



Original Article

<https://doi.org/10.22463/25909215.4146>

## Sociogénesis, Ontogénesis Y Microgénesis: Una Propuesta En El Estudio De Las Representaciones Sociales Sobre Evaluación Formativa

Sociogenesis, Ontogenesis And Microgenesis: A Proposal In The Study Of Social Representations On Formative Assessment

Claudia Avila-Vanegas<sup>1\*</sup>, Sandra Liliana Castillo-Vallejo<sup>2</sup>, Carlos Javier Mosquera-Suárez<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Educación, Grupo de Investigación CIEDUS, claudia.avila03@usc.edu.co, ORCID:0000-0003-0797-4302, Universidad Santiago de Cali, Cali, Colombia.

<sup>2</sup>Facultad de Educación, Grupo de Investigación CIEDUS, sandracastillo@usc.edu.co, ORCID: 0000-0001-6475-0618, Universidad Santiago de Cali, Cali, Colombia.

<sup>3</sup>Doctorado Interinstitucional en Educación, cmosquera@udistrital.edu.co, ORCID: 0000-0001-8640-0803, Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

**Cómo citar:** Avila-Vanegas C., Castillo-Vallejo S.L., Mosquera-Suárez C.J., “Sociogénesis, Ontogénesis Y Microgénesis: Una Propuesta En El Estudio De Las Representaciones Sociales Sobre Evaluación Formativa.”. *Perspectivas*, vol. 8, no. S1, pp. 315-326, 2022.

Recibido: Julio 22, 2023; Aprobado: Septiembre 15, 2023.

### RESUMEN

#### Palabras Claves:

Evaluación Formativa;  
Representaciones Sociales;  
Sociogénesis, Ontogénesis,  
Microgénesis.

La evaluación del aprendizaje en el campo educativo está constituida por componentes teóricos y prácticos que revelan las disposiciones epistemológicas y ontológicas de los sujetos que dinamizan las realidades de la escuela. Estas posturas no surgen automáticamente, son estimuladas por representaciones sociales (RS) basadas en discursos institucionalizados y las historias de los sujetos. A partir de estas convergencias, se plantea como objetivo identificar la configuración de las Representaciones Sociales sobre la Evaluación Formativa del Aprendizaje a través de la pluridimensionalidad de su génesis individual y colectiva. Las categorías se basan en la huella histórica, social y personal. Dado el enfoque cualitativo de este estudio, el paradigma es interpretativo y el método es hermenéutico. Este enfoque se desarrolla a través de la teoría de las RS para acercarse a su configuración y contenido, mediante el análisis documental y entrevistas semiestructuradas. Se triangulan los resultados mediante la codificación abierta y axial, permitiendo una interrelación de significados a partir de co-ocurrencias. El hallazgo de las Representaciones sociales desde los niveles de análisis de la sociogénesis, ontogénesis y microgénesis evidencia como resultado la construcción de RS emancipadoras sustentadas en la transformación del pensamiento constituido y homogéneo a través de la reflexión como elemento clave.

### ABSTRACT

#### Key Words:

Formative Evaluation;  
Social Representations;  
Sociogenesis, Ontogenesis,  
Microgenesis

The evaluation of learning in the educational setting is made up of theoretical and practical elements that reveal the epistemological and ontological positions of the subjects that energize the realities of the school. These positions do not emerge spontaneously, they are energized by social representations (SR) based on institutionalized discourses and the stories of the subjects. Based on these convergences, the objective is to identify the configuration of Social Representations on the Formative Assessment of Learning through the multidimensionality of its individual and collective genesis. The categories are based on the historical, social and personal footprint. Given the qualitative approach of this study, the paradigm is interpretative, and the method is hermeneutic. This approach is developed through the theory of SR to approach its configuration and content, through documentary analysis and semi-structured interviews. The results are triangulated by open and axial coding, allowing an interrelation of meanings from co-occurrences. The discovery of the social Representations from the levels of analysis of sociogenesis, ontogenesis and microgenesis evidence as a result the construction of emancipatory SR based on the transformation of constituted and homogeneous thought through reflection as a key element.

\*Corresponding author.

E-mail address: claudia.avila03@usc.edu.co

(Claudia Avila-Vanegas)



Peer review is the responsibility of the Universidad Francisco de Paula Santander.  
This is an article under the license CC BY 4.0

## Introducción

La investigación sobre las Representaciones Sociales (RS) en el campo educativo, alrededor de la evaluación del aprendizaje como objeto de estudio y como objeto de representación, implica detener la mirada sobre el antecedente histórico y su constitución como fenómeno representativo. Una manera de comprender su identidad dentro de los escenarios educativos y su configuración específica en cada contexto. Asimismo, es importante reconocer su impacto en la vida académica y personal de aquellos que han experimentado prácticas evaluativas formativas, en un mundo globalizado que busca medir y validar en aras de diagnosticar, mejorar, seleccionar, normalizar y en ocasiones estandarizar, a pesar de que se reconoce la existencia de otros bienes simbólicos incommensurables, como “conocimientos, aptitudes y habilidades que no se desarrollan para ser “usados” en la vida, pero que constituyen el ser profundo de la realidad humana” (Saavedra y Saavedra, 2014, p. 78).

Esta contradicción es parte de la emergencia de una cultura evaluativa donde se le atribuye a la evaluación un papel relevante: el “dispositivo que todo lo ve, todo lo escucha, todo lo abarca, todo lo somete, todo lo sopesa, todo lo gestiona” (Sánchez, 2009, p. 1902). Esta cultura evaluativa irrumpe en el contexto educativo desde las disciplinas administrativas para racionalizar los currículos escolares en busca de la gestión, eficiencia, eficacia y calidad, que son los estandartes del discurso administrativo en la sociedad moderna y posmoderna (Sánchez, 2009). La Unesco explicó en su momento la necesidad de mejora ante el bajo nivel de responsabilidad por los resultados de los sistemas escolares, y como respuesta se apoyó procesos de medición con enfoque sistémico que contribuyeran a la formulación de políticas públicas y los objetivos de justicia social (Tedesco, 2016).

Por consiguiente, la estandarización parece ser la respuesta liderada por organizaciones internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la

Asociación Internacional para la Evaluación (IEA), el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) y la Unesco que a través de la aplicación de pruebas y estudios comparados, miden el nivel de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con estándares internacionales. Entre estos programas, el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) es uno de los más relevantes en cuanto a su impacto en las políticas públicas y educativas, así como en la asignación de recursos para América Latina (OCDE, 1997) con la intervención de empresas multinacionales que regulan la dinámica de la producción y la economía globalizada (Volante, 2015; Elías, 2017; Ortiz y Buitrago, 2017).

Al analizar las instituciones educativas, se constata una tendencia de respuesta y/o resistencia de los docentes a la presión por generar resultados. Estos profesionales verbalizan y ponen en práctica diversas formas de evaluación, ya sean tradicionales o formativas, con un trasfondo implícito de carácter experiencial, histórico, cultural y político que refleja sus concepciones sobre el aprendizaje (Flórez et al., 2018) la enseñanza y su visión del mundo. Participar en la búsqueda de alternativas que puedan impactar en la transformación del sentido de la evaluación de los aprendizajes, más allá de su estructura técnico-instrumentalista, no puede limitarse únicamente a afirmar la importancia o la necesidad de una evaluación formativa y dialógica.

Es necesario realizar una mirada retrospectiva que revele y explique por qué los docentes evalúan de determinadas maneras, especialmente aquellos maestros que deciden implementar prácticas evaluativas de carácter formativo, incluso en medio de un pensamiento social constituido que promueve el carácter aprobatorio y punitivo de la evaluación del aprendizaje.

Por lo tanto, en esta investigación se consideró relevante leer las prácticas evaluativas desde las RS y su génesis social e individual (Jodelet, 2018; Duveen

y Lloyd, 2003). Esto implica articular las diferentes dimensiones de las RS que construya y deconstruya su significado, con el fin de identificar las categorías que se presentan entre el discurso de la evaluación de los aprendizajes y las acciones prácticas. Por esta razón, las RS sobre la evaluación de los aprendizajes se plantean como objeto de estudio, y como medio para posibilitar la metaevaluación emergente.

Esto se debe a la capacidad epistemológica y metodológica que ofrecen las RS para reconocer los procesos sociales, culturales e históricos que integran la visión de mundo de los docentes, así como para explicar las subjetividades y su trasfondo simbólico y práctico (Jodelet, 2018) que orientan las intencionalidades implícitas y explícitas del acto de evaluar, en medio de tensiones sociales, institucionales y curriculares.

### **Representaciones Sociales**

El sociólogo Durkheim (1974) denominó a la representación de los hechos como cosas o “producciones mentales sociales” o “representaciones colectivas”. Estas representaciones trascienden al individuo y constituyen el referente cultural y la organización simbólica de una sociedad, otorgando un sentido espaciotemporal a una imagen del mundo a partir de la cual el individuo se identifica y responde (Durkheim, 1974). Estas representaciones colectivas se inculcan en la conciencia individual a través de la incidencia de lo establecido por la sociedad.

Por su parte, el psicólogo social Moscovici (1986) replanteó el concepto de representaciones colectivas, proponiendo la interacción dialéctica entre individuo y sociedad, donde lo colectivo es reemplazado por la construcción social del conocimiento a través de la comunicación interindividual o intergrupala. Esto reconoce la acción cognitiva del individuo al generar esquemas, modelos y discursos para explicar y dar sentido al mundo.

Este conjunto de acciones puede producirse de dos formas: la primera es espontánea y se fundamenta en las tradiciones. La segunda forma se basa en los acuerdos sobre conocimientos legitimados o científicos que son asumidos en la cotidianidad.

Posteriormente Jodelet (1986) definió las RS como “modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal” (p. 474). Resaltó la importancia de las condiciones y el contexto en el que surgen estas representaciones, puesto que cada RS corresponde a la posición que ocupa el sujeto en la sociedad y a la relación que construye con el mundo y las cosas. La RS es la representación mental de algo ausente o lejano a través de la restitución simbólica de su imagen como conjunto configurativo, no simplemente una reproducción pasiva del exterior.

Asimismo, Jodelet (1986) expuso dos procesos que explican la elaboración y el funcionamiento de una RS, en el sentido dialéctico de cómo el pensamiento social conforma una representación y la manera como esta puede también transformar dicho pensamiento. Los dos procesos mencionados son la objetivación y el anclaje. El primero evidencia cómo lo abstracto se materializa en la imagen, y la palabra logra concretar formas en esquemas conceptuales.

### ***Modos de Indagación de las Representaciones Sociales.***

La aproximación al estudio de las RS de un grupo social sobre un objeto de representación se ha llevado a cabo utilizando dos métodos específicos, los cuales se han validado en la trayectoria de investigaciones desarrolladas sobre las RS: procesual y estructural.

**a. Enfoque procesual:** este enfoque se enmarca en la línea de investigación de la escuela clásica, liderada por Moscovici (1984) y Jodelet (1986), y tiene como objetivo principal comprender cómo se conforman las RS, centrándose en la relación entre

el sujeto, su contexto, historia y cultura. Se alinea teóricamente con el enfoque del interaccionismo simbólico procesual, el cual destaca la importancia del discurso de las experiencias en la práctica relacional con el objeto de representación. Este enfoque considera dos procesos fundamentales: uno de naturaleza cognitiva, que es de carácter individual, y otro proceso de interacción que tiene un carácter contextual y social.

Bajo este enfoque, los estudios realizados son de tendencia hermenéutica y se privilegian técnicas cualitativas de recolección y análisis de información. También se busca la triangulación de teorías con el fin de profundizar en el análisis del objeto de estudio. Con el objetivo de abordar esta multiplicidad de niveles que pueden configurar una RS, Duveen y Lloyd (2003) propusieron tres niveles que se proponen como macrocategorías para la indagación de las RS de los docentes sobre la evaluación formativa:

**Sociogénesis:** este nivel se enfoca en la dimensión histórica de las RS y su transformación a lo largo del tiempo, considerando su identidad social y cultural. Se centra en la producción de pensamiento social constituido, que permite el reconocimiento de una realidad común y un sistema de referencia. En este sentido, es fundamental explorar el recorrido histórico, como las huellas históricas de la evaluación del aprendizaje en Colombia y las diferentes perspectivas epistemológicas que se han desarrollado en torno a la evaluación, ya sea como proceso o como dispositivo.

**Ontogénesis:** Duveen (2001) y Jodelet (1989) sostuvieron que las RS tienen un estatus ontológico y se forman en las relaciones entre los sujetos, su entorno y los objetos, contribuyendo a la construcción de la identidad social a través de la participación de cada individuo en las concepciones grupales. En este proceso, los sujetos activan o anclan las RS que se han estructurado en su contexto y que conforman una identidad social derivada de

instituciones como la escuela, la familia, la iglesia y el Estado. Aproximarse a las condiciones de producción e información sobre las RS es un aspecto clave que puede abordarse mediante las narrativas biográficas de los docentes, su formación académica y las instituciones con las que se han vinculado.

**Microgénesis:** este nivel se refiere a la negociación que realiza el sujeto con las RS ya constituidas. Es el proceso de comprensión en el cual, a través de la interacción con otros sujetos, el individuo toma postura, debate, reflexiona e incluso se narra a sí mismo en el ejercicio de la representación discursiva. En este proceso, las RS se confirman o se reconstruyen constantemente a lo largo del tiempo (Duveen y De Rosa, 1992). De esa manera, las RS son dinámicas y su estudio puede visibilizar cómo se configuran como movimientos, interacciones y posibilidades de transformación.

**b. Enfoque estructural:** este enfoque surgió de la escuela de Aix-en-Provence, liderada por Abric (2001), quien propuso métodos experimentales y cuantitativos para identificar el contenido de las RS y su jerarquización estructural. Se establece un núcleo central que Abric (2001) definió como los elementos de la RS “relacionados con las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas”. Este núcleo central determina los principios alrededor de los cuales se conforman y estabilizan las representaciones. Alrededor del núcleo central se encuentra el sistema periférico, caracterizado por expresiones individualizadas y contextualizadas de los sujetos de representación.

Una vez abordados los dos enfoques metodológicos para hallar las RS, se ratifica la pertinencia de aplicar el enfoque procesual, puesto que determina el nivel de profundidad con el que se aborda el problema emergente en un grupo social. Va más allá de procesos descriptivos y dinamiza la interrelación entre los sujetos, el contexto y el objeto de representación. En el caso de este estudio en particular, se consideran los aspectos configurativos

relevantes de las RS sobre la evaluación del aprendizaje que tienen los docentes, desde la sociogénesis, la ontogénesis y la microgénesis.

## Metodología

El análisis de los elementos que interactúan en los procesos de evaluación de los aprendizajes, su representación y evaluación, como fenómenos sociales que están constituidos por un contenido y una dinámica histórica, se estudiaron desde el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo. El objetivo principal fue comprender la realidad desde la experiencia subjetiva, donde emergen “una red de supuestos y significados que se comparten intersubjetivamente” (Rivas, 2015; Campos, 2017). En este caso, se refiere a las RS plasmadas en los discursos de los docentes, surgidas a través de la interacción dialógica con el investigador. Esta interacción establece coordenadas de códigos y categorías que dan lugar a un problema como ejercicio de la conciencia social. Murcia (2020) enfatizó la importancia de arriesgarse por dar estatus a las significaciones del sentido común.

Desde la perspectiva interpretativa, se abre espacio a la palabra en su sentido pleno, como aquello que comunica algo y se enuncia lingüísticamente, reflejando el entendimiento a partir de las categorías de pensamiento que el lenguaje ha permitido crear. En el campo educativo, esta perspectiva no se limita a la descripción o explicación de los fenómenos, sino que también busca promover la comprensión y reflexión sobre las experiencias cotidianas, brindando la posibilidad de encontrar su propio sentido.

En consecuencia, se utilizó el método hermenéutico como base para comprender la configuración de las RS desde el lenguaje. En ese sentido, Gadamer (1995) afirmó que “En todo nuestro pensar y conocer, estamos ya desde siempre sostenidos por la interpretación lingüística del mundo” (p. 149). Esto implica sumergirse en las narrativas de los sujetos, reconociendo que el

investigador asume un posicionamiento para su lectura, entre las múltiples lecturas posibles.

## Instrumentos de Recolección de Información

Teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación y su enfoque metodológico, se consideró pertinente utilizar dos técnicas de recolección de información: análisis de contenido y aplicación de entrevistas semiestructuradas.

**a. Revisión documental y análisis de contenido:** con el objetivo de identificar el marco sociohistórico de las RS sobre la evaluación del aprendizaje y su evolución discursiva, se seleccionaron documentos clave de tipo histórico, normativo e institucional. En la tabla I. se presentan los documentos de tipo normativo que más relevancia tuvieron por su coocurrencia en los discursos de los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE).

Tabla I .Documentos de análisis alevantes en SIE

| Documento  | Año                            | Categoría principal/subcategorías   |
|--|--------------------------------|---|
| Decreto 1860 [Mineducación]. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 03 de agosto de 1994. | 1994                           |   |
| Decreto 230 [Mineducación]. Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional.                | 2002                           | Sociogénesis.   |
| Decreto 1290 [Mineducación]. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.      | 2009                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo constituido</li> <li>• Significado evaluación del aprendizaje</li> <li>• Prácticas asociadas</li> </ul> |
| PNDE 2016-2026" [Mineducación]. "El camino hacia la calidad y la equidad", lineamientos del PNDE para la educación preescolar, básica y media.                       | 2016                           |   |
| Otros decretos relacionados  | Desde 1963                     |   |
| Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) de los sujetos de representación entrevistados  | Actualizados desde 2018 a 2023 |   |

Para analizar la información, se llevó a cabo un análisis de contenido, que consistió en reconocer los códigos implícitos en las narrativas de los sujetos de representación, de acuerdo a su contexto y otros elementos de riqueza como metáforas y antinomias. Piñuel (como se citó en Gamboa, 2015), recomendó la implementación de cuatro fases para el proceso de análisis documental (ver Tabla II.)

Tabla II. fases para el análisis documental

| Fases   | Argumento   |
|---|---|
| Selección de la comunicación que se estudiará | Definición del protocolo de análisis y tipo de análisis (descriptivo: para la identificación y catalogación de la realidad empírica de los textos, también llamado análisis documental).  |
| Selección de las categorías                   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Reconocimiento de fuentes primarias (documentos normativos relacionados al objeto de investigación).</li> <li>2) Definición de las macrocategorías y subcategorías (sociogénesis, ontogénesis).</li> </ol>  |
| Diseño del libro de códigos                   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Definir la naturaleza del corpus: contenido, uso e interpretación.</li> <li>2) Ubicar las unidades de análisis: con segmentación de los discursos textuales.</li> <li>3) Registro de códigos en matrices de análisis</li> <li>4) Organizar y clasificar las matrices de análisis de acuerdo a la jerarquía categorial.</li> </ol> |
| Interpretación                                | Interpretación de los hallazgos mediante triangulación y la postura del investigador.   |

**b. Entrevista semiestructurada:** es una técnica fundamental para el estudio de las RS con enfoque procesual. Al concebirse como una conversación o discurso producido en un contexto social específico,

permite la exploración de las experiencias, saberes, sentires y visiones de los sujetos. Con este propósito, la entrevista semiestructurada se caracteriza por seguir una guía de indagación mediante preguntas abiertas y flexibles, lo que permite generar nuevas preguntas para ampliar, profundizar y dinamizar el orden en el que se formulan.

Estos instrumentos fueron validados por tres expertos, utilizando matrices valorativas que incluían observaciones y recomendaciones. Las entrevistas tuvieron una duración promedio de 110 minutos y se realizaron de forma virtual mediante la plataforma Teams, con la cámara activada. La plataforma cuenta con una herramienta integrada de transcripción, aunque se realizó una revisión posterior de las transcripciones para evitar errores generados por la plataforma al no reconocer algunos modismos o expresiones particulares.

Con este propósito, la entrevista semiestructurada se caracteriza por seguir una guía de indagación mediante preguntas abiertas y

flexibles, lo que permite generar nuevas preguntas para ampliar, profundizar y dinamizar el orden en el que se formulan.

Para el análisis y procesamiento de la información de los discursos de las entrevistas, se propusieron los siguientes momentos:

1. Indagación documental de las condiciones de producción de las RS, que incluye la búsqueda de antecedentes históricos, sociales, normativos e institucionales (Jodelet, 1989), aludiendo nuevamente a su constitución sociogenética.

2. Reconocimiento de los ejes de análisis, que son constructos de orden teórico-metodológico, relacionados con la investigación sobre la configuración de las RS sobre la evaluación del aprendizaje, de acuerdo con las preguntas orientadoras del protocolo de entrevista. Estos ejes de análisis, ejemplificados por Cuevas (2016), se sintetizan en la Tabla III.

Tabla III. Ejes para hallar Las RS

| Eje de análisis              | Algunas descripciones  |
|------------------------------|--|
| Producción                   | Reconocimiento del sujeto y su contexto, información personal, formación académica, expectativas. "Está formado por aspectos de orden social, institucional e histórico que dan lugar a la elaboración de representaciones sociales" (Jodelet, 1989, p. 85).                   |
| Información                  | Fuentes de información sobre el objeto de representación, de dónde proviene lo que conoce y los aspectos que le resultan relevantes. "Se relaciona con la organización de conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social" (Moscovici, 1979, p. 45).          |
| Representación-Significación | Significados, imágenes, elementos culturales, creencias y otras representaciones simbólicas asociadas.   |
| Actitud                      | Valoraciones y emociones asociadas que se asumen frente a la práctica. "A partir de la información que se comparte con el grupo y los significados que le son atribuidos al objeto de representación social se adoptan posturas y se ejercen acciones" (Cuevas, 2016, p. 122). |

3. Triangulación de las categorías con las macrocategorías. Esto permite una comprensión más profunda de las RS identificadas y la génesis de su configuración.

### Categorización Deductiva e Inductiva

Al realizar una indagación previa del contexto sociohistórico en el que emergen las RS sobre evaluación del aprendizaje, y considerando el contexto y las vivencias del investigador, así como su postura epistémica de interpretación, se establecieron unos ejes preestablecidos que orientaron el proceso

de categorización. Sin embargo, esto no implicó que se cerrara la posibilidad de encontrar nuevos elementos o categorías emergentes a partir de la lectura y relectura de los datos. Galeano (2018) definió las categorías “como ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el problema” (p. 76). Las categorías previas y emergentes de este estudio se exponen en la Tabla IV.

Tabla IV. Relación De Jerarquías Catoriales

| EJES (Macro categorías) (Duveen y Lloyd, 2003) | DIMENSIONES RS (Categorías) Cuevas (2016) | Categorías Emergentes (Ejemplos)                                  |
|--|---|---|
| SOCIOGÉNESIS                                   | Producción                                | Comunidad, educación popular, formación académica, Lo constituido |
| ONTOGÉNESIS                                    | Información                               | Colectivos o redes, formación posgradual, SIE                     |
| MICROGÉNESIS                                   | Significación Actitud                     | Metacognición, Lo constituyente, la reflexión                     |

La construcción de interacciones, relaciones y diálogos entre los discursos, las categorías y subcategorías previas y emergentes constituye un insumo fundamental para el proceso inductivo. Este proceso se desarrolló desde la perspectiva del pensamiento complejo, que se caracteriza por el diálogo y la recursividad en un bucle retroactivo permanente y minucioso. El objetivo fue liberar este proceso de la rigidez lineal y mecánica. En este sentido, se retomó la orientación de Strauss y Corbin (2002) para llevar a cabo la codificación de la información de manera abierta (Precodificación e in vivo) y axial, empleando como herramienta de apoyo el software Atlas. ti 9.

### Selección de Participantes

De acuerdo con Izcara (2014), la muestra intencional se elige por conveniencia respecto a los fines que persigue una investigación le compete al investigador la determinación del tamaño de la misma. Sin embargo “esto no significa que en una investigación cualitativa “quiénes” y “cuántos” “informantes integran la muestra sea un aspecto irrelevante (p.44). Por esta razón, la muestra seleccionada es intencional y no probabilística, compuesta por 11 docentes entrevistados, lo que equivale al 55 % de un universo de 20 docentes del sector público reconocidos en Bogotá, Colombia, por el IDEP debido a sus experiencias significativas

en evaluación del aprendizaje durante el año 2019. De los participantes de la muestra, nueve fueron mujeres, lo que representa el 63 %, mientras que dos fueron hombres, lo que representa el 37 % restante. La edad promedio de los participantes se encuentra en el rango de 32 a 57 años. Nueve docentes tienen como último nivel de formación posgradual. Cinco docentes han desarrollado sus experiencias en evaluación formativa de los aprendizajes en el nivel educativos de primaria (correspondientes a los cinco primeros niveles de formación escolar, no incluye preescolar) y seis en los niveles de educación básica y media (Incluye los seis niveles de formación después de la primaria, reconocidos también como bachillerato). Por otra parte, la ciudad de Bogotá-Colombia está dividida en 20 localidades, de las cuales, nueve están representadas en los sujetos seleccionados como muestra.

### Resultados y Discusión

En primer lugar, se constató la coherencia entre el enfoque de estudio procesual de las RS propuesto por Moscovici (1984) y Jodelet (1989), Se buscó identificar el proceso (el cómo) para comprender los contenidos de los saberes, creencias, juicios y pensamiento social. Morin denominó a este proceso. Estas visiones convergen en la importancia de la dinámica social y psíquica, así como en las diversas interacciones entre lo individual y lo colectivo, que



dan identidad a un grupo en relación con el objeto de representación (Castorina y Barreiro, 2010).

La aproximación a estas dinámicas e interacciones se logró mediante la vinculación teórica propuesta por Duveen y Lloyd (2003) en cuanto al proceso de individualización de las RS, a través de la deconstrucción de su génesis en tres niveles de análisis: sociogenético, ontogenético y microgenético. En este estudio, se decidió asociar a cada nivel las dimensiones constitutivas de las RS propuestas por Cuevas (2016), las cuales se han implementado en diversos estudios sobre RS (; Heffes y Surge, 2019; Maldonado, 2021). En este estudio, estas dimensiones se denominaron ejes, debido a su sinónimo de movimiento y línea imaginaria que atraviesa y sostiene el fenómeno de estudio. Así, la dimensión-eje de las condiciones socioculturales de producción se asoció a la sociogénesis; la dimensión-eje de producción individualizada por experiencias y la dimensión-eje de información se vincularon al nivel ontogénico; y la dimensión-eje de representación-significación y la dimensión-eje de actitud se situaron en el nivel de microgénesis.

Por lo tanto, se determinó que, en el primer nivel, el sociogenético, la herencia de la evaluación asociada al examen, la vigilancia y el control continúa teniendo un fuerte impacto en las escuelas, incluso después de más de cien años. Aunque la normatividad orienta los procesos evaluativos de manera flexible, finalmente se insta a la demostración de resultados de aprendizaje a través de pruebas escritas estandarizadas.

Los discursos de los organismos internacionales sobre la evaluación tienen influencia en las políticas a nivel nacional, local e institucional, generando un pensamiento constituyente que es reconocido y analizado críticamente por los docentes como hegemónico, puesto que promueve la estandarización y clasificación de los estudiantes. A pesar de que estos discursos contienen principios categorizados como evaluación significativa, continua, dialógica

y procesual, los sistemas de evaluación institucional evidencian una disyunción entre la intencionalidad idealizada de la evaluación y su implementación, que aún se caracteriza por prácticas tradicionales que se naturalizan en los entornos educativos.

En cuanto al nivel ontogénico, que explora a través de los ejes de producción e información cómo se accede a las RS ya establecidas (Duveen y De Rosa, 1992), se infirió que las experiencias de los docentes entrevistados revelaron que, durante su proceso de formación profesional, posgradual o continua, se identificaron con corrientes teóricas y prácticas del constructivismo, cognitivism y pensamiento crítico. Al mismo tiempo, la mayoría de ellos participó en procesos de formación en proyectos de escuelas populares o iniciativas comunitarias diversas, lo cual favoreció su sensibilidad social en su labor pedagógica y tuvo un impacto en su enfoque para brindar aprendizajes significativos al pensar en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

En el nivel microgenético se observó que las imágenes y significados de la evaluación formativa se definen a través de las prácticas, reflexiones y contradicciones de los docentes, que surgen de las preguntas relacionadas con el eje de representación y el eje de actitud. Es en este nivel donde se manifiestan las RS y, al mismo tiempo, se van construyendo gradualmente los consensos y puntos en común de este grupo de docentes que, desde diferentes contextos y momentos, comparten ideas y predisposiciones frente a los procesos evaluativos con enfoque formativo.

Un aspecto diferenciador de esta investigación radica en las características de los sujetos participantes, quienes cuentan con experiencias reconocidas en la implementación de estrategias de evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto específico de la educación pública en la ciudad de Bogotá. Además, se destaca el posicionamiento teórico adoptado para la interpretación de la información. Si bien comparte

la orientación cualitativa y el enfoque interpretativo con otras investigaciones, esta investigación asume una perspectiva hermenéutica en la interpretación de las RS, considerando su génesis a partir de tres niveles de análisis configurativo.

Resulta relevante realizar un estudio de las configuraciones de las RS de los docentes sobre la evaluación tradicional en la escuela, utilizando los niveles de análisis y los ejes constitutivos planteados en esta investigación. Este enfoque comparativo permitiría acceder a las categorías que generan tensiones ontológicas en los discursos y prácticas relacionados con la evaluación de los aprendizajes, considerando tanto los desarrollos epistemológicos actuales como las posturas ideológicas arraigadas en prácticas tradicionales y descontextualizadas.

Finalmente, es importante mencionar que este estudio no pretende generalizar a partir de sus hallazgos e interpretaciones, puesto que una limitación inherente a su naturaleza cualitativa es el tamaño de la muestra. Idealmente, se habría incluido a todos los docentes reconocidos por el IDEP, pero esto dependía del tiempo y la disponibilidad de los participantes para formar parte de la investigación. La inclusión de más docentes con experiencias en evaluación formativa del aprendizaje, a nivel local, nacional e internacional, enriquecería significativamente el corpus conceptual y práctico de este objeto de representación, permitiendo futuras contribuciones teóricas.

## Conclusiones

Abordar el estudio de las RS en el campo educativo evidencia la riqueza discursiva que puede ser develada a través de su génesis histórica, social e individual, para evidenciar los posicionamientos epistémicos que justifican las prácticas evaluativas, más allá de sus condicionamientos técnicos e instrumentales que las validan a la evaluación de los aprendizajes como un dispositivo de control en el escenario de la escuela.

La sociogénesis, ontogénesis y microgénesis son tres niveles configurativos de las RS, que al ser articulados y puestos en diálogo, generan posibilidades de análisis no lineal de las categorías preestablecidas-deductivas y las emergentes-inductivas como una propuesta de posicionamiento metodológico fundamentado en la hermenéutica.

A lo largo de este estudio, se evidenció de manera recurrente la dinámica relacional de las RS en torno a la evaluación del aprendizaje y su evolución hacia un enfoque formativo. Su construcción se revela en la deconstrucción de su génesis, lo que ha permitido visibilizar las relaciones e interacciones a través de las lógicas aparentes para pensar y repensar la evaluación del aprendizaje con sentido pedagógico, a través de los actores involucrados, sus voces y sus discursos.

## Referencias

- Abric, J. C. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En J. C. Abric (coord.), *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 53-74). Ediciones Coyoacán.
- Castorina, J. A., & Barreiro, A. V. (2010). El proceso de individuación de las representaciones sociales: historia y reformulación de un problema. *Interdisciplinaria*, 27(1), 63-75.
- Campos, H. (2017). Interpretación ontoepistemológica de Jaspers y Heidegger desde Holzapfel. *Revista Electrónica de Epistemología de las Ciencias Sociales*, (58), 74-78. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2017000100074>
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y Representaciones Sociales*, 11(21), 109-140.
- Duveen, G., & Lloyd, B. (2003). Las representaciones sociales como una perspectiva. En J. A. Castorina (comp.), *Representaciones sociales* (pp. 29-39).

- Gedisa.
- Durkheim, E. (1974[1898]). Représentations individuelles et représentations collectives. *Sociologie et philosophie. Revue de Métaphysique et de Morale*, 6, 13-50.
- Duveen, G., & de Rosa, A. (1992). Social representations and the genesis of social knowledge. *Ongoing Production on Social Representation: Productions Vives sur les Représentations Sociales*, 2(2/3), 94- 108.
- Duveen, G. (2001). Introduction: The power of ideas. En S. Moscovici (Ed.), *Social representations: Explorations in Social Psychology* (pp. 1-17). New York University Press.
- Duveen, G., & Lloyd, B. (2003). Las representaciones sociales como una perspectiva. En J. A. Castorina (comp.), *Representaciones sociales* (pp. 29-39). Gedisa.
- Elías, R. (2017). Los programas internacionales de evaluación de logros académicos y su influencia en las políticas educativas en América Latina. *Población y Desarrollo*, 23(45), 74–82. [https://doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2017.023\(45\).074-082](https://doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2017.023(45).074-082)
- Flórez, E. P., Páez, J., Fernández, C. M., & Salgado, J. F. (2018). Reflexiones docentes acerca de las concepciones sobre la evaluación del aprendizaje y su influencia en las prácticas evaluativas. *Revista científica*, 1(34), 63–72. <https://doi.org/10.14483/23448350.13553>
- Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico*. Editorial Cátedra, S.A.
- Galeano, M. E. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Fondo Editorial FCSH.
- Gamboa, A. (2015). *Calidad de la educación superior: imaginarios institucionales y de actores educativos de una universidad pública en Norte de Santander–Colombia* [Tesis doctoral, Universidad de Cartagena]. Repositorio Institucional Unicartagena. <https://hdl.handle.net/11227/4333>
- Heffes, A., & Surge, I. (2019). Representaciones sociales en torno a la práctica psicopedagógica: desplazamientos y reafirmaciones a lo largo de la trayectoria formativa. *Revista de Epistemología y Ciencias Humanas*, 11, 33-62.
- Izcara Palacios, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4613>
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Jodelet, D. (Ed.), *Ciencias sociales y representaciones: Estudio de los fenómenos representativos y de los procesos sociales. De lo local a lo global*. *Revista Latinoamericana de Metodología de Las Ciencias Sociales*, 8(2), e 041. <https://doi.org/10.24215/18537863e041>
- Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: Un domaine en expansion [Social representations: A domain growing]. En D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 99- 122). PUF.
- Jodelet, D. (2018). Ciencias sociales y representaciones: Estudio de los fenómenos representativos y de los procesos sociales. De lo local a lo global. *Revista Latinoamericana de Metodología de Las Ciencias Sociales*, 8(2), e 041. <https://doi.org/10.24215/18537863e041>
- Maldonado, A. (2021). *De estudiante evaluado a profesor evaluador: representaciones sobre la evaluación en la formación docente para educación básica* [Doctoral dissertation, Universidad Católica de la Santísima Concepción]. Repositorio

- Académico UCSC. <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/3176>
- Moscovici, S. (1984) The phenomenon of social representations. En R. M. Farr y S. Moscovici (Eds.), *Social Representations*. Cambridge University Press. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II: Pensamiento y vida social*. (pp. 469-494). Paidós.
- Ortiz, J., & Buitrago H. (2017). La evaluación en la tradición educativa colombiana. Instrumento de clasificación social. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(1). <http://dx.doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.11>
- Saavedra, L., & Saavedra S. (2014). Evaluación por competencias: contextos de origen y contradicciones pedagógicas. *Itinerario Educativo*, 28(64), 65. <https://doi.org/10.21500/01212753.1426>
- Sánchez, T. (2009). Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación en Colombia, siglo XX. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 1675–1711. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77314999021.pdf>
- Tedesco, J. (2016). Diez notas sobre los sistemas de evaluación de los aprendizajes. Reflexiones en curso No5 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación. <http://inprogressreflections.ibe-unesco.org/iprthematics/diez-notas-sobre-los-sistemas-de-evaluacion-de-los-aprendizajes/>
- Rivas, L. (2015). Un acercamiento a la investigación cualitativa. *Revista Forum Doctoral*, (6), 1-28. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/forum-doctoral/article/view/2954>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Volante, L. (2015). The Impact of PISA on Education Governance: Some Insights from Highly Reactive Policy Contexts. *ISEA*, 43(2), 103-117.