

## *Evaluación por su agente: elemento que refuerza la autoestima de estudiantes secundarios de Lima*

*Evaluation by its agent: an element that reinforces the self-esteem of secondary school students in Lima*

**Edilberto Marco Asencios Falcón**

[emasencios@une.edu.pe](mailto:emasencios@une.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0001-5996-0231>

Universidad Nacional de Educación. Lima, Perú

**Pedro Alejandro Aramburú Ocaña**

[paramburu@une.edu.pe](mailto:paramburu@une.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0002-2771-2177>

Universidad Nacional de Educación. Lima, Perú

**Olger Marciano Melgarejo Rodríguez**

[omelgarejo@une.edu.pe](mailto:omelgarejo@une.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0003-3664-437X>

Universidad Nacional de Educación. Lima, Perú

**Rusbel Jhon Rafayle Cuadra**

[rrafayle@une.edu.pe](mailto:rrafayle@une.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0002-2235-071X>

Universidad Nacional de Educación. Lima, Perú

**Luis Alberto Arias Cosser**

[larias@une.edu.pe](mailto:larias@une.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0002-7950-8397>

Universidad Nacional de Educación. Lima, Perú

Artículo recibido 11 de septiembre de 2025 /Arbitrado 09 de octubre de 2025 /Aceptado 06 de noviembre 2025 /Publicado 27 de noviembre de 2025

<https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i10.82>

### RESUMEN

La investigación pone de relieve la problemática de baja autoestima de los estudiantes de educación básica regular. Por tanto, es una necesidad su reforzamiento a partir de la evaluación por su agente, la cual incorpora a los estudiantes como protagonistas del proceso pedagógico. Asimismo, se propuso el objetivo de determinar que la aplicación de la evaluación por su agente refuerza la autoestima de los estudiantes secundarios de la ciudad de Lima. Metodológicamente, se enmarca en el enfoque cuantitativo, diseño experimental, técnica de manipulación de las variables e instrumento de pre y posttest. Con la incorporación de los estudiantes al proceso de la evaluación, se obtuvo como resultado el reforzamiento de la autoestima de cada uno de ellos, por lo que se concluye, que las evidencias empíricas son positivas; y, por ende, la participación activa empodera la autoestima; esto hace imprescindible incorporarla a las políticas y prácticas educativas.

### Palabras clave:

Evaluación por su agente; Autoestima; Autoevaluación; Coevaluación; Heteroevaluación.

### ABSTRACT

This research highlights the problem of low self-esteem among students in regular basic education. Therefore, it is necessary to reinforce it through peer assessment, which incorporates students as protagonists of the pedagogical process. Likewise, the objective was to determine whether the application of peer assessment reinforces the self-esteem of secondary school students in the city of Lima. Methodologically, it is framed within a quantitative approach, experimental design, variable manipulation technique, and pre- and post-test instrument. With the incorporation of students into the assessment process, the result was the reinforcement of the self-esteem of each of them. Therefore, it is concluded that the empirical evidence is positive, and, consequently, active participation empowers self-esteem; this makes it essential to incorporate it into educational policies and practices.

### Keywords:

Evaluation by your agent; Self-esteem; Self-evaluation; Co-evaluation; Heterogeneous evaluation.

## INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa es un componente fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, además, se debe tener en cuenta que el proceso educativo ha evolucionado, así como las formas de evaluar. Se tiene en cuenta que la enseñanza desde la pedagogía actual pone como eje central a los estudiantes, en consecuencia, los docentes en el proceso de la evaluación también deben poner como el eje central a los estudiantes a fin de garantizar el aprendizaje de manera integral y formativa. En tal sentido, la evaluación por su agente incluye la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, las cuales se muestran como una estrategia que involucra de manera activa a los estudiantes en la valoración de su propio aprendizaje y desempeño académico.

En ese sentido, numerosos estudios de tendencia internacional aseguran que los cambios sociales y educativos requieren que los procesos evaluativos y el desarrollo socioemocional del alumnado cambien. Guadamud et al. (2024) consideran que las innovaciones en la evaluación educativa son medios que mejora de manera constante alentando las prácticas formativas, por competencias, por proyectos, su evaluación y el reconocimiento de aprendizajes socioemocionales y reflexivos.

Rodríguez-Garcés et al. (2021) muestran que la autoestima de los niños y adolescentes depende fuertemente de las relaciones humanas, de la relación familiar y comunitaria. De esta manera se tiene un impacto en la autopercepción, la adaptación escolar y la capacidad para hacer frente a los desafíos. Siguiendo esta línea, Noriega et al. (2020) afirman que la transición hacia modelos educativos por competencias se asocia a una mejora de las habilidades personales y sociales, aunque advierten que los factores contextuales como la localización geográfica, las condiciones socioeconómicas modulan de manera contundente la mejora de la autoestima. Todos estos estudios coinciden en señalar que el entorno familiar, el entorno social y el entorno escolar constituyen un factor clave para la construcción de una autoimagen positiva, el bienestar emocional y el rendimiento académico, mientras que las prácticas donde las personas se sienten desprotegidas son incitadas a la inseguridad la cual genera dificultad en el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, se han considera a los antecedentes a nivel nacional, con la finalidad analizar los nuevos estudios y corroborar la potencialidad de los factores evaluativos y socioemocionales en el proceso del aprendizaje. Por su parte, Asencios et al. (2023), manifiestan que existe relación existente entre los tipos de evaluación y el aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, dentro del enfoque cuantitativo no experimental y correlacional, así como en la aplicación del cuestionario a 320 personas, observaron una relación entre ambas variables de tipo moderado, lo que confirma un hecho fundamental en la evaluación actualizada, la evaluación que debe producirse en el aprendizaje y la mejora en los aspectos más operativos para optimizar la calidad educativa en la educación universitaria.

Por otra parte, Alarcón y Villa (2023) realizaron un estudio sobre la relación existente entre la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria en Andahuaylas, a partir del diseño cuantitativo básico y correlacional. Sus hallazgos también confirmaron una relación importante entre ambas variables, por lo que la mejora de la autoestima entre los estudiantes contribuye como un aspecto directo al rendimiento académico. En este sentido, todos estos antecedentes ponen de manifiesto que tanto la evaluación como los factores socioemocionales son dimensiones clave para mejorar los aprendizajes entre los diferentes niveles del sistema educativo peruano.

Se sostiene que, desde la perspectiva del evaluador, la evaluación consiste en valorar el aprendizaje de los actores educativos (del alumnado, de su grupo de compañeros, del docente responsable del área de enseñanza) puesto que es un proceso que abarca distintos aspectos pedagógicos, sociales y emocionales, las cuales se relacionan entre sí en la experiencia formativa del alumnado. Esta concepción de la evaluación reconoce que no es un proceso neutro, sino que es una interacción que se inscribe en un contexto educativo en el que se hallan representados distintos actores con diferentes funciones.

López (2009) establece tres modalidades complementarias para esta tipología. El uso de la autoevaluación favorece la reflexión del estudiante. Además, la autonomía, la autorregulación y la capacidad crítica del estudiante se verán favorecidas. Sin embargo, la autoevaluación puede presentar problemas de objetividad, ya que la autoestima de los estudiantes puede influir en sus autoevaluaciones y, por ello, los estudiantes con baja autoestima tienden a infravalorar sus logros, mientras que los estudiantes con alta autoestima, por el contrario, tienden a sobrevalorar sus logros. Por este motivo, se suelen recomendar la combinación de la autoevaluación con otros mecanismos de evaluación. La coevaluación es la valoración entre pares y se apoya, al igual que la autoevaluación, en la participación activa, el diálogo y la reciprocidad.

A su vez, la coevaluación favorece la convivencia, el pensamiento crítico, la empatía y la metacognición y, por tanto, puede llegar a considerarse un proceso democrático que permite la construcción colectiva del conocimiento. La heteroevaluación, realizada por un agente externo como el docente, aporta visión experta y criterios estandarizados para validar aprendizajes y asegurar la calidad educativa; sin embargo, si es el único tipo de evaluación dominante, es probable que limite la participación del alumnado, a la vez que obstaculiza la participación y la construcción de habilidades autorreguladoras. De esta forma, la combinación de ambos tipos de evaluación da lugar a una mayor diversidad de retroalimentaciones, una mayor implicación del alumnado y una formación más integral.

En lo relacionado con la autoestima, la literatura científica hace hincapié, de forma constante, en los componentes más importantes como es la constitución del sujeto, incluida su dimensión personal y su dimensión académica. La autoestima, tal como expone Rice (2000), consiste en la forma de autopercepción que se estructura de manera multidimensional, a partir de las dimensiones de las interacciones más significativas; desde otra perspectiva, Naranjo (2007) y Molinas et al., (2007), sostienen que la autoestima es la valoración de los aspectos que concurren en el ámbito social, emocional, físico o cognitivo, además de considerarse desde diferentes concepciones de ser un constructo complejo que tiene consecuencias directas para el aprendizaje y el bienestar.

Asimismo, la autoestima también puede definirse a partir de la autoestima elevada o positiva, la cual, según Ross (2013), esta se caracteriza por la confianza en sí mismo, la autonomía y la forma para gestionar los errores sin que ello signifique una cuestión sobre la identidad personal, habilitando así una adaptación resiliente ante diversas situaciones. La autoestima media o vulnerable, que Coopersmith (1995) describe como una dimensión en la que se percibe un equilibrio inestable entre la valoración positiva y la inseguridad, genera una dependencia hacia la validación externa, lo cual plantea inconvenientes en la toma de decisiones autónomas.

Por otra parte, Ross (2013), matemáticamente considera la autoestima baja en la presentación de sentimientos persistentes de desvalorización, autocrítica excesiva, victimización o la renuncia a la auto higiene perceptual, lo que se traduce en un funcionamiento emocional, social y académico negativo. En síntesis, la combinación de los distintos agentes de la evaluación y su nivel de autoestima, es un aspecto determinante para los procesos de aprendizaje de manera equitativa a través de la

partición emocionalmente saludables con una percepción positiva de sí mismo.

Actualmente, se observa que las prácticas evaluativas tradicionales se centran en la medición del rendimiento académico mediante escalas numéricas o literales, dejando relegadas las dimensiones socioemocionales del estudiante. Esta limitación influye en un bajo sentido de autoconfianza y pertenencia, afectando negativamente la autoestima de los estudiantes, aspecto esencial para su bienestar y desempeño escolar. Frente a esta problemática, surge la necesidad de implementar los enfoques evaluativos que promuevan el desarrollo personal y emocional, con la finalidad de no afectar la autoestima de los estudiantes. Por su parte Ministerio de Educación (MINEDU, 2024).

A través de una Resolución Viceministerial N° 048-2024-MINEDU modificó las reglas de evaluación el Nivel de Educación Básica Regular (EBR), hasta antes de la promulgación de esta normativa las calificaciones asignadas eran de escala numérico de (0 a 20), después de la promulgación de la normativa, quedó reglamentada que las calificaciones son de escala literal, para ello se han considerado: Primero, la letra «C» con una interpretación que los estudiantes se encuentran en el nivel de proceso de inicio. Segundo, la letra «B» que significa que el estudiante se encuentra en el nivel de proceso. Tercero, la letra «A» que refiere que el estudiante se encuentra en el nivel logrado. Cuarto, la letra «AD» que significa logro destacado, es decir, el estudiante logro desarrollar todas las habilidades que el área exige.

Frente a estos cambios presentados por el MINEDU, se sostiene que el problema de fondo no se ha resuelto, ya que el reforzamiento de la autoestima no depende del cambio de calificaciones numéricas por letras. La solución a esta problemática radica en aplicar nuevas metodologías de calificación por parte del docente, es decir, el docente debe entender que las calificaciones no es solo el producto de los exámenes, sino más bien las calificaciones deben ser producto del quehacer pedagógico.

Por tanto, el docente debe valorar el logro de aprendizaje de los estudiantes durante el proceso de desarrollo de las sesiones, otra forma de medir la capacidad de los estudiantes debe ser involucrando a los propios estudiantes a que se evalúen a través de la «autoevaluación» con la finalidad de generar análisis crítico acerca de sus logros. Por otra parte, los responsables de la evaluación deben ser también sus compañeros de clase a través de la «coevaluación» y finalmente la valoración del docente el docente, al cual se lo denomina «heteroevaluación».

La importancia de esta investigación radica en aportar evidencia concreta sobre el efecto positivo que tiene la evaluación por su agente en la mejora de la autoestima estudiantil, elemento clave para el éxito académico y socioemocional. Comprender esta relación permitirá a los docentes y gestores educativos adoptar estrategias más inclusivas y centradas en el alumno, contribuyendo a fortalecer la calidad educativa en el nivel básico y generando un impacto favorable en el clima escolar.

El objetivo general de la presente investigación es que la aplicación de la evaluación por su agente refuerza la autoestima de los estudiantes secundarios de la ciudad de Lima. Para ello, se analizan los efectos específicos de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como prácticas integradas en el proceso educativo.

Uno de los propósitos de la investigación ha sido involucrar a los estudiantes en el proceso evaluativo a fin de fortalecer no solo su rendimiento académico, sino también su autoconfianza, seguridad personal y sentido de pertenencia. Asimismo, la investigación aporta al campo educativo un modelo teórico-práctico de evaluación participativa múltiple que incorpora explícitamente la dimensión socioemocional. Además, ofrece un marco replicable que orienta la formulación de políticas y estrategias educativas inclusivas, favoreciendo el desarrollo integral y continuo de los estudiantes en

contextos similares.

## MÉTODO

El proceso de investigación consistió en la configuración de una muestra representativa de 32 estudiantes de educación secundaria de una institución pública de la ciudad de Lima, debido a que la realidad educativa del distrito de Ancón a quienes se les aplicaron cuestionarios en dos momentos específicos, al inicio «pre test» y final «post test» de la intervención, lo que permitió obtener información antes y después de la intervención con un análisis cuantitativo del desarrollo de la autoestima desde la evaluación autogestionada por los estudiantes (Hermández-Sampiere y Mendoza, 2023) y (Tamayo, 2024).

La manera de analizar los resultados se sustenta en la aplicación de pruebas estadísticas; se verificó la normalidad de los datos, así como también se hizo uso de los valores  $p$  e intervalos de confianza para verificar si las diferencias iniciales junto con la final eran significativas (Kerlinger y Lee, 2002). De este modo se puede tener una representación de si la intervención fue capaz de provocar mejoras en la autoestima.

La intencionalidad y el diseño del trabajo se encuentran dentro de un tipo de experimental con enfoque preexperimental, es decir, se realizó un tratamiento de evaluación autogestionado por los estudiantes hacia el grupo de la muestra sin la existencia de un grupo control o control estricto de variables. La aplicación del instrumento se centró en poder observar si las intervenciones realizadas provocaban cambios en la autoestima estudiantil. Si bien puede establecerse una relación causa-efecto en las intervenciones aplicadas, se tuvieron presente las limitaciones que proporciona el diseño en cuanto a los aspectos de la validez interna, por no haber tenido en cuenta otras variables que pudieran haber tenido algún efecto en las variaciones observadas, por otro lado, esta metodología de diseño se adaptó a las características del contexto educativo y al tipo de recursos disponibles para la implementación de la investigación.

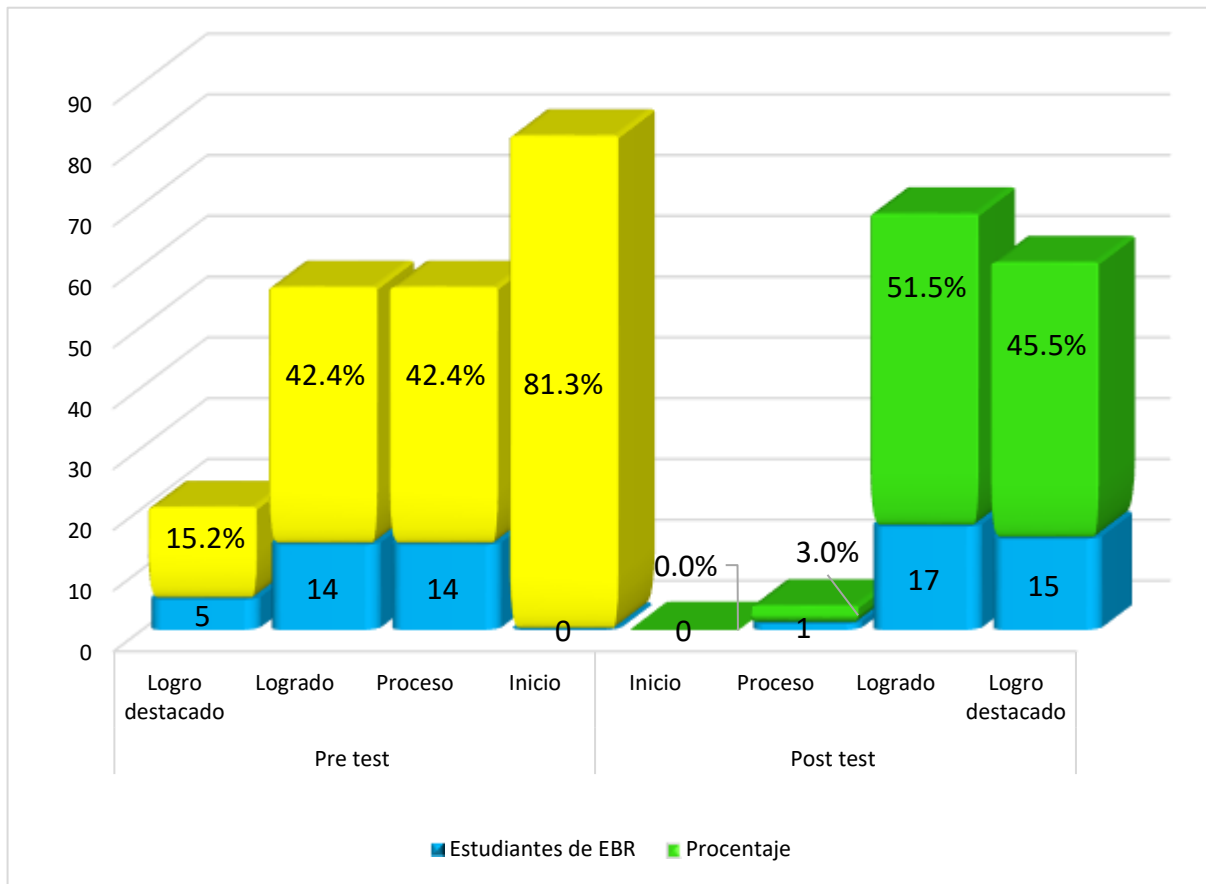
## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La Figura 1 pone de manifiesto una notable mejora en los niveles de desempeño de los evaluados después de la intervención. En el pre test, gran parte de los evaluados presentaron niveles de Inicio (81,3 %) y Proceso (42,4 %), siendo menor la proporción de evaluados que se encontraba en Logrado (42,4 %) y Logro destacado (15,2 %).

En el post test, la primera tentativa en el inicio logró una eliminación total (0 %) mientras que el nivel de Proceso presentó una drástica reducción (3,0 %), afianzándose, en contrapartida, los niveles superiores: Logrado (51,5 %) y Logro destacado (45,5 %). Estos resultados reflejan que, después de la intervención, los evaluados no solo superaron, igualmente, los niveles más bajos de desempeño, sino que, además, la mayoría de los evaluados alcanzó niveles muy elevados, lo cual, en consecuencia, denota una efectividad de la intervención importante y marcada.



**Figura 1.** Comparación de pre y post test de evaluación por su agente

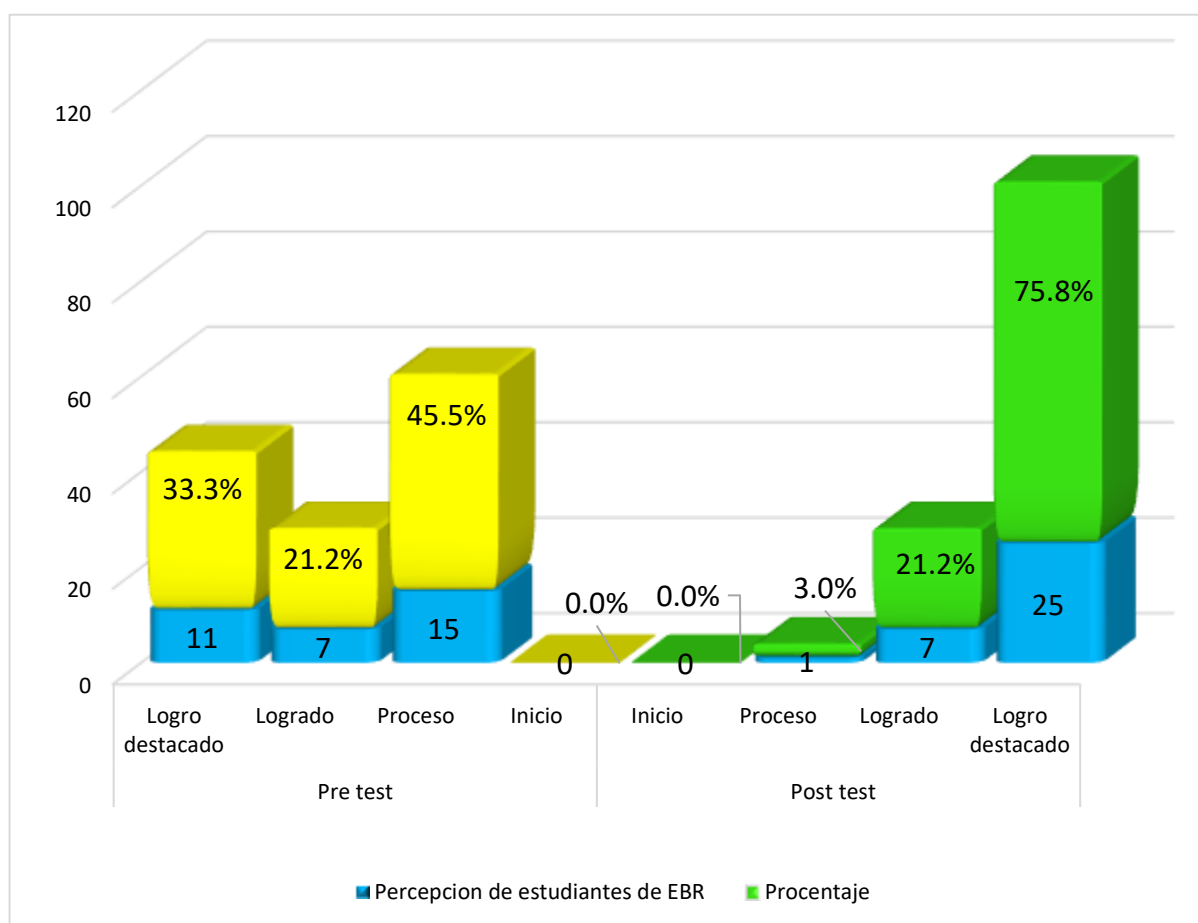


La Figura 2, ofrece la comparación entre los resultados del pre test y post test de autoevaluación mostrando un progreso significativo en la percepción de logro que tienen los estudiantes de EBR. En el pre test, los estudiantes se distribuyeron, sobre todo, entre el nivel Proceso (45,5%) y el nivel Logro destacado (33,3%); seguidos por el nivel Logrado (21,2%) sin presencia en el nivel Inicio (0%).

En el post test, el nivel Inicio queda totalmente excluido (0%) y el nivel Proceso presenta una mínima reducción (3,0%). Por el contrario, los niveles superiores experimentan un aumento importante: el nivel Logro destacado se incrementa al 75,8% como la categorización predominante mientras que el nivel Logrado se queda en el 21,2%.

Estos resultados reflejan que, desde el punto de vista de los mismos estudiantes, la intervención propició un incremento considerable en la identificación de sus propios logros, hasta llegar a una mayor seguridad y confianza en el propio desempeño, dedicando la casi totalidad de la atención a la categoría más alta.

**Figura 2.** Comparación de pre y post test de autoevaluación

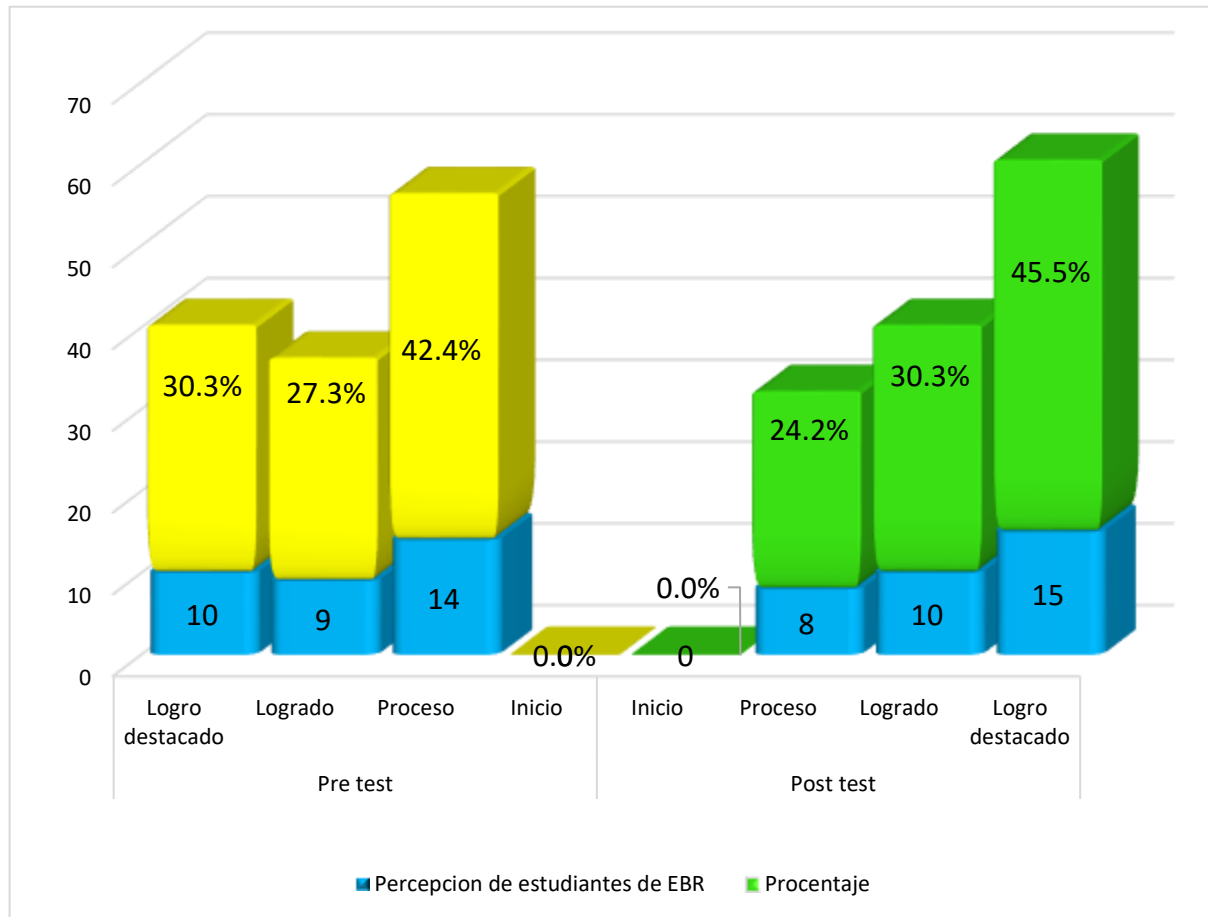


De acuerdo a la Figura 3, la comparación entre los resultados del pre test y del post test de coevaluación, donde se sopesa un resultado notorio del desempeño percibido en los estudiantes que asisten a la educación básica regular. El pre test arrojó los mayores porcentajes en Proceso (42,4 %) y en Logro destacado (30,3 %), seguidos por el porcentaje correspondiente al nivel Logrado (27,3 %), sin reportar niveles en la categoría Inicio (0 %).

Mientras que los resultados del post test en el nivel de Inicio fueron del 0 %, y en el nivel Proceso se redujo al 24,2 %. En cambio, se evidenció un incremento relativo en los niveles superiores, donde el nivel alcanzado llegó a porcentajes de 30,3 % y el tanto por ciento del nivel Logro destacado creció hasta 45,5 %, que emerge como la categoría superior en los resultados obtenidos de los estudiantes.

Dicha información exhibe que la coevaluación ha permitido traducir los logros entre pares de una manera considerablemente reconocida, propiciando el ascenso de los niveles intermedios a los niveles de rendimiento mayor. Logro destacado, en definitiva, fue uno de los niveles que más se vio fortalecido.

**Figura 3.** Comparación de pre y post test de coevaluación



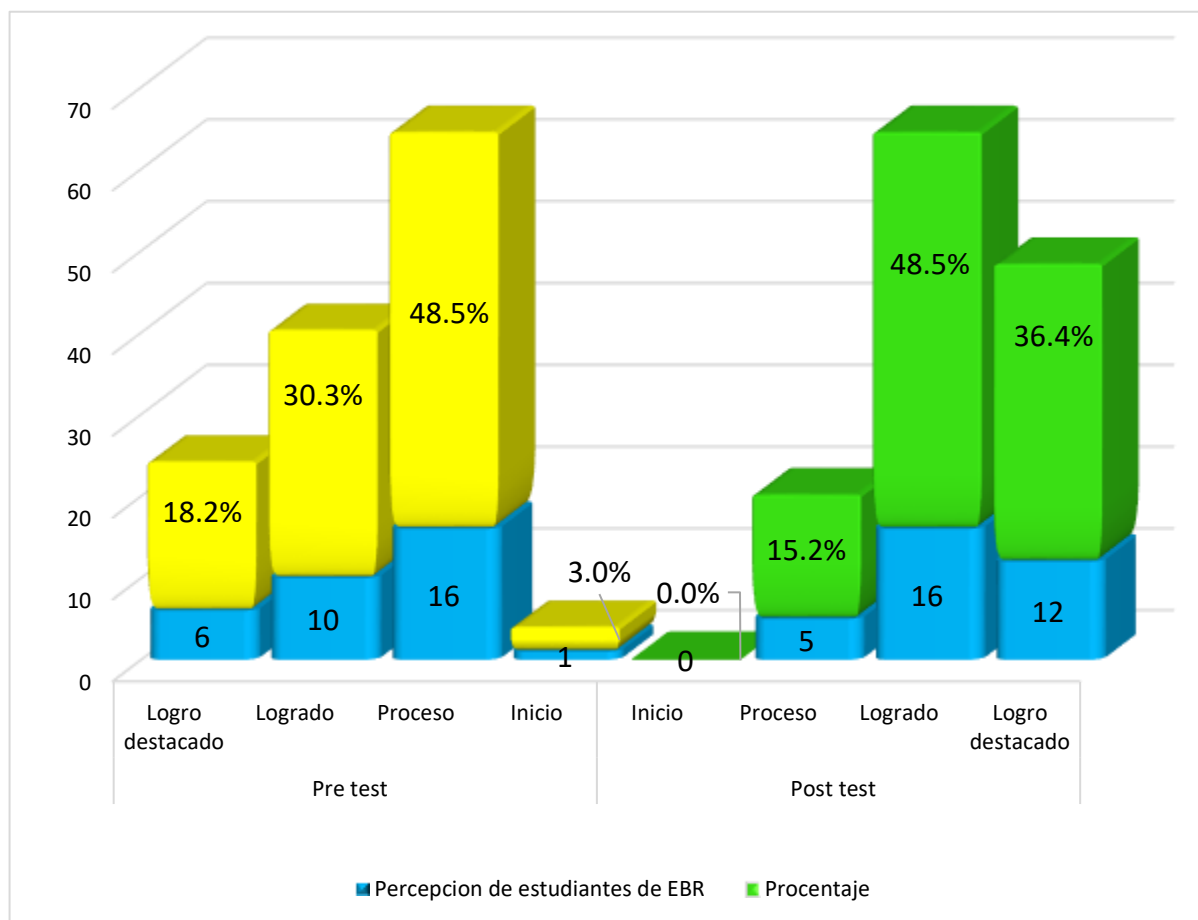
La Figura 4, se expone la comparación entre los resultados de la heteroevaluación, contemplando el pre-test y el post-test, y muestra de una manera clara el incremento en los niveles de desempeño por parte de los evaluadores externos. A partir del pre-test tenemos que el mayor porcentaje se dio en Proceso (48,5 %) seguido de Logrado (30,3 %) y Logro destacado (18,2 %) y con un descenso en Inicio (3,0 %).

En el post-test, el nivel Inicio, por otra parte, desapareció completamente (0 %) y Proceso se vio reducido a 15,2 %. Desde el mismo, por otro lado, los niveles más altos, vieron incrementos importantes: logros como Logrado pasó a ser un 48,5 % y Logro destacado aumentó a ser un 36,4 % que muestran el desplazamiento en favor de categorías de mayor desempeño.

Por lo tanto, en resumen, los datos nos muestran cómo la heteroevaluación permitió alcanzar un elevado desempeño observado que reduce los niveles más bajos permitiendo mayores cuotas de estudiantes en los niveles altos, poniendo el acento en Logrado y Logro destacado.



**Figura 4.** Comparación de pre y post test de heteroevaluación



Asimismo, se ha tenido en cuenta el desarrollo del estadístico inferencial que se muestra en la Tabla 1, la prueba de rangos con signo de Wilcoxon presenta  $Z = -4.600$  con  $p = 0.000$ , menor al valor de Alfa (0.050), lo que indica que existe una diferencia significativa —a nivel estadístico— entre los puntajes pretest y post test de la autoestima luego de ejecutar la «evaluación por su agente». En el marco de una investigación pre experimental, estos resultados demuestran que luego de la intervención los alumnos tienen mejores niveles de autoestima, dado que los rangos negativos sobre los que se fundamenta el estadístico, evidencian un aumento sistemático de los puntajes en el post test sobre el pretest. En síntesis, la intervención, respecto a la evaluación por su agente, ha tenido un impacto positivo significativo en los niveles de autoestima de los alumnos, corroborando la idea de que la misma es válida en la situación en la que se ha desarrollado.

**Tabla 1.** Comparación del pre y post test de evaluación por su agente

	Evaluación por su agente pre test – Evaluación por su agente Post test
Z	-4,600 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

Del análisis de la Tabla 2, se sostiene que la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon indica  $Z = -4.600$  con  $p = 0.000$ , diferencia significativa entre la puntuación del pretest y el post test de la autoestima, ya que existe aplicación de rangos negativos, lo que implica que la puntuación del post test se acomodó siempre por encima de la puntuación del pretest. En función de este estudio, se resalta que la intervención tiene un efecto, lo que implicaría que existe una mejora significativa en los niveles de autoestima de los estudiantes tras la aplicación de la estrategia de evaluación por su agente. A modo de conclusión, se manifiesta que la autoevaluación mejora la autoestima de los estudiantes, por lo tanto, se reafirma la idea de que esta intervención funciona en el contexto educativo de la educación básica.

**Tabla 2.** Comparación del pre y post test de evaluación por su agente

	Autoevaluación Pre test - Autoevaluación Post test
Z	-4,179 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

En la Tabla 3, se observa el resultado del estadístico de Wilcoxon que muestra un valor  $Z = -2.202$  con una significatividad de  $p = 0.028$ , lo cual señala que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes de coevaluación del pretest y post test, ya que se realizó el análisis que se basa en rangos negativos, por lo que se concluirá que los puntajes del post test fueron mayores que los del pretest, demostrando así una mejora después de la intervención. En ese sentido, se resalta que la estrategia que se utilizó en este estudio la autoevaluación produjo mejora significativa en la autoestima de los estudiantes. Se concluye que la intervención demostró un incremento significativo de los niveles de autoevaluación de los estudiantes, corroborando así la evidencia de que la evaluación tiene una incidencia positiva y mensurable en los diversos factores asociados a la autoestima.

**Tabla 3.** Comparación del pre y post test de evaluación por su agente

	Coevaluación pre test – coevaluación post test
Z	-2,202 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,028
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

En la Tabla 4, los resultados del test de Wilcoxon indican que la U de Wilcoxon- $Z = -3.800$ , con un nivel de significancia  $p = 0.000$ , para concluir que las diferencias observadas entre los puntajes de la heteroevaluación del pretest y post test son significativas. En este sentido, como el análisis se ajusta a los rangos negativos, se concluye que los puntajes del post test fueron sistemáticamente mayores que los del pretest, mostrando que las puntuaciones de la heteroevaluación han mejorado considerablemente tras la intervención.

Asimismo, el resultado expuesto muestra evidencias suficientes para afirmar que la intervención "heteroevaluación" reforzó de forma significativa la heteroevaluación, es decir, que los estudiantes valoran el desempeño de sus compañeros de forma justa-reflexiva-constructiva. Teniendo en cuenta el feedback social que caracteriza a la técnica de evaluación, el cual refuerza una serie de componentes que orientan a su autoestima, como la valoración por el otro, la interacción social o la percepción del propio desempeño a partir de la mirada del otro. Finalmente, se concluye que las intervenciones produjeron un incremento significativo de la heteroevaluación, tomando como base que la evaluación por su agente tiene un efecto considerable, no sólo en la autoestima, sino también en las formas entre sí de la valoración que contribuyen al desarrollo de la misma.

**Tabla 4.** Comparación del pre y post test de evaluación por su agente

	Heteroevaluación pre test - Heteroevaluación post test
Z	-3,800 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

### DISCUSIÓN

La evaluación por su agente se aborda en el presente estudio como un proceso de aprendizaje que realiza la organización de la evaluación en las tres manifestaciones —autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación— con las que los alumnos reflexionan sobre su propio aprendizaje, llevar a cabo la evaluación entre iguales y recibir el feedback externo por parte de los docentes. Esta tipología explicada por López (2009), Casanova (1997; 1998) o Borjas (2011) es coincidente en que la evaluación ha de considerarse como un proceso cuyo objetivo es facilitar un proceso de aprendizaje con una apuesta por facilitar el desarrollo metacognitivo, social y socioemocional de los alumnos.

La coincidencia fundamental entre todos los autores es la de ir orientados hacia una evaluación participativa que favorece aprendizajes significativos, pero el presente estudio introduce un aspecto diferenciador al destacar que la forma del feedback de estas tres vías tiene una influencia directa en la autoestima, un aspecto que en los modelos clásicos se presenta tácito o en un segundo plano. La presente investigación sostiene que la autoevaluación refuerza la reflexión y el autoconocimiento, que la coevaluación maximiza la interrelación y el sentido de pertenencia del alumnado, y que la heteroevaluación aporta objetividad y guía formativa; de esta manera, estas prácticas contribuyen a mejorar la seguridad personal, la autoconfianza y el bienestar personal o emocional de los estudiantes. De modo similar, el aporte investigativo sirve para ampliar la visión tradicional de la evaluación en el sentido de que no solo es una manera de medir los aprendizajes, sino que se concibe como una manera de fomentar el desarrollo socioafectivo.

Por otra parte, la coherencia relacionada con la publicación de Guadamud et al. (2024) y Noriega et al. (2020), manifiesta que la participación activa del alumnado en los procesos evaluativos favorece el desarrollo competencial, el rendimiento académico y la autoconfianza. Si bien el presente estudio continua con estas líneas de pensamiento, ya que pone de forma sistemática sobre la mesa las tres dimensiones de evaluación (auto-, co- y heteroevaluación) y analiza su aportación conjunta a la

autoestima (un aspecto menos relacionado en la literatura internacional, que centra su atención en la autoevaluación y la evaluación docente), el presente estudio también aporta la evidencia empírica necesaria para las etapas de formación más tardías (siendo precisamente el estudio desarrollado con alumnado de educación básica el que pone de manifiesto que la evaluación participativa incide en el aprendizaje, el bienestar emocional, la seguridad personal o el sentido de pertenencia, entre otros).

En relación con los antecedentes nacionales, la investigación presentada por Asencios et al. (2023) y Alarcón y Villa (2023), ponen en relación en evidencia la participación del alumnado en los procesos de evaluar y su relación con la autoestima y el rendimiento académico. Sin embargo, se precisa que la investigación de Asencios et al (2023), se ha realizado en el ámbito universitario. Mientras que Alarcón y Villa (2023), en el ámbito académico de la educación básica regular de nivel secundaria. Asimismo, el presente estudio se ha centrado en aportar una visión innovadora de investigar la evaluación por su agente en la educación básica y adecuar los efectos de dicha medida a la dimensión socioemocional. Este punto, consiste en hacer un tránsito hacia el ámbito nacional al transformar la relación entre los tres agentes evaluativos, demostrada de forma empírica un fenómeno como ha sido la participación activa del alumnado en la evaluación de fortalecimiento de la autoconfianza y el bienestar emocional, dos aspectos que son clave para el logro de aprendizaje de calidad.

El presente trabajo propone un aporte de suma importancia al mostrar la evaluación colaborativa por sus agentes educativos, muestra un mecanismo efectivo para el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes de la educación básica. Asimismo, aporta al cuerpo de conocimientos existente, tanto a nivel nacional como a nivel internacional, porque articula las tres modalidades de evaluación que validan empíricamente la evaluación de sus capacidades socioemocionales y, finalmente, porque incorpora un enfoque contextualizado que da una nueva explicación a la concepción tradicional de la evaluación, haciendo de esta un eje central en el desarrollo integral del estudiante. Este enfoque se convierte así en un referente metodológico acerca de la evaluación para futuras investigaciones y prácticas docentes en el contexto peruano.

## **CONCLUSIONES**

De la investigación se concluye; que la efectividad de la evaluación por su agente produce un resultado positivo y significativo en la autoestima de los alumnos de educación básica. Por tanto, este notable avance observado, mediante un análisis estadístico de gran rigurosidad, respalda la efectividad de la intervención en el contexto educativo considerado aportando una evidencia empírica imprescindible para defender el modelo de evaluación participativa que tiene integrada la dimensión socioemocional como un elemento clave para el desarrollo integral del alumnado. Por otra parte, la investigación experimental permitió alcanzar plenamente los objetivos que se habían planteado a lo largo del trabajo, dejando claro que la evaluación por su agente puede servir para la mejora de la autoestima, incidiendo en el marco de las teorías de evaluación y de las prácticas relacionadas con las estrategias de evaluación inclusivas y centradas en el alumnado.

Por otro lado, la investigación sugiere la incorporación de manera sistemática las estrategias de evaluación que orienten a la autoevaluación y la evaluación entre iguales, no solo como estrategias que ayuden a mejorar el rendimiento académico, sino que también favorecen el bienestar personal y emocional del alumnado. Así pues, se recomienda que se implanten de manera sistemática las estrategias de evaluación en los programas y políticas de los centros educativos de tal manera que se fomente un clima escolar positivo favorecedor de la mejora de la calidad educativa. También se

proponen nuevas investigaciones que exploren el modelo de manera más intensa, su replicabilidad y aplicación en diferentes contextos, complementando la metodología con diseños experimentales controlados que añadan evidencia científica. En su conjunto, todo ello contribuirá a fomentar una cultura evaluativa más humana, participativa y orientada al desarrollo integral de los alumnos y las alumnas.

### CONFLICTO DE INTERESES

Declaramos que el artículo es producto de la investigación realizada en la Universidad Nacional de Educación, período académico 20215, por lo que no existe conflicto de intereses para la publicación.

### REFERENCIAS

- Alarcón, T., y Villa, L. (2023). Relación entre la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de 5to año de secundaria de la institución educativa Gregorio Martinelli de Talavera, Andahuaylas [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Ica]. <https://repositorio.autonomaedica.edu.pe/bitstream/20.500.14441/2759/1/2.ALARCON%20CARDENAS-%20VILLA%20ARCE.pdf>
- Asencios, E. M., Pauca, N., Aramburú, P. A., Arias, L. A., Rafayle, R. J., y Melgarejo, O. M. (2023). Tipología de evaluación y proceso de aprendizaje en estudiantes de una universidad de Lima. En Castro, A (comp), en Conocimiento global e interdisciplinario N° 3 (pp. 745–749). <https://centrodeinvestigacionescic.com.co/biblioteca/index.php/cici/catalog/book/24>
- Borjas, M. (2011). La coevaluación como experiencia democratizadora: caso de un programa de formación de formadores. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6398338>
- Casanova, M. A. (1997). Manual de evaluación educativa (2da edición). [https://www.academia.edu/21702903/Manual\\_de\\_evaluaci%C3%B3n\\_educativa\\_Ma\\_Antonia\\_Casanova](https://www.academia.edu/21702903/Manual_de_evaluaci%C3%B3n_educativa_Ma_Antonia_Casanova)
- Casanova, M. A. (1998). La evaluación educativa escuela básica. [https://jesusvasquez.files.wordpress.com/2010/06/la\\_evaluacion\\_educativa.pdf](https://jesusvasquez.files.wordpress.com/2010/06/la_evaluacion_educativa.pdf)
- Coopersmith, S. (1995). Inventario de autoestima de coopersmith. Dwarg.
- Guadamud, J. D., Chiriboga, I. A., Zumba, J. M., Briceño, R., Jiménez, J. J., Y Palma, Á. L. (2024). Innovaciones y tendencias en los sistemas de evaluación educativa: Innovations and trends in educational evaluation systems. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 5(3), 1724 – 1733. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2157>
- Hernández-Sampiere, R y Mendoza, C. P. (2023). Metodología de la investigación (2da edición). MC Graw Will.
- Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). Investigación del comportamiento (4ta edición). <https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>
- López, V. M. (2009). Evaluación formativa y compartida en educación superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/23335/19127>
- Ministerio de Educación. (2024). Resolución Viceministerial N° 048-2024-MINEDU: Modificación de la Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la Educación Básica. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6275055/5518274-resolucion\\_vice\\_ministerial-00048-2024-m.pdf?v=1714681364](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6275055/5518274-resolucion_vice_ministerial-00048-2024-m.pdf?v=1714681364)
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2022). Recomendaciones para el mejoramiento de la formación inicial de docentes (FID) en el Perú. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5537831/4926414-documento-de-trabajo-recomendaciones-para-el-mejoramiento-de-la-formacion-inicial-de-docentes-fid-en-el-peru.pdf>

- Ministerio de Educación. (2019). Resolución Viceministerial N.º 025-2019-MINEDU: Norma técnica que orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de las instituciones y programas educativos de la Educación Básica. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/259702-025-2019-minedu>
- Molina-García, J., Castillo, I. y Pablo, C. (2007). Bienestar psicológico y práctica deportiva en universitarios. <https://www.redalyc.org/pdf/2742/274220374005.pdf>
- Naranjo, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Universidad de Costa Rica.
- Noriega, G., Herrera, L. C., Montenegro, M., y Torres-Lista, V. (2020). Autoestima, motivación y resiliencia en escuelas panameñas con puntajes diferenciados en la Prueba TERCE. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 533–548. <https://doi.org/10.6018/rie.410461>
- Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Prentice Hall.
- Rodríguez-Garcés, C. R., Gallegos, M., y Padilla, G. (2021). Autoestima en Niños, Niñas y Adolescentes chilenos: análisis con árboles de clasificación. *Revista Reflexiones*, 100(1), 1-18. <https://doi.org/10.15517/rr.v100i1.43342>
- Ross, M. (2013). El mapa de la autoestima. [https://www.academia.edu/33089009/El\\_Mapade\\_la\\_Autoestima\\_Mart%C3%ADn\\_Ross](https://www.academia.edu/33089009/El_Mapade_la_Autoestima_Mart%C3%ADn_Ross)
- Tamayo, M. (2004). El proceso de la investigación científica. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El\\_proceso\\_de\\_la\\_investigaci\\_n\\_cient\\_fica\\_Mario\\_Tamayo.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf)