

Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de instrumentos de evaluación

(Documento de trabajo de la Dirección de Desarrollo Académico-Subdirección de Enseñanza Aprendizaje)

1. Introducción

¿Por qué los y las estudiantes frente a la noticia de una evaluación usualmente preguntan, “¿qué va a entrar en la prueba?”, “¿cómo será la prueba?”, “¿va a estar muy exigente?”, entre otras. Sin duda estas preguntas responden a la necesidad de despejar la incertidumbre frente a un “evento estresor” y junto con ello a decidir estrategias posibles para enfrentar dicha evaluación. Estas estrategias dependerán de la información que se provea respecto de la evaluación, por ende, definen el modo en que el estudiantado enfrenta y resuelve sus procesos de aprendizaje. Como señala Carla Förster (Förster et al: 2017) si la prueba es de selección múltiple, entonces deben aprender sin estudiar los conceptos de memoria porque la respuesta correcta está en una de las opciones, pero si es de desarrollo tiene que aprenderse de memoria algunos conceptos clave y relaciones críticas para poder explicar y argumentar sus respuestas. En cambio, si la evaluación supone analizar un caso, resolver un problema, diseñar un proyecto, las estrategias de los y las estudiantes pondrán en juego habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales más complejas generando un aprendizaje más profundo.

De lo indicado se puede inferir que la evaluación es significativa respecto del logro de aprendizaje de los y las estudiantes más que las estrategias de enseñanza implementadas. Por ello, adquirir los conocimientos fundamentales relativos a la evaluación, que faciliten una gestión eficaz del aprendizaje para diseñar adecuadamente procesos evaluativos, alienados con el proyecto educativo institucional y las orientaciones de la Vicerrectoría Académica es un imperativo irrenunciable de la docencia.

Consistentemente con las declaraciones del Proyecto Educativo Institucional (Resolución N° 6244) relativas a definir el modelo educativo como centrado en el estudiantado y el logro del aprendizaje a través de la implementación de metodologías activas de enseñanza aprendizaje, la Vicerrectoría Académica y en particular la Dirección de Desarrollo Académico y la Subdirección de Enseñanza Aprendizaje, promueven la implementación de evaluación para el aprendizaje y la evaluación auténtica.

Tanto la evaluación para el aprendizaje como la evaluación auténtica son compatibles con un enfoque edumétrico sobre la evaluación (Bosch, 2016). Este enfoque implica que los procedimientos e instrumentos evaluativos se definen por su orientación a la mejora y desarrollo del aprendizaje del estudiantado. El enfoque edumétrico en evaluación o evaluación referida a criterio, tiene como propósito principal proveer información concreta sobre el desempeño del estudiantado respecto a su logro en la obtención de un conjunto de destrezas o aprendizajes, con referencia a un objetivo o a un resultado de aprendizaje.

En este sentido, el desempeño efectivo del/a estudiante se compara contra un estándar que es externo, consensuado y aplicado a todos los y las estudiantes y no con el desempeño de un grupo normativo. Los resultados de la evaluación deben permitir identificar aquellas áreas en que se han logrado los resultados de aprendizaje y aquellas en las que se debiera reforzar, por ende, se orienta a mejorar el desempeño más que diferenciarlos o “rankearlos”.

Los criterios, externos y consensuados, deben expresarse en estándares que señalen con claridad y precisión los niveles de desempeño esperados en los y las estudiantes, es decir, traducirse con facilidad en un puntaje de corte que declare la nítida frontera entre el logro y el no logro del estándar, entre haber alcanzado o no el aprendizaje comprometido.

A su vez el contenido de aquello que será evaluado, en el marco del enfoque edumétrico o de una referida a criterio, se selecciona de acuerdo a la relevancia de estos para evaluar los resultados de aprendizaje, por ende, la cobertura curricular de la evaluación no es primordial, sino la relevancia de éstos para reportar información clave sobre el nivel de logro del desempeño de los y las estudiantes. Por ende, la expectativa de que una evaluación deba evaluarlo todo no es posible ni recomendable desde el enfoque edumétrico o de una referida a criterio.

En consideración al modelo educativo institucional y al enfoque evaluativo edumétrico se promueve, para la implementación de evaluaciones en los planes de estudio de pregrado regular y de continuidad, la evaluación como un proceso planificado, organizado, sistemático y científico de recogida de información, con uso de instrumentos válidos, confiables y objetivos; de los atributos de alguien; para emitir juicios/afirmaciones con fundamento en información obtenida, procesada, analizada correctamente y contrastada con un referente (criterio o estándar) claramente establecido; sustentado en un marco de referencia valórico y consistente con él, para tomar decisiones que permitan mejorar el aprendizaje de los y las estudiantes, ya sea modificando las estrategias de enseñanza aprendizaje o las de evaluación.

Desde esta consideración se comprende la evaluación como un proceso inajenable al proceso de aprendizaje enseñanza, cuyo propósito principal es contribuir a mejorar los resultados de los y las estudiantes y con ello, a la adquisición de competencias, siendo la retroalimentación dialógica y oportuna sobre los resultados lo que permite acompañar y direccionar los desempeños para su mejora.

En la medida que se gestiona y se utiliza la evaluación como instrumento para la toma de decisión sobre los resultados obtenidos y las estrategias pedagógicas, también se hace conveniente empoderar al estudiantado con su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, comunicando oportunamente las metas, objetivos, condiciones, resultados e indicadores que deben alcanzar para el logro del aprendizaje. Es altamente recomendable que docentes y estudiantes participen del proceso de análisis de resultados de la evaluación, generando ambientes de aprendizaje dialógicos y propicios para la optimización de la enseñanza derivados de la retroalimentación. Al igual que en

el Proyecto Educativo Institucional, en esta concepción de la evaluación subyace la convicción de que los y las estudiantes pueden mejorar sus desempeños si se generan las condiciones para ello, es decir, al estar correctamente diseñada la evaluación, esta puede ser considerada como una instancia para dar mayores y mejores oportunidades de aprendizaje a los y las estudiantes

2. Condiciones generales de una evaluación de calidad

Toda evaluación en contexto de la implementación del Proyecto Educativo Institucional debe asegurar, a través de su planificación, diseño, aplicación y revisión para la mejora, su validez, entendida esta como el grado en que una evaluación mide lo que se espera que mida, y cumpla con aquello para lo cual fue diseñada. En otro sentido más complejo, la validez es el grado en que los juicios que se hacen acerca de los resultados de una evaluación son fundados, significativos y útiles, es decir, la validez es de la información obtenida en una evaluación y el uso que de ella se hace. Por tanto, el juicio respecto de la validez se funda en la evidencia, y la acumulación de ésta respecto de su uso, por ejemplo, para la toma de decisiones resultado de la evaluación. En términos simples una evaluación será válida si cumple el propósito para el que fue formulada, siendo este en términos generales mejorar el aprendizaje y desempeño de los y las estudiantes.

En el contexto de la evaluación en sala (real o virtual) la validez se puede definir (Förster, 2008) como:

- Validez de contenido: que se refiere a la cobertura y relevancia de los contenidos y/o habilidades en un área disciplinar específica que han sido seleccionados para la evaluación, es decir a como los contenidos del proceso de enseñanza y de la evaluación son relevantes, precisos, significativos y equivalentes que derivan de los resultados de aprendizaje comprometidos en la actividad.
- Validez instruccional: que se refiere a la coherencia entre lo que se va a evaluar y lo que los y las estudiantes han tenido oportunidad real de aprender, es decir, la congruencia entre lo que se enseña, cómo se enseña y cómo es evaluado.
- Validez consecuencial: que se refiere a la congruencia entre los propósitos de la evaluación y las consecuencias, tanto positivas como negativas que puede tener una evaluación para el aprendizaje de los y las estudiantes.

3. El Proceso de evaluación

Aunque consideremos el proceso de evaluación como un todo, podemos para efectos analíticos dividirlo en tres grandes fases o etapas:

- Inicio del proceso:
Al momento de planificar un curso se debe incluir obviamente su evaluación y por ende debe considerar al decidir y planificar la evaluación:

- Planificación: los resultados de aprendizaje definidos para el curso; las exigencias de la carrera y de la Universidad; los acuerdos del equipo de docentes del curso; el tipo de conocimientos y habilidades que demanda el curso; las características y cantidad de estudiantes.
- Preparación: las sugerencias de estrategias evaluativas indicadas en el programa de asignatura; la carga de trabajo académico total de la asignatura y su duración real en semanas; el tipo de actividades y horas (TELA) que declara el plan de estudio para la asignatura; el número y ponderaciones de las calificaciones establecidas para la asignatura por la carrera.
- Construcción: la construcción esperada implica elaborar una tabla de especificaciones u otro instrumento que permita asociar directamente la evaluación el resultado de aprendizaje evaluado. Su resultado es el instrumento de evaluación.

La tabla de especificaciones es una matriz de doble entrada que sirve para obtener una guía de los resultados de aprendizaje (habilidades y contenidos) que se buscan cubrir en una evaluación. Indica cómo deben quedar representados los distintos resultados de aprendizaje proporcionalmente en relación al número total de ítems, reactivos o exigencias. Es una especie de “esqueleto” que nos permite visualizar aquello que debemos considerar al construir una evaluación.

Para elaborar una tabla de especificaciones:

Analice cada uno de los RA que serán objeto de la evaluación:

Considere la complejidad y exigencia que implica su logro para las/los estudiantes. (usualmente indicada en el verbo inicial del RA)

Determine los contenidos, habilidades o actitudes o valores más relevantes que están declarados en la(s) unidad(es) de aprendizaje del programa de asignatura.

Construya los indicadores de logro:

Declare de manera clara, precisa, sin ambigüedades el producto, comportamiento o acto observable, evidenciable o medible, que incluye el indicador. Recuerde que este producto o comportamiento debe ser congruente con el RA y con la forma y actividades de enseñanza implementadas.

Tenga presente que los indicadores de logro se desprenden de los resultados de aprendizaje y corresponden a descripciones que explicitan en términos evidenciables la o las acciones que deberá realizar un/a estudiante para considerar que ha alcanzado dichos resultados. (Förster et al: 2017)

Indique el tipo de ítems, reactivo, pregunta, instrucción, guía o encargo que se ha de formular para que el/a estudiante evidencie el nivel de logro definido.

Tenga presente que el tipo de ítem debe ser congruente con el producto, comportamiento o acto observable incluido en el indicador de logro.

Determine la cantidad de ítems, reactivos, preguntas, instrucciones, guías o encargos por cada tipo de ítem que ha definido.

Tenga presente que para cada indicador distinto asociado a un mismo RA puede decidir porcentajes diferenciados de relevancia en la evaluación.

Defina el peso relativo o relevancia que quiere dar a cada tipo de ítem, número de ítem del indicador de logro en relación con la evaluación del RA asignando cantidades (diferenciadas o no) de ítems.

Indique el puntaje total de los ítems (por indicador de logro), para confeccionar la pauta de corrección.

- Tenga presente el peso relativo que ha dado a cada tipo de ítem y el número de ítem por indicador de logro.
- Asigne puntaje total a cada tipo de ítem y el número de ítem por indicador de logro.

La forma general de una tabla de especificaciones para procedimientos evaluativos de prueba es:

Resultado de aprendizaje	Indicador de logro	Tipo de ítem; reactivo; pregunta	Cantidad	Puntaje por pregunta	Totales
Totales					

La forma general de una tabla de especificaciones para procedimientos evaluativos de desempeños es:

Resultado de aprendizaje	Indicador de logro	Criterios de la rúbrica	%	Puntaje por criterio
Totales				

En este sentido un instrumento de evaluación se define (Zúñiga C.; Cárdenas P. 2014) como el medio o soporte físico, una herramienta específica o documento escrito y estructurado,

que permite recolectar datos e información respecto a la adquisición y nivel de logro del aprendizaje de los/as estudiantes. Por su carácter de “específico” se espera que declare o contenga los criterios de medición del aprendizaje esperado y los indicadores o definiciones de las acciones observables, que permitan emitir un juicio evaluativo sobre algunos de los atributos del estudiantado. Los instrumentos deben ser de calidad, y esta se expresa en su validez, confiabilidad y objetividad. Estas características permiten dar credibilidad y otorgar el carácter de evidencia a los datos obtenidos por ellos y justificar las decisiones que se tomen al interpretar los resultados del proceso de evaluación.

Si la gestión en la evaluación es para mejorar y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, entonces la calidad de los instrumentos es clave, puesto que, si ella no se verifica, no es posible establecer el carácter razonable y justificado de las decisiones que se tomen y ni de los datos e información que las sostiene. Por ende, una evaluación sin calidad no permite cumplir el propósito para el que está diseñada, esto es mejorar el aprendizaje del estudiantado.

Los instrumentos de evaluación están en el marco de los procedimientos, que se comprenden como métodos, y no sólo como herramientas o documentos, que se implementarán para recoger información del aprendizaje de los y las estudiantes.

Todos los productos de esta fase deben buscar retroalimentación entre pares docentes o de expertos/as en evaluación y entregarse oportunamente a los y las estudiantes para la preparación de su evaluación.

- Durante la aplicación
 - La aplicación de la evaluación supone entregar oportunamente toda la información relativa a su aplicación: fecha, hora duración, instrumento, criterios o pautas de evaluación, fecha de entrega de resultados, fecha de corrección y de retroalimentación y cuidar que todas esas condiciones y exigencias se cumplan. Dependiendo del tipo de evaluación, la retroalimentación puede ser en el momento en el que se esté llevando a cabo la actividad, por ejemplo, evaluaciones formativas en las que se trabaje un caso de estudio, durante su procedimiento, se puede consultar y obtener un feedback, o incluso una pregunta teórica puede tener un feedback en el momento. Actividades en grupo poseen feedback entre pares, entre otras.

- Después
 - Corrección: entrega de resultados:

Los resultados deben ser entregados según las condiciones establecidas y analizados de modo colectivo, sin exponer a aquellos estudiantes que tuvieron un desempeño bajo el estándar. Se debe poner foco en aquellos desempeños descendidos y las acciones remediales que se implementarán para su mejora. Cabe mencionar que estas acciones remediales pueden tener

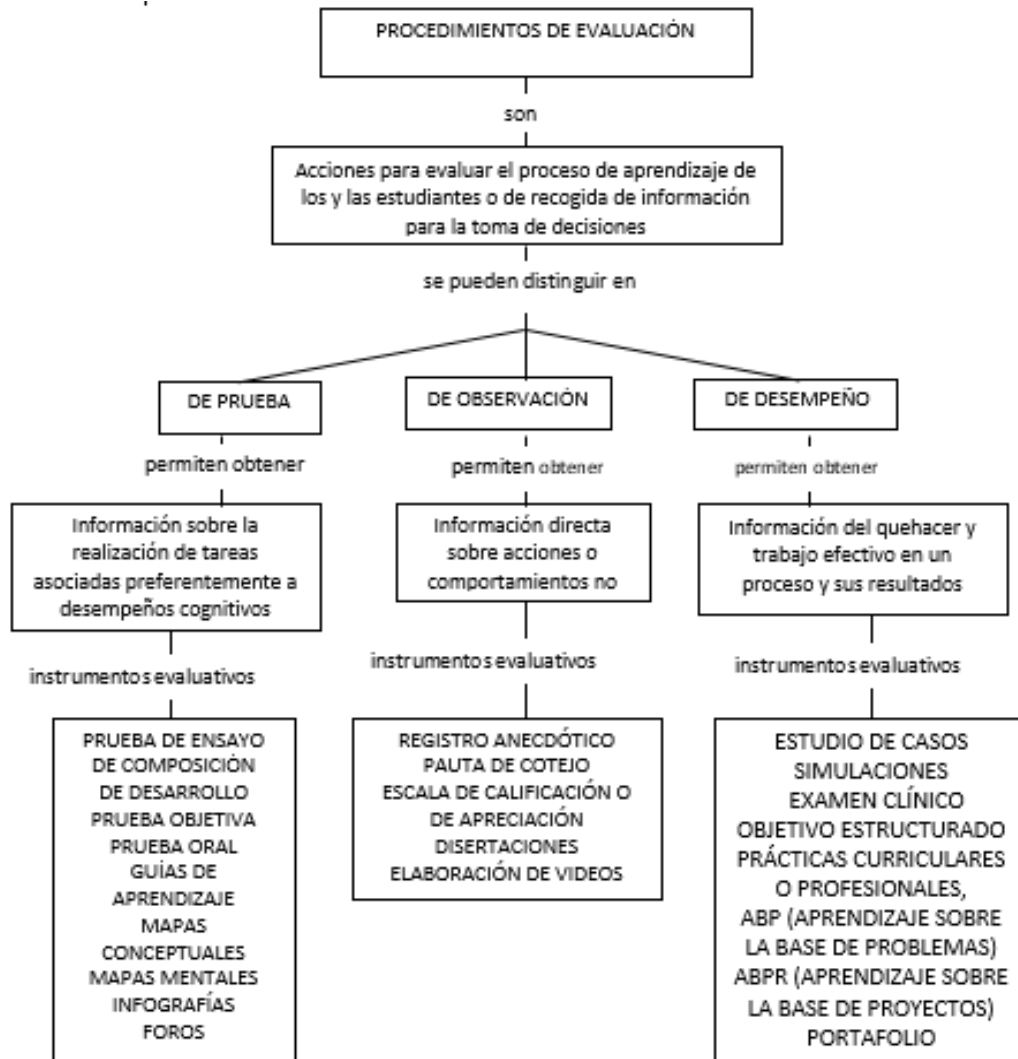
como objeto los y las estudiantes, los procesos de enseñanza aprendizaje, así como la organización y planificación del syllabus.

- Retroalimentación:
 - La retroalimentación es una acción que debe realizarse durante todo proceso de enseñanza y aprendizaje. Se caracteriza porque a través de ella se identifica y comunica efectivamente, ciertos recursos positivos o “fortalezas”, observables en los desempeños del estudiante, que le permitirían enfrentar “brechas”, “recursos por mejorar” o “debilidades”, con relación a los resultados o desempeños que el estudiante debe alcanzar al final un determinado período de aprendizaje. El propósito de la retroalimentación es generar el aprendizaje necesario que permita al estudiantado estrechar y eliminar la brecha entre su desempeño actual y aquel puesto como referencia (meta, objetivo). Por tanto, ella no consiste sólo en la entrega de un puntaje o una calificación, pues requiere de una descripción de la calidad del desempeño esperado; de un diagnóstico de las fortalezas y debilidades presentes en el desempeño; de una justificación detallada y comprensible, por el o la estudiante, del puntaje o calificación asignado y de sugerencias que permitan subsanar las debilidades detectadas mejorando la calidad de los resultados. Por tanto, la retroalimentación puede indicar hacia aspectos del desempeño del/a estudiante que requieren de mejora, siempre teniendo como punto de partida el respeto y reconocimiento de los recursos o las fortalezas con la que éste/a cuenta.
4. Recomendaciones generales para que el proceso evaluativo favorezca el aprendizaje de los y las estudiantes.
- Tenga presente siempre y con toda la claridad posible el o los resultados de aprendizaje que serán evaluados.
 - Analice los resultados de aprendizaje (RA) priorizando aquellos aspectos de contenidos, habilidades y actitudes que son relevantes para el proceso formativo y evaluativo.
 - Defina un proceso evaluativo que considere todos los RA de la asignatura, el procedimiento evaluativo e instrumento evaluativo adecuado para los RA, defina el porcentaje de ponderación de la calificación resultado de la evaluación y las fechas de realización, entrega y retroalimentación.

Por ejemplo:

RA	PROCEDIMIENTO EVALUATIVO	INSTRUMENTO EVALUATIVO	PORCENTAJE DE LA CALIFICACIÓN	FECHA DE REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN
RA1 RA2 RA3	De prueba	Prueba de respuesta breve y contexto	0 (Diagnóstica)	12 03 2025
RA1	De prueba	Prueba de selección múltiple con contexto y de aplicación	20 % (Sumativa)	01 04 2025
RA 2 y RA3	De desempeño	Estudio de caso	0 (Formativa)	01 05 2025
RA 2 y 3	De desempeño	Aprendizaje basado en la resolución de problema	30 % (Sumativa)	10 05 2025
RA1 RA2	De desempeño	Aprendizaje basado en la elaboración de proyectos	0 (Formativa)	21 05 2025
RA1 RA2 RA3	De desempeño	Aprendizaje basado en la elaboración de proyectos	50 % Sumativa)	18 06 2025
RA1 RA2 RA3	De desempeño	Portafolio (exposición de	30% (Examen)	18 07 2025

- Considere la realización de diversos tipos de evaluaciones e instrumentos para facilitar el acceso de los y las estudiantes al aprendizaje. Puede orientarse por el siguiente esquema relativo a procedimientos e instrumentos de evaluación. Se recomienda revisar “Evaluación para el aprendizaje. Procedimientos, Instrumentos y Actividades de Evaluación” de Fabián Castro, Nancy Godoy y Sylvana González y “El poder de la evaluación en aula. Mejores decisiones para promover el aprendizaje de Carla Förster (editora), ambos textos están referidos en la bibliografía de este documento.



Elaboración propia

- Incluya evaluaciones diagnósticas (iniciales), formativas (de proceso) y sumativas (de resultados). Recuerde que las evaluaciones formativas (de proceso) tienen como propósito favorecer y apoyar el aprendizaje, así como la retroalimentación más específica y que no requiere necesariamente calificación. Incorpore evaluaciones formativas durante todo el proceso de aprendizaje del estudiantado.

Para cada evaluación relevante:

- Sobre la base de un procedimiento e instrumento evaluativo, acorde con la priorización de aprendizajes resultado del análisis de los RA, construya una tabla de especificaciones que establezca con claridad los indicadores de logro de la evaluación. Recuerde que los indicadores de logro son las descripciones que explicitan en términos concretos y evidenciables la o las acciones que deberá realizar un/a estudiante para considerar que ha

alcanzado dichos resultados. Por tanto, el desafío es exponer las evidencias y la calidad que deben tener para construir juicios evaluativos válidos pertinentes.

- Algunos ejemplos de tablas de especificaciones:

EJEMPLO UNO: TABLA DE ESPECIFICACIONES PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DE UNA NIÑA AL ANDAR EN BICICLETA POR SÍ MISMA					
Objeto evaluativo: (qué voy a evaluar)			Una niña anda en bicicleta por sí mismo (solo).		
Sujetos de evaluación (a quiénes voy a evaluar)			Una niña de 7 años, de condición y desarrollo psicomotor normal.		
Tipo (con que modalidad)			Sumativa, final, heterónoma.		
Procedimiento (qué tipo de procedimiento se realizará)			De observación, con lista de chequeo y escala de valoración.		
Resultado de aprendizaje	Indicador de logro	Tipo de ítem; reactivo; pregunta	Cantidad	Puntaje por reactivo	Totales
Una niña anda en bicicleta por sí misma	Demuestra equilibrio o estabilidad en la marcha durante un trayecto lineal igual o superior a 50 metros, sin salirse de la pista demarcada.	Andar en bicicleta en una pista delimitada	1	5	1
	Mantiene una velocidad apropiada durante un trayecto lineal (y 2 giros) igual o superior a 100 metros, respetando el máximo de tiempo definido (5 minutos)	Andar en bicicleta en una pista y tiempo delimitados.	1	5	1
	Maniobra y mantiene el control de la bicicleta durante un trayecto lineal (y 2 giros) igual o superior a 100 metros, esquivando los obstáculos que se le presentarán.	Andar en bicicleta en una pista y tiempo delimitados, donde se presentarán obstáculos al recorrido.	1	5	1
			3	15	3

Fecha Versión	03-07-2019	DOCENTE COORDINADOR	Luis Ramírez Ramos
Docente Elaborador	Luis Ramírez Ramos	RUT	

Facultad, Escuela Carrera Plan de estudio	FACSALUD, TECNOLOGÍA MEDICA	NOMBRE EVALUACIÓN			Examen Matemática I
ASIGNATURA	MATEMÁTICA I	NUMERO DE LA EVALUACIÓN			
CÓDIGO	53402	PONDERACIÓN EN LA PARAMETRIZACIÓN			
Objeto evaluativo: (qué voy a evaluar)	RA1, RA2 y RA3				
Sujetos de evaluación (a quiénes voy a evaluar)	Estudiantes de primer año no eximidos				
Tipo (con que modalidad)	Selección Múltiple				
Procedimiento (qué tipo de procedimiento se realizará)	Examen escrito				
Resultado de Aprendizaje	Indicadores de logro para la evaluación del RA	Tipo de ítem, reactivo o pregunta	Cantidad de ítems, reactivos o preguntas	Puntaje de cada ítem, reactivo o pregunta	Totales
RA 1: Desarrolla el pensamiento lógico a través de operaciones matemáticas básicas para proponer soluciones a posibles situaciones en ámbitos de las Ciencias Básicas.	Construye la ecuación de una recta a través de distintos parámetros como pendiente y punto o dos puntos, utilizándolos en el orden correcto y realizando una interpretación del valor.	Selección múltiple	2	1	2
	Interpreta en una gráfica la condición de perpendicularidad o paralelismo mediante la visualización y el cálculo de la pendiente	Selección múltiple	1	1	1
	Resuelve ecuaciones de segundo grado mediante el cálculo de soluciones de ecuación cuadrática y/o factorización cuando corresponda.	Selección múltiple	2	1	2
	Determina la cantidad de soluciones de una ecuación de segundo grado mediante el cálculo y uso del discriminante.	Selección múltiple	1	1	1
	Propone soluciones coherentes y pertinentes a situaciones relacionadas con las ciencias de la básicas utilizando axiomática de orden en la resolución de inecuaciones lineales.	Selección múltiple	2	1	2
	Resuelve inecuaciones cuadráticas a través de la construcción de intervalos y lógica proposicional, utilizando de manera correcta las soluciones de una ecuación cuadrática	Selección múltiple	2	1	2
	Calcula los intervalos de solución de ecuaciones con valor absoluto a través del cálculo de intervalos y la lógica proposicional.	Selección múltiple	1	1	1

RA 2: Elabora estrategias de resolución de problemas a partir del uso y análisis de funciones matemáticas para proponer soluciones a problemáticas en el área de las Ciencias de la Salud.	Realiza operaciones básicas asociadas a funciones matemáticas, respetando orden y procedimientos.	Selección múltiple	2	1	2
	Calcula funciones inversas considerando la existencia de biyectividad y la pertinencia del resultado	Selección múltiple	1	1	1
	Analiza funciones lineales y afines a través de su gráfica reconociendo sus parámetros de manera coherente.	Selección múltiple	2	1	2
	Calcula los elementos principales de una función cuadrática.	Selección múltiple	1	1	1
	Representa de manera coherente los parámetros de una función cuadrática en un plano cartesiano.	Selección múltiple	1	1	1
	Relaciona las traslaciones en la gráfica de una función raíz cuadrada de manera coherente con problemáticas asociadas al área de las Ciencias de la Salud	Selección múltiple	1	1	1
	Resuelve problemáticas asociadas al área de las ciencias de la salud a través de la interpretación de gráficas de funciones exponenciales.	Selección múltiple	1	1	1
	Calcula los elementos y soluciones de una función exponencial y entrega respuestas coherentes a las problemáticas a través de su interpretación.	Selección múltiple	1	1	1
	Interpreta los elementos de una función logarítmica de manera coherente a través de su gráfica	Selección múltiple	1	1	1

Sin duda el diseño, aplicación y análisis de resultados de evaluaciones de calidad, es un desafío para todas las instituciones de educación, particularmente aquellas de educación superior. En este contexto el propósito del presente documento es contribuir a la alfabetización evaluativa de los y las docentes (Förster 2017) de la Universidad Central de Chile y contribuir al avance en la mejora del aprendizaje de los y las estudiantes.

5. Referencias

Bosch A. (2016) Teorías y principios generales de la medición. Enfoques Psicométrico y Edumétrico. Diplomado en medición y evaluación de aprendizajes. Santiago PUC.

Castro F. Godoy N. González S. (2013) Evaluación para el aprendizaje. Procedimientos, Instrumentos y Actividades de Evaluación. Santiago Fondo Editorial UMCE.

Förster C. Rojas C (2008) Evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, confiabilidad y objetividad en Revista Pensamiento Educativo, Vol. 43, 2008. pp. 285-305.

Förster, Carla (editora) (2017) El poder de la evaluación en el aula. Santiago: Ediciones UC

Sanchez, J. (2011) Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 4, Nº 1, 40-54.

Zúñiga C.; Cárdenas P. (2014) Instrumentos de evaluación: ¿qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Perspectiva Educacional. Formación de Profesores. Enero 2014, Vol. 53(1), Pp. 57-72.

Santiago diciembre de 2024

Vicerrectoría Académica
Dirección de Desarrollo Académico
Subdirección de Enseñanza Aprendizaje