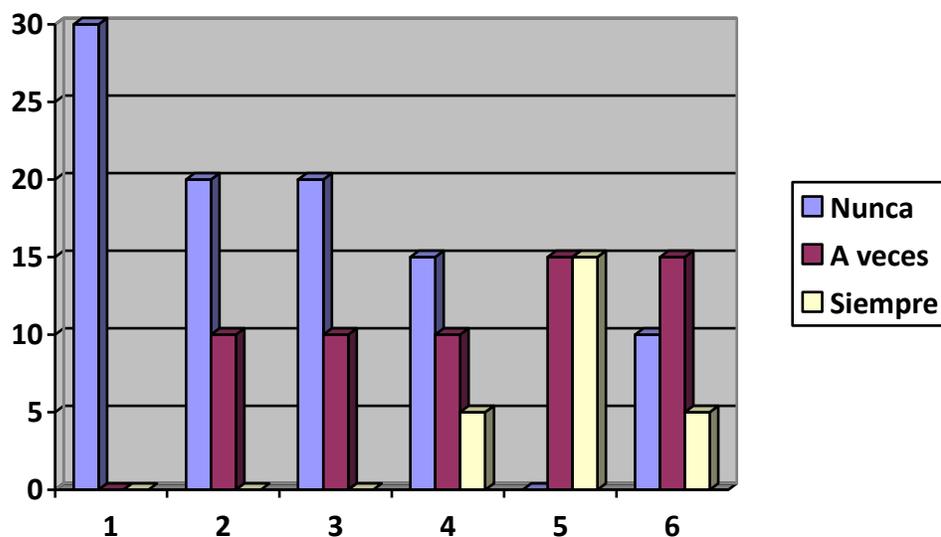
De este modo, en relación con lo expuesto con Panadero y Tapia (2017) esto permitirá que el estudiante reflexione constantemente en su proceso para alcanzar los logros planteados a niveles óptimos; y por esta misma línea Pérez y Galli (2020) agrega que, si un estudiante logra alcanzar propósitos claros en su aprendizaje, guiado en el replanteamiento a partir de resultados, podrá monitorizar su manera de aprender y seguir hacia una motivación que le permitirá realizar seguimiento a sus errores hasta alcanzar un nivel de satisfacción con su tarea.

Se contribuyó en este ejercicio investigativo y subcategoría, por medio de la modalidad de formación de conceptos con un ejemplo tomado de Panadero y Tapia (2011). Allí se presentan

y se describen a través de una situación escolar, específicamente una tarea, donde Alicia realiza unas acciones, divididas en el documento, sobre las fases autorregulatorias (planificación, ejecución y autorreflexión); y de igual manera, se muestran las acciones autoevaluativas que se pueden identificar por medio de esa situación: objetivos, planificación, expectativas de éxito, ejecución, autocontrol, autoevaluación del proceso y autoevaluación del producto.

Luego de presentar dicho ejemplo, se procede a plantear seis preguntas como ejercicio autoevaluativo respecto a lo que realiza cada estudiante cuando ejecuta sus tareas o actividades escolares. Se plantea un test para 30 estudiantes, escogidos de forma intencional. Los interrogantes fueron los siguientes: 1. Tiene en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares. 2. Planifica las actividades y el tiempo que va a dedicar para la realización de estas. 3. Se da mensajes de motivación para tener éxito en sus tareas académicas. 4. Supervisa o revisa el proceso cuando va realizando la tarea o actividades escolares. 5. Programa actividades lúdicas como jugar, usar el celular, ver televisión, hablar con los amigos, entre otras; como forma de motivarse a acabar rápidamente sus tareas. 6. Al finalizar la tarea o actividades escolares, hace una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar su trabajo. Con los siguientes indicadores: Nunca, a veces y siempre.

Figura 1. *Test autoevaluación de conceptos*



*Nota.* Figura 1. Indicador de autoevaluación que el estudiante realiza cuando ejecuta tareas o actividades escolares. Fuente: elaboración propia.

Con el anterior test, se buscó obtener información sobre el proceso que lleva a cabo el estudiante durante y al finalizar sus tareas escolares, debido que al igual que en la autorregulación, la autoevaluación tiene tres fases para reflexionar, tomar consciencia y obtener éxito escolar. De esta manera, los datos obtenidos con esta prueba, fue que evidentemente los estudiantes nunca tienen en cuenta los objetivos de la clase para realizar sus actividades, situación que es fundamental enfatizar en el establecimiento educativo para que, en un trabajo cooperativo con los docentes de cada área, se logre fortalecer en el aula de clase.

Así mismo, la planificación es un factor que llamó la atención en este inicio del trabajo de campo, debido a que el indicador nunca o a veces, fue el que primó. Esa fase de planificación le brindará pautas organizativas no solo en programar la estructura de su trabajo escolar, sino que además en el tiempo que va a dedicar para tener un buen control sobre estas.

Por otro lado, el tema motivacional va a ser un determinante en la realización de las tareas o actividades educativas y en este sentido, se evidencia que los escolares no utilizan este factor en el desarrollo de su aprendizaje. Finalmente, la supervisión durante y al finalizar las tareas académicas dan un indicio que nunca o a veces, tienen en cuenta la revisión para autorregular o autoevaluar sus actividades.

No obstante, ya haciendo un análisis comparativo con el Pretest con el Postest, es de resaltar la comprensión que hubo por parte de los escolares respecto a un concepto que se maneja ambiguamente en este establecimiento educativo por directivo, docentes y estudiantes; debido a relacionarse la autoevaluación como la autocalificación final en cada periodo académico y en cada asignatura; donde se encuentra establecido un formato denominado “autoevaluación del estudiante” que contiene ítems axiológicos referidos a la responsabilidad, el respeto y el sentido de pertenencia sobre las tareas y el área; y el actitudinal concernientes a factores de participación, aportes y calidad en la entrega de actividades escolares, donde en cada uno de estos componentes, el estudiante se asigna un valor numérico de 1.0 a 5.0. Si los sujetos entienden que no es calificarse o asignarse una nota, sino que el ejercicio autoevaluativo conlleva realizar un seguimiento durante y al finalizar las tareas, el aprendizaje se tornará significativo y autónomo en cada uno de ellos.

#### ***4.2.3. Rúbricas de evaluación del aprendizaje.***

En esta subcategoría se puede analizar un manejo concreto del concepto de rúbricas de evaluación del aprendizaje por estos estudiantes que en un primer momento no brindaban una definición apropiada a este término; a través de la pregunta número 10 de este Postest se

mostraron claros “son pautas que me permiten organizar y revisar mis tareas continuamente y perfeccionarlas” (estudiante 20) “son los parámetros propuestos por un profesor para la realización de una tarea o actividad” (estudiante 18).

De allí que los conceptos de Panadero y Tapia (2017) donde presentan las rúbricas como un instrumento con criterios que permiten evaluar el proceso llevado a cabo por el estudiante durante una tarea específica, permitiendo evaluar las acciones realizadas en pro de ese objetivo de aprendizaje; y lo mencionado por Fraile, Pardo, y Panadero (2017) donde valoran el trabajo con rúbricas pues permite la toma de decisiones, con el fin de perfeccionar la enseñanza-aprendizaje, dejando a un lado el solo ejercicio cuantificador, trabajando más en pro del progreso, en la consciencia propia del individuo hacia el análisis reflexivo del proceso educativo que va construyendo, de igual manera, lo manifestado por Raposo y Martínez (2014) sobre las rúbricas tomadas como un instrumento de apoyo en el proceso educativo independiente de quien la ejecute; todo ello sirvió de fundamento teórico para clarificar este concepto a los escolares.

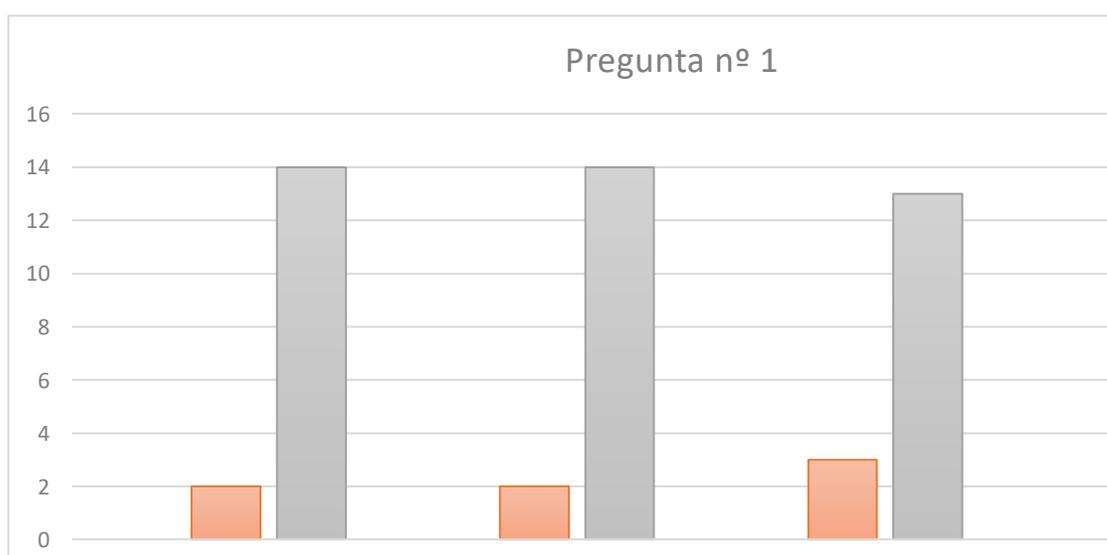
En cuanto al ejercicio comparativo con el pretest, en este primer momento no conocían ni habían escuchado el término “rúbricas”, pero en la formación de conceptos, se hizo la presentación de una rúbrica de ejemplo tomada de Panadero y Tapia (2011). De igual manera se crearon dos rúbricas por grado y con las temáticas de la programación del área de lengua castellana, para el segundo periodo académico 2021. Se realizaron a partir de la herramienta web, Rubistar. Ello, permitió trabajar la autoevaluación del aprendizaje de manera concreta a partir de un área específica; así los escolares comprendieron que no es una herramienta aislada.

Con la primera implementación de las rúbricas, surgieron varios interrogantes de los estudiantes, sobre la valoración que podrían obtener en cada categoría según su desempeño, a pesar de que tuvieron un ejemplo inicial; sin embargo, es comprensible que, iniciando una nueva modalidad autoevaluativa, ellos quisieran resolver dudas. Se mantuvo contacto telefónico, con los estudiantes resolviendo dudas, explicando y volviendo a aclarar los objetivos y finalidad de acoger las rúbricas en las tareas escolares. Es así, que en la segunda implementación no requirieron de un acompañamiento tan cercano.

Luego de valorar las tareas por medio de las rúbricas, resaltamos como investigadores, que los estudiantes las desarrollaron de forma más consciente y fue evidente que en la mayoría de los casos, la tuvieron en cuenta. Además, relacionamos los criterios de transparencia a los que se refieren Fraile, Pardo, y Panadero, (2017) en cuanto al vínculo de enseñanza, aprendizaje y evaluación que se tiene con el ejercicio de las rúbricas, como forma de crear consciencia en los escolares, convirtiéndolos en protagonistas de su aprendizaje, con claridad en los criterios evaluativos.

Por otro lado, se estableció la pertinencia de indagar para analizar el manejo de conceptos que tienen los docentes que participan en la formación de la población objeto de estudio, por ello, se aplicó una encuesta dividida en tres preguntas donde cada una de ellas abarca distintos aspectos. El tamaño de la muestra seleccionada fue de 16 educadores que hacen parte de la planta de personal de la institución, excluyendo a los dos profesores que hacen parte de esta investigación. A continuación, se presenta las figuras 2, 3 y 4; que permitirán analizar estos aspectos.

Figura 2. *Pregunta No. 1: Señale el indicador de autoevaluación que usted considere que realiza cuando ejecuta su quehacer docente. a. Plantea y presenta los objetivos de la clase a sus estudiantes. b. Son específicos los criterios de evaluación que establece para las actividades o tareas escolares de los estudiantes. c. Les brinda estrategias de estudio a sus estudiantes para el desarrollo de las tareas escolares.*



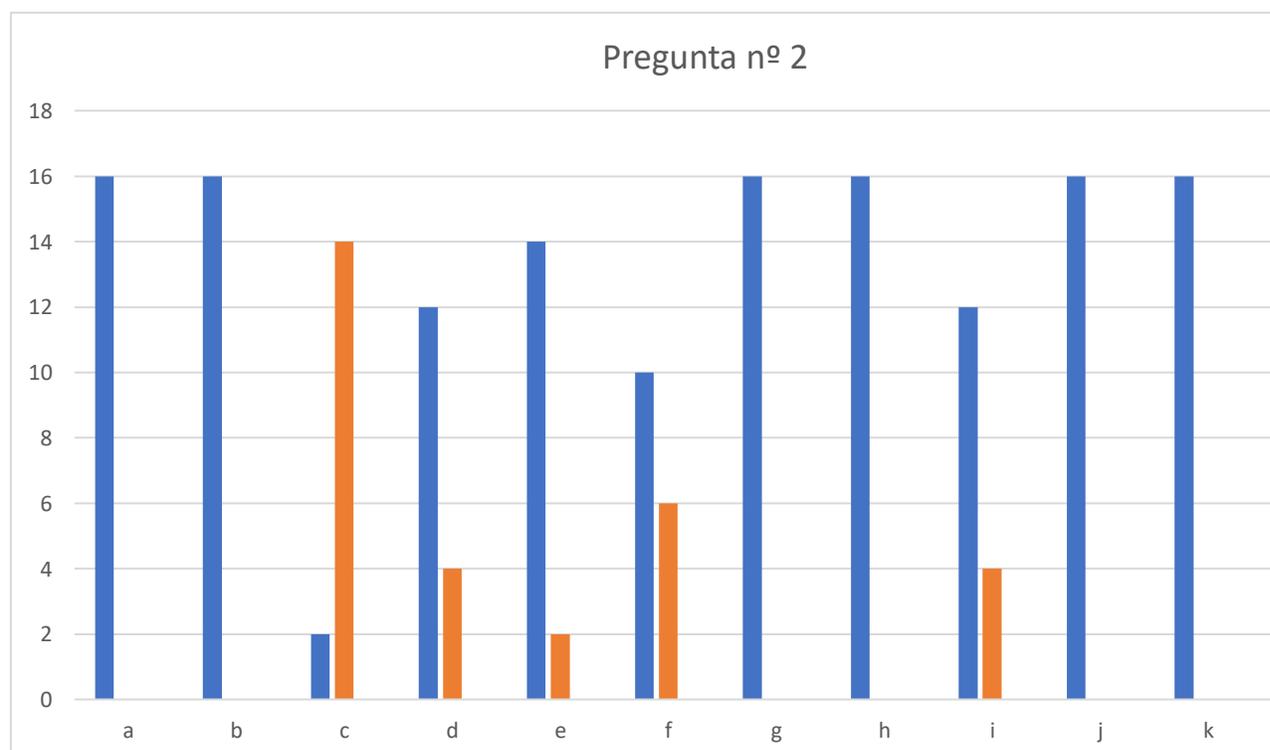
Nota. Figura 2. Indicador de autoevaluación en el quehacer docente. Fuente: elaboración propia.

Esta primera pregunta fue planteada para analizar la frecuencia en que los docentes en sus presentaciones de clase, teniendo como respuesta que la gran mayoría siempre los establece y solo dos educadores a veces los ejecuta. Y en la misma, escala del a veces y siempre, son específicos presentando a sus estudiantes los criterios con que serán evaluados en sus tareas; por ello, es de vital importancia que la totalidad de los educadores interioricen la importancia de este proceso; en este sentido se resalta lo expuesto por Gómez, Saiz y Ibáñez (2018) quienes presentan la contribución que los estudiantes podrán ejecutar cuando se les permite que el escolar tenga presentes los parámetros por los cuales será evaluado y al concluir su tarea tenga también un momento de retroalimentación.

Por otro lado, 13 de los 16 docentes encuestados manifiestan brindarle siempre estrategias de estudio a los estudiantes para la realización de tareas. Lo hasta aquí analizado

permite vislumbrar docentes conscientes del acompañamiento a sus estudiantes, donde los objetivos y criterios evaluativos están al alcance de sus educandos.

Figura 3. *Pregunta No. 2: doce ítems con referencia a la planeación, ejecución y autoevaluación en el aprendizaje*



*Nota.* Figura 3. Percepción de los docentes sobre pertinencia de la autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje. Fuente: elaboración propia.

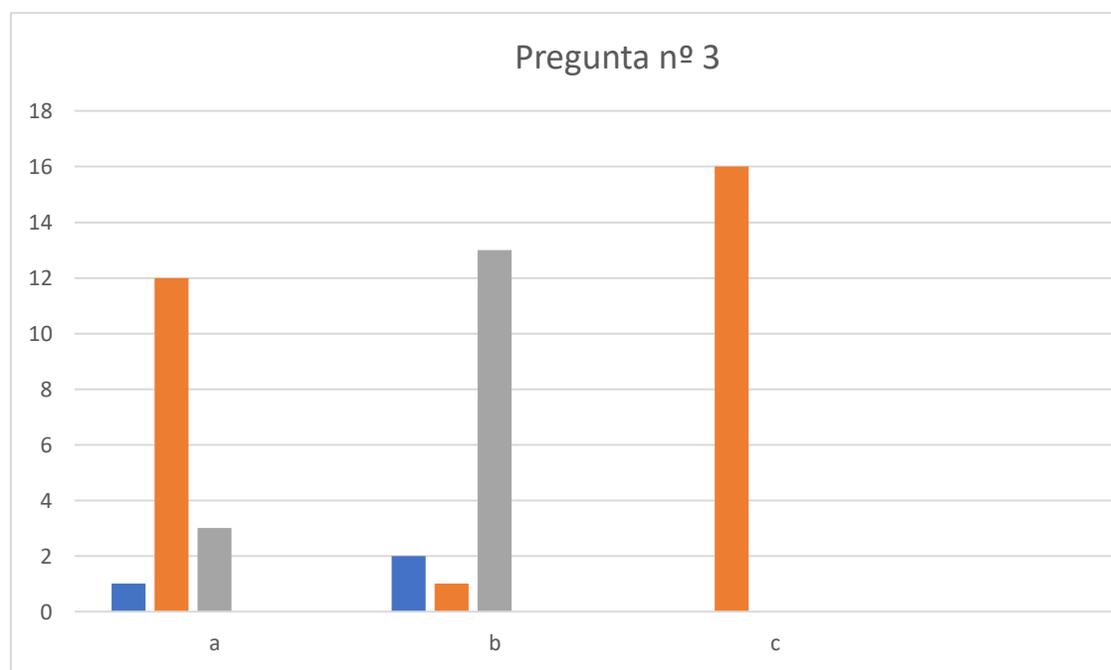
La pregunta número dos de esta encuesta abarca dos posibles respuestas en un margen de si o no. Como primer análisis se puede evidenciar que en la mayoría de las respuestas se contestó con un Si por los docentes, en preguntas como: La planeación y realización de sus clases, tiene como objetivo la transformación del aula de clase, ¿ha percibido en sus estudiantes sentimientos de frustración o triunfo, frente a las diferentes actividades académicas?, ¿considera que el uso apropiado de tiempos, acciones y metas son necesarios para generar el autoaprendizaje en sus

estudiantes?, ¿cree que la organización y jerarquización de las estrategias y herramientas de aprendizaje ayudan a la autorregulación?, ¿es importante que los estudiantes tengan claro los criterios de evaluación en las actividades o tareas escolares?, ¿usted cree que la autorregulación del aprendizaje es fundamental para la adquisición de un aprendizaje significativo?, ¿considera la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje?

En este sentido, el docente reconoce el valor que tiene aspectos como la planeación, el autoaprendizaje, las estrategias en la autorregulación del aprendizaje, estipular criterios de evaluación antes de la tarea; de ahí que se vincule al docente en la adquisición de habilidades del aprendizaje autorregulado y de la necesidad que el educador establezca un pensamiento metacognitivo que le permita reflexionar sobre su proceso didáctico y de enseñanza, estableciendo limitaciones y cualidades en sus estrategias de enseñanza (Vives, Durán, Varela y Fortoul, 2014).

Sin embargo, la encuesta también muestra que algunos docentes hacen mención de que los estudiantes no se preparan previamente para sus clase, no cumplen con regularidad con sus tareas, no solicitan ayuda o acompañamiento cuando requieren de explicación, no demuestran que el proceso educativo es importante en sus vidas y que de esa forma no buscan estrategias para trabajar en sus tareas; razón por la cual, estos aspectos motivacionales se pueden ir enriqueciendo en la cotidianidad escolar, de ahí que Conejo, Sánchez y Mahecha, (2020) manifiesten que en la actualidad se presenta como un desafío grande en educación es que los estudiantes se conviertan en autónomos, con beneficios y motivaciones en su proceso de aprendizaje.

Figura 4. *Pregunta No. 3: a. Planificación (antes de la tarea) consiste en: b. En la ejecución (durante la tarea) hay que: c. Autoevaluación (después de la tarea) es:*



Nota. Figura 4. Manejo de los conceptos: planificación, ejecución y autoevaluación. Fuente: elaboración propia.

Quando se preguntó a los docentes por conceptos propios de autorregulación del aprendizaje, hubo cierto margen de error en las respuestas. En el concepto de planificación presentado en la pregunta a, solo 12 docentes contestaron de manera acertada; del mismo modo, cuando se indagó sobre la definición del término ejecución donde 13 acertaron en la respuesta y por último en la pregunta c, si hubo buen manejo del concepto de autoevaluación.

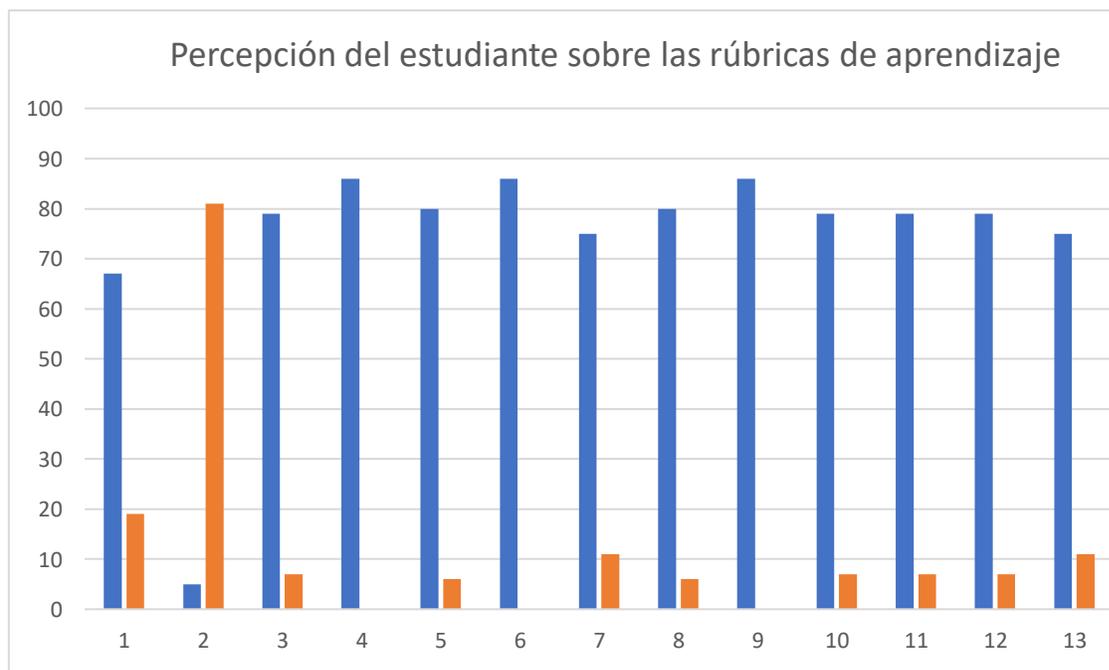
Con todo, se puede afirmar que aunque en el análisis realizado en la pregunta dos de esta encuesta, los docentes reconocieron estar de acuerdo en el valor que tienen aspectos como la planeación, el autoaprendizaje, las estrategias en la autorregulación del aprendizaje, estipular criterios de evaluación antes de la tarea; no hay un buen manejo de conceptos relacionados con la autorregulación y autoevaluación del aprendizaje, en algunos docentes; razón por la cual, se

sugiere capacitar en la formación docente en este aspecto como forma de intervención en el aula; y en concordancia con Cardona, Jaramillo y Navarro (2016) donde menciona que uno de los desafíos de los entornos educativos es mejorar los procesos de evaluación de los educandos.

### **4.3 Las rúbricas y la autoevaluación del aprendizaje**

Para darle correspondencia al tercer objetivo, orientado a categorizar la percepción que tiene el estudiante sobre la utilidad de la rúbrica en el proceso de autoevaluación de su aprendizaje, se llevó a cabo una encuesta titulada: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Antes trabajado con una modalidad técnica de presentación de las rúbricas en las guías pedagógicas de trabajo en casa, en el área de lengua castellana y con temáticas acordes a las estipuladas en tiempo y grado de acuerdo con el plan de área. Con 14 preguntas con opciones de respuesta de si o no, aplicado a 86 estudiantes que fue el tamaño requerido para que la muestra cuantitativa fuera representativa con un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95%. Seguidamente se presenta la figura 4, para analizar dichos resultados.

*Figura 5. Cuestionario a estudiantes: quince preguntas sobre la percepción del estudiante sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje.*



*Nota.* Figura 5. rúbricas de evaluación del aprendizaje, percepción. Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con lo analizado para este objetivo, se puede evidenciar que el mayor porcentaje de los estudiantes hicieron una valoración positiva en cuanto a la implementación, manejo y utilidad de las rúbricas; que permiten dar un balance positivo en el proceso académico de los escolares que les permitirá autoevaluar constantemente sus tareas y actividades escolares.

Las respuestas dadas en la pregunta 4 sobre si consideraban que estaban organizados los criterios de evaluación en las rúbricas, la pregunta 6 que planteaba si las rúbricas le ayudaron a saber qué le falta por conseguir para llegar a su meta de aprendizaje, y el interrogante 9 donde cuestionaba si la rúbrica le permitió entender el porqué de la calificación; fueron aspectos que en un 100% fueron valorados de manera positiva por los estudiantes. Estas preguntas permitieron relacionar lo mencionado por Fraile, Pardo, y Panadero (2017) respecto a los criterios a exaltar respecto a los aportes de las rúbricas en el ejercicio autoevaluativo: Creación y uso, al establecer

de forma clara, con un lenguaje apropiado, al presentarse de forma organizada; le permitió al estudiante manejar de forma acertada las rúbricas. De igual manera, las calificaciones se entendieron de forma transparente para ellos, creando consciencia que son ellos los forjadores de su aprendizaje y que no se oculta nada en el momento de evaluar.

Es de resaltar también, la pregunta número dos, que menciona sobre si fue difícil el manejo de este instrumento y 70 de los 86 escolares manifestaron no haber tenido dificultad alguna. Consideramos que es un porcentaje positivo, debido a que al ser la primera vez que se tiene contacto con las rúbricas, no fue impedimento de hacer uso de ellas en el área de lengua castellana. Por esta razón, se puede seguir trabajando en lo mencionado por Quintana y Gil (2016) cuando propone algunas acciones que consideran importantes para la implementación de las rúbricas, entre esas acciones está, que se concurra a incluir las rúbricas en las prácticas educativas como instrumento de evaluación del aprendizaje.

En otros aspectos, tales como las rúbricas en la importancia de la formación escolar, hubo 19 estudiantes que no la consideraron indispensables; aunque estos no se consideraron relevantes, se puede seguir realizando un llamamiento o un ejercicio de sensibilización a todos los que hacen parte del proceso educativo para que se trabaje de forma cooperativa a favor de incorporar nuevas formas evaluativas en el aula de clase y se logre realizar un verdadero proceso formativo y académico en los escolares.

De igual forma, en preguntas como la 3, ¿la definición de los criterios de evaluación establecidos en las rúbricas es clara? 5, ¿considera que las rúbricas le ayudan a realizar un proceso autoevaluativo?, 7 ¿las rúbricas le permiten tomar decisiones para ir mejorando sus

trabajos o tareas? 10, ¿cree que las rúbricas le ayudaron a hacer un ejercicio reflexivo en la realización de las tareas? 11, ¿percibe que las rúbricas le brindaron seguridad y confianza en la planeación y ejecución de sus tareas? 12, con la utilización de las rúbricas, ¿usted realizó un ejercicio de comparación, revisión y corrección en sus tareas? 13, ¿le gustaría que se siguieran implementando las rúbricas de evaluación del aprendizaje en el desarrollo de las clases? y 14, ¿las rúbricas lo orientaron en la elaboración de sus tareas o actividades escolares?; no obtuvieron una valoración positiva total, pero es de destacar que primó el porcentaje mayor en estas preguntas.

Por ello, rescatamos lo mencionado por Cardona, Jaramillo y Navarro (2016) quienes ponen de manifiesta que uno de los retos de los entornos educativos es mejorar los procesos de evaluación de los educandos; si las rúbricas de evaluación del aprendizaje contribuirán en llegar a ese reto.

De acuerdo con este último aspecto, se puede pensar que algunos educandos tomaron la rúbrica como un instrumento y en concordancia de esto se relaciona lo mencionado por Reddy y Andrade (2010) quienes plantean que en algunas ocasiones son vistas las rúbricas como un mecanismo mismo de calificación hacia el estudiante pero se puede trabajar en direccionarlo a procesos formativos y constructivos de enseñanza y evaluación, donde la comprensión de los objetivos y la calidad requerida para una tarea permitirá tener un control en la ejecución de la misma y sea perfeccionada.

De igual forma, en esta investigación se insiste en lo planteado por Panadero y Romero (2014) que en estudios llevados a cabo resaltan que la implementación del trabajo autoevaluativo

con las rúbricas es un logro en la regulación del aprendizaje, el desempeño y exactitud en la praxis escolar. Igualmente, en los planteamientos de Panadero, Tapia y Huertas (2014) ponen de manifiesto que la utilización de las rúbricas cobra beneficio en las fases de la autorregulación y sus respectivas fases como lo es la planificación, desempeño, autorreflexión y autoevaluación pues existirá un aprendizaje significativo consciente en los educandos.

#### 4.4 Análisis comparativo de resultados, Básica Secundaria y Media Académica

De acuerdo con la información recolectada a partir de la aplicación de instrumentos para el trabajo de campo de esta investigación, se logró establecer un análisis comparativo con relación a la percepción del estudiante sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje, en este caso tomando en cuenta las respuestas de los educandos de los niveles de Básica Secundaria y Media Académica. En este sentido, resulta importante mencionar que, de acuerdo con el cuestionario de Percepción de las Rúbricas, graficado en la figura 5, los ítems que no tuvieron una respuesta positiva para algunos estudiantes se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 7. *Calificación negativa sobre la Percepción de las Rúbricas*

Pregunta	Básica-Secundaria (6°-9°)	Media Académica (10°-11°)	Recurrencia
2	14	2	Fue considerado por 16 estudiantes las rúbricas como de difícil manejo.
3	7	0	Los criterios de evaluación en las rúbricas no fueron considerados como claros por 7 educandos.
5	6	0	Este instrumento como proceso autoevaluativo no contribuyeron a la realización del proceso autoevaluativo estimado así por 6 estudiantes.
7	9	2	Como proceso de mejoramiento durante la tarea fue valorado negativamente por 11 educandos.

<b>10</b>	7	0	Como instrumento reflexivo en la realización de las tareas, las rúbricas según 7 estudiantes no cumplieron esa función
<b>11</b>	7	0	7 educandos consideraron que este instrumento no le brindaron confianza y seguridad en la planeación y ejecución de sus tareas escolares.
<b>12</b>	7	0	Como un ejercicio de comparación, revisión y corrección en las tareas, 7 estudiantes valoraron que este instrumento no aportó en este sentido.
<b>13</b>	9	2	11 educandos manifestaron que no le gustaría que se siguieran implementando este instrumento en sus actividades escolares.
<b>14</b>	6	0	Las rúbricas no orientaron en la elaboración de las tareas, según valoración de 6 estudiantes.

*Nota.* Tabla 7. Categorización negativa de la percepción de las rúbricas por niveles. La primera columna corresponde a la pregunta del cuestionario. La columna dos y tres a la cantidad de estudiantes por niveles de grados que valoraron negativamente cada ítem presentado en el cuestionario y la columna cuarta, es la presentación de cada aspecto. Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la anterior tabla, se puede evidenciar que los estudiantes de Básica-Secundaria, donde se encuentran los niños y jóvenes de los grados de sexto, séptimo, octavo y noveno presentaron dificultad en el manejo de las rúbricas, igualmente varios manifestaron que no les gustaría que las siguieran implementando. Seguidamente su percepción en cuanto a una función orientadora, de planificación, revisión y autoevaluación fue valora negativamente. Por esta razón, se puede afirmar que hubo mayor receptividad de los estudiantes de la Media académica que se encuentran en un nivel mayor de madurez educativa, que se muestran más autónomos en la toma de decisiones. Por esta razón, es fundamental el trabajo de la autorregulación del aprendizaje desde edades escolares tempranas, así como lo menciona Lara (2015) quien manifiesta que los establecimientos educativos, al tener un involucramiento con su quehacer docente, deberían estimular unas prácticas educativas autónomas desde edades tempranas. Es así que, sustentados en esta afirmación es imprescindible tener presentes el desarrollo del proceso autorregulativo desde los primeros años de escolaridad, para que los

educandos se sientan seguros y con autoeficacia, que son ellos los que pueden realizar la construcción de un aprendizaje significativo guiado por sus docentes y no dado totalmente por el maestro.

Al terminar la interpretación y análisis de los datos arrojados por cada instrumento de investigación en el trabajo de campo, se puede establecer que para que exista una verdadera innovación de los espacios educativos es pertinente trabajar en acciones que motiven, involucren tanto a docentes como a estudiantes; desde la claridad en objetivos, estrategias, criterios evaluativos que conlleven a una autoevaluación constante del estudiantado, donde se indague, se proyecte, se organice y autorreflexione para alcanzar esos objetivos planteados desde un primer momento. De ahí que al principio trabaje con la guía de su docente planeando metas y estrategias que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## Capítulo 5. Conclusiones

Este capítulo presenta las conclusiones de la investigación, luego de iniciar con un proceso investigativo que partió con un planteamiento del problema, con la consulta de antecedentes de la misma sublínea de estudio y de teorías que sustentan este trabajo académico. De igual forma, para dar respuesta a la pregunta de investigación se realizó un proceso de recolección y análisis de datos, que permitieran concluir qué cambios genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación, en la regulación de los aprendizajes en los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires; dando respuesta a la hipótesis: “Si se promueve acciones de autoevaluación en los estudiantes, se llegará desarrollar la capacidad autorregulatoria en el proceso educativo del escolar”.

### 5.1 Principales hallazgos

Al finalizar esta investigación se logró establecer hallazgos significativos que dieron respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados. Estos hallazgos son:

- Con el Pretest aplicado a los estudiantes objeto de estudio, se logró determinar que la autorregulación como estrategia de aprendizaje no es connatural en el ser humano, por ello debe ser orientada y enseñada en el aula de clase; de ahí que los docentes reflexionen sobre su práctica educativa y se planteen interrogantes como el qué, para qué y cómo enseñar, que permita el involucramiento del educando hacia un proceso óptimo que genere condiciones participativas en el aprendizaje. Si el docente crea consciencia de la importancia de promover la participación del estudiante como forma imprescindible en el

proceso de aprendizaje, existirá un ejercicio de reflexión encaminado a alcanzar unas metas u objetivos de aprendizaje; de ahí que exista la necesidad de generar participación en el aula.

- Las rúbricas de evaluación del aprendizaje permitieron que los estudiantes se trazaran un nivel de exigencia hacia la autoeficacia al momento de efectuar su tarea pues se evidenció mayor exigencia y dedicación para dar cumplimiento de estas. De esta manera, se evidencia el trabajo en situaciones específicas cuando existe una convicción por parte del estudiante, de las habilidades específicas que posee hacia la ruta de lograr objetivos de aprendizaje.
- El concepto de autoevaluación manejado en la institución educativa por maestros y estudiantes demarca una ruta auto calificativa al final de un periodo académico; de este modo, no ha cumplido la finalidad propia de seguimiento durante el proceso de desarrollo de la tarea con el objetivo propio de alcanzar una meta. De ahí, que la fase de formación de conceptos inicial que se llevó a cabo al comienzo del trabajo de campo de esta investigación permitió a los educandos reflexionar y tomar consciencia sobre cómo la autorregulación y autoevaluación del aprendizaje permiten trazar un camino claro y autónomo en la planeación, ejecución y autoevaluación de las actividades escolares.
- La modalidad técnica de presentación de rúbricas de evaluación del aprendizaje y la implementación de estas en actividades específicas del grado y del plan de área de lengua castellana conllevaron a aprendizajes significativos y un proceso activo entre docente y estudiantes en este contexto educativo, debido a que por medio de las sugerencias de

trabajo se despertó el interés del educando a través de la fiabilidad y transparencia de la evaluación permitiendo un aprendizaje propio demarcado en un sujeto activo que supera dificultades y las corrige gracias a la retroalimentación que hace el docente. Cabe resaltar que aquí no solo el estudiante se muestra como sujeto activo, sino que además el docente con el involucramiento oportuno en la evaluación y retroalimentación de las actividades escolares.

- La autonomía y la autoeficacia son un pilar que conllevan a que estudiantes autorregulen su aprendizaje porque les permiten implementar determinaciones particulares ejercidas con seguridad hacia los nuevos aprendizajes, se evidenció la toma de decisiones de forma responsable y comprometida en cuanto al planteamiento de objetivos, en la planificación, en las expectativas de éxito de su tarea, en la ejecución y en la autoevaluación de su proceso de aprendizaje. De este modo, se podrá referenciar una evaluación formativa que conduce al sujeto al direccionamiento o autorregulación de su aprendizaje.
- El trabajo de campo realizado en esta investigación ha dado lugar a que los estudiantes muestren su capacidad crítica en la toma de decisiones dando acceso a intensificar su percepción de análisis, a la toma de iniciativas, al diseño de estrategias, al fortalecimiento de autodirigir y supervisar su aprendizaje; esto permite que el trabajo en el aula de clase se convierta en un ejercicio reflexivo, activo y significativo, que no solo contribuirá a su desenvolvimiento en el aula de clase sino que también en su cotidianidad. En este sentido, Conejo, Molina, Mejía, Orozco y Piñeres (2020) refieren que, por ejemplo, los estudiantes “(...) al aprender por medio del error alcanzan una postura crítica y autorreguladora del proceso de aprendizaje” (p.135). De otro modo, Torres, Conejo,

Mejía y Montenegro (2021), afirman que “el potenciamiento del pensamiento autocrítico y reflexivo, es fundamental para que el estudiante se capaz de auto valorar sus debilidades, habilidades y potencialidades” (p. 55).

- El trabajo desde la autorregulación de aprendizaje enriquece los procesos pedagógicos, que en cierta manera no son conocidos o tomados en cuenta por docentes, bien sea por falta de formación en ello o por ser considerados como una estrategia que abarca más tiempo para los requerimientos o instancias que requiera la apropiación de aprendizajes en los estudiantes; limitando los vastos planes de área estipulados para cada grado escolar, sin embargo, resulta paradójico el abordamiento de largos contenidos en los planes de estudio sin el direccionamiento de estrategias o herramientas que posibiliten la autonomía y los procesos metacognitivos de cada sujeto.
- La percepción de los estudiantes, sobre las rúbricas y la utilidad que tuvieron en el proceso de autoevaluación del aprendizaje, fue en la gran mayoría, valorada de una forma positiva para la elaboración de las tareas escolares, pues el ejercicio autoevaluativo pudo ser constante, permitiéndoles alcanzar metas de aprendizaje de acuerdo a los objetivos planteados; de igual forma les brindó claridad y transparencia al momento de ser evaluados, siendo ellos quienes se trazan estrategias de planeación, ejecución y autoevaluación. Aunque en un porcentaje menor manifestaron haber tenido dificultad para entender las rúbricas, no fue impedimento para realizar sus tareas escolares. Es fundamental continuar con la implementación de este instrumento para fortalecer el proceso autoevaluativo y así se logre seguir trabajando en la sensibilización de la utilidad

de las rúbricas, en el proceso de aprendizaje para forjar habilidades de autonomía y motivación del estudiantado en el ámbito educativo.

## **5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación**

En cuanto al primer objetivo específico planteado en esta investigación que es, *identificar las concepciones sobre autorregulación presente en los participantes del estudio*, se logró establecer que es necesario orientar en cada una de las fases de autorregulación del aprendizaje a los estudiantes y que durante ese momento de formación de conceptos, exista una sensibilización plena de fomento de la autonomía y la autoeficacia en ellos, que logren desenvolverse en el ejercicio de adquisición de conocimientos y que se sientan proactivos en la planeación, ejecución y reflexión en todo su proceso de aprendizaje; que de este modo los estudiantes logren crear criterios claros de planeación, y formen claridad que las estrategias de aprendizaje no son tareas únicas del profesorado para que ellos aprendan contenidos de área, ni con el repaso de tareas exclusivamente; pues la autorregulación permite reconocer al estudiante como un sujeto activo, olvidando ese concepto de que el educando cumple una función pasiva dentro de su proceso de aprendizaje; aquí no solamente es llegar a la planeación y ejecución de estrategias sino que además es ir creando momentos de reflexión que permitan mejorar por medio de la autoevaluación o monitorización de sus acciones y la retroalimentación que puedan recibir de su docente; sustentando lo anterior, “el aprendizaje autorregulado consiste en el proceso activo y constructivo a través del cual los estudiantes fijan metas para su aprendizaje y luego intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento guiados y delimitados por sus objetivos y las características contextuales del entorno” (Pintrich, 2000, como se citó en Chan y León, 2017, p. 94), aquí la importancia de que exista consciencia que,

partir de unos objetivos se llega a metas claras, que el interés, la motivación y las creencia de las habilidades poseídas posibilitan su aprendizaje.

En este sentido, Torrano, Fuentes y Soria (2017) plantean “la necesidad de que el estudiante se convierta en un ser autónomo, conozca sus procesos cognitivos y aprenda a controlar su proceso de aprendizaje” (p.161). Todo esto a través de la orientación docente que le permitirá abordar las fases de autorregulación con la finalidad de ser reflexivos y propositivos en su proceso de aprendizaje, pues la creación de estrategias específicas en sus tareas le permitirán realizar una monitorización metacognitiva, sujetas al desarrollo de destrezas y al manejo de tiempo; y de igual forma, que exista un proceso constante de autorreflexión durante el desarrollo de actividades escolares que les permita autoevaluarse, dejando a un lado la idea de autocalificación que hasta ese momento venían llevando a cabo.

En un primer momento no había claridad del concepto de autorregulación ni mucho menos de la importancia de cada una de sus fases de planeación, ejecución y autorreflexión, en el proceso de aprendizaje. La planificación era concebida exclusivamente como la organización de útiles escolares como: cuadernos, libros, lapiceros, colores, entre otros, en concordancia con los horarios de clase; de igual manera, las estrategias de aprendizaje estaban íntimamente relacionadas con las actividades que los docentes les presentaban en sus clases, como trabajo el grupo, individual, evaluaciones, exposiciones, talleres. En cambio, las estrategias de estudio eran tenidas en cuenta por la población objeto de estudio, como la revisión de tareas o compromisos de la clase, el repaso teórico de lo visto en el aula y las investigaciones de las tareas. Otro factor fundamental, que se observó en primera medida, fue que los objetivos de las clases pocas veces eran mencionados por sus docentes y cuando eran referidos no se eran vistos como metas de

aprendizaje. De igual manera, la ejecución de tareas estaba básicamente relacionada como mecanismos evaluativos y, por ende, de castigo hacia ellos, terminando con una idea errada del concepto de autoevaluación sinónimo para los estudiantes de autocalificación. Hasta este momento investigativo, se puede afirmar que el concepto de autorregulación manejado por el estudiantado requería de una intervención orientadora necesaria para ir encaminándolos en el camino de la autorregulación del aprendizaje.

Por ello, se planeó una modalidad de formación de conceptos y presentación de las rúbricas, que le permitiera a los estudiantes ir tomando conciencia de que cada una de las decisiones o planeaciones que se organizaban en la realización de su rutina de estudios, cumplen un papel fundamental en la realización de tareas escolares. La organización de tiempos, de útiles, el pensar estrategias y ejecutarlas, plantearse objetivos, la supervisión durante la elaboración de tareas escolares y la autoevaluación también a partir de la retroalimentación que le brinda el docente; fueron tomados en cuenta por el estudiante como factores que contribuyen en el ejercicio autorregulatorio de su aprendizaje.

Siguiendo con el objetivo de *analizar el manejo de conceptos de los estudiantes y docentes sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje*, es de resaltar que estos procesos no se pueden desarrollar de una forma acertada, si no hay un trabajo conjunto con educandos y educadores que hagan una linealidad entre conceptos y práctica, es decir, no se puede quedar en lo estrictamente conceptual y abandonar el proceso práctico que le permitiría a los estudiantes llegar a un nivel avanzado de adquisición de conocimientos, por medio de la consciencia plena de que sus tareas escolares no son actividades repetitivas sino que son un proceso de reflexión desde el inicio de estas, hasta su finalización; es así que mejorar la

forma de ver la escuela desde el aula de clase en sus ejercicios académicos, se abrirá espacios de intercambio de ideas, de construcción de conocimientos, se facilitará despertar el interés y motivación de los estudiantes y permitirá establecer nexos de comunicación y diálogo. Pues como lo menciona Martínez (2016) debe existir un proceso consciente en el aprendizaje que le permita al estudiantado establecer la necesidad de planificar, ejecutar y evaluar sus tareas.

Con referencia al objetivo de *categorizar la percepción que tiene el estudiante sobre la utilidad de la rúbrica en el proceso de autoevaluación de su aprendizaje*, permite pensar que en la actualidad no solo los procesos de enseñanza-aprendizaje han cambiado los contextos educativos sino también que la forma de ver la evaluación como un instrumento formativo es la que ubica al educando en un rol principal para que proponga estrategias de aprendizaje guiadas a la obtención de metas; estas rúbricas serán la hoja de ruta donde podrán planear desde el principio hasta el final la forma de llegar a los resultados de aprendizaje, de ahí que logren monitorear sus propias actividades autoevaluándose de forma responsable y creando expectativas o creencias de las habilidades que poseen, del trayecto que deben tener en cuenta, mostrado de forma transparente; ayudado para que desde el trabajo con las rúbricas se desarrolle la capacidad autónoma y auto eficientes en su aprendizaje.

De este modo, los estudiantes participantes en esta investigación tuvieron una percepción positiva de la utilidad de las rúbricas, en cuanto a su transparencia y utilidad en su proceso de aprendizaje, manifestando ser conscientes que estas contribuyeron en el ejercicio de planificación, ejecución y autoevaluación, aunque unos pocos manifestaron haber tenido dificultad en su manejo, es importante resaltar lo concluido por Panadero y Tapia (2014) “hay que enseñar a utilizarlas y asegurarnos que los alumnos están haciendo un buen uso de las

mismas. Conviene recordar también que enseñar a autoevaluar a los alumnos requiere de un periodo de entrenamiento para que aprendan a hacerlo de forma adecuada” (p.19), solo así, con el ejercicio de la práctica y la orientación se contribuirá en la formación de habilidades autoevaluativas y autorregulatorias.

De acuerdo con la pregunta de investigación *¿Qué cambios genera la implementación de las rúbricas de autoevaluación, en la regulación de los aprendizajes en los estudiantes de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires?* Se puede afirmar que las rúbricas permitieron que los educandos planificaran, ejecutaran y evaluaran su trabajo antes, durante y al final de esta, permitiendo que el proceso de autoevaluación se llevara a cabo mediante la reflexión e involucramiento de sus acciones y así se lograra evidenciar habilidades de autorregulación y se mostraran como unos aprendices autónomos con este instrumento evaluativo. Si se parte del modelo de autorregulación de Zimmerman y de los conceptos que para este autor son importantes como lo son cognición (permiten que se lleve a cabo el aprendizaje por medio de la función cerebral como lo es la memoria, el razonamiento, la resolución de dificultades y la edificación de saberes y significados que van relacionados con las estrategias de aprendizaje), metacognición (donde está presente el conocimiento, consciencia y control del aprendizaje) y motivación (encaminada a la elección que tiene el estudiante hacia la orientación de metas, las expectativas o creencias de que puede realizar sus tareas (Peñalosa, Landa, y Vega, 2006).

Se puede afirmar que las rúbricas por medio del establecimiento de los criterios evaluativos en actividades escolares específicas cumplen una función orientada a planificación y de análisis hacia la tarea desde el planteamiento de objetivos, el establecimiento de estrategias

con orientación a metas de aprendizaje, donde el estudiante le da valor a su tarea convirtiéndose en sujetos autoeficaces, además de ello, crearán expectativas de sus resultados. Así mismo, se evidencia el autocontrol y la autoobservación en la fase de ejecución, debido a que los criterios evaluativos permiten ir evaluando constantemente la tarea; finalmente, por medio de la retroalimentación final realizada por el docente por medio de las rúbricas, el estudiante podrá crear estrategias de mejoramiento y autoevaluarse de forma consciente de acuerdo con su ejercicio autorregulativo, y por ende al desarrollo de la cognición, metacognición y motivación.

Además, se pudo evidenciar una participación constante de los estudiantes, una motivación plena en el ejercicio de alcanzar metas escolares, el aprendizaje significativo formó parte de esta intervención en el aula de clase y la evaluación pasó a ser un ejercicio formativo de retroalimentación y de mejoramiento. Sustentando lo mencionado anteriormente, Rigo (2016) presenta la evaluación mediante el instrumento de rúbricas como una “herramienta para favorecer procesos de autorregulación, promoviendo que el estudiante controle su aprendizaje y gestione los propios procesos cognitivos. Pensando en la evaluación como uno de los factores contextuales que tiene un papel importante en facilitar o restringir la autorregulación” (p.66); de ahí que, al estudiante al conocer los criterios de evaluación, establece metas de aprendizaje que van a ser monitoreadas por medio de las rúbricas, fomentando un aprendizaje activo, reflexivo y enriquecedor en los educandos para que, por medio de este ejercicio, se vayan formando bases de autorregulación frente al aprendizaje. Con todo lo anterior, resulta importante resaltar que los estudiantes lograron reconocer que por medio de las rúbricas se logró potenciar las fases de autorregulación, desde momentos de planificación, ejecución, monitorización y autoevaluación.

### **5.3 Generación de nuevas ideas de investigación**

Al llevar a cabo esta investigación se partió de un proceso investigativo inicial de revisión de referentes teóricos y prácticos, la elaboración de instrumentos de investigación que al realizar un trabajo de campo arrojaran datos para ser interpretados, sintetizados y analizados desde diferentes perspectivas y enfoques; todo ello con el fin de darle un hilo conductor significativo y de trascendencia en el desarrollo del proceso investigativo. De esta manera, se formulan estas nuevas ideas de investigación, tomando en cuenta los momentos de autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje con el fin de aportar al ejercicio de investigación.

En primera medida, el proceso de autorregulación debe iniciar desde la intervención docente en un ejercicio de motivación, de formación de conceptos para que de esta forma los estudiantes logren ir adquiriendo destrezas en su práctica escolar que les favorezca el desarrollo integral. Es así que el proceso de enseñanza-aprendizaje permitirá una dinámica hacia la orientación académica y un desarrollo de la autonomía y autoeficacia del estudiantado, haciendo que las estrategias de aprendizaje en los establecimientos educativos trabajen por la intervención en el aula para mejorar e incrementar las estrategias autorregulatorias, a partir de esta intervención el estudiante será autogenerador y protagonista principal de acciones de aprendizajes. Aunque se podría presentar para los educadores como un reto que requerirá de mayor dedicación y tiempo, pero ese mismo rol docente con capacidades activas involucrará a docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Seguidamente, en el ámbito escolar la autoevaluación durante el proceso debe convertirse en un ejercicio donde el estudiante es capaz de superar adversidades y buscar estrategias que le permitan llegar a metas de aprendizaje. Se hace necesario que desde los primeros años de escolaridad se refuerce el proceso de autoevaluación para llegar a tener estudiantes que no se vencerán ante las dificultades que las que se les pueda presentar en el camino de aprendizaje pues este elemento es esencial cuando el sujeto es capaz de analizar el cómo, de qué manera y qué puede hacer para mejorar y así alcanzar los objetivos que se trazaron en una fase inicial.

Finalmente, en el proceso escolar la retroalimentación es una fase para estructurar y mejorar continuamente con el apoyo que se recibe del docente, pues además es esencial y prioritaria debido a que permite hacer ajustes durante el recorrido de aprendizaje; es ahí que incluir estrategias pedagógicas y didácticas de los docentes encaminadas en las utilización de rúbricas de autoevaluación y las fases de autorregulación del aprendizaje, permitirá que se desarrollen y fortalezcan capacidades como la autoeficacia, autonomía y autoconocimiento.

#### **5.4 Nuevas preguntas de investigación**

Después de ultimar este proceso investigativo surgen nuevas preguntas que pueden ser de continuidad y con nuevos objetivos investigativos ser fortalecidos y resueltos para un posterior estudio.

¿A través de qué mecanismos o propuesta se puede orientar la autorregulación del aprendizaje para que sea impartida en la práctica docente?

¿Qué estrategias pedagógicas podrían contribuir en el proceso de aprendizaje para el mejoramiento de la autonomía y autoeficacia en el estudiante?

¿Cómo influye las rúbricas de autoevaluación en el desempeño académico del educando?

### **5.5 Limitantes de la investigación**

En la investigación se presentaron algunas dificultades que limitaron el desarrollo de este proceso investigativo por motivo de pandemia Covid-19, en el departamento del Huila, municipio de Palestina, no estaban autorizados los establecimientos educativos para la realización de clases presenciales y la Institución Educativa Buenos Aires no fue ajena a esta situación; por tal motivo se trabajó en la fase de formación de conceptos la realización de infografías y ejemplos sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas, enviadas en las guías de trabajo en casa, no fue suficiente esta estrategia, por ello se hizo un mayor acompañamiento a través de llamadas telefónicas, muchas veces en horas de la noche porque era la hora indicada donde padres de familia, que eran los que contaban con un celular en el hogar, llegaban a sus casas y facilitaban la comunicación con sus hijos. No fue posible realizar reuniones virtuales con los educandos debido a que estos no contaban con el servicio de internet en sus casas y los pocos que tenían datos móviles era a través de una recarga de prepago móvil. Para la aplicación de los instrumentos de investigación del trabajo de campo, en un primer momento se realizó de igual manera por llamadas telefónicas y otras veces se requirió hacer algunas visitas acordadas en los hogares de los estudiantes, con previa autorización de padres de familia y con todas las medidas de bioseguridad, debido a que la señal de telefonía en algunas ocasiones impedía la comunicación.

## 5.6 Recomendaciones

Para la Institución Educativa Buenos Aires se recomienda reajustar el proceso autoevaluativo estipulado desde el SIEE, debido a que al finalizar cada periodo académico se lleva a cabo un ejercicio de autoevaluación a través de un formato donde al estudiante se le asigna una valoración de 1.0 a 5.0 que le contribuirá en la sumatoria final de su nota en cada área, con un porcentaje del 5 %; razón por la cual se hace necesario formar a docentes y estudiantes en el ejercicio autoevaluativo durante el proceso de aprendizaje, debido a que este no es una actividad autocalificativa sino más bien es implementar esa capacidad que logra el educando de evaluar durante y al finalizar su aprendizaje con el fin de mejorarlo constantemente y alcanzar objetivos, promoviendo la motivación y la autonomía en diferentes áreas del saber.

Se recomienda a los docentes, implementar como estrategia pedagógica, la autorregulación del aprendizaje con el fin de avanzar en la enseñanza de habilidades que favorecerán el campo académico con participación activa, consciente, autodirigida y autogeneradoras de aprendizaje. Es importante que los educadores desde su planeación curricular fomenten la toma de decisiones, la búsqueda de planes con la autogestión de actividades, el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico en los estudiantes.

## Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S. y Rojas, R. (2015). Investigación Educativa: Abriendo Puertas Al Conocimiento. *Convocación, Revista Interdisciplinaria de Reflexión y Experiencia Educativa, Contexto S.R.L*, 1-178.  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Arévalo Quijano, J.C., Castro Paniagua, W.G., y Leguía Carrasco, Z.J. (2020). La rúbrica como instrumento de evaluación y el desempeño docente con enfoque intercultural en instituciones educativas de primaria en Perú. *Revista Conrado*, 16(73), 14-20.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442020000200014&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000200014&lng=es&tlng=es).
- Argueta, M. y Ramírez, M. (2017). Innovación en el diseño instruccional de cursos masivos abiertos con gamificación y REA para formar en sustentabilidad energética. *Education in the Knowledge Society*, 18(4), 75-96. <http://hdl.handle.net/11162/149803>
- Ariza, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>.
- Beltrán, J., Mejía, E. y Conejo, F. (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia. *Nodos y Nudos*, 6(48) (pp. 73-8473). Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/11098/9123>
- Bogantes, J. y Palma, K. (2016). La regulación continua de la enseñanza y del aprendizaje desde el evaluar para aprender. Una experiencia de la cátedra didáctica del lenguaje. *Innovaciones Educativas: Año XVIII, Número 24*, 59-72.  
<http://dx.doi.org/10.22458/ie.v18i24.1507>

- Bracho-Pérez, K. (2018). Modelo holístico de gestión pedagógica para la formación integral en la universidad de Pamplona: Análisis de una experiencia. *Praxis*, 14(2), 205-214.  
<https://doi.org/10.21676/23897856.2672>
- Cabero Almenara, J. (2013). El aprendizaje autorregulado como marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los entornos personales de aprendizaje. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), 133-156. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201028055006>
- Calatayud, M. (2018). La autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76(2), 135-152. <https://doi.org/10.35362/rie7623081>
- Campos, A. (2010). Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La educación*, 143.  
[http://www.educoea.org/portal/La\\_Educacion\\_Digital/laeducacion\\_143/articles/neuroeducacion.pdf](http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf)
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), 265-280. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56741181017>
- Cárdenas, G. y Vega, M. (2019). El portafolio como estrategia de autorregulación en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 10(1), 21-37.  
<https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.191001.03>
- Cardona, S., Jaramillo, S. y Navarro, Y. (2016). Evaluación de competencias con apoyo de un sistema de gestión de aprendizaje. *Praxis & Saber*, 7(14), 193-218.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.5223>
- Casado, Ó. y Castro, B. (2017). Autorregulación, rincones de trabajo y autonomía en la etapa de Educación Primaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 382-388.  
<https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.753>

- Cebrián-Robles, D., Cebrián de la Serna, M., Gallego-Arrufat, M., y Contreras, J. (2018). Impacto de una rúbrica electrónica de argumentación científica en la metodología blended-learning. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 21(1), 75-94. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18827>
- Cely, D., Mejía, E. y Conejo, F. (2021). Estrategias de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de música del Colegio República Dominicana de Bogotá. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 28-42. <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/171/474>
- Chan, E. y León, E. (2017). Exploración del proceso de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios mayahablantes. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 14, 91-110. Recuperado de <file:///C:/Users/arive/Downloads/Dialnet-ExploracionDelProcesoDeAprendizajeAutorreguladoDeE-6165569.pdf>
- Colombia. Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá: Diario Oficial. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 1290 de 2009: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Bogotá: Diario Oficial. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)
- Conejo, F., Molina, D., Mejía, E., Orozco, Y. y Piñeres, E. (2020). Total Physical Response (TPR) y el desarrollo de la metacognición y la motivación en el aprendizaje del inglés. *CEDOTIC*, Vol. 5 (2) (pp. 121-143). Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/348437431\\_Total\\_Physical\\_Response\\_TPR\\_y\\_el\\_desarrollo\\_de\\_la\\_metacognicion\\_y\\_la\\_motivacion\\_en\\_el\\_aprendizaje\\_del\\_ingles](https://www.researchgate.net/publication/348437431_Total_Physical_Response_TPR_y_el_desarrollo_de_la_metacognicion_y_la_motivacion_en_el_aprendizaje_del_ingles)
- Conejo, F., Sánchez, J. y Mahecha, J. (2020). Una mirada praxeológica a la autorregulación del aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), 1-18.

- [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142020000300022&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300022&lng=es&tlng=es).
- Dawson, P. (2017). Rúbricas de evaluación: hacia un diseño, investigación y práctica más claros y replicables. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(3), 347-360
- Delgado, V., Palet, J. y Olivares, S. (2016). Aprendizaje Basado en Problemas en Química y el Pensamiento Crítico en Secundaria. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 21(69), 557-581. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662016000200557&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200557&lng=es&tlng=es).
- Expósito-Langa, M., Nicolau-Juliá, D., y José Vicente Tomás-Miquel. (2017). La evaluación por competencias en los grados. Desarrollo de una experiencia mediante el uso de rúbrica. *Revista Complutense De Educación*, 28(4), 1155-1171. <https://doi.org/10.5209/RCED.51618>
- Fernández-Jiménez, C., Sánchez, M., Polo, T. y Cabezas, M. (2017). Aplicación de la autoevaluación en una experiencia de aprendizaje basado en problemas con alumnado de educación en asignaturas relacionadas con la discapacidad 1. *Estudios Sobre Educación*, 32, 73-93. <https://doi.org/10.15581/004.32.73-93>
- Fraile, J., Gil-Izquierdo, M., Zamorano-Sande, D., y Sánchez-Iglesias, I. (2020). Autorregulación del aprendizaje y procesos de evaluación formativa en los trabajos en grupo. *RELIEVE*, 26(1), art. M5. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17402>
- Fraile, J., Pardo, R., y Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, 28 (4), 1321-1334. <https://doi.org/10.5209/RCED.51915>
- García, C., Reyes, I. y Megolla, A. (2020). ¿Quiénes deben ser los agentes evaluadores del TFG? *Educación XXI*, 23(1), 125-145. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23843>

- García-Gaitero, Óscar (2014). "La autorregulación en primaria". *Rastros Rostros*, 16(30), 115-118. <https://doi.org/10.16925/ra.v16i30.826>
- Gatica-Lara, Florina y Uribarren-Berrueta, Teresita del Niño Jesús. (2013). ¿Cómo hacer una rúbrica? *Investigación en educación médica*, 2(5), 61-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230010>
- Gómez D., Muñoz R., Benavidez M., Luna T., y Ortiz, L. (2013). Conducta de elección bajo paradigma de autocontrol y desempeño académico en una situación grupal. *Revista CES Psicología*, 6(2), 105-116. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2011-30802013000200008&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-30802013000200008&lng=en&tlng=es).
- Gómez, A., Meza, J., Rivera, J. y González, E. (2018). Evaluación de autorregulación académica en estudiantes de psicología en modalidad en línea. *Voces de la Educación*, 3(6), 126-141. Recuperado de <https://revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/125>
- Gómez, G. R., Saiz, M. S. I., y Ibáñez, J. C. (2018). Competencias básicas relacionadas con la evaluación. Un estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios. *Educación XXI*, 21(1), 181-207. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20184>
- González, M. (2014). Autoevaluación de centros educativos. Cómo mejorar desde dentro. *Education Siglo XXI*, 32(1), 281-283. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/194191>
- Granados, H. y Gallego, F. (2016). Motivación, aprendizaje autorregulado y estrategias de aprendizaje en estudiantes de tres universidades de Caldas y Risaralda. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 12(1), 71-90. Recuperado de [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana12\(1\)\\_5.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana12(1)_5.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a ed.)*. México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana EDITORES, S.A. DE C.V., pp. 1-

634. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hernández, R., Méndez, S. y Mendoza, C.P. (2014). *Centro de recursos en línea*. Recuperado de: [http://novella.mhhe.com/sites/000001251x/information\\_center\\_view0/](http://novella.mhhe.com/sites/000001251x/information_center_view0/)
- Hurtado de Barrera, J. J. (2006). *Metodología de la Investigación Holística. 4ta Edición*. Baruta, p. 1-128. Recuperado de <https://dariososafoula.files.wordpress.com/2017/01/hurtado-de-barrera-metodologic81a-de-la-investigacioc81n-guicc81a-para-la-comprensio81n-holic81stica-de-la-ciencia.pdf>
- Infante, R. y Miranda, M. (2017). La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación y Educadores*, 20(1), 27-40. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.1.2>.
- Isaza Valencia, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 12 (2), pp. 25-34. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-58582014000200002](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582014000200002)
- Jonsson, A. (2014). Rúbricas como una forma de brindar transparencia en la evaluación. *Evaluación y Evaluación en la Educación Superior*, 39 (7), 840-852. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.875117>
- Lara, M. (2015). La autoevaluación en estudiantes de edades tempranas. *Revista Española de Pedagogía*, 73(262) Vol. 73, 561-582. <https://revistadepedagogia.org/lxxiii/no-262/la-autoevaluacion-en-estudiantes-de-edades-tempranas/101400010464/>
- López, Y., Sáenz, F., Arias, N. y Díaz, A. (2020). Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. *Información tecnológica*, 31(4), 85-98. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000400085>
- Martínez, N. (2016). Desarrollo Teórico del Concepto de Autorregulación del Aprendizaje. *UCMaule - Revista Académica*, 51, 55-59. <http://revistaucmaule.ucm.cl/article/view/13>

- Martínez-Figueira, E., Tellado-González, F. y Raposo-Rivas, M. (2014). La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 373–390. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5581>
- Mejía, J. 2008. Epistemología de la Investigación Social en América Latina. Desarrollos en el siglo XXI. *Cinta Moebio*, 31. 1-13. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2008000100001>
- Molina, G. y Loaiza, M. (2001). Estrategias para el desarrollo de una cultura evolutiva en la UNED de costa rica. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 4(1), 1-19. <https://doi.org/10.5944/ried.4.1.1191>
- Mora, A. (2011). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2),1-28. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Muchiut, A., Zapata, R., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J. y Segovia, A. (2018). Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 205-219. <https://doi.org/10.35362/rie7813193>
- Muriel, L., Gómez, L. y Londoño, D. (2020). La riqueza de la evaluación en la escuela, un tesoro no oculto. *Praxis & Saber*, 11(25), 113-132. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.9359>
- Núñez, J., Amiero, N., Álvarez, D. y García, T. (2015). Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R). *Revista europea de educación y psicología*, 8(1), 9-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129343965002>
- Panadero, E. y Romero, M. (2014) ¿A rúbrica o no a rúbrica? Los efectos de la autoevaluación en la autorregulación, el desempeño y la autoeficacia. *Evaluación en la educación: principios, políticas y prácticas*, 21(2), 133-148.

- Panadero, E. y Tapia, J. (2011). El papel de las rúbricas en la autoevaluación y autorregulación del aprendizaje. Capítulo 5. Extraído de: K. Bujan, I. Rekalde & P. Aramendi (Eds.), *La Evaluación de Competencias en la Educación Superior. Las rúbricas como instrumento de evaluación. Madrid: Eduforma*, 1-22.  
[https://www.researchgate.net/publication/318215139\\_El\\_papel\\_de\\_las\\_rubricas\\_en\\_la\\_autoevaluacion\\_y\\_autorregulacion\\_del\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/318215139_El_papel_de_las_rubricas_en_la_autoevaluacion_y_autorregulacion_del_aprendizaje)
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del Aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16731188008>
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: Una comparación y reflexión teórica. *Revista de los Psicólogos de la educación: Psicología Educativa*, 20(1), 11-22. Universidad Autónoma de Madrid. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Panadero, E., Tapia, J. y Huertas, J. (2014). Rúbricas y guiones de autoevaluación: efectos sobre la autorregulación y el rendimiento de estudiantes universitarios de primer año. *Revista para el estudio de la educación y el desarrollo*, 37(1), 149-183.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881655>
- Peñalosa, E., Landa, P. y Vega, C. (2006). Aprendizaje Autorregulado: Una Revisión Conceptual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(2), 1-21. Recuperado de <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num2/vol9n2art1.pdf>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*. 15(1), 15-29.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>
- Pérez, G. y Galli, L. (2020). Una Posible Definición de Metacognición para la Enseñanza de las Ciencias. *Investigações Em Ensino De Ciências*, 25(1), 385-404.  
<http://dx.doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2020v25n1p384>

- Quintana, M. y Gil, J. (2016). Pautas para la Implementación Exitosa de un Sistema de Rúbricas. *Revista Científica ECOCIENCIA; Guayaquil Tomo 3, N.º 3*, (Jun 2016). Recuperado de [http://ecociencia.ecotec.edu.ec/upload/php/files/junio/3\\_.pdf](http://ecociencia.ecotec.edu.ec/upload/php/files/junio/3_.pdf)
- Raposo-Rivas, M. y Martínez-Figueira, M. E. (2014). Evaluación educativa utilizando rúbrica: Un desafío para docentes y estudiantes universitarios. *Educación y Educadores*, 17(3), 499-513. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83433781006>
- Reddy, M. y Andrade, H. (2010). Una revisión del uso de la rúbrica en la educación superior. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448. <https://doi.org/10.1080/02602930902862859>
- Rigo, D. (2016). Autorregulación y rúbricas como herramienta de evaluación. Experiencia desarrollada en educación primaria. *Escuela Abierta*, 19, 65-79. [http://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos\\_ea19/EA19-autorregulacion.pdf](http://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea19/EA19-autorregulacion.pdf)
- Rodríguez, I. y Vidales, K. (2014). Las eRúbricas ante la evaluación de competencias transversales en educación Superior. *Revista Complutense De Educación*, 25(2), 355-374. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2014.v25.n2.41594](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n2.41594)
- Romero, C. (2005). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118. [http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos\\_virtuales/posgrado/maestria\\_asesoria\\_familia\\_r/Investigacion%20I/Material/37\\_Romero\\_Categorizaci%C3%B3n\\_Inv\\_cualitativa.pdf](http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familia_r/Investigacion%20I/Material/37_Romero_Categorizaci%C3%B3n_Inv_cualitativa.pdf)
- Rosárico, P., González, J., Núñez, J. y Mourao, R. (2005). Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de los procesos autorregulatorios en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria. *Revista de Psicología y Educación*, 1(2), 51-68. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1822/11944>
- Sabino, C. (1992). El Proceso de Investigación. Ed. Panapo, Caracas, p. 216. Recuperado de [http://paginas.ufm.edu/sabino/word/proceso\\_investigacion.pdf](http://paginas.ufm.edu/sabino/word/proceso_investigacion.pdf)

- Sanabria, L., Genaro, N. y Ibáñez, J. (2017). Efecto del entrenamiento en autorregulación para el aprendizaje de la matemática. *Praxis & Saber*, 8(16), 35-56.  
<http://dx.doi.org/https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n16.2017.6167>
- Sánchez, G., Carrasco, A., Lucas, M. (2018). La autoevaluación como mecanismo docente de mejora del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Relaciones Laborales*, 35, 65-76.  
<http://dx.doi.org/10.33776/trabajo.v35i0.3478>
- Schunk, Dale H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación. Recuperado de: <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/TeoriasdelAprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Torrano, F., Fuentes, J. y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 160-173.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200160&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200160&lng=es&tlng=es).
- Torres, M., Conejo, F., Mejía, E. y Montenegro, I. (2021). La metacognición en el desarrollo de competencias científicas en estudiantes de Educación Media. *Revista Assensus*, 6 (10), 30-58. <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2272/3273>
- Valdivieso, F. y Peña, L. (2007). Los enfoques metodológicos cualitativos en las ciencias sociales: una alternativa para investigar en educación física. *Laurus*, 13(23), 381-412. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102319>
- Valencia, M. (2020). Diseño de tareas para promover aprendizaje autorregulado en la universidad. *Educación y Educadores*, 23(2), 267-290.  
<https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.6>
- Vives-Varela, T., Durán-Cárdenas, C., Varela-Ruíz, M. y Fortoul, T. (2014). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en Educación Médica*, 3(9), 34-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733231006>

## Anexo A. Carta de consentimiento para la institución y para padres de familia



### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Palestina-Huila, 15 de febrero de 2021

Estimada rectora de la Institución Educativa Buenos Aires, Elizabeth Ninco Borbón

Nos ponemos en contacto con usted para comunicarle nuestro interés en realizar en el primer semestre del año escolar-2021 una investigación en el marco de nuestra tesis de Maestría en Educación titulada *“La autoevaluación en el proceso del aprendizaje”* perteneciente a la línea de investigación *Autorregulación del Aprendizaje*. Teniendo como finalidad presentar acciones reguladoras que permitan evaluar el proceso formativo en los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Asimismo, como objetivos planteados son en un primer momento identificar las concepciones sobre autorregulación presente en los participantes del estudio. De igual forma, analizar el nivel de sensibilización y de manejo de conceptos de los estudiantes y docentes sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de aprendizaje; para finalmente implementar las rúbricas como instrumento de autoevaluación del proceso formativo de los estudiantes en el área de lengua castellana.

La investigación se desarrollaría con estudiantes de Básica-Secundaria, y los instrumentos de evaluación a aplicar son Pretest-entrevista estructurada, Postest, encuesta a estudiantes y a docentes. Los beneficios que se pretende conseguir para la institución es favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje promoviendo la autonomía y la autoeficacia en los estudiantes, donde ellos a partir de unos objetivos propuestos establezcan estrategias de ejecución para las actividades y logren autoevaluar su proceso a través de la autorreflexión.

[www.uniminuto.edu](http://www.uniminuto.edu)

Presenta perfil A: Resolución 10143 del 1 de agosto de 1993 ASES



Por ello, nos gustaría contar con su colaboración y la de la comunidad educativa para el desarrollo de esta investigación en lo que pudiese resultar necesario.

Sin otro particular, atentamente:

**Jeisson Eduardo Bermúdez Vargas**  
Investigador

**Adriana Lorena Rivera Tovar**  
Investigador

Estudiantes de Maestría en Educación, Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO

#### CONSENTIMIENTO

Yo Elizabeth Ninco B con CC 52.193.048 en calidad de rectora de la Institución Educativa Buenos Aires doy en consentimiento para que se realice el estudio de investigación por parte de los investigadores JEISSON EDUARDO BERMÚDEZ VARGAS C.C. 1083888727 y ADRIANA LORENA RIVERA TOVAR C.C. 1075235218, estudiantes de tercer semestre en la Universidad Minuto de Dios-UNIMINUTO.

Firma: \_\_\_\_\_



## CONSENTIMIENTO INFORMADO

### APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La Institución Educativa Buenos Aires en nombre de los docentes Jeisson Eduardo Bermúdez Vargas y Adriana Lorena Rivera Tovar, solicitan el consentimiento a padres de familia o tutores legales de los estudiantes de los grados 6, 7, 8, 9, 10 y 11 para aplicar los instrumentos de recolección de datos: Pretest-entrevista estructurada, Posttest, encuesta a estudiantes; de su trabajo de investigación titulado: *"La autoevaluación en el proceso del aprendizaje"* cuyo objetivos planteados son en un primer momento identificar las concepciones sobre autorregulación presente en los participantes del estudio. De igual forma, analizar el nivel de sensibilización y de manejo de conceptos de los estudiantes sobre autorregulación, autoevaluación y rúbricas de aprendizaje; para finalmente implementar las rúbricas como instrumento de autoevaluación del proceso formativo de los estudiantes en el área de lengua castellana.

Por lo cual se anexan el listado de los estudiantes en el que la firma de los padres de familia o tutores legales autorizan la aplicación de estos instrumentos en esta investigación netamente académica.

Se firma en la ciudad de Palestina a los 25 días el mes de febrero del 2021.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**  
**APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**  
**Investigación: La autoevaluación en el proceso del aprendizaje**  
**Por: Jeisson Eduardo Bermúdez Vargas y Adriana Lorena Rivera Tovar**

N°	GRADO	PRIMER NOMBRE	SEGUNDO NOMBRE	PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	PRIMER NOMBRE ACUDIENTE	SEGUNDO NOMBRE ACUDIENTE	PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	FIRMA DEL PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE
1	6	ANA	MARIA	MENDEZ	CHILITO	MARGOTH	MENDEZ	CHILITO		Margoth
2	6	YEDINSON	ALEXIS	ANACONA	HOYOS	DERLY		HOYOS	MONCAYO	Derly Hoyos
3	6	DAYANA		ANGULO	DIAZ	YURY	ANDREA	DIAZ	DIAZ	Yury Av.
4	6	STEFANIA		LOSADA	RAYO	LILIANA		LOSADA		Jose Luis M...
5	6	RUBER	HERNEY	MACIAS	SACANAMBOY	MARIA	ISABEL	SACANAMBOY		Maria S
6	6	CELIX	JHOLITZA	MACIAS	SANABRIA	CELIX	JHOLITZA	MACIAS	SANABRIA	Celidy S...
7	6	YERSON	ANDREY	MAMIAN	HOYOS	CLAUDIA		HOYOS	MONCAYO	Claudia Hoyos
8	6	NICOLLE	VIVIANA	MANJARRES	ERAZO	LEIDY	YANETH	ERAZO	RODRIGUEZ	Leidy Erazo
9	6	DANNA	MANUELA	MENESES	CALDERON	YETSENIA		CALDERON	CARVAJAL	Yetsenia
10	6	DANNA	VALENTINA	SOTELO	RICO	LILIANA		RICO	MARTINEZ	maricela del campo
11	6	JUAN	MANUEL	ORTIZ	PAPAMIJA	EVELIA	HERLINDA	PAPAMIJA		Evelia Herlinda
12	6	DETSY	ALEJANDRA	RUIZ	HOYOS	YAMILETH		HOYOS	MUNOZ	Yamileth Hoyos
13	6	INGRI	TATIANA	VARGAS	ANACONA	MARICEL		ANACONA		Maricela Anacon

14	6	ESTEFANY	CAMILA	ZEMANATE	ZUNIGA	BLANCA	MIRALBA	ZUÑIGA		
15	6	SERGIO	DAVID	BELTRAN	BUESACO	CELIMO		BELTRAN		Blanca Miralba
16	6	KAROL	YISEL	TRUJILLO	SALINAS	YURLEDY	PATRICIA	TRUJILLO	SALINAS	Celmo Beltran
17	6	INDALECIO	EFREY	ACOSTA	MORALES	NELLY		MORALES	VASQUEZ	Yurledy T Nelly Morales
18	6	DARWIN	JAVIER	OBANDO	DIAZ	AURA		DIAZ		Aura Diaz
19	6	YOLY	KATHERINE	OBANDO	DIAZ	AURA		DIAZ		Aura Diaz
20	6	HEIDY	BRIYITH	YATE	COHETATA	BEYANIRA		COHETATA		Be. Semira Yu
21	6	MAICOL	STIVEN	YATE	COHETATA	BEYANIRA		COHETATA		Be. Semira Yu
22	6	JARIANNY	CAROLINA	LUZARDO	CHACON	ARELIS	CAROLINA	CHACON	CANDELA	Andrés Charon
23	6	MARYURY	YISETH	TAPIA	ORTIZ	ADELIDA		ORTIZ	VELARDE	Adelida O.
24	6	DAIVIERIS	ANALIT	SANTOS	CASTRO	ERILU	DEL CARMEN	CASTRO		Erilu Castro
25	6	CHACON	MENDEZ	DIEGO	ALBEIRO					Albeiro M.
26	6	CEDEÑO	MOTTA	CRISTIAN	DAVID	NERY	MOTTA	CASTAÑO		NERY M.
27	6	JUANA	ISABELLA	RODRIGUEZ	CUBILLOS	GISELLA	CUBILLOS			Gisella Cubillos
28	7	SCARLETH	ZORAYA	ARISTIZABAL	GUAITARILLA	LUZ	MARIA	GAVIRIA		Buzonia G.
29	7	WILMER	ADRIAN	BERNAL	MUÑOZ	DERLY	JOHANA	MUÑOZ		Derly Muñoz
30	7	ANDRES	JESUS	BRAVO	DIAZ	SULLY	YAMILETH	DIAZ		Yamileth
31	7	EDNA	TATIANA	CALDERON	GUACA	ROSANA		GUACA		Rosana Guaca

32	7	FRANCK	DAVID	CARDONA	MOLINA	ANDRY	YISED	MOLINA	JIMENEZ	<i>[Handwritten signature]</i>
33	7	CRISTIAN	ADRIAN	CRISTANCHO	HOYOS	DORIS		HOYOS	MONCAYO	<i>Do R. S/Ho</i>
34	7	ADRIANA	ALEJANDRA	ESPINOZA	ESPINOSA	ZULMA	DANIELA	ESPINOSA		<i>Zulma</i>
35	7	YORLEY	STEFANIA	FIERRO	MACIAS	CLAUDIA	MILENA	MACIAS	IMBACHI	<i>Claudia H</i>
36	7	LAURA	KATHERINE	GONZALEZ	GENOY	TITO	JULIO	GONZALEZ		<i>Sandra</i>
37	7	BRAYAN		GONZALEZ	MADRINAN	GILDARDO		GONZALEZ	RUIZ	<i>Do Mari H.O.</i>
38	7	KEINER	ALEXANDER	GUISO	BATTA	MARIA	CELENI	BATTA	DEVIA	<i>Celeni Batta</i>
39	7	ADRIANA		JOAQUI	OMEN	RODRIGO		JOAQUI	HOYOS	<i>Rodrigo</i>
40	7	JOHAN	MAURICIO	LOPEZ	TRUJILLO	JOSE	ALBEIRO	LOPEZ		<i>Jose A L.</i>
41	7	OSCAR	YHOAN	MOSQUERA	RUIZ	JOHANNY		MOSQUERA	PAYAN	<i>Johanny H</i>
42	7	JEISON		MOTTA	OBANDO	WILLIAN		MOTTA	VARGAS	<i>William H</i>
43	7	YENY	FERNANDA	MOYA	TRUJILLO	YURLEDY	PATRICIA	TRUJILLO	SALINAS	<i>Yurled. T.</i>
44	7	KAREN	ANDREA	MUÑOZ	CABRERA	ANA	MARIA	CABRERA		<i>AJA MARIA C.</i>
45	7	YERSON	STEYNER	PAPAMIJA	SALINAS	DIANA	MARCELA	SALINAS		<i>Diana Salinas</i>
46	7	KAREN	TATIANA	RODRIGUEZ	MURCIA	LUZ	DARY	RODRIGUEZ		<i>Luz Dary</i>
47	7	JEAN	CARLOS	VARGAS	ANACONA	MARICEL		ANACONA		<i>Maricela Arce</i>
48	7	FERNANDA		VIDAL	ROJAS	FABIOLA		ROJAS	BELTRAN	<i>[Handwritten signature]</i>
49	7	EDINSON	ANDRES	SACANAMBOY	SANABRIA	LIZ	MARYORI	SANABRIA	GIL	<i>Maryori Gil</i>



68	8	ANDERSON	JHEFREY	JIMENEZ	RODRIGUEZ	GEOVANNY		RODRIGUEZ			Geovanny P.
69	8	YEIMMY	DANIELA	BARON	ANGARITA	LEIDY	YADIRA	ANGARITA			LEIDY ANGARITA
70	9	DANNY	ANDREA	ARROYO	HERMOSA	JAEL	HERMOSA	QUISABONI			Jacl Hermosa
71	9	LINA	SOFA	ARTUNDUAGA	QUISABONY	DIOMIRA	QUISABONI				Diomira Quisaboni
72	9	EUNICE	YANID	BARRERA	RIVERA	YOFREDI		BARRERA			Yofredi Barrera
73	9	YORLAN	ESTIBEN	CABRERA	GAVIRIA	LAURA	XIMENA	GAVIRIA			LAURA GAVIRIA
74	9	PEDRO	ANDRES	CORDOBA	PEÑA	AMPARO		PEÑA	RIOS		Amparo Peña
75	9	CARLA	LISETH	FIERRO	MACIAS	JAVIER	YOBANNY	MACIAS	IMBACHI		Aloudiam.
76	9	ANDERSON	CAMILO	GALINDEZ	RIOS	BENIGNA		RIOS	ZUNIGA		Benigno rios
77	9	EUDIVIER	ANDRES	GARCIA	BELTRAN	JOSEFA		CASTAÑO	ARANGO		Sandra Beltran
78	9	KELLY	TATIANA	GUZMAN	VILLAMARIN	LUDY	EDITH	VILLAMARIN			HORMAN/ GUZMAN
79	9	DIANA	MARIA	HOLGUIN	SAMBONI	NORALBA		SAMBONI	ALVARADO		Noralba S.A.
80	9	HEHYSLEN	JHEFREY	LLANOS	SALINAS	GECTRUDIS		SALINAS	MUÑOZ		Geotr
81	9	DAVID	FABIAN	MOYA	TRUJILLO	YURLEDY	PATRICIA	TRUJILLO	SALINAS		Yurledi T.
82	9	TATIANA		PRIETO	IMBACHI	FERNANDO		PRIETO			Aludimbias
83	9	DIOMEDES		SAMBONI	MACIAS	MARIA	ONEIDA	MACIAS			Oneida Macias
84	9	MARYORY		CASTAÑO	MUÑOZ	ELIANA		MUÑOZ			Eliana Muñoz
85	9	FRADER	AUDREY	LOPEZ	GOMEZ	LUZ	DANNY	GOMEZ	MUÑOZ		Danny Gomez



86	10	KAREN	DAYANA	ARISTIZABAL	HOYOS	CLAUDIA	HOYOS	MONCAYO		
87	10	LINA	VANESA	BARRIONUEVO	ORDÓÑEZ	JUAN	BAUTISTA	BARRIONUEVO		Wan Bautista
88	10	MONICA	YARITZA	BOTERO		FRANCY	ELENA	BOTERO		Francisca
89	10	JHONATAN	DANIEL	GARCIA	GUERRERO	VIVIANA		GARCIA	GUERRERO	Viviana G.
90	10	YAKELINE		MACIAS	PERAFAN	LUZ	NERY	PERAFAN		Luz p. p.
91	10	DAIRON	ESNEIDER	MEDINA	LLANOS	NOHELIA		LLANOS		Nohelia llanos
92	10	YEIMY	ALEXANDRA	MEDINA	LLANOS	NOHELIA		LLANOS		Nohelia llanos
93	10	ANGIE	YULIETH	NARVAEZ	ORTIZ	HECTOR		NARVAEZ	OSORIO	
94	10	ARLEY	DUVAN	OVALLE	MACIAS	ROSA	OLIVA	MACIAS		Rosa Oliva M
95	10	ANDRY	JULIETH	RIOS	RUIZ	ANA	DENNIS	RUIZ	RUIZ	Deni Rios
96	10	MAYERLI	YISELLA	RIVERA	BOSIGA	CARMENZA		BOSIGA	DIAZ	
97	10	LUIS	ALEJANDRO	SACANAMBOY	SANABRIA	LIZ	MARYORI	SANABRIA	GIL	
98	10	MARIBEL		URBANO	SACANAMBOY	MARIELA		SACANAMBOY	ALVARADO	
99	10	ANGIE		ZUNIGA	RUIZ	LEIDY	ROCIO	RUIZ	MENESES	
100	10	MAYDI	DAYANA	MORALES	AMADO	ROSA	ELVIRA	AMADO	AMADO	
101	10	JHON	EDISON	BURITICA	MENDEZ					
102	11	YEISON	ALEXANDER	CRISTANCHO	HOYOS	DORIS		HOYOS	MONCAYO	
103	11	JHULIANA		ENCARNACION	ANGULO	LUZ	MARINA	ZUNIGA		

104	11	DUMER	ALEXIS	ERAZO	RODRIGUEZ	LUZ	DARY	RODRIGUEZ			Ruzdara
105	11	CARLOS	ARMANDO	MOYA	ARTUNDUAGA	ALEJANDRO		MOYA			Lina Astudillo
106	11	DAYANA	ALEJANDRA	PINO	CORREA	ARLES	ANTONIO	PINO	CERON		Ades Pino.
107	11	MIGUEL	ANGEL	RAMOS	ZUÑIGA	IVAN	ANTONIO	RAMOS	CALDERON		IVAN Ramos
108	11	MIGUEL	ANGEL	SAMBONI	ALVARADO	NORALBA		SAMBONI	ALVARADO		Noralba S.A.
109	11	DUVER	ESNEIDER	URBANO	SACANAMBOY	MARIELA		SACANAMBOY	ALVARADO		Mariela S.
110	11	DAYANI		ZEMANATE	ZUÑIGA	BLANCA	MIRALBA	ZUÑIGA			Blanca Miralba

## Anexo B: Instrumentos

### 1. Pretest-Entrevista estructurada

Entrevista realizada dentro del proyecto de investigación: “La autoevaluación en el proceso del aprendizaje” en el nivel de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires del municipio de Palestina-Huila.

#### FASE PRE-ENTREVISTA

- 1.- Seleccionar los entrevistados de acuerdo con un criterio establecido.
  - Estudiantes que se encuentren en los diferentes niveles escolares.
- 2.- Confirmación de los estudiantes seleccionados
- 3.- Escoger el lugar adecuado para el desarrollo de la entrevista de común acuerdo con el entrevistado.

#### Autoevaluación Exploratoria

**Número:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Curso:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

#### FASE INICIAL

- 1.- Saludo.
- 2.- Presentación del entrevistado (Nombres y apellidos)
- 3.- Breve reseña de la temática a tratar en la entrevista
- 4.- Tiempo aproximado de la entrevista
- 5.-Aclaración sobre el consentimiento informado y confidencialidad de la información suministrada
- 6.- Metodología y medios a utilizar (lápiz o bolígrafo, cuaderno de campo o cuaderno de notas, guion de entrevista)

#### FASE INTERMEDIA

1. Preámbulo: Estimado estudiante,

El presente Pretest o entrevista tiene como objetivo indagar sobre las estrategias personales de estudio que usted establece en el aula de clase en cada una de las áreas. Consta de 21 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

## 2.- Desarrollo de la entrevista.

1. Cuando vas al colegio, ¿organizas tus útiles escolares, cuadernos o libros para cada día?

---

2. ¿Realizas las tareas, actividades o talleres asignados por los docentes?

---

3. ¿Te preparas para las evaluaciones?

---

4. ¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase?

---

5. Cuando escuchas el término “estrategias de aprendizaje”, ¿qué crees que significa?

---

---

6. ¿Cuáles son tus estrategias de estudio?

---

---

---

7. ¿Qué significado tiene para ti la expresión “autorregulación del aprendizaje”?

---

---

---

8. ¿Qué es para ti autoevaluar?

---

---

---

9. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?

---

---

---

10. ¿Tus profesores son claros al momento de definir la manera de evaluarte?

---

---

11. ¿Qué cantidad de tiempo, calculado en horas, dispones para realizar tus tareas?

---

12. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?

---

---

---

13. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?

---

---

14. ¿De qué manera te autoevalúas en las clases?

---

---

---

15. ¿Conoce o has escuchado sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje?

---

16. ¿Tienes en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

---

17. ¿Planificas las actividades y el tiempo que vas a dedicar para la realización de las tareas?

---

18. ¿Te das mensajes de motivación para tener éxito en tus tareas académicas?

---

19. ¿Supervisas o revisas el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

---

20. ¿Programas actividades lúdicas como jugar, usar el celular, ver televisión, hablar con los amigos, entre otras; como forma de automotivarse a acabar rápidamente tus tareas?

---

21. Al finalizar la tarea o actividades escolares, ¿haces una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar tu trabajo?

---

## FASE FINAL

1. Despedirse dando los agradecimientos y el posible abordaje más adelante.

**Instrumento 2. Postest: Dominio de conceptos**

Número: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Estimado estudiante,

El presente Postest tiene como objetivo estudiar el nivel de dominio de algunos conceptos sobre la autorregulación, la autoevaluación del aprendizaje y las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Consta de 15 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

1. ¿Qué significa el término “estrategias de aprendizaje”?

---

---

---

2. ¿Qué es la autorregulación del aprendizaje?

---

---

---

3. ¿Qué significa autoevaluar?

---

---

---

4. ¿Por qué es importante planificar las actividades escolares antes de realizarlas?

---

---

5. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para a ejecución de las tareas escolares?

---

---

---

6. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?

---

---

---

7. ¿Por qué es importante organizar el tiempo para realizar tus tareas?

---

8. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?

---

---

---

9. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?

---

---

10. ¿Qué son las rúbricas de evaluación del aprendizaje?

---

---

---

11. ¿Por qué es o no importante tener en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

---

---

---

12. ¿Son importantes los mensajes de automotivación para tener éxito en las tareas académicas?

---

13. Explique ¿por qué es o no importante supervisar o revisar el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

---

14. ¿De qué manera te motivas para acabar rápidamente sus tareas?

---

15. ¿Es importante al finalizar la tarea o actividades escolares, hacer una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar su trabajo?

---

---

---

### **Instrumento 3. Encuesta a docentes**

La presente encuesta de preguntas cerradas y tiene como objetivo analizar el nivel sensibilización y el de dominio de algunos conceptos respecto a la autorregulación, la autoevaluación del aprendizaje y las rúbricas de evaluación del aprendizaje de los docentes aspectos relevantes que se encuentran en el aula de clase y permiten transformar los espacios escolares. Consta de 18 preguntas y las respuestas que usted nos dé solo serán utilizadas para la realización de esta investigación, bajo total confidencialidad y su identidad será protegida. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Género:

Edad:

Perfil

1. Señale el indicador de autoevaluación que usted considere que realiza cuando ejecuta en su quehacer docente. Dichos indicadores son los siguientes:

a. Plantea y presenta los objetivos de la clase a sus estudiantes

1- Nunca

2- A veces

3- Siempre

b. Son específicos los criterios de evaluación que establece para las actividades o tareas escolares de los estudiantes

1- Nunca

2- A veces

3- Siempre

c. Les brinda estrategias de estudio a sus estudiantes para el desarrollo de las tareas escolares

1- Nunca

2- A veces

3- Siempre

2. Indique SI o NO según considere

d. La planeación y realización de sus clases, tiene como objetivo la transformación del aula de clase Sí\_\_\_ No\_\_\_

e. ¿Ha percibido en sus estudiantes sentimientos de frustración o triunfo, frente a las diferentes actividades académicas? Sí\_\_\_ No\_\_\_

f. ¿Considera que sus estudiantes realizan una preparación previa para sus clases? Sí\_\_\_ No\_\_\_

- g. ¿Cumplen de forma regular con sus tareas y trabajos sus estudiantes? Sí\_\_\_  
No\_\_\_
- h. ¿Sus estudiantes son capaces de admitir y de buscar ayuda cuando presenta dificultad en una actividad o temática? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- i. ¿Cree que el proceso educativo es importante para sus estudiantes? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- j. ¿Considera que el uso apropiado de tiempos, acciones y metas son necesarios para generar el autoaprendizaje en sus estudiantes? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- k. ¿Cree que la organización y jerarquización de las estrategias y herramientas de aprendizaje ayudan a la autorregulación? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- l. ¿Considera que los estudiantes utilizan estrategias para realizar las actividades o tareas? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- m. ¿Es importante que los estudiantes tengan claro los criterios de evaluación en las actividades o tareas escolares? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- n. ¿Usted cree que la autorregulación del aprendizaje es fundamental para la adquisición de un aprendizaje significativo? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- o. ¿Considera la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje? Sí\_\_\_ No\_\_\_
3. Indique la opción que considere correcta
- p. Planificación (antes de la tarea) consiste en:

- A. Revisar el proceso en las tareas y reajustando las estrategias si es necesario.
  - B. Organizar el trabajo antes de comenzar e identificar los objetivos del aprendizaje.
  - C. Seleccionar el contenido importante.
- q. En la ejecución (durante la tarea) hay que:
- A. Valorar la calidad del progreso de la tarea a medida que se trabaja
  - B. Tener momentos de selección de las estrategias necesarias para entenderlo y recordarlo.
  - C. Centrar la atención en el proceso de las tareas y entre las tareas y modificarlas si es conveniente.
- r. Autoevaluación (después de la tarea) es:
- A. Revisar el proceso seguido, reajustando las estrategias si es necesario.
  - B. Evaluar el resultado final en función de los objetivos y estrategias establecidas
  - C. Cambiar los resultados de los estudiantes.

**Instrumento 4. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje.**

**Número:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Curso:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

Estimado estudiante,

El presente cuestionario tiene como objetivo indagar sobre el nivel de percepción que tiene usted sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Consta de 14 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Lea cada ítem y marque con una X la respuesta que usted considere.

Preguntas	Respuestas	
	Si	No
1. ¿Cree usted que las rúbricas de evaluación del aprendizaje son importantes para su formación escolar en cada área?		
2. ¿Fue difícil el manejo de las rúbricas para la realización de sus tareas?		
3. ¿Cree que los criterios de evaluación establecidos en las rúbricas son claros?		
4. ¿Percibe que los criterios en las rúbricas están bien organizados?		
5. ¿Considera que las rúbricas le ayudan a realizar un proceso autoevaluativo?		
6. ¿Cree que las rúbricas le ayudan a saber qué le falta por conseguir para llegar a su meta de aprendizaje?		
7. ¿Las rúbricas le permiten tomar decisiones para ir mejorando sus trabajos o tareas?		
8. ¿Las rúbricas le permitieron hacer una revisión final de los trabajos antes de la entrega?		
9. ¿Considera que las rúbricas le permitieron entender el porqué de la calificación?		

10. ¿Cree que las rúbricas le ayudaron a hacer un ejercicio reflexivo en la realización de las tareas?		
11. ¿Percibe que las rúbricas le brindaron seguridad y confianza en la planeación y ejecución de sus tareas?		
12. Con la utilización de las rúbricas, ¿usted realizó un ejercicio de comparación, revisión y corrección en sus tareas?		
13. ¿Le gustaría que se siguieran implementando las rúbricas de evaluación del aprendizaje en el desarrollo de las clases?		
14. ¿Las rúbricas lo orientaron en la elaboración de sus tareas o actividades escolares?		

## Anexo C. Validación de instrumentos

### JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 1. Pretest-Entrevista estructurada

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E**= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1	B	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra relacionado con lo que están midiendo. Es relativamente importante.
2	B	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra relacionado con lo que están midiendo. Es relativamente importante.
3	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
4	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
5	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
Se considera agregar más preguntas que le permitan profundizar y ahondar en el tema de estudio.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jorge Montenegro Aguilar



**C.C.:** 1.075.217.811 de Neiva

**Firma:** \_\_\_\_\_

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 2. Infografía, formación de conceptos.

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1. Planificación	C	Este instrumento es informativo, por lo tanto, no permite medir ninguna variable. Se sugiere cambiarlo por uno que permita medir alguna variable o en su defecto eliminarlo.
2. Ejecución		
3. Autoevaluación		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jorge Montenegro Aguilar

**C.C.:** 1.075.217.811 de Neiva

**Firma:** \_\_\_\_\_



## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 3. Postest: **Dominio de conceptos**

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E**= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1	E	Al ser el instrumento del Postest, la respuesta al ítem no debería ser subjetiva, sugiero redactar de tal forma que la respuesta sea objetiva. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
2	E	Al ser el instrumento del Postest, la respuesta al ítem no debería ser subjetiva, sugiero redactar de tal forma que la respuesta sea objetiva. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
3	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
Se considera agregar más preguntas que le permitan profundizar y ahondar en el tema de estudio.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jorge Montenegro Aguilar

**C.C.:** 1.075.217.811 de Neiva

**Firma:** \_\_\_\_\_



## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 4. Encuesta a docentes

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
2	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
3	B	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra relacionado con lo que están midiendo. Es relativamente importante.
4	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
5	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
6	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
Se considera agregar más preguntas que le permitan profundizar y ahondar en el tema de estudio.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jorge Montenegro Aguilar



**C.C.:** 1.075.217.811 de Neiva

**Firma:** \_\_\_\_\_

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 5. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje.

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E**= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1.	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
2.	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
3.	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
4.	E	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. Se encuentra completamente relacionado con lo que están midiendo. Es muy relevante y debe ser incluido.
Se considera agregar más preguntas que le permitan profundizar y ahondar en el tema de estudio.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jorge Montenegro Aguilar

**C.C.:** 1.075.217.811 de Neiva

**Firma:**  \_\_\_\_\_

## IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Jorge Montenegro Aguilar, titular de la Cédula de Ciudadanía N.º 1.075.2171.811 de Neiva, de profesión Docente, ejerciendo actualmente como Docente de Ciencias Naturales, en la Institución Educativa Buenos Aires.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Institución Educativa Buenos Aires.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				✓
Amplitud de contenido				✓
Redacción de los Ítems				✓
Claridad y precisión				✓
Pertinencia				✓

En Pitalito (Huila), a los 16 días del mes de marzo del 2021.




---

Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 1. Pretest-Entrevista estructurada

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
2	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
3	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
4	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
5	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados). Se considera agregar más preguntas que le permitan profundizar y ahondar en el tema de estudio.
Es pertinente agregar más preguntas a esta entrevista que le permitan profundizar y obtener más información.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jerson Andrés Caicedo Prada



**C.C.:** 1080182326 de Gigante-Huila **Firma:** \_\_\_\_\_

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 2. Infografía, formación de conceptos.

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1. Planificación	C	Este instrumento hace parte del proceso de investigación. Se sugiere modificarlo por uno que mida qué van a conocer por tal motivo se propone modificarlo, sustituirlo o suprimirlo.
2. Ejecución		
3. Autoevaluación		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jerson Andrés Caicedo Prada



**C.C.:** 1080182326 de Gigante-Huila **Firma:** \_\_\_\_\_

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 3. Postest: **Dominio de conceptos**

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar**

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1	E	Es pertinente contribuye a recoger información relevante para la investigación y para lograr los objetivos.
2	E	Es pertinente contribuye a recoger información relevante para la investigación y para lograr los objetivos.
3	E	Es pertinente contribuye a recoger información relevante para la investigación y para lograr los objetivos.
Es pertinente agregar más preguntas a esta entrevista que le permitan profundizar y obtener más información.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jerson Andrés Caicedo Prada



**C.C.:** 1080182326 de Gigante-Huila **Firma:** \_\_\_\_\_

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 4. Encuesta a docentes

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
2	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
3	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
4	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
5	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
6	E	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del entrevistados).
Es pertinente agregar más preguntas a esta entrevista que le permitan profundizar y obtener más información.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jerson Andrés Caicedo Prada



**C.C.:** 1080182326 de Gigante-Huila      **Firma:** \_\_\_\_\_

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrumento 5. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje.

### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E**= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías por evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N.º	Ítem	
1.	E	Es pertinente contribuye a recoger información relevante para la investigación y para lograr los objetivos.
2.	E	Es pertinente contribuye a recoger información relevante para la investigación y para lograr los objetivos.
3.	E	Es pertinente contribuye a recoger información relevante para la investigación y para lograr los objetivos.
4.	E	Es pertinente contribuye a recoger información relevante para la investigación y para lograr los objetivos.
Es pertinente agregar más preguntas a esta entrevista que le permitan profundizar y obtener mayor profundidad.		

**Evaluado por:**

**Nombre y Apellido:** Jerson Andrés Caicedo Prada



**C.C.:** 1080182326 de Gigante-Huila **Firma:** \_\_\_\_\_

## IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Jerson Andrés Caicedo Prada, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 1080182326 de Gigante, de profesión Docente, ejerciendo actualmente como Docente de Matemáticas, en la Institución Educativa San Marco.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Institución Educativa Buenos Aires.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				✓
Amplitud de contenido				✓
Redacción de los Ítems				✓
Claridad y precisión				✓
Pertinencia				✓

En Pitalito (Huila), a los 18 días del mes de marzo del 2021.




---

Firma

## Currículo Vitae de los Expertos

Experto 1:

Nombre completo: Jorge Montenegro Aguilar

Cargo: Docentes Ciencias Naturales

Institución: Institución Educativa Buenos Aires

Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:

Originario de Neiva, Colombia, Jorge Baudilio Montenegro Aguilar realizó estudios profesionales en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental en la Universidad Surcolombiana. Y su Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Medios Innovadores para la Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente alrededor del campo de la enseñanza de las Ciencias Naturales, específicamente en el área de Biología desde hace diez años. Así mismo, ha participado en iniciativas de implementación de competencias ciudadanas a través del uso de las redes sociales.

Actualmente, funge como docente del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, estructura en forma pertinente los conceptos disciplinares en el marco del proceso enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con los referentes de calidad, estándares básicos de competencias y demás lineamientos y orientaciones de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional. Diseña estrategias didácticas que apoyan el desarrollo de la reflexión, integración y aplicación de conceptos disciplinares. Evalúa teniendo en cuenta un enfoque



integral, flexible y formativo. Utiliza los recursos tecnológicos y de apoyo pedagógico de la institución para el desarrollo de su práctica en el aula. Aprovecha y explora continuamente el potencial didáctico de las TIC teniendo en cuenta los objetivos y contenidos de la educación secundaria y media. De igual forma ha trabajado en proyectos investigativos con la Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena – CAM y el programa ONDAS como estrategia de Colciencias. Con una publicación en la Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey y en la Revista Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico, titulado *Uso e impacto de redes sociales virtuales en un curso para la construcción significativa de conocimientos en educación básica secundaria.*

## Currículo Vitae de los Expertos

Experto 2:

Nombre completo: Jerson Andrés Caicedo Prada

Cargo: Docente de matemáticas

Institución: I.E. San Marcos – Acevedo



Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:

Licenciado en Matemáticas de la Universidad Surcolombiana, con una Maestría en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales en la Universidad Nacional de Colombia sede Manizales; actualmente labora como docente de aula con el área de matemáticas en la Institución Educativa San Marcos del municipio de Acevedo, departamento del Huila en Colombia.

Sus proyectos de investigación tienen como título: “Fundamentos de la Teoría de la Complejidad de la Educación Matemática 2011” Y “El Uso Comprensivo del Lenguaje Simbólico en la Formulación y Solución de Problemas que Involucran Ecuaciones de Primer Grado, 2017”.

## **Informe de Pilotaje**

Se llevó a cabo una prueba piloto con dos estudiantes para que le dieran solución a los instrumentos 1, 2 y 4; y con dos docentes para aplicar el instrumento 3 cuyos resultados presentamos en este informe.

### **Pilotaje a estudiantes**

Estos instrumentos se aplicaron con dos estudiantes de una institución educativa diferente a la población objeto de estudio. Con edades de 12 y 15 años, perteneciente a los grados séptimo y noveno.

Instrumento 1: Esta entrevista se llevó a cabo vía telefónica donde llevaron a cabo las distintas fases que se estipularon para este instrumento; con una duración aproximada de 15 minutos. Las preguntas fueron entendidas en su totalidad por estos educandos, fueron de fácil contestación. Se evidencia poco manejo de conceptos concernientes a la autorregulación del aprendizaje.

Instrumento 2: Luego de cumplir un momento de entrenamiento de conceptos y de explicación sobre la autorregulación, autoevaluación y rúbricas de evaluación del aprendizaje; se aplica el segundo instrumento de esta investigación, denominado Postest, donde se evidenció una evolución conceptual que permiten ir acercando al estudiante en la concientización de ir ejerciendo manejo autónomo de su aprendizaje.

Instrumento 4: Se presentó una rúbrica de ejemplo tomada de Panadero y Tapia (2011), para que el educando conociera e hiciera este ejercicio práctico. Luego de esto se aplicó el

cuestionario o instrumento 4, para establecer la percepción que tuvo los dos estudiantes sobre las rúbricas. Ellas generaron respuestas positivas para continuar siendo implementadas pues fueron consideradas de fácil manejo, claras y como oportunidad de mejoramiento.

#### Pilotaje a docentes

Se contó con la colaboración de dos docentes externos a la institución objeto de estudio. Por medio de llamada telefónica se presentó la encuesta (instrumento 3), siendo enviada a continuación vía WhatsApp para que fuera contestada por este medio. Se puede evidenciar un manejo prudente de conceptos y los aportes que pueden suministrar ayudan a hacer un estudio pertinente de diferentes puntos de vista de lo evidenciado por ellos, en su praxis docente, en los contextos escolares.

## **Instrumento 1. Pretest-Entrevista estructurada**

### **Autoevaluación Exploratoria**

**Número: 1**

**Edad: 15      Curso: noveno      Fecha: 20-03-2021**

#### FASE INICIAL

- 1.- Saludo.
- 2.- Presentación del entrevistado (Nombres y apellidos)
- 3.- Breve reseña de la temática a tratar en la entrevista
- 4.- Tiempo aproximado de la entrevista
- 5.-Aclaración sobre el consentimiento informado y confidencialidad de la información suministrada
- 6.- Metodología y medios a utilizar (lápiz o bolígrafo, cuaderno de campo o cuaderno de notas, guion de entrevista)

#### FASE INTERMEDIA

1. Preámbulo: Estimado estudiante,

El presente Pretest o entrevista tiene como objetivo indagar sobre las estrategias personales de estudio que usted establece en el aula de clase en cada una de las áreas. Consta de 21 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

2.- Desarrollo de la entrevista.

1. Cuando vas al colegio, ¿organizas tus útiles escolares, cuadernos o libros para cada día?

si

2. ¿Realizas las tareas, actividades o talleres asignados por los docentes?

si

3. ¿Te preparas para las evaluaciones

no

4. ¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase?

no

5. Cuando escuchas el término “estrategias de aprendizaje”, ¿qué crees que significa?

son los métodos que usa cada docente para realizar sus clases de forma que todos aprendan

6. ¿Cuáles son tus estrategias de estudio?

hago una buena investigación del tema de la actividad que deba realizar y procuro hacer todo a conciencia

7. ¿Qué significado tiene para ti la expresión “autorregulación del aprendizaje”?  
Realizar las actividades de forma consiente realizando una profundización del tema sin que mi maestro me lo pida

8. ¿Qué es para ti autoevaluar?  
es ver los errores y las virtudes que yo tengo frente a lo que realicé y hacer una calificación de ello

9. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?  
lo hago mirando las calificaciones

10. ¿Tus profesores son claros al momento de definir la manera de evaluarte?  
si

11. ¿Qué cantidad de tiempo, calculado en horas, dispones para realizar tus tareas?  
4 horas diarias

12. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?  
es importante ya que así podemos ver en que estamos fallando y poder mejorarlo

13. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?  
si

14. ¿De qué manera te autoevalúas en las clases?  
no me autoevalúo

15. ¿Conoce o has escuchado sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje? si

16. ¿Tienes en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?  
si

17. ¿Planificas las actividades y el tiempo que vas a dedicar para la realización de las tareas?  
no

18. ¿Te das mensajes de motivación para tener éxito en tus tareas académicas?  
no

19. ¿Supervisas o revisas el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

si

20. ¿Programas actividades lúdicas como jugar, usar el celular, ver televisión, hablar con los amigos, entre otras; como forma de automotivarse a acabar rápidamente tus tareas?

si

21. Al finalizar la tarea o actividades escolares, ¿haces una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar tu trabajo?

si

Instrumento 1. Pretest-Entrevista estructurada

Entrevista realizada dentro del proyecto de investigación: “La autoevaluación en el proceso del aprendizaje” en el nivel de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires del municipio de Palestina-Huila.

### **Autoevaluación Exploratoria**

**Número: 2**

**Edad: 12    Curso: 7    Fecha: 20-03-2021**

FASE INICIAL

1.- Saludo.

2.- Presentación del entrevistado (Nombres y apellidos)

3.- Breve reseña de la temática a tratar en la entrevista

4.- Tiempo aproximado de la entrevista

5.-Aclaración sobre el consentimiento informado y confidencialidad de la información suministrada

6.- Metodología y medios a utilizar (lápiz o bolígrafo, cuaderno de campo o cuaderno de notas, guion de entrevista)

FASE INTERMEDIA

1. Preámbulo: Estimado estudiante,

El presente Pretest o entrevista tiene como objetivo indagar sobre las estrategias personales de estudio que usted establece en el aula de clase en cada una de las áreas. Consta de 21 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

2.- Desarrollo de la entrevista.

1. Cuando vas al colegio, ¿organizas tus útiles escolares, cuadernos o libros para cada día? Si

2. ¿Realizas las tareas, actividades o talleres asignados por los docentes? A veces

3. ¿Te preparas para las evaluaciones? A veces

4. ¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase? Si

5. Cuando escuchas el término “estrategias de aprendizaje”, ¿qué crees que significa?  
Organizar mis tareas

6. ¿Cuáles son tus estrategias de estudio?

Revisar las tareas, organizar mi horario y repasar lo visto en clase.

7. ¿Qué significado tiene para ti la expresión “autorregulación del aprendizaje”?  
No sé

8. ¿Qué es para ti autoevaluar?  
Dar una nota al final del periodo

9. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?  
Si he sido cumplido con los trabajos, si fui organizado, si me he portado bien en el salón;  
ahí doy una nota.

10. ¿Tus profesores son claros al momento de definir la manera de evaluarte?  
A veces

11. ¿Qué cantidad de tiempo, calculado en horas, dispones para realizar tus tareas?  
Dos horas

12. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?  
Que me ayuda a subir mi nota final del periodo

13. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?  
Si

14. ¿De qué manera te autoevalúas en las clases?  
Dando una nota al profesor de mi comportamiento

15. ¿Conoce o has escuchado sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje? No

16. ¿Tienes en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

No

17. ¿Planificas las actividades y el tiempo que vas a dedicar para la realización de las tareas?

No

18. ¿Te das mensajes de motivación para tener éxito en tus tareas académicas?

No

19. ¿Supervisas o revisas el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

Pocas veces

20. ¿Programas actividades lúdicas como jugar, usar el celular, ver televisión, hablar con los amigos, entre otras; como forma de automotivarse a acabar rápidamente tus tareas?

Si

21. Al finalizar la tarea o actividades escolares, ¿haces una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar tu trabajo?

No

## **Instrumento 2. Postest**

### **Dominio de conceptos**

**Número: 1**

**Edad: 15      Curso: noveno      Fecha: 20-03-2021**

Estimado estudiante,

El presente Postest tiene como objetivo estudiar el nivel de dominio de algunos conceptos sobre la autorregulación, la autoevaluación del aprendizaje y las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Consta de 15 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

1. ¿Qué significa el término “estrategias de aprendizaje”?  
los métodos o camino que sigue un profesor o estudiante para la enseñanza de un tema y que así los alumnos puedan entender por completo un tema

2. ¿Qué es la autorregulación del aprendizaje?  
la guía que cada uno toma para el estudio de un tema

3. ¿Qué significa autoevaluar?  
es ver los errores y las virtudes que yo tengo frente a lo que realicé y hacer una calificación de ello

4. ¿Por qué es importante planificar las actividades escolares antes de realizarlas?  
porque así podemos organizarnos en tiempo y materiales dependiendo del tema que se vaya a ver

5. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la ejecución de las tareas escolares?  
Planear y realizar actividades para llegar a un objetivo.

6. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?  
Revisando si estoy cumpliendo o no con los objetivos que ha dicho el profesor.

7. ¿Por qué es importante organizar el tiempo para realizar tus tareas?  
para poder realizarlas con calma y así poder entender el tema

8. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?  
es importante ya que podemos ver en que estamos fallando y así poder pensar en alguna solución

9. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?

si

10. ¿Qué son las rúbricas de evaluación del aprendizaje? los parámetros que propone un profesor para la realización de una actividad

11. ¿Por qué es o no importante tener en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

es importante ya que de este modo podemos entender un tema de manera más profunda

12. ¿Son importantes los mensajes de automotivación para tener éxito en las tareas académicas?

si

13. Explique ¿por qué es o no importante supervisar o revisar el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

es importante porque de este modo podemos estar seguros de que estamos realizando bien la actividad

14. ¿De qué manera te motivas para acabar rápidamente sus tareas?

colocando una recompensa al finalizarla

15. ¿Es importante al finalizar la tarea o actividades escolares, hacer una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar su trabajo?

No

**Número: 2**

**Edad: 12    Curso: 7    Fecha: 20-03-2021**

Estimado estudiante,

El presente Postest tiene como objetivo estudiar el nivel de dominio de algunos conceptos sobre la autorregulación, la autoevaluación del aprendizaje y las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Consta de 15 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

1. ¿Qué significa el término “estrategias de aprendizaje”?

Organizar las actividades que voy a aplicar para resolver mis tareas

2. ¿Qué es la autorregulación del aprendizaje?

Es planificar mis tareas e ir revisando cada paso y por último decir si cumplí o no con los objetivos que dijo el profesor

3. ¿Qué significa autoevaluar?

Ir planeando, pensando y analizando si las tareas que realizo son de acuerdo con los objetivos de la clase.

4. ¿Por qué es importante planificar las actividades escolares antes de realizarlas?

Para realizar correctamente mis trabajos

5. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la ejecución de las tareas escolares?

Lo que planeé para hacer correctamente mis trabajos

6. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?

Revisando todo el proceso de realización de mis tareas.

7. ¿Por qué es importante organizar el tiempo para realizar tus tareas?

Para poder dedicarle buen tiempo a los trabajos

8. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?

Para evaluarme y saber que puedo mejorar

9. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?

Si

10. ¿Qué son las rúbricas de evaluación del aprendizaje? Son pautas que me permiten organizar y revisar mis tareas continuamente.

11. ¿Por qué es o no importante tener en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

Para poder organizar la manera en la cual voy a hacer mis tareas y llegar a la meta.

12. ¿Son importantes los mensajes de automotivación para tener éxito en las tareas académicas?

Si

13. Explique ¿por qué es o no importante supervisar o revisar el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

Para mirar en qué me he equivocado y mejorar

14. ¿De qué manera te motivas para acabar rápidamente sus tareas?

Pienso en que si realizo mis tareas puedo jugar o compartir con mis amigos.

15. ¿Es importante al finalizar la tarea o actividades escolares, hacer una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar su trabajo?

Si es importante.

**Instrumento 4. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de evaluación del aprendizaje.**

**Número: 1**

**Edad: 15      Curso: noveno      Fecha: 20-03-2021**

Estimado estudiante,

El presente cuestionario tiene como objetivo indagar sobre el nivel de percepción que tiene usted sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Consta de 14 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Lea cada ítem y marque con una X la respuesta que usted considere.

Preguntas	Respuestas	
	Si	No
3. ¿Las rúbricas de evaluación del aprendizaje son importantes para su formación escolar en cada área?	x	
4. ¿Fue difícil el manejo de las rúbricas para la realización de sus tareas?		x
3. ¿La definición de los criterios de evaluación establecidos en las rúbricas son claros?	x	
4. ¿Percibe que los criterios en las rúbricas están bien organizados?	x	
5. ¿Considera que las rúbricas le ayudan a realizar un proceso autoevaluativo?	x	
6. ¿Cree que las rúbricas le ayudan a saber qué le falta por conseguir para llegar a su meta de aprendizaje?	x	
7. ¿Las rúbricas le permiten tomar decisiones para ir mejorando sus trabajos o tareas?	x	
8. ¿Las rúbricas le permitieron hacer una revisión final de los trabajos antes de la entrega?	x	
9. ¿Considera que las rúbricas le permitieron entender el porqué de la calificación?	x	

10. ¿Cree que las rúbricas le ayudaron a hacer un ejercicio reflexivo en la realización de las tareas?	x	
11. ¿Percibe que las rúbricas le brindaron seguridad y confianza en la planeación y ejecución de sus tareas?	x	
12. Con la utilización de las rúbricas, ¿usted realizó un ejercicio de comparación, revisión y corrección en sus tareas?	x	
13. ¿Le gustaría que se siguieran implementando las rúbricas de evaluación del aprendizaje en el desarrollo de las clases?	x	
14. ¿Las rúbricas lo orientaron en la elaboración de sus tareas o actividades escolares?	x	

**Número: 2**

**Edad: 12    Curso: 7    Fecha: 20-03-2021**

Estimado estudiante,

El presente cuestionario tiene como objetivo indagar sobre el nivel de percepción que tiene usted sobre las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Consta de 14 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Lea cada ítem y marque con una X la respuesta que usted considere.

Preguntas	Respuestas	
	Si	No
5. ¿Las rúbricas de evaluación del aprendizaje, son importantes para su formación escolar en cada área?	X	
6. ¿Fue difícil el manejo de las rúbricas para la realización de sus tareas?		X
3. ¿La definición de los criterios de evaluación establecidos en las rúbricas son claros?	X	
4. ¿Percibe que los criterios en las rúbricas están bien organizados?	X	
5. ¿Considera que las rúbricas le ayudan a realizar un proceso autoevaluativo?	X	

6. ¿Cree que las rúbricas le ayudan a saber qué le falta por conseguir para llegar a su meta de aprendizaje?	X	
7. ¿Las rúbricas le permiten tomar decisiones para ir mejorando sus trabajos o tareas?	X	
8. ¿Las rúbricas le permitieron hacer una revisión final de los trabajos antes de la entrega?	X	
9. ¿Considera que las rúbricas le permitieron entender el porqué de la calificación?	X	
10. ¿Cree que las rúbricas le ayudaron a hacer un ejercicio reflexivo en la realización de las tareas?	X	
11. ¿Percibe que las rúbricas le brindaron seguridad y confianza en la planeación y ejecución de sus tareas?	X	
12. Con la utilización de las rúbricas, ¿usted realizó un ejercicio de comparación, revisión y corrección en sus tareas?	X	
13. ¿Le gustaría que se siguieran implementando las rúbricas de aprendizaje en el desarrollo de las clases?	X	
14. ¿Las rúbricas lo orientaron en la elaboración de sus tareas o actividades escolares?	X	

### Instrumento 3. Encuesta a docentes

Docente 1

Género: F

Edad: 36 años

Perfil: Docente

1. Señale el indicador de autoevaluación que usted considere que realiza cuando ejecuta en su quehacer docente. Dichos indicadores son los siguientes:

a. Plantea y presenta los objetivos de la clase a sus estudiantes

1- Nunca

2- A veces

3- Siempre

b. Son específicos los criterios de evaluación que establece para las actividades o tareas escolares de los estudiantes

1- Nunca

2- A veces

3- Siempre

c. Les brinda estrategias de estudio a sus estudiantes para el desarrollo de las tareas escolares

1- Nunca

2- A veces

3- **Siempre**

2. Indique SI o NO según considere

- d. La planeación y realización de sus clases, tiene como objetivo la transformación del aula de clase Sí  No
- e. ¿Ha percibido en sus estudiantes sentimientos de frustración o triunfo, frente a las diferentes actividades académicas? Sí  No
- f. ¿Considera que sus estudiantes realizan una preparación previa para sus clases? Sí  No
- g. ¿Cumplen de forma regular con sus tareas y trabajos sus estudiantes? Sí  No
- h. ¿Sus estudiantes son capaces de admitir y de buscar ayuda cuando presenta dificultad en una actividad o temática? Sí  No
- i. ¿Cree que el proceso educativo es importante para sus estudiantes? Sí  No
- j. ¿Considera que el uso apropiado de tiempos, acciones y metas son necesarios para generar el autoaprendizaje en sus estudiantes? Sí  No
- k. ¿Cree que la organización y jerarquización de las estrategias y herramientas de aprendizaje ayudan a la autorregulación? Sí  No
- l. ¿Considera que los estudiantes utilizan estrategias para realizar las actividades o tareas? Sí  No
- m. ¿Es importante que los estudiantes tengan claro los criterios de evaluación en las actividades o tareas escolares? Sí  No

- n. ¿Usted cree que la autorregulación del aprendizaje es fundamental para la adquisición de un aprendizaje significativo? Sí  No
- o. ¿Considera la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje? Sí  No
3. Indique las opciones que considere correctas
- p. Planificación (antes de la tarea) consiste en:
- A. Revisar el proceso en las tareas y reajustando las estrategias si es necesario.
  - B. **Organizar el trabajo antes de comenzar e identificar los objetivos del aprendizaje.**
  - C. Seleccionar el contenido importante.
  - D. **Escoger y ejecutar las estrategias necesarias para realizar la tarea**
  - E. **Establecer el tiempo para llevar a cabo la tarea dentro de la duración estipulada para ella.**
- q. En la ejecución (durante la tarea) hay que:
- A. Valorar la calidad del progreso de la tarea a medida que se trabaja
  - B. **Reajustar las estrategias si es necesario.**
  - C. Tener momentos de selección de las estrategias necesarias para entenderlo y recordarlo.
  - D. **Centrar la atención en el proceso de las tareas y entre las tareas y modificarlas si es conveniente.**

- E. Gestionar el tiempo para llevar a cabo la tarea dentro del margen disponible.
- r. Autoevaluación (después de la tarea) es:
  - A. Revisar el proceso seguido, reajustando las estrategias si es necesario.
  - B. Evaluar el resultado final en función de los objetivos y estrategias establecidas**
  - C. Valorar la posibilidad de mejoras, si fuera necesario, a fin de optimizar el rendimiento académico.**

Docente 2

Género: Masculino

Edad: 30 años

Perfil: Docente de aula

1. Señale el indicador de autoevaluación que usted considere que realiza cuando ejecuta en su quehacer docente. Dichos indicadores son los siguientes:
  - a. Plantea y presenta los objetivos de la clase a sus estudiantes
    - 1- Nunca
    - 2- A veces X
    - 3- Siempre
  - b. Son específicos los criterios de evaluación que establece para las actividades o tareas escolares de los estudiantes
    - 1- Nunca
    - 2- A veces

3- Siempre X

c. Les brinda estrategias de estudio a sus estudiantes para el desarrollo de las tareas escolares

1- Nunca

2- A veces X

3- Siempre

2. Indique SI o NO según considere

d. La planeación y realización de sus clases, tiene como objetivo la transformación del aula de clase Sí\_X\_ No\_\_\_

e. ¿Ha percibido en sus estudiantes sentimientos de frustración o triunfo, frente a las diferentes actividades académicas? Sí\_X\_ No\_\_\_

f. ¿Considera que sus estudiantes realizan una preparación previa para sus clases? Sí\_X\_ No\_\_\_

g. ¿Cumplen de forma regular con sus tareas y trabajos sus estudiantes? Sí\_X\_ No\_\_\_

h. ¿Sus estudiantes son capaces de admitir y de buscar ayuda cuando presenta dificultad en una actividad o temática? Sí\_X\_ No\_\_\_

i. ¿Cree que el proceso educativo es importante para sus estudiantes? Sí\_X\_ No\_\_\_

j. ¿Considera que el uso apropiado de tiempos, acciones y metas son necesarios para generar el autoaprendizaje en sus estudiantes? Sí\_X\_ No\_\_\_

- k. ¿Cree que la organización y jerarquización de las estrategias y herramientas de aprendizaje ayudan a la autorregulación? Sí  No
- l. ¿Considera que los estudiantes utilizan estrategias para realizar las actividades o tareas? Sí  No
- m. ¿Es importante que los estudiantes tengan claro los criterios de evaluación en las actividades o tareas escolares? Sí  No
- n. ¿Usted cree que la autorregulación del aprendizaje es fundamental para la adquisición de un aprendizaje significativo? Sí  No
- o. ¿Considera la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje? Sí  No
3. Indique las opciones que considere correctas
- p. Planificación (antes de la tarea) consiste en:
- F. Revisar el proceso en las tareas y reajustando las estrategias si es necesario.
  - G. Organizar el trabajo antes de comenzar e identificar los objetivos del aprendizaje.
  - H. Seleccionar el contenido importante.
  - I. Escoger y ejecutar las estrategias necesarias para realizar la tarea
  - J. Establecer el tiempo para llevar a cabo la tarea dentro de la duración estipulada para ella.
- q. En la ejecución (durante la tarea) hay que:

- F. Valorar la calidad del progreso de la tarea a medida que se trabaja
  - G. Reajustar las estrategias si es necesario.
  - H. Tener momentos de selección de las estrategias necesarias para entenderlo y recordarlo. X
  - I. Centrar la atención en el proceso de las tareas y entre las tareas y modificarlas si es conveniente.
  - J. Gestionar el tiempo para llevar a cabo la tarea dentro del margen disponible.
- r. Autoevaluación (después de la tarea) es:
- D. Revisar el proceso seguido, reajustando las estrategias si es necesario.
  - E. Evaluar el resultado final en función de los objetivos y estrategias establecidas X
  - F. Valorar la posibilidad de mejoras, si fuera necesario, a fin de optimizar el rendimiento académico.

## Anexo D: Trabajo de campo



### Instrumento 1. Pretest-Entrevista estructurada

Entrevista realizada dentro del proyecto de investigación: "La autoevaluación en el proceso del aprendizaje" en el nivel de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires del municipio de Palestina-Huila.

#### Autoevaluación Exploratoria

Número: 12

Edad: 15

Curso: Decimo

Fecha: 07-03-2021

#### FASE INICIAL

1. Preámbulo: Estimado estudiante,

El presente Pretest o entrevista tiene como objetivo indagar sobre las estrategias personales de estudio que usted establece en el aula de clase en cada una de las áreas. Consta de 21 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

2.- Desarrollo de la entrevista.

1. Cuando vas al colegio, ¿organizas tus útiles escolares, cuadernos o libros para cada día?

Si, casi siempre

2. ¿Realizas las tareas, actividades o talleres asignados por los docentes?

Si, para sacar buenas notas

3. ¿Te preparas para las evaluaciones?

Si,

4. ¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase?

NO

5. Cuando escuchas el término "estrategias de aprendizaje", ¿qué crees que significa?

Es lo que el profesor nos lleva a clase para que entendamos los temas como los talleres, videos, lecturas

6. ¿Cuáles son tus estrategias de estudio?

Estudiar para las evaluaciones y realizar las tareas

7. ¿Qué significado tiene para ti la expresión "autorregulación del aprendizaje"?

Es el esfuerzo que uno hace para tener buenas notas

8. ¿Qué es para ti autoevaluar?

Es la nota que uno se asigna en cada periodo y que uno cree que se merece

9. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?

Realizando las tareas y los talleres que los profesores nos ponen

10. ¿Tus profesores son claros al momento de definir la manera de evaluarte?

Si

11. ¿Qué cantidad de tiempo, calculado en horas, dispones para realizar tus tareas?

1 hora

12. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?

Es importante por que me ayuda a subir el promedio de notas en los periodos

13. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?

Si

14. ¿De qué manera te autoevalúas en las clases?

La directora de grado nos dice que nos demos una nota de autoevaluación y que va a ser para todas las áreas

15. ¿Conoce o has escuchado sobre las rúbricas de aprendizaje?

NO

16. ¿Tienes en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

NO, casi nunca se habla de objetivos en clase

17. ¿Planificas las actividades y el tiempo que vas a dedicar para la realización de las tareas?

No

18. ¿Te das mensajes de motivación para tener éxito en tus tareas académicas?

Casi nunca

19. ¿Supervisas o revisas el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

NO

20. ¿Programas actividades lúdicas como jugar, usar el celular, ver televisión, hablar con los amigos, entre otras; como forma de automotivarse a acabar rápidamente tus tareas?

Si, usar el celular

21. Al finalizar la tarea o actividades escolares, ¿haces una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar tu trabajo?

NO



## Instrumento 1. Pretest-Entrevista estructurada

Entrevista realizada dentro del proyecto de investigación: "La autoevaluación en el proceso del aprendizaje" en el nivel de Básica-Secundaria de la Institución Educativa Buenos Aires del municipio de Palestina-Huila.

## Autoevaluación Exploratoria

Número: 5Edad: 14Curso: OctavoFecha: 01-03-2021

## FASE INICIAL

1. Preámbulo: Estimado estudiante,

El presente Pretest o entrevista tiene como objetivo indagar sobre las estrategias personales de estudio que usted establece en el aula de clase en cada una de las áreas. Consta de 21 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

2.- Desarrollo de la entrevista.

1. Cuando vas al colegio, ¿organizas tus útiles escolares, cuadernos o libros para cada día?

Si

2. ¿Realizas las tareas, actividades o talleres asignados por los docentes?

Si

3. ¿Te preparas para las evaluaciones?

Si

4. ¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase?

No, siempre busco terminar rapido para disponer de tiempo para hacer otras cosas

5. Cuando escuchas el término "estrategias de aprendizaje", ¿qué crees que significa?

Son las actividades que los profesores nos llevan para la clase

6. ¿Cuáles son tus estrategias de estudio?

Hacer tareas y estudiar lo visto en clase

7. ¿Qué significado tiene para ti la expresión "autorregulación del aprendizaje"?

Tiene que ver con buen comportamiento

8. ¿Qué es para ti autoevaluar?

Es calificar mi desempeño durante el periodo

9. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?

Calificando mis trabajos o talleres

10. ¿Tus profesores son claros al momento de definir la manera de evaluarte?

A veces

11. ¿Qué cantidad de tiempo, calculado en horas, dispones para realizar tus tareas?

2 horas

12. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?

que me ayuda a subir mi nota final

13. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?

Si

14. ¿De qué manera te autoevalúas en las clases?

Realizando las tareas

15. ¿Conoce o has escuchado sobre las rúbricas de aprendizaje?

NO

16. ¿Tienes en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

No es frecuente escuchar a los profesores hablar de objetivos, ellos llegan a notan el título y se inicia la clase

17. ¿Planificas las actividades y el tiempo que vas a dedicar para la realización de las tareas?

NO

18. ¿Te das mensajes de motivación para tener éxito en tus tareas académicas?

NO.

19. ¿Supervisas o revisas el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

NO

20. ¿Programas actividades lúdicas como jugar, usar el celular, ver televisión, hablar con los amigos, entre otras, como forma de automotivarse a acabar rápidamente tus tareas?

Si

21. Al finalizar la tarea o actividades escolares, ¿haces una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar tu trabajo?

NO



## Instrumento 2. Postest

## Dominio de conceptos

Número: 20Edad: 15Curso: DécimoFecha: 29 - 03 - 2021

Estimado estudiante,

El presente Postest tiene como objetivo estudiar el nivel de dominio de algunos conceptos sobre la autorregulación, la autoevaluación del aprendizaje y las rúbricas de aprendizaje. Consta de 15 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

1. ¿Qué significa el término "estrategias de aprendizaje"?

Es organizar las actividades que voy a realizar que me servirán de ayuda en mis tareas escolares

2. ¿Qué es la autorregulación del aprendizaje?

Es planificar mis tareas e ir revisando cada paso y por último decir si cumplí o no con los objetivos que dijo el profesor

3. ¿Qué significa autoevaluar?

Realizar seguimiento durante las tareas

4. ¿Por qué es importante planificar las actividades escolares antes de realizarlas?

Es importante porque nos permite organizar estrategias y cumplir con los objetivos

5. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para a ejecución de las tareas escolares?

Realizar seguimiento al trabajo que voy realizando

6. ¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?

Revisando que constantemente cumpla con lo que el profesor a solicitado

7. ¿Por qué es importante organizar el tiempo para realizar tus tareas?

Para poder realizar las actividades de acuerdo a los objetivos de la clase.

8. ¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?

Porque me permite reorganizar si me he equivocado en algo

9. ¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?

Claro que si

10. ¿Qué son las rúbricas de aprendizaje?

Son pautas que me permiten organizar y revisar mis tareas continuamente y perfeccionar

11. ¿Por qué es o no importante tener en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?

Para poder organizar mis estrategias de estudio de acuerdo a esos objetivos

12. ¿Son importantes los mensajes de automotivación para tener éxito en las tareas académicas?

Si porque de esta forma me motiva en mis tareas.

13. Explique ¿por qué es o no importante supervisar o revisar el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?

Para poder corregir y mejorar en la elaboración de mis tareas.

14. ¿De qué manera te motivas para acabar rápidamente sus tareas?

Para poder compartir con mis compañeros

15. ¿Es importante al finalizar la tarea o actividades escolares, hacer una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar su trabajo?

Si es importante porque de esta forma puedo mejorar

### Instrumento 3. Encuesta a docentes

La presente encuesta de preguntas cerradas tiene como objetivo analizar el dominio de algunos conceptos respecto a la autorregulación, la autoevaluación del aprendizaje y las rúbricas en los docentes; aspectos relevantes que se encuentran en el aula de clase y que permiten transformar los espacios escolares. Consta de 18 preguntas y las respuestas que usted nos brinden solo serán utilizadas para la realización de esta investigación, bajo total confidencialidad y su identidad será protegida. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Género: Masculino

Edad: 42

Perfil: Docente

1. Señale el indicador de autoevaluación que usted considere que realiza cuando ejecuta su quehacer docente. Dichos indicadores son los siguientes: Nunca-A veces-Siempre.

**a. Plantea y presenta los objetivos de la clase a sus estudiantes**

- 1- Nunca
- 2- A veces
- 3- Siempre

**b. Son específicos los criterios de evaluación que establece para las actividades o tareas escolares de los estudiantes**

- 1- Nunca
- 2- A veces
- 3- Siempre

**c. Les brinda estrategias de estudio a sus estudiantes para el desarrollo de las tareas escolares**

- 1- Nunca
- 2- A veces
- 3- Siempre

2. Indique SI o NO según considere

**d. La planeación y realización de sus clases, tiene como objetivo la transformación del aula de clase**

Sí  No

**e. ¿Ha percibido en sus estudiantes sentimientos de frustración o triunfo, frente a las diferentes actividades académicas?** Sí  No

**f. ¿Considera que sus estudiantes realizan una preparación previa para sus clases?** Sí  No

**g. ¿Los estudiantes cumplen de forma regular con sus tareas y trabajos?** Sí  No

**h. ¿Sus estudiantes son capaces de admitir y de buscar ayuda cuando presenta dificultad en una actividad o temática?** Sí  No

- i. ¿Cree que el proceso educativo es importante para sus estudiantes? Sí  No \_\_\_
- j. ¿Considera que el uso apropiado de tiempos, acciones y metas son necesarios para generar el autoaprendizaje en sus estudiantes? Sí  No \_\_\_
- k. ¿Cree que la organización y jerarquización de las estrategias y herramientas de aprendizaje ayudan a la autorregulación? Sí  No \_\_\_
- l. ¿Considera que los estudiantes utilizan estrategias para realizar las actividades o tareas? Sí  No \_\_\_
- m. ¿Es importante que los estudiantes tengan claro los criterios de evaluación en las actividades o tareas escolares? Sí  No \_\_\_
- n. ¿Usted cree que la autorregulación del aprendizaje es fundamental para la adquisición de un aprendizaje significativo? Sí  No \_\_\_
- o. ¿Considera la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje? Sí  No \_\_\_

3. Indique la opción que considere correcta

p. Planificación (antes de la tarea) consiste en:

- A. Revisar el proceso en las tareas y reajustando las estrategias si es necesario.
- B. Organizar el trabajo antes de comenzar e identificar los objetivos del aprendizaje.
- C. Seleccionar el contenido importante.

q. En la ejecución (durante la tarea) hay que:

- A. Valorar la calidad del progreso de la tarea a medida que se trabaja.
- B. Tener momentos de selección de las estrategias necesarias para entenderlo y recordarlo.
- C. Centrar la atención en el proceso de las tareas y entre las tareas y modificarlas si es conveniente.

r. Autoevaluación (después de la tarea) es:

- A. Revisar el proceso seguido, reajustando las estrategias si es necesario.
- B. Evaluar el resultado final en función de los objetivos y estrategias establecidas.
- C. Cambiar los resultados de los estudiantes.



Instrumento 4. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de aprendizaje.

Número: 72

Edad: 17

Curso: Once

Fecha: 10-05-2021

Estimado estudiante,

El presente cuestionario tiene como objetivo indagar sobre el nivel de percepción que tiene usted sobre las rúbricas de aprendizaje. Consta de 14 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Lea cada ítem y marque con una X la respuesta que usted considere.

Preguntas	Respuestas	
	Si	No
1. ¿Las rúbricas de aprendizaje son importantes para su formación escolar en cada área?	X	
2. ¿Fue difícil el manejo de las rúbricas para la realización de sus tareas?		X
3. ¿La definición de los criterios de evaluación establecidos en las rúbricas son claros?	X	
4. ¿Percibe que los criterios en las rúbricas están bien organizados?	X	
5. ¿Considera que las rúbricas le ayudan a realizar un proceso autoevaluativo?	X	
6. ¿Cree que las rúbricas le ayudan a saber qué le falta por conseguir para llegar a su meta de aprendizaje?	X	
7. ¿Las rúbricas le permiten tomar decisiones para ir mejorando sus trabajos o tareas?	X	
8. ¿Las rúbricas le permitieron hacer una revisión final de los trabajos antes de la entrega?	X	
9. ¿Considera que las rúbricas le permitieron entender el porqué de la calificación?	X	
10. ¿Cree que las rúbricas le ayudaron a hacer un ejercicio reflexivo en la realización de las tareas?	X	
11. ¿Percibe que las rúbricas le brindaron seguridad y confianza en la planeación y ejecución de sus tareas?	X	
12. Con la utilización de las rúbricas, ¿usted realizó un ejercicio de comparación, revisión y corrección en sus tareas?	X	
13. ¿Le gustaría que se siguieran implementando las rúbricas de aprendizaje en el desarrollo de las clases?	X	
14. ¿Las rúbricas lo orientaron en la elaboración de sus tareas o actividades escolares?	X	



Instrumento 4. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de aprendizaje.

Número: 58

Edad: 16

Curso: Primo

Fecha: 10-05-2021

Estimado estudiante,

El presente cuestionario tiene como objetivo indagar sobre el nivel de percepción que tiene usted sobre las rúbricas de aprendizaje. Consta de 14 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Lea cada ítem y marque con una X la respuesta que usted considere.

Preguntas	Respuestas	
	Si	No
1. ¿Las rúbricas de aprendizaje son importantes para su formación escolar en cada área?	X	
2. ¿Fue difícil el manejo de las rúbricas para la realización de sus tareas?		X
3. ¿La definición de los criterios de evaluación establecidos en las rúbricas son claros?	X	
4. ¿Percibe que los criterios en las rúbricas están bien organizados?	X	
5. ¿Considera que las rúbricas le ayudan a realizar un proceso autoevaluativo?		
6. ¿Cree que las rúbricas le ayudan a saber qué le falta por conseguir para llegar a su meta de aprendizaje?	X	
7. ¿Las rúbricas le permiten tomar decisiones para ir mejorando sus trabajos o tareas?		
8. ¿Las rúbricas le permitieron hacer una revisión final de los trabajos antes de la entrega?	X	
9. ¿Considera que las rúbricas le permitieron entender el porqué de la calificación?	X	
10. ¿Cree que las rúbricas le ayudaron a hacer un ejercicio reflexivo en la realización de las tareas?	✓	
11. ¿Percibe que las rúbricas le brindaron seguridad y confianza en la planeación y ejecución de sus tareas?	✓	
12. Con la utilización de las rúbricas, ¿usted realizó un ejercicio de comparación, revisión y corrección en sus tareas?	X	
13. ¿Le gustaría que se siguieran implementando las rúbricas de aprendizaje en el desarrollo de las clases?	+	
14. ¿Las rúbricas lo orientaron en la elaboración de sus tareas o actividades escolares?	X	



Instrumento 4. Encuesta a estudiantes: Cuestionario nivel de percepción de las rúbricas de aprendizaje.

Número: 64

Edad: 14

Curso: Noreno

Fecha: 10 - 05 - 2021

Estimado estudiante,

El presente cuestionario tiene como objetivo indagar sobre el nivel de percepción que tiene usted sobre las rúbricas de aprendizaje. Consta de 14 preguntas. Al leer cada una de ellas conteste de manera sincera debido que la información dada por usted contribuirá en la recolección de datos para el trabajo de investigación relacionada con estos temas.

Lea cada ítem y marque con una X la respuesta que usted considere.

Preguntas	Respuestas	
	Si	No
1. ¿Las rúbricas de aprendizaje son importantes para su formación escolar en cada área?	X	
2. ¿Fue difícil el manejo de las rúbricas para la realización de sus tareas?	X	
3. ¿La definición de los criterios de evaluación establecidos en las rúbricas son claros?		
4. ¿Percibe que los criterios en las rúbricas están bien organizados?	X	
5. ¿Considera que las rúbricas le ayudan a realizar un proceso autoevaluativo?		X
6. ¿Cree que las rúbricas le ayudan a saber qué le falta por conseguir para llegar a su meta de aprendizaje?	X	
7. ¿Las rúbricas le permiten tomar decisiones para ir mejorando sus trabajos o tareas?	X	
8. ¿Las rúbricas le permitieron hacer una revisión final de los trabajos antes de la entrega?	X	
9. ¿Considera que las rúbricas le permitieron entender el porqué de la calificación?	X	
10. ¿Cree que las rúbricas le ayudaron a hacer un ejercicio reflexivo en la realización de las tareas?		X
11. ¿Percibe que las rúbricas le brindaron seguridad y confianza en la planeación y ejecución de sus tareas?	X	
12. Con la utilización de las rúbricas, ¿usted realizó un ejercicio de comparación, revisión y corrección en sus tareas?	X	
13. ¿Le gustaría que se siguieran implementando las rúbricas de aprendizaje en el desarrollo de las clases?	X	
14. ¿Las rúbricas lo orientaron en la elaboración de sus tareas o actividades escolares?	X	

## Anexo E: Sistematización y análisis de datos

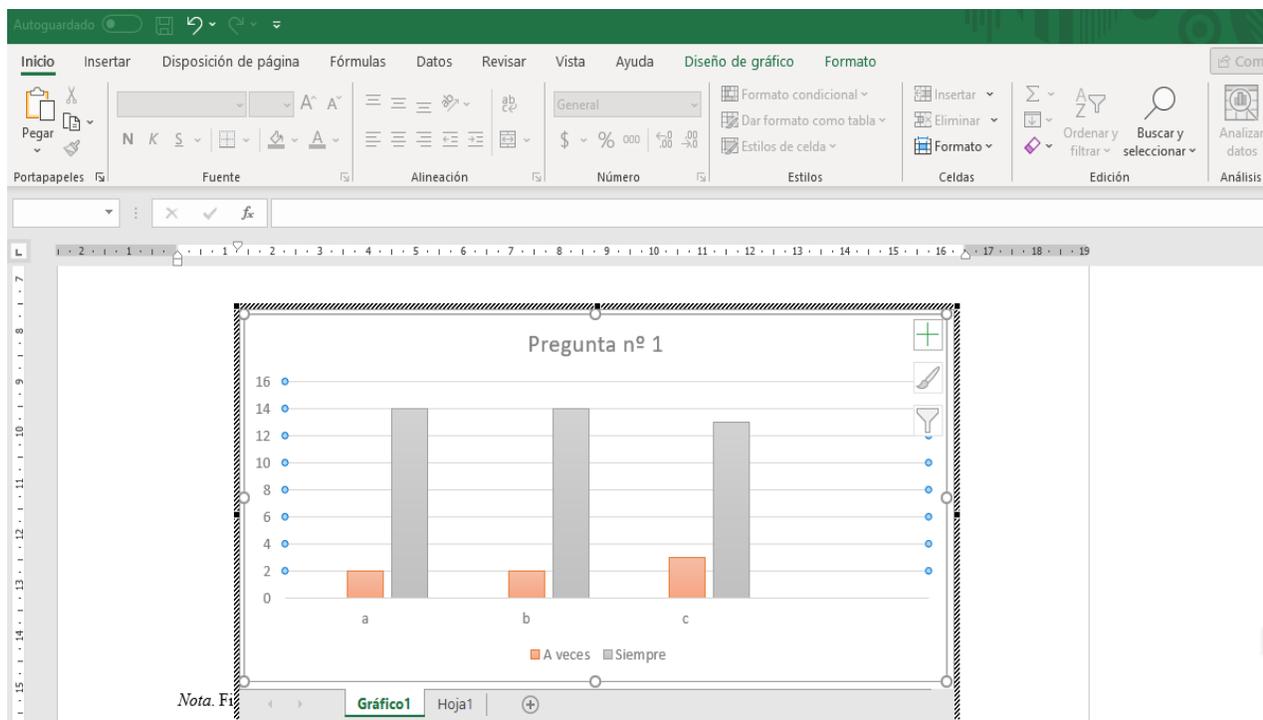
Matriz de análisis-Pretest			
Dimensiones de análisis- Autorregulación del aprendizaje			
Preguntas	Planificación	Ejecución	Autorreflexión
1-Cuando vas al colegio, ¿organizas tus útiles escolares, cuadernos o libros para cada día?	Como forma de planificación, los estudiantes coinciden en que dentro de su rutina de estudio manifiestan que antes de salir de sus casas, organizan los útiles necesarios para las clases diarias en el colegio.		
2-¿Realizas las tareas, actividades o talleres asignados por los docentes?		Los educandos expresan realizar las tareas o talleres en la mayoría de los casos.	
3-¿Te preparas para las evaluaciones?	Aunque hay conciencia de la necesidad de una preparación para evaluaciones las considerarlas como un factor de castigo y les generan miedo y temor.		
4-¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase?		Los estudiantes en casi la mayoría manifiestan que no hay un seguimiento durante la ejecución de esta	
5-Cuando escuchas el término “estrategias de aprendizaje”, ¿qué crees que significa?	El término estrategia de aprendizaje, los estudiantes lo relacionan con las actividades que utiliza el docente para que ellos aprendan las temáticas del área.		
6-¿Cuáles son tus estrategias de estudio?	Dentro de las estrategias de estudio que ellos implementan están: estudiar lo visto en clase, investigar las tareas y revisar el horario de clase diariamente.		
7-¿Qué significado tiene para ti la expresión “autorregulación del aprendizaje”?	Existe una definición errada respecto al término pues es relacionado con el		

	comportamiento, esfuerzo en cada asignatura, otros expresan no saber.		
8-¿Qué es para ti autoevaluar?			La autoevaluación es concebida por el educando como un proceso de autocalificación al terminar el periodo escolar, que le permite subir el promedio de notas en cada área.
9-¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?			Los educandos manifiestan que autoevalúan sus tareas cuando realizan los trabajos o lo relacionan con la calificación.
10-¿Tus profesores son claros al momento de definir la manera de evaluarte?	La gran mayoría expresan que a veces son claros.		
11-¿Qué cantidad de tiempo, calculado en horas, dispones para realizar tus tareas?	Para la realización de tareas distribuyen de una a dos horas, y creen que es pertinente esta cantidad.		
12-¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?			Coinciden los estudiantes que ayuda a incrementar la nota final en cada periodo académico en las áreas de conocimiento
13-¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?			Se coincide en que la autoevaluación si brindan oportunidades de mejoramiento.
14-¿De qué manera te autoevalúas en las clases?			Por un lado, manifiestan algunos que ellos se autoevalúan cuando realizan sus tareas y otros, cuando los docentes les solicita una nota final en cada periodo académico.
15-¿Conoce o has escuchado sobre las rúbricas?	Todos coinciden en no conocer este término.		
16-¿Tienes en cuenta los objetivos de la clase para realizar las	Los estudiantes dicen no tener en cuenta los objetivos de clase, pues		

tareas o actividades escolares?	en la mayoría de los casos no son especificados por el docente.		
17-¿Planificas las actividades y el tiempo que vas a dedicar para la realización de las tareas?	Los estudiantes manifiestan no realizar un proceso de planificación ni en las tareas escolares ni con el tiempo destinado a estas.		
18-¿Te das mensajes de motivación para tener éxito en tus tareas académicas?			El factor no o casi nunca prima en las respuestas de cada estudiante.
19-¿Supervisas o revisas el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?		Una minoría supervisa el proceso en sus actividades escolares.	
20-¿Programas actividades lúdicas como jugar, usar el celular, ver televisión, hablar con los amigos, entre otras; como forma de automotivarse a acabar rápidamente tus tareas?		En el proceso de ejecución de actividades los escolares desean terminar rápido con sus tareas para disponer de tiempo lúdico y de compartir con sus compañeros.	
21-Al finalizar la tarea o actividades escolares, ¿haces una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar tu trabajo?			El indicador no o casi nunca fue la respuesta dada por los estudiantes.

<b>Matriz de análisis-Postest</b>	
<b>Dimensiones de análisis- Autoevaluación, autorregulación y rúbricas de evaluación del aprendizaje</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Autorregulación</b>
1-¿Qué significa el término “estrategias de aprendizaje”? 2- ¿Qué es la autorregulación del aprendizaje? 4-¿Por qué es importante planificar las actividades escolares antes de realizarlas? 5-¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para a ejecución de las tareas escolares? 7-¿Por qué es importante organizar el tiempo para realizar tus tareas?	Se evidencia el manejo de conceptos tales como autorregulación, estrategias de aprendizaje junto con la importancia en el proceso académico.
<b>Preguntas</b>	<b>Autoevaluación</b>
3-¿Qué significa autoevaluar? 6-¿De qué manera autoevalúas tus tareas o las actividades escolares que realizas?	El termino autoevaluación junto con el proceso y nivel de importancia es valorado y entendido.

<p>8-¿Cuál es la importancia de la autoevaluación?  9-¿Crees que la autoevaluación es una oportunidad de mejoramiento o superación?  11-¿Por qué es o no importante tener en cuenta los objetivos de la clase para realizar las tareas o actividades escolares?  12-¿Son importantes los mensajes de automotivación para tener éxito en las tareas académicas?  13- Explique ¿por qué es o no importante supervisar o revisar el proceso cuando vas realizando la tarea o actividades escolares?  14-¿De qué manera te motiva para acabar rápidamente sus tareas?  15-¿Es importante al finalizar la tarea o actividades escolares, hacer una revisión de lo realizado, con el fin de autoevaluar su trabajo?</p>	
<b>Preguntas</b>	<b>Rúbricas</b>
10-¿Qué son las rúbricas?	El concepto de rúbricas es manejado por esta muestra de población para este instrumento.



Autoguardado

Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda Diseño de tabla

Compartir Comentarios

Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celda

Insertar Eliminar Formato

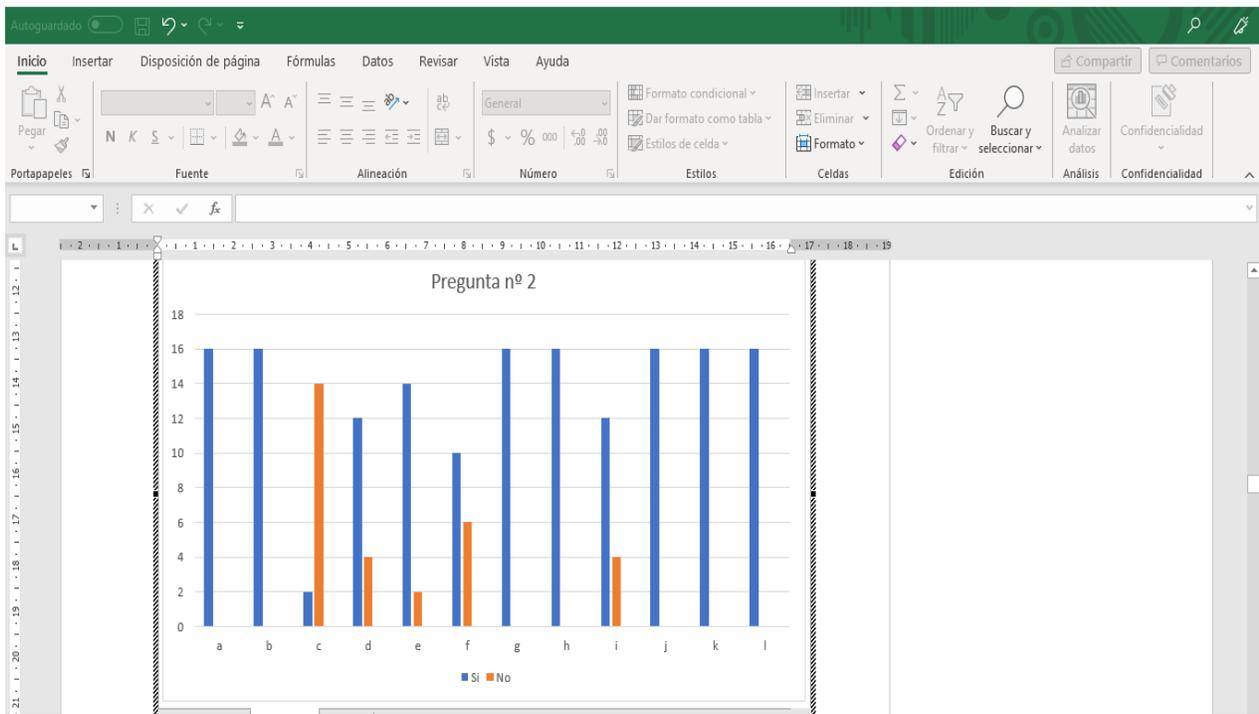
Ordenar y filtrar Buscar y seleccionar

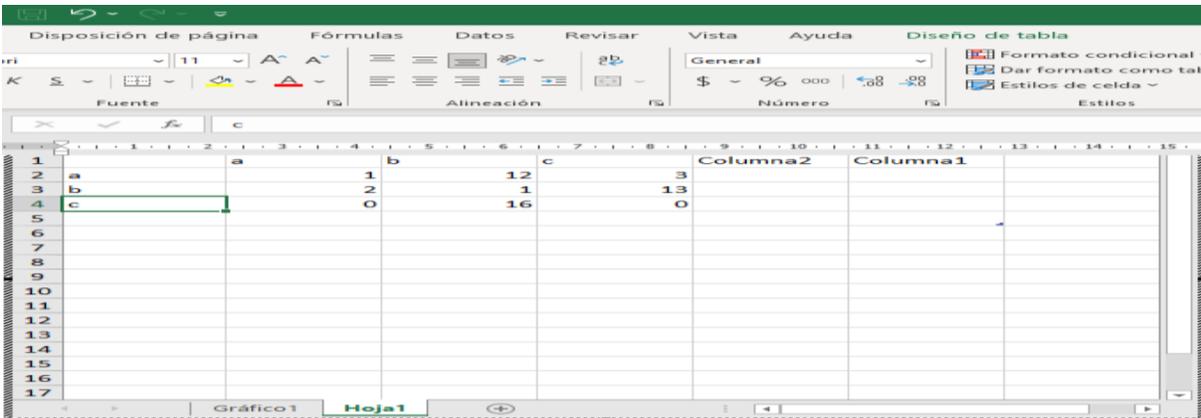
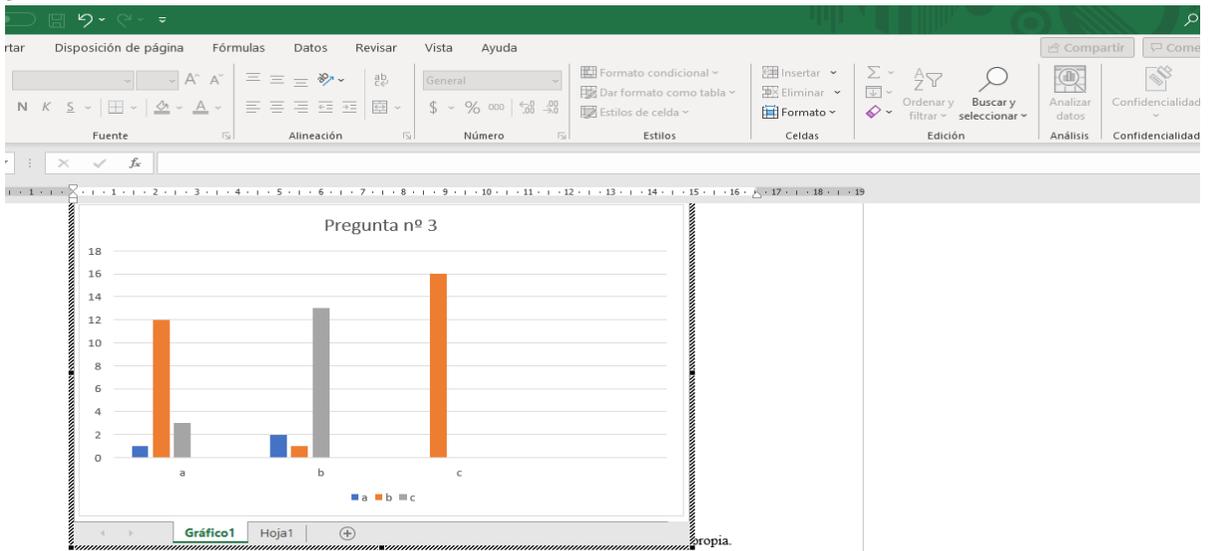
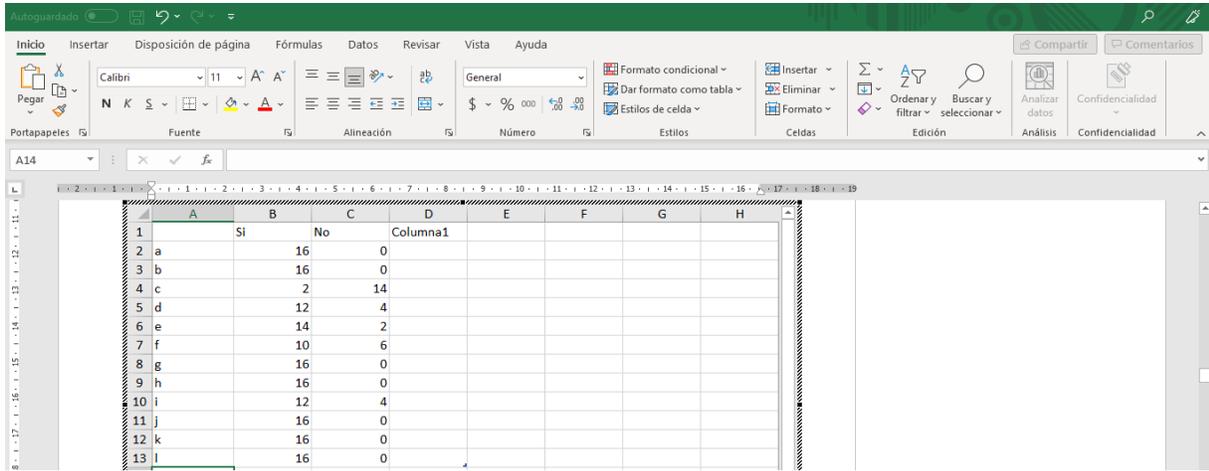
Análisis Confidencialidad

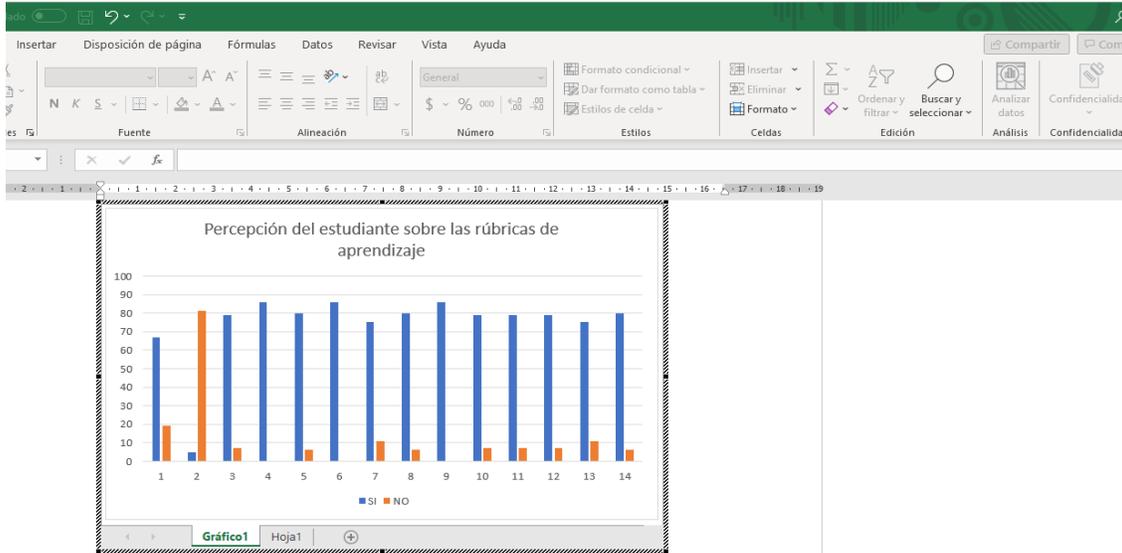
B4 0

	A	B	C	D	E	F	G
1		Nunca	A veces	Siempre			
2	a	0	2	14			
3	b	0	2	14			
4	c	0	3	13			
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							

No Gráfico1 Hoja1







	SI	NO
1		
2	67	19
3	5	81
4	79	7
5	86	0
6	80	6
7	86	0
8	75	11
9	80	6
10	86	0
11	79	7
12	79	7
13	79	7
14	75	11
15	80	6
16		
17		

**Anexo F: Curriculum vitae****Datos Personales****Nombre:** Jeisson Eduardo Bermúdez Vargas**Teléfono:** 3118387775**Correo electrónico:** jeisson.bermudez-v@uniminuto.edu.co /

jeisonbermudez\_7@hotmail.com

**Lugar y fecha de nacimiento:** Saladoblanco (Huila) 15 de noviembre de 1990**Formación Académica**

Licenciado en educación Básica con Énfasis en Matemáticas de la Universidad del Magdalena.

**Experiencia Laboral (dos últimos empleos)****Desde el 2018 (actual)**

Secretaría de Educación Departamental del Huila

Institución Educativa Buenos Aires, Palestina-Huila

Cargo: docente de aula, en Básica-Primaria

Tareas realizadas: docente multigrado, orientando todas las áreas de aprendizaje.

**Primer semestre del año 2018**

Secretaría de Educación Departamental del Huila

Institución Educativa San Isidro-Acevedo (Huila)

Cargo: docente de aula, en Básica-Primaria

Tareas realizadas: docente multigrado, orientando todas las áreas de aprendizaje.

### **Datos Personales**

**Nombre:** Adriana Lorena Rivera Tovar

**Teléfono:** 3232034453

**Correo electrónico:** adriana.rivera-t@uniminuto.edu.co /  
ariveratovar\_@hotmail.com



**Lugar y fecha de nacimiento:** Neiva-Huila, 22 de junio de 1988

### **Formación Académica**

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana.

### **Experiencia Laboral (dos últimos empleos)**

#### **Desde el 2018 (actual)**

Secretaría de Educación Departamental del Huila

Institución Educativa Buenos Aires, Palestina-Huila

Cargo: docente de aula, en Básica-Secundaria y Media.

Tareas realizadas: directora de grado, docente del área de Lengua Castellana y líder del Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía.

**De 2015 a primer semestre del año 2018**

Secretaría de Educación Departamental del Huila

Institución Educativa San José de Riecito-Acevedo (Huila)

Cargo: docente de aula, en Básica-Secundaria.

Tareas realizadas: directora de grado, docente del área de Lengua Castellana y líder del Proyecto de Orientación Escolar Institucional (POEI). Participación en el Proyecto ONDAS Huila de Colciencias año 2016 como docente Coinvestigador Re-Construyendo Identidad.