



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE CHILE

MÁS UNIVERSIDAD

Progresión Académica

Universidad Autónoma de Chile



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE CHILE

VICERRECTORÍA
ACADÉMICA

ÍNDICE

GUÍA METODOLÓGICA PARA LA DEFINICIÓN DE PERFIL DE INGRESO	05
Definición	05
Estructura del Perfil de Ingreso	05
Procedimiento de Elaboración del Perfil de Ingreso	06
GUÍA METODOLÓGICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE EVALUACIONES CURRICULARES PARA EL SEGUIMIENTO Y MONITOREO DEL PERFIL DE EGRESO DE PROGRAMAS ACADÉMICOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE	11
EVALUACIONES SENA	11
EVALUACIONES DE CICLO	13
ETAPAS DE EVALUACIÓN CURRICULAR	15
ETAPA 1: PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN	16
ETAPA 2: DISEÑO DE LA EVALUACIÓN	18
ETAPA 3: APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN	18
ETAPA 4: ANÁLISIS Y ACCIONES DE MEJORA	19
ETAPA 5: META-EVALUACIÓN DEL PROCESO EVALUATIVO	20
ROLES EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR	20
ANEXOS	22



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE CHILE

VICERRECTORÍA
ACADÉMICA

DUC IN ALTUM



GUÍA METODOLÓGICA PARA LA DEFINICIÓN DE PERFIL DE INGRESO

Definición

El perfil de ingreso expresa un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y características que debería poseer un estudiante al momento de ingresar a un programa académico, que permiten prever de mejor manera que los estudiantes seleccionados están habilitados para cumplir con las exigencias académicas tanto en la progresión como en el nivel de logro resultados de aprendizaje de las competencias que establece el programa. En adelante se utilizará la denominación de “programa académico” en términos genéricos para hacer referencia a los planes de estudios de pregrado, postgrado, especialidades médicas u odontológicas y doctorado ofrecidos por la Institución.

Al declarar perfiles de egreso se favorece la transparencia en una toma de decisión informada de los estudiantes y la objetividad de la institución en la selección. Asimismo, la definición y cumplimiento del perfil de ingreso favorece un diseño curricular enfocado en estudiantes con características y desempeños predeterminados, contribuyendo a la cohesión del grupo, y el logro de los resultados de aprendizaje y competencias declarados en el programa.

La definición de un perfil de ingreso permite el diseño de instrumentos de diagnóstico y caracterización; y en consecuencia programas y estrategias de nivelación y acompañamiento de estudiantes que permitan a los estudiantes cerrar las eventuales brechas que se identifiquen.

El perfil de ingreso se diferencia de los requisitos de admisión en tanto estos son los criterios y condiciones específicas que la Universidad establece para permitir el ingreso de un estudiante a un programa académico. Estos requisitos pueden incluir documentación académica previa, certificaciones, resultados de exámenes de ingreso, entrevistas, y otros procedimientos administrativos que garantizan que el estudiante cumple con los estándares mínimos establecidos por la Universidad para ser admitido en un determinado programa académico.

Estructura del Perfil de Ingreso.

Los conocimientos, habilidades, actitudes y características que se requieren para el ingreso a programas académicos, y que se establecen como mínimos esperados para proyectar un adecuado avance y progresión del estudiante de cara a cumplir con el perfil de egreso declarado en los programas académicos, se tipifican en dos grades conjuntos de competencias: Competencias Generales y Competencias Disciplinarias.

Las competencias generales, están conformadas en primer lugar por competencias denominadas habilitantes, dado que corresponden a aquellos conocimientos, procedimientos, destrezas y actitudes que son necesarias para el desarrollo de otros aprendizajes, tales como comprender y/o interpretar un texto, elaborar síntesis, comunicar de manera oral y escrita, interpretar y resolver situaciones problemáticas. En segundo lugar, se encuentran una serie de competencias transversales relacionadas con los aspectos actitudinales y las destrezas cognitivas fundacionales que son requeridas para el desarrollo de la actividad académica universitaria, con independencia de la carrera que se curse, dentro de las que se encuentran la capacidad para regular el propio aprendizaje, aprender de manera autónoma y en grupo, así como resolver dificultades que se presentan durante el proceso de aprendizaje propiamente tal.

Por su parte, las competencias disciplinares, consideran los saberes relacionados directamente con el área de estudio en la que se enmarca una disciplina o programa académico en particular y que sirven de soporte indispensable para la comprensión de los resultados de aprendizaje conocimientos de las asignaturas que el estudiante deberá cursar durante los primeros años del plan de estudios.

En el contexto del perfil de ingreso, la definición de estas competencias será atingente en la medida en que se corresponden con el aprendizaje inicial definido en las estructuras curriculares de los programas académicos, según sea el nivel formativo de que se trate (pregrado, postgrado, especialidades médicas u odontológicas y doctorado).

Por otro lado, los requisitos de admisión son los criterios y condiciones específicas que una institución educativa establece para permitir el ingreso de un estudiante a un programa académico. Estos requisitos pueden incluir documentación académica previa, certificaciones, resultados de exámenes de ingreso, entrevistas, y otros procedimientos administrativos que garantizan que el estudiante cumple con los estándares mínimos establecidos por la institución para ser admitido en el programa.

Procedimiento de Elaboración del Perfil de Ingreso.

Etapa 1. Recogida de información para la definición de perfiles de ingreso.

En esta etapa los comités curriculares, o comités académicos de programas de postgrado o doctorado, asistidos por las unidades de innovación curricular y evaluación de las respectivas Vicerrectorías o Dirección General, levantan información respecto de:

1. Definición de áreas de conocimiento prioritarias.
2. Análisis de los requerimientos del plan de estudios.
3. Análisis de resultados de diagnóstico y caracterización (sólo para el caso de programas vigente que entren en proceso de ajuste curricular mayor o rediseño)

A partir de los estudios prospectivos y las respectivas agrupaciones de competencias que son definidas como claves para la construcción de un perfil de egreso y posterior plan de estudio, los comités curriculares, o comités académicos de programas de postgrado o doctorado deberán elaborar una matriz de competencias generales y específicas que tributen a las competencias prospectadas.

Para esto se podrán asistir de marcos de cualificaciones nacionales o extranjeros y otros documentos normativos o pedagógicos pertinentes publicados por agencias públicas o privadas que les permitan tributar las competencias prospectadas con las de niveles previos al programa académico de que se trate.

En la matriz se debe consignar aquellos resultados de aprendizaje que resulten más relevantes y pertinentes de acuerdo con las competencias definidos para un ciclo formativo inicial del plan de estudios a cursar por los y las estudiantes.

Los programas académicos podrán definir conocimientos, habilidades, actitudes y características, que respondan a marcos normativos o estándares de calidad internacionales.

Preguntas orientadoras para la etapa de revisión de información para construcción de perfiles de ingreso.

- a) ¿Qué conocimientos, habilidades, actitudes y características debiesen demostrar los estudiantes que ingresan al programa académico con foco en que estos tengan éxito en su progresión académica?
- b) ¿Qué resultados de aprendizaje de los marcos de cualificaciones revisados se relacionan directamente con los desempeños que se esperan en los estudiantes que ingresan al programa académico?
- c) ¿Existen diferencias en la formación de los estudiantes egresados de ciclos formativos previos al nivel en donde se dicta el programa académico, que determinen una diferenciación en las áreas prioritarias? ¿Las diferencias se asocian al tipo de institución en donde recibieron su formación?
- d) ¿Cuáles son las principales debilidades o vacíos detectados en los estudiantes por parte de los profesores que realizan clases en primer año del programa académico? (sólo para el caso de programas vigente que entren en proceso de ajuste curricular mayor o rediseño)
- e) ¿Cuáles son los contenidos y habilidades de la disciplina donde los estudiantes han presentado mayores dificultades en las asignaturas del primer año del programa académico? (sólo para el caso de programas vigente que entren en proceso de ajuste curricular mayor o rediseño)
- f) ¿Qué saberes se espera que dominen los estudiantes inicialmente para que puedan comprender y dar significado a los aprendizajes definidos en los programas de las asignaturas del primer año del programa académico? (sólo para el caso de programas vigente que entren en proceso de ajuste curricular mayor o rediseño)

Etapas 2. Validación de la definición de perfiles de ingreso.

Posterior a la validación del perfil de egreso, y construcción de las matrices de progresión, la propuesta inicial de perfil de ingreso deberá ser ajustada y validada. Para esto, los comités curriculares o comités académicos de programas de postgrado o doctorado realizarán encuestas semiestructuradas con profesores que sean parte de las comunidades de aprendizaje o de unidades especializadas en líneas curriculares.

Estas encuestas deben cubrir al menos los siguientes tópicos:

Pertinencia y Relevancia de Competencias:

- ¿Considera que las competencias descritas en el perfil de ingreso son pertinentes para el éxito académico y profesional de los estudiantes en el programa?
- ¿Las competencias básicas y transversales reflejan adecuadamente las demandas actuales del campo de estudio y la industria relacionada?
- ¿Hay competencias adicionales que deberían incluirse para asegurar una preparación adecuada de los estudiantes?

Claridad y Comprensión:

- ¿Las competencias están descritas de manera clara y comprensible para todos los interesados (estudiantes, profesores, administradores)?
- ¿Existen términos o conceptos en las descripciones que necesiten mayor aclaración o simplificación?

Coherencia y Consistencia:

- ¿Las competencias básicas y transversales están alineadas con los objetivos y metas del programa académico?
- ¿Existe coherencia entre las competencias descritas para los estudiantes de diferentes modalidades (presencial, online, advance)?

Adecuación a la Modalidad de Estudio:

- ¿Las competencias específicas para estudiantes advance y online están adecuadamente diferenciadas y responden a las necesidades particulares de cada modalidad?
- ¿Las competencias transversales para estudiantes online reflejan correctamente la importancia de la autogestión y el uso avanzado de tecnologías?

Evaluación y Medición:

- ¿Es factible evaluar y medir el nivel de desarrollo de las competencias descritas en el perfil de ingreso?
- ¿Qué métodos o herramientas sugiere para la evaluación de estas competencias durante el proceso de admisión y al inicio del programa académico?

Adecuación a la Experiencia Laboral:

- ¿El perfil de ingreso para estudiantes advance considera adecuadamente la experiencia laboral y profesional previa de los estudiantes?
- ¿Las competencias descritas aprovechan y valoran la experiencia práctica y los conocimientos adquiridos en el ámbito laboral?

Impacto en el Rendimiento Académico:

- a) ¿Cómo cree que las competencias descritas en el perfil de ingreso impactarán el rendimiento académico de los estudiantes a lo largo del programa?
- b) ¿Existen competencias que, si se desarrollan adecuadamente, podrían prever un mayor éxito académico y profesional para los estudiantes?

Retroalimentación General:

- a) ¿Qué aspectos del perfil de ingreso considera que son sus puntos fuertes?
- b) ¿Qué áreas del perfil de ingreso podrían mejorarse para lograr una mayor efectividad y relevancia?
- c) ¿Alguna otra observación o sugerencia que considere importante para la validación del perfil de ingreso?

Etapa 3. Evaluación para el ajuste del Perfil de Ingreso

La etapa de evaluación para el ajuste del perfil de ingreso tiene por objetivos:

- a) Analizar el impacto del perfil de ingreso en el rendimiento académico y la adaptación de los estudiantes.
- b) Medir la correlación entre el perfil de ingreso y la progresión académica de los estudiantes admitidos.
- c) Verificar que las competencias y descripciones del perfil de ingreso sean claras y comprensibles para todos los stakeholders.
- d) Garantizar que el perfil de ingreso sea coherente con los objetivos y metas del programa académico.

Los comités curriculares o comités académicos de programas de postgrado o doctorado deberán someter a evaluación periódica y sistemática los componentes del perfil de ingreso bajos los siguientes criterios de evaluación:

- a) Pertinencia: Grado en el que las competencias y habilidades descritas en el perfil de ingreso son relevantes y necesarias para el programa académico y la futura carrera profesional de los estudiantes.
- b) Efectividad: Grado en el que el perfil de ingreso contribuye al éxito académico y profesional de los estudiantes.

Para realizar la evaluación, los comités deberán analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas diagnósticas e instrumentos de caracterización que se aplican por la Vicerrectoría académica anualmente.

Perfiles de Ingreso programas académicos de pregrado.

La existencia de perfiles de ingreso diferenciados por tipo de programa ya sea por jornada, modalidad o formato, es esencial para asegurar que los estudiantes estén adecuadamente preparados para las demandas específicas de su entorno académico y profesional. Aunque el perfil de ingreso puede ser el mismo, las competencias y habilidades transversales y disciplinarias podrían contener ajustes variables dependiendo de la modalidad, jornada o formato en que se imparte un mismo programa académico.

Los estudiantes de programas vespertinos, online o presenciales enfrentan desafíos únicos que requieren competencias específicas en términos de autogestión, uso de tecnologías, y compatibilización de estudios con otras responsabilidades laborales o familiares. Un perfil de ingreso diferenciado permite a la Universidad diseñar estrategias de nivelación y acompañamiento más efectivas, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de su modalidad de estudio, puedan alcanzar los resultados de aprendizaje y competencias declaradas en el programa.

No obstante, lo anterior, y considerando las necesidades de cada programa académico, se podrán definir competencias disciplinares propias de acuerdo con estándares de calidad internacionales o marcos normativos que le sean aplicables.

Perfiles de Ingreso diferenciados de Pregrado.

Perfil de Ingreso	Características	Competencias Fundacionales	Competencias Transversales	Competencias Disciplinarias
Pregrado Regular, jornada diurna, modalidad presencial	Preferentemente personas con egreso reciente desde la Educación Media, o personas que con experiencia laboral o formación en educación superior previa cuyos proyectos de vida profesional son compatibles con estudios de pregrado con dedicación de tiempo completo, con competencias básicas en lectura, escritura y resolución de problemas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica elementos clave en textos de diversos géneros 2. Soluciona problemas utilizando conocimientos previos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utiliza estrategias de aprendizaje acordes a la tarea 2. Reconoce relaciones lógicas en diversos textos. 3. Prioriza tareas según el tiempo disponible. 4. Organiza su tiempo efectivamente 5. Mantiene el compromiso con su proceso formativo 	Aplica conocimientos en matemáticas, habilidades de lenguaje, química, física, y/o biología de acuerdo con requerimientos del programa académico de que se trate.
Pregrado Regular, jornada vespertina, formato TECH	Preferentemente personas con egreso no reciente desde la Educación Media, o personas que con experiencia laboral o formación en educación superior previa cuyos proyectos de vida profesional son compatibles con estudios de pregrado, en una jornada y formato que les permita compatibilizar estudios con la vida profesional o familiar.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica elementos clave en textos de diversos géneros 2. Soluciona problemas utilizando conocimientos previos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplica estrategias de aprendizaje contextualizadas. 2. Identifica conexiones conceptuales en información variada. 3. Organiza su tiempo efectivamente. 4. Equilibra responsabilidades académicas y personales. 5. Mantiene el compromiso con su proceso formativo 6. Planifica y evalúa actividades académicas. 7. Gestiona su aprendizaje de forma autónoma. 	Aplica conocimientos en matemáticas, habilidades de lenguaje, química, física, y/o biología de acuerdo con requerimientos del programa académico de que se trate.
Pregrado Regular, modalidad online, formato advance	Personas con experiencia laboral o estudios previos en educación superior, interesadas en actualizar competencias o reconversión laboral,	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evalúa textos críticamente. 2. Diseña soluciones detalladas para problemas complejos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Implementa estrategias de aprendizaje para tareas complejas. 2. Analiza relaciones entre conceptos avanzados. 3. Integra TIC 	Aplica conocimientos en matemáticas, habilidades de lenguaje, química, física, y/o biología de acuerdo con requerimientos del

Continúa ►

Perfil de Ingreso	Características	Competencias Fundacionales	Competencias Transversales	Competencias Disciplinarias
	en una modalidad que demanda alta autoeficacia y gestión del tiempo, y que les permita compatibilizar estudios con la vida profesional o familiar.		en contextos académicos avanzados. 4. Mantiene el compromiso con su proceso formativo 5. Planifica y evalúa actividades académicas. 6. Gestiona su aprendizaje de forma autónoma.	programa académico de que se trate.
Estudiantes de Carreras de Pregrado modalidad online	Preferentemente Personas con experiencia laboral previa o estudios en educación superior, actualizando competencias para reconversión laboral. en una modalidad que demanda alta autoeficacia y gestión del tiempo, y que les permita compatibilizar estudios con la vida profesional o familiar.	1. Identifica elementos clave en textos de diversos géneros 2. Soluciona problemas utilizando conocimientos previos.	1. Adapta estrategias de aprendizaje a la modalidad online. 2. Administra efectivamente su tiempo de estudio. 3. Coordina tareas y comunicaciones en línea. 4. Utiliza TIC para procesar y comunicar información. 5. Mantiene el compromiso con su proceso formativo 6. Planifica y evalúa actividades académicas. 7. Gestiona su aprendizaje de forma autónoma	Aplica conocimientos en matemáticas, habilidades de lenguaje, química, física, y/o biología de acuerdo con requerimientos del programa académico de que se trate.

GUIA METODOLÓGICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE EVALUACIONES CURRICULARES PARA EL SEGUIMIENTO Y MONITOREO DEL PERFIL DE EGRESO DE PROGRAMAS ACADÉMICOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE

La Universidad Autónoma de Chile, establece como estrategia de seguimiento y monitoreo del logro del perfil de egreso, tres hitos evaluativos durante la trayectoria académica de los estudiantes: evaluaciones diagnósticas, evaluaciones SENA y evaluaciones de CICLO.



Las evaluaciones diagnósticas se encuentran a cargo de la Dirección de Calidad de los Aprendizajes de la Vicerrectoría Académica y tienen como propósito obtener información de los estudiantes que están ad- portas de iniciar su plan de estudio, por medio de instrumentos de evaluación que recogen habilidades y conocimientos del currículo de enseñanza secundaria, relevantes para iniciar su experiencia en educación superior, en articulación con los resultados de aprendizajes que deberán alcanzar al finalizar el primer año en las asignaturas que tributas al perfil de ingreso.

Las evaluaciones SENA (Sistema de Evaluación Nacional de Aprendizajes) y las evaluaciones de CICLO, se encuentran a cargo de la Subdirección de Innovación Curricular y Evaluación de la Vicerrectoría Académica y sus resultados se vinculan con acciones de mejoras directas (hacia los estudiantes evaluados) y/o indirectas (hacia el mejoramiento de la implementación del plan de estudio) para favorecer el logro de los desempeños comprometidos en cada uno de los perfiles de egreso de los programas académicos.

A continuación, se presentan los lineamientos metodológicos a considerar en los procesos de evaluación curricular SENA y CICLO.

EVALUACIONES SENA

Las evaluaciones SENA tienen como propósito recabar información sobre el logro de los resultados de aprendizajes esperados, cobertura curricular, homogeneidad de aprendizajes y calidad de estos, en asignaturas claves de los planes de estudios, previo a la evaluación de cada ciclo formativo para la toma de decisiones oportunas de mejoras curriculares que permitan asegurar el logro del perfil de egreso en cada uno de los ciclos formativos.

OBJETIVO GENERAL

Evaluar los resultados de aprendizajes de asignaturas claves de los planes de estudios que se encuentren articulados con la asignatura evaluadora de ciclo mediante instrumentos evaluativos confiables y válidos, de aplicación corporativa, que permitan determinar niveles de logro de aprendizajes esperados previo al término de cada ciclo formativo, a fin de gestionar la mejora continua y aseguramiento de la calidad del perfil de egreso de los programas académicos de la Universidad Autónoma de Chile.

ALCANCE

Las evaluaciones SENA se realizan en todos los planes de estudios de Pregrado, previo a la asignatura de evaluadora de CICLO y en todas las modalidades en que se impartan los programas académicos, independiente de si se imparten en una sola sede o más sedes. Por tanto, las evaluaciones SENA aplican a la modalidad Diurna, Vespertino TECH y Online.

DIRECTRICES GENERALES

1. Todos los programas académicos deben seleccionar asignaturas SENA por cada ciclo formativo en su plan de estudio, de acuerdo con los siguientes criterios:
 - **Relevancia:** la asignatura aporta información a las competencias disciplinares, profesionales y/o genéricas del ciclo formativo
 - **Pertinencia:** la asignatura permite un análisis sostenido en el tiempo, dado su vínculo con asignaturas predecesoras y posteriores
 - **Suficiencia:** la asignatura permite la medición de desempeños concretos y prácticos
 - **Viabilidad:** la asignatura dispone de una planificación que permite desarrollar la evaluación en el periodo de clases de los estudiantes
2. Para los **ciclos formativos iniciales e intermedios**, todos los programas académicos deben seleccionar al menos dos asignaturas previas al semestre/trimestre de la asignatura evaluadora de ciclo. Para el **ciclo formativo avanzado**, se debe seleccionar al menos una asignatura previa al semestre/trimestre de la asignatura evaluadora de ciclo.

Excepciones

- Programas académicos en las cuales todas sus asignaturas de ciclo avanzado correspondan a evaluaciones de ciclo, solo seleccionan para el ciclo inicial e intermedio;
 - Programas académicos que no cuenten con un semestre/trimestre previo a la evaluación de ciclo avanzado, solo seleccionan para el ciclo inicial e intermedio;
 - Programas académicos que no cuenten con ciclo avanzado en su plan de estudio, solo seleccionan para el ciclo inicial e intermedio.
3. Las evaluaciones SENA se aplican en **todas las jornadas y modalidades** en los que se imparten los planes de estudios y que, por tanto, tengan el mismo perfil de egreso, es decir, son las mismas asignaturas o bien, su equivalencia.
 4. Las evaluaciones SENA se aplican obligatoriamente en una sola evaluación regular de la asignatura, siendo opcional aplicar en las evaluaciones regulares restantes. Se sugiere que la evaluación SENA se aplique en las evaluaciones regulares 2 o 3 de la asignatura, según corresponda.
 5. Las asignaturas SENA deben elaborar **Syllabus corporativos** para cada jornada y modalidad en que se imparta el plan de estudio, por tanto, se debe aplicar el mismo o equivalente procedimiento e instrumento, en la evaluación regular seleccionada para una misma jornada y modalidad del plan de estudio, es decir, aquellos programas académicos que se imparte en más de una modalidad deberán contar con dos instrumentos de evaluación para una misma tabla de especificaciones.
 6. Las asignaturas SENA pueden estar ubicadas solo en semestre/trimestre otoño, solo en semestre/trimestre primavera o en ambos periodos académicos. Lo que rige la selección de asignaturas SENA no es el periodo académico, **sino los criterios de selección mencionados anteriormente**.
 7. Finalmente, cada año académico, se pueden ratificar las asignaturas SENA seleccionadas. Se sugiere mantener aquellas que ya han implementado evaluaciones SENA, a modo de sostener mediciones en el tiempo y evidenciar de mejor manera las mejoras implementadas a partir de los resultados; y, por tanto, se sugiere más bien, sumar nuevas asignaturas en el caso que el Comité de Currículo considere pertinente a partir de los resultados obtenidos y sus acciones de mejora.

EVALUACIONES DE CICLO

Los programas académicos de la Universidad Autónoma de Chile se organizan en ciclos de formación que permiten implementar estrategias de monitoreo para el logro del perfil de egreso, de forma progresiva a través del plan de estudio. Cada ciclo finaliza con una Asignatura de Evaluación de Ciclo, donde se evalúa el nivel de logro de las competencias del perfil de egreso de acuerdo con lo definido en la Matriz N°1 de Progresión de Competencias de cada programa. Las asignaturas de evaluación de CICLO tienen como propósito proveer de información para la toma de decisiones sobre la trayectoria curricular del proceso formativo, a los diferentes actores: estudiantes, quienes podrán retroalimentar sus niveles de logro para orientar su trayectoria formativa; docentes, quienes podrán ajustar micro curricularmente sus asignaturas en pos del logro de las competencias esperadas en el ciclo; y equipos directivos, de sede y corporativos, quienes podrán tomar decisiones basadas en evidencia, sobre el desarrollo del plan de estudio y ajustes que requiera a nivel macro y micro curricular.

OBJETIVO GENERAL

Evaluar el nivel de logro de las competencias del perfil de egreso por cada ciclo formativo a fin de proveer información para la toma de decisiones sobre el mejoramiento continuo del plan de estudio para el logro del perfil de egreso definido en los programas académicos de la Universidad Autónoma de Chile.

ALCANCE

Las evaluaciones de CICLO se implementan en todos los programas académicos, en todas las jornadas y modalidades en que se impartan la oferta educativa vigente y son de carácter corporativo.

DIRECTRICES GENERALES

Criterio	Ciclo Inicial	Ciclo Intermedio	Ciclo Avanzado
Producto Curricular Asociado	La evaluación de ciclo del nivel inicial debe estar orientada a la demostración integrada de las competencias declaradas en la Matriz N°1 de Progresión de Competencias para el Ciclo Inicial y la Matriz N°2, que explicita los Indicadores de desempeño.	La evaluación de ciclo del nivel intermedio debe estar orientada a la demostración integrada de las competencias declaradas en la Matriz N°1 de Progresión de Competencias para el Ciclo Intermedio y Matriz N°2, que explicita los Indicadores de desempeño.	La evaluación de ciclo del nivel avanzado debe estar orientada a la demostración integrada de las competencias declaradas en la Matriz N°1 de Progresión de Competencias para el Ciclo Avanzado (perfil de egreso) y Matriz N°2, que explicita los Indicadores de desempeño.
Énfasis y estrategias metodológicas	El énfasis de este proceso evaluativo debe centrarse en evidenciar el manejo de las disciplinas de carácter básico propios de cada carrera , para lo cual se sugiere incorporar estrategias metodológicas tales como: aprendizaje basado en problemas, juego de roles, debates, entre otras , que permitan	El énfasis de este proceso evaluativo debe centrarse en evidenciar el manejo de disciplinas a nivel avanzado, las que pueden demostrarse a través de la capacidad de investigación inicial, emisión de juicios fundamentados y propuestas de solución a distintas problemáticas	El énfasis de este proceso evaluativo debe centrarse en evidenciar el manejo de disciplinas que están a la base de la profesión y de conocimientos fundamentales de las disciplinas afines; habilidades de reflexión e integración de información que permiten emitir juicios fundamentados y diseño

Continúa ►

Criterio	Ciclo Inicial	Ciclo Intermedio	Ciclo Avanzado
	dar soluciones a problemas en contextos delimitados de la profesión.	contextualizadas al ámbito profesional , incorporando la evaluación de ciclo en las asignaturas correspondientes a la línea curricular de carácter investigativo, a través de estrategias metodológicas tales como: estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, entre otras , mediante las cuales sea posible dar solución a problemas en contextos delimitados.	de solución a problemas en contextos variados en el ámbito profesional, a través de estrategias metodológicas tales como: método de proyecto, incorporando como instrumento evaluativo portafolio, cuadernos de campo o producciones gráficas, plásticas o musicales, entre otras , coherentes con la naturaleza de la profesión.
Desempeños esperados	Mediante esta evaluación de ciclo, se espera que los(as) estudiantes pongan en práctica o evidencien las competencias propias del ciclo inicial.	Mediante esta evaluación de ciclo, se espera que los(as) estudiantes pongan en práctica o evidencien las competencias propias del ciclo intermedio.	Mediante esta evaluación de ciclo, se espera que los(as) estudiantes pongan en práctica o evidencia competencias propias del ciclo, que evidencien el desempeño a nivel profesional.
Modalidad de la evidencia de desempeño	La evaluación de ciclo inicial podrá realizarse mediante un trabajo grupal, en parejas o individual, en el contexto de la profesión, en una situación real o simulada.	La evaluación de ciclo intermedio podrá realizarse mediante un trabajo en parejas o individual, según el requerimiento de las competencias del perfil de egreso, en una situación real o simulada, en el contexto de la profesión.	La evaluación de ciclo avanzado deberá realizarse en forma individual en el contexto real de la profesión.
Competencias Genéricas	La evaluación de ciclo incorpora la evaluación de las Competencias Genéricas comprometidas en el ciclo formativo, mediante sus respectivos indicadores de desempeño.	La evaluación de ciclo incorpora la evaluación de las Competencias Genéricas comprometidas en el ciclo formativo, mediante sus respectivos indicadores de desempeño.	La evaluación de ciclo incorpora la evaluación de las Competencias Genéricas comprometidas en el ciclo formativo, mediante sus respectivos indicadores de desempeño.
Docencia	Unidocencia; Docencia Compartida (alternada) o Co-docencia (simultánea), dependiendo de las características de implementación de la asignatura	Unidocencia; Docencia Compartida (alternada) o Co-docencia (simultánea), dependiendo de las características de implementación de la asignatura	Unidocencia; Docencia Compartida (alternada) o Co-docencia (simultánea), dependiendo de las características de implementación de la asignatura

Continúa ►

Criterio	Ciclo Inicial	Ciclo Intermedio	Ciclo Avanzado
Análisis de resultados	El análisis de los resultados debe realizarse en base a los niveles de logro de cada competencia a evaluar, de acuerdo con la tabla de evaluación general y tabla de especificaciones de cada evaluación de la asignatura E-Ciclo; informe que será elaboradora por la Dirección General de Docencia de Pregrado sobre la base del registro de los resultados unificados lo provista por cada carrera.	El análisis de los resultados debe realizarse en base a los niveles de logro de cada competencia a evaluar, de acuerdo con la tabla de evaluación general y tabla de especificaciones de cada evaluación de la asignatura E-Ciclo; informe que será elaboradora por la Dirección General de Docencia de Pregrado sobre la base del registro de los resultados unificados provista por cada carrera.	El análisis de los resultados debe realizarse en base a los niveles de logro de cada competencia a evaluar, de acuerdo con la tabla de evaluación general y tabla de especificaciones de cada evaluación de la asignatura E-Ciclo; informe que será elaboradora por la Dirección General de Docencia de Pregrado sobre la base del registro de los resultados unificados provista por cada carrera.
Retroalimentación	Al estudiante, a la docencia y al currículo.	Al estudiante, a la docencia y al currículo.	Al estudiante, a la docencia y al currículo.

ETAPAS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

A continuación, se presentan las etapas del proceso de evaluación curricular para el seguimiento y monitoreo del perfil de egreso de los programas académicos de la Universidad Autónoma de Chile. Este proceso aplica tanto para SENA como CICLO.



- **Tabla de Especificaciones (TE):** insumo evaluativo que proporciona el marco general para la construcción del instrumento evaluativo del procedimiento evaluativo definido y es el insumo principal para el análisis de resultados. Este insumo evaluativo se elabora por cada evaluación regular y por tanto, aplica tanto para SENA como CICLO.

Tabla de Especificaciones							
Resultado de Aprendizaje	Criterios de Evaluación	Contenidos	Dimensión/ Indicador/ Pregunta	Puntaje	Puntaje Criterio	Ponderación Criterio	Ponderación
RA2: Propone la gestión del cuidado en el adulto y adulto mayor con desviación de la salud crónica, en base a la disciplina y su mejor evidencia científica disponible, según teorías y modelos de enfermería en servicio clínico médico y quirúrgico, fundamentando sus conclusiones sobre la base de la evidencia.	CE2.1: Establece la valoración de enfermería, según modelos o teorías, en base a las respuestas humanas en adulto y adulto mayor hospitalizado en servicio clínico médico-quirúrgico	Renal crónico en hemodialisis (caso 1)	1	1	14	33%	100%
		Cáncer colorectal quirúrgico (caso 2)	4	1			
		Hiperplasia benigna de próstata pre RTU (caso 4)	9	1			
		Insuficiencia arterial (caso 5)	11	1			
		Insuficiencia venosa (caso 6)	13	1			
		Cáncer prostático radioterapia (caso 7)	15	1			
		Pie diabético (caso 8)	17	1			
		Piediabético check list San ELIAN (caso 8)	19	1			
		Accidente cerebrovascular (caso 9)	20	1			
		Accidente cerebrovascular (caso 10)	22	1			
		Insuficiencia cardíaca descompensada (caso 11)	24	1			
	Insuficiencia cardíaca (caso 12) desarrollo breve. Mencionar valoración de RAC/Necesidad prioritaria.	26	3				
	CE2.2: Formula diagnóstico de enfermería utilizando taxonomía NANDAreal y/o potenciales prioritarios y de acuerdo a la valoración realizada al adulto y adulto mayor hospitalizada en servicio clínico médico-quirúrgico	Renal crónico en hemodialisis (caso 1)	2	1	8	19%	
		Cáncer colorectal quirúrgico (caso 2)	5	1			
		Insuficiencia Cardíaca (caso 12) desarrollo breve. Selección de diagnóstico prioritario y fundamentación.	27	6			
	CE2.3: Diseña la planificación y ejecución del proceso de atención de enfermería utilizando taxonomía NOC y NIC para la atención de la persona adulta y persona mayor hospitalizada en servicio clínico médico-quirúrgico	Renal crónico en hemodialisis (caso 1)	3	1	21	49%	
		Cáncer colorectal quirúrgico (caso 2)	6	1			
		Cáncer gástrico quirúrgico (caso 3)	7	1			
		Cáncer gástrico quirúrgico (caso 3)	8	1			
		Hiperplasia benigna de próstata pre RTU (caso 4)	10	1			
		Insuficiencia arterial (caso 5)	12	1			
		Insuficiencia venosa (caso 6)	14	1			
		Cáncer prostático radioterapia (caso 7)	16	1			
		Pie diabético (caso 8)	18	1			
		Accidente cerebrovascular (caso 9)	21	1			
		Accidente cerebrovascular (caso 10)	23	1			
		Insuficiencia cardíaca descompensada (caso 11)	25	1			
Insuficiencia Cardíaca (caso 12) desarrollo breve. Mencionar indicadores vinculados alNOC entregado (3) y actividades (3)		28	9				
			Total	43	43	100%	100%

La TE debe elaborarse de acuerdo con el programa de asignatura vigente y esta se divide en dos partes:

¿Qué evaluar?

- Selección del o los resultados de aprendizajes a evaluar y sus ponderaciones.
- Selección de al menos tres criterios de evaluación por resultado de aprendizaje y la ponderación de cada uno en correspondencia con la ponderación total del resultado de aprendizaje y el nivel taxonómico de cada criterio a evaluar.
- Selección de los contenidos a cubrir por cada criterio de evaluación.

¿Cómo evaluar?

- En el caso de pruebas objetivas: definición de cantidad y tipo de ítems a evaluar por cada criterio de evaluación; puntaje y ponderación por ítem en correspondencia con la ponderación total del criterio de evaluación y resultado de aprendizaje.
- En el caso de pruebas de observación directa: definición de las dimensiones (rúbrica) o indicadores (escala de apreciación o pauta de cotejo) a evaluar por cada criterio de evaluación, puntaje y ponderación de cada dimensión o indicador en correspondencia con la ponderación total del criterio de evaluación y resultado de aprendizaje.

Consultar ANEXO 1 para visualizar los formatos de esta etapa

ETAPA 2: DISEÑO DE LA EVALUACIÓN

De acuerdo con el calendario académico y los plazos establecidos por la Subdirección de Innovación Curricular y Evaluación, en esta segunda etapa, corresponde iniciar el proceso de elaboración, validación disciplinar y técnica del procedimiento e instrumento evaluativo.

- **Procedimiento Evaluativo:** situación de evaluación por medio de la cual los estudiantes deberán evidenciar el nivel de logro de los criterios de evaluación, por ejemplo: Prueba objetiva de selección múltiple, Aprendizaje Basado en Problemas, Método de Casos, Aprendizaje Basado en Proyectos, Juegos y Simulación, Juego de Roles, Evaluación Clínica Objetiva estructurada (ECOE), Aprendizaje + Servicio (A+S), Exposición, Salidas a Terrero, Panel de Discusión - Debate Demostraciones, Disertación, Investigación, Etc.
- **Instrumento Evaluativo:** insumo evaluativo que permite evaluar los resultados del procedimiento evaluativo definido, por ejemplo: pauta de corrección de prueba objetiva, rúbrica, pauta de cotejo o escala de apreciación para la corrección de procedimientos evaluativos de observación directa (preguntas de desarrollo, exposiciones orales, informes, estudios de casos, etc). qué instrumento se cuantificará y cualificará el logro del aprendizaje esperado.

Consultar ANEXO 1 para visualizar los formatos de esta etapa y ANEXO 2 para profundizar en las conceptualizaciones de estos insumos evaluativos.

ETAPA 3: APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

De acuerdo con el calendario académico, en esta tercera etapa, corresponde la aplicación corporativa de cada evaluación SENA y/o CICLO, en cada una de sus modalidades, resguardando la confidencialidad. En específico se debe:

- Revisar formatos de las evaluaciones por sede
- Multicotopiar y distribuir las evaluaciones por sede
- Coordinar los horarios, días y salas para la aplicación por sede¹

1. Las evaluaciones de carácter procedimental pueden ser rendidas en días y horarios distintos.

- Controlar el proceso de rendición, en conjunto con los(as) docentes de la asignatura
- Supervisar el proceso de revisión de las evaluaciones, de acuerdo con la pauta de corrección o instrumento evaluativo diseñado (rúbrica, pauta de cotejo o escala de apreciación).
- Supervisar el registro de puntajes obtenidos e ingreso de calificaciones en Banner
- Supervisar la entrega y retroalimentación de resultados a los estudiantes

ETAPA 4: ANÁLISIS Y ACCIONES DE MEJORA

De acuerdo con los plazos establecidos por la Subdirección de Innovación Curricular y Evaluación, en esta cuarta etapa, corresponde en primera instancia, iniciar el proceso de registro unificado – en un único formato – de todas las modalidades, sedes y secciones de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la o las evaluaciones aplicadas y de acuerdo con el instrumento de evaluación diseñado, considerando la siguiente información:

							Criterio de Evaluación	CE2	CE4	CE1	CE2	CE1	CE3	CE3		
							Puntaje máximo	10	10	10	10	10	10	10		
							Ponderación	10%	15%	30%	10%	15%	10%	10%	100%	
Nº	Rut	Nombre	Sede	Sección	Docente		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	Puntaje	Nota	
1							9,0	8,0	10,0	10,0	7,0	10,0	10,0	64,0	6,4	
2							7,5	10,0	10,0	10,0	9,0	10,0	10,0	66,5	6,7	
3							9,0	8,0	10,0	10,0	7,0	10,0	10,0	64,0	6,4	
4							7,5	8,0	10,0	10,0	8,0	10,0	10,0	63,5	6,4	
5							7,5	10,0	10,0	10,0	9,0	10,0	10,0	66,5	6,7	

- Nombre asignatura
- Rut del estudiante
- Nombre del estudiante
- Sede, Sección, Modalidad
- Puntajes obtenidos por ítems, pregunta, dimensión de la rúbrica o indicador de escala de apreciación
- Puntaje máximo por ítems, pregunta, dimensión de la rúbrica o indicador de escala de apreciación y ponderación de acuerdo con TE versión final
- Criterio de evaluación al que se corresponde ítems, pregunta, dimensión de la rúbrica o indicador de escala de apreciación de acuerdo con TE versión final.

Con esta información, la Dirección de Docencia de Pregrado, levantará los reportes de niveles de logro de los resultados de aprendizaje en el caso de la evaluación SENA y de las competencias del ciclo formativo, en el caso de la evaluación de CICLO.

En segunda instancia, en esta etapa, el Comité de Currículo, **deberá definir acciones de mejora** a partir de los resultados, para la asignatura SENA y/ CICLO en cuestión y cohorte evaluada, y/o plan de estudio, según corresponda, para asegurar la calidad de los aprendizajes para el logro de las competencias del perfil de egreso.

Consultar ANEXO 1 para visualizar las orientaciones y formatos de esta etapa.

ETAPA 5: META-EVALUACIÓN DEL PROCESO EVALUATIVO

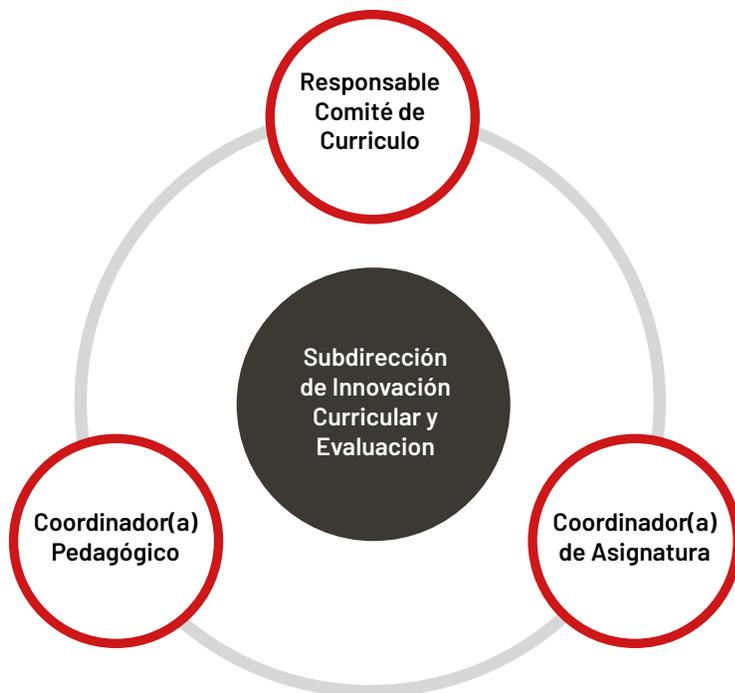
De acuerdo con los plazos establecidos por la Subdirección de Innovación Curricular y Evaluación, en esta quinta etapa, el Coordinador de Asignatura, deberá entregar al Comité de Currículo una metaevaluación del proceso llevado a cabo. Según, Stufflebeam (2011) la metaevaluación comprende la revisión y comprobación de un proceso de evaluación que permite identificar los aciertos y las cuestiones problemáticas relacionadas con el proceso de planificación, diseño y aplicación.

Realizar la valoración del proceso evaluativo, es un insumo esencial para cerrar e iniciar el proceso evaluativo siguiente, a modo de establecer las mejoras o ajustes correspondientes al proceso de seguimiento del perfil de egreso de cada carrera.

Consultar ANEXO 1 para visualizar el formato de esta etapa.

ROLES EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

La **Subdirección de Innovación Curricular y Evaluación**, dependiente de la Dirección General de Docencia de Pregrado de la Vicerrectoría Académica, es la unidad responsable de dar inicio y cierre oficial a los procesos de evaluación curricular en cada año académico. Por tanto, es la responsable de realizar las inducciones – de carácter obligatorio – a los participantes de este proceso, elaborar o ajustar los lineamientos macro y micro curriculares, coordinar apoyo pedagógico para los actores claves de los programas académicos y realizar seguimiento del cumplimiento de este proceso institucional. La Subdirección mantendrá contacto permanente con el responsable de Comité de Currículo.



El **responsable del comité de currículo** designado por el Decano es el responsable del monitoreo del cumplimiento del proceso evaluativo de todas las asignaturas SENA y CICLO de su plan de estudio. Por tanto, es el responsable de realizar la validación disciplinar de los insumos evaluativos, como también, responsable de destrabar las dificultades que se produzca en cada una de las etapas, manteniendo contacto directo con la Subdirección de Innovación Curricular y Evaluación, coordinadores pedagógicos y coordinadores de asignatura.

El **coordinador(a) de asignatura**, designado por el Comité de Currículo, es el responsable de coordinar corporativamente la planificación, diseño y aplicación de los insumos evaluativos, de acuerdo con la evaluación regular que corresponda. El coordinador(a) de asignatura mantendrá contacto directo con el coordinador pedagógico y responsable del comité de currículo.

El **coordinador(a) pedagógico o asesor curricular**, designado por la Subdirección de Innovación Curricular y Evaluación, es el responsable de asesora metodológicamente al coordinador(a) de asignatura, monitorear el cumplimiento de las etapas y su carga de los insumos evaluativos a la plataforma institucional estipulada para este proceso y otorgar validación técnica a los insumos evaluativo.

ANEXOS

ANEXO 1. FORMATOS EVALUACIONES CURRICULARES

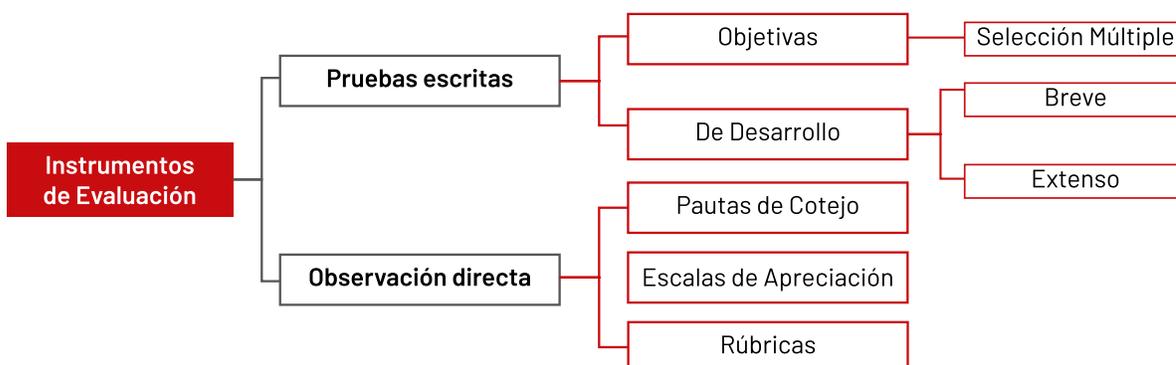
DOCUMENTOS	FORMATO	DESCRIPCIÓN	RESPONSABLE
PROGRAMA Y SYLLABUS	DIGITAL	Corresponde al programa vigente de la asignatura y el Syllabus corporativo elaborado para el periodo académico vigente. En formato se incluye solo el syllabus, puesto que el programa ya está elaborado.	RESPONSABLE DE ASIGNATURA
TE_GENERAL	DIGITAL	Corresponde a la Tabla de Evaluación General que debe ser elaborada solo para las evaluaciones de CICLO. No debe ser elaborada para las evaluaciones SENA.	RESPONSABLE DE ASIGNATURA
VALIDACION_TG_RCOM_ASIG	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el responsable del comité curricular para señalar que la Tabla de Evaluación General cumple el estándar disciplinar requerido.	RESPONSABLE COMITÉ CURRICULAR
VALIDACION_TG_ASES_PEDA	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el asesor curricular para señalar que la Tabla de Evaluación General cumple el estándar técnico requerido.	ASESOR PEDAGÓGICO
TE_REGULAR	DIGITAL	Corresponde a la tabla de especificaciones que se debe elaborar para cada evaluación regular. Aplica para CICLO Y SENA	RESPONSABLE DE ASIGNATURA
VALIDACION_TE_RCOM_ASIG	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el responsable del comité curricular para señalar que la Tabla de especificaciones cumple el estándar disciplinar requerido. Aplica para CICLO Y SENA	RESPONSABLE COMITÉ CURRICULAR
VALIDACION_TE_ASES_PEDA	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el asesor curricular para señalar que la tabla de especificaciones cumple el estándar técnico requerido. Aplica para CICLO Y SENA	ASESOR PEDAGÓGICO
PROCEDIMIENTO EVALUATIVO	DIGITAL	Corresponde al formato institucional para describir el procedimiento evaluativo que será utilizado para medir los aprendizajes de los estudiantes. Aplica para CICLO Y SENA	RESPONSABLE DE ASIGNATURA
VALIDACIÓN_PROCEDIMIENTO_RCOM_ASIG	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el responsable del comité curricular para señalar el procedimiento evaluativo cumple el estándar disciplinar requerido	RESPONSABLE COMITÉ CURRICULAR
VALIDACIÓN_PROCEDIMIENTO_RESP_PEDA	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el asesor curricular para señalar que el procedimiento evaluativo cumple el estándar técnico requerido. Aplica para CICLO Y SENA	ASESOR PEDAGÓGICO

Continúa ►

DOCUMENTOS	FORMATO	DESCRIPCIÓN	RESPONSABLE
INSTRUMENTO	DIGITAL	Corresponde al formato institucional de rúbrica, pauta o escala de valoración que debe ser utilizado como instrumento para medir el logro de aprendizajes. Aplica para CICLO Y SENA.	RESPONSABLE DE ASIGNATURA
VALIDACIÓN_INSTRUMENTO_RCOM_ASIG	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el responsable del comité curricular para señalar el instrumento cumple el estándar disciplinar requerido. Aplica para CICLO Y SENA.	RESPONSABLE COMITÉ CURRICULAR
VALIDACIÓN_INSTRUMENTO_RESP_PEDA	DIGITAL	Corresponde a la pauta de validación que debe completar el asesor curricular para señalar que el instrumento cumple el estándar técnico requerido. Aplica para CICLO Y SENA.	ASESOR PEDAGÓGICO
REGISTRO	DIGITAL	Corresponde al formato de planilla excel que debe ser utilizado reportar los resultados de cada estudiante en relación con los criterios de logro evaluados. Aplica para CICLO Y SENA.	RESPONSABLE DE ASIGNATURA
ANÁLISIS Y PLANES DE MEJORA	DIGITAL	Corresponde al análisis que debe realizar la unidad académica respecto de los resultados obtenidos por evaluación y los compromisos de mejora para apoyar a los estudiantes en sus aprendizajes no logrados. Aplica para CICLO Y SENA.	RESPONSABLE COMITÉ CURRICULAR
METAEVALUACIÓN	DIGITAL	Corresponde a la evaluación que realiza la Unidad Académica respecto al funcionamiento del "proceso" de evaluación de la asignatura. Aplica para CICLO Y SENA	COMITÉ CURRICULAR

ANEXO 2. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS EVALUATIVOS

Tradicionalmente, la elaboración de instrumentos de evaluación se basa en dos áreas, por un lado, aquellas clasificadas como pruebas escritas y, por otro lado, aquellas clasificadas como observación directa. Siendo el uso, propósito, información que reporta, estructura interna, entre otras, razones de su distinta clasificación. Metodológicamente utilizaremos el presente esquema para orientar la explicación de cada instrumento.



PRUEBAS ESCRITAS OBJETIVAS

Test de lápiz y papel altamente estructurado donde la respuesta del estudiante queda manifiesta y graficada por una marca que indica preferencia o selección entre respuestas (alternativas) posibles. Esta prueba se caracteriza por poseer un gran número de ítems –generalmente, los buenos test objetivos tienen entre 35 y 100 ítems–, y por ser completamente objetivos en su corrección (de ahí su nombre) (Pizarro, 2004).

Principales ventajas:

- Posee mayor cantidad de ítems, por lo mismo es más representativo, al tener un mayor muestreo.
- Cuenta con mayor validez de contenido, de construcción y predictiva. Esta segunda ventaja se deriva directamente de la primera; además, por la delicada planificación tanto de la tabla de especificaciones, como por la estructuración y forma de los ítems.
- Al ser más válido, es por lo mismo más confiable. Esta es una prueba que puede brindar un alto grado de consistencia interna y externa. Da más confianza, y es más digna de crédito –al estar bien elaborada, por supuesto–. El docente no tiene tantas dudas acerca de los datos como los tiene con la prueba oral y de ensayo.
- Es totalmente objetivo de corrección. La objetividad de corrección se asegura al corregir los ítems con una plantilla única de corrección. Tal es la razón por la cual esta prueba recibe el nombre de objetiva.
- Implica un tiempo mínimo por corrección.
- En resumen, es una prueba bastante práctica y cómoda para implementar.

Principales desventajas:

- Requiere bastante tiempo de elaboración. Sin duda, es la prueba que exige el mayor gasto de tiempo en su elaboración confección de ítems, ordenamiento y estructuración de los ítems, calibración de las respuestas correctas –debe existir una ponderación o idéntica o similar entre las alternativas correctas–, ordenación por contenidos y/o dificultad estimada o comprobada de los ítems, etc.
- Esta prueba no está pensada para medir algunos niveles cognitivos complejos; síntesis, autorregulación o habilidades que de suyo carecen de respuesta única como la expresión escrita, etc.
- En esta prueba, el estudiante no tiene libertad ni de interpretación de los ítems, ni de respuesta. Debe limitarse a seleccionar la alternativa –entre varias– que estime correcta para cada ítem.
- El mayor problema de esta prueba lo constituye, sin duda, el factor azar. El test objetivo es el único test que por forma presenta un azar posible de respuesta. Este oscila entre un 20% y un 50%.

Pruebas de selección múltiple

Son preguntas objetivas altamente estructuradas que se caracterizan por presentar un enunciado (tronco o base) que brinda la información, y, posibles respuestas a tal enunciado (alternativas); de las cuales es posible elegir la que se estima correcta. Pueden presentar tres, cuatro y cinco alternativas. Los más usados son los ítems de cuatro o de cinco alternativas, pues al presentar un azar menor de respuestas, hacen más difícil los tests que los contienen; por lo mismo aumenta la desviación y con ello la discriminación y la confiabilidad.

Sugerencias para su elaboración

- Evitar que la respuesta correcta sea más larga. Generalmente uno tiende a sobre explicar lo correcto y viceversa. En lo posible haga todas las alternativas de un largo similar.

- Establecer la plausibilidad entre el enunciado y todas las alternativas, es decir, que sea una relación válida, aceptable y creíble. La plausibilidad asegura que todas las alternativas aparezcan como correctas para la persona que no sabe; o, que sólo sabe o domina ligeramente los objetivos educativos contrastables. Cuando utilice números en los contenidos de las alternativas, proceda a ordenarlas de menor a mayor o viceversa.
- Evitar la asociación verbal entre la base y las alternativas, específicamente entre la base y la respuesta correcta. El estudiante, con o sin entrenamiento en tests objetivos, identifica inmediatamente la asociación verbal, o asociación “por resonancia” entre la base y la respuesta correcta.
- Incluir en el enunciado debe lo necesario para comprender el sentido de la pregunta y de la respuesta. Razones: pérdida de tiempo, tanto en lectura, como de respuestas; adjuntar datos e informaciones o explicativas, o, que no vienen al caso; confunden al estudiante
- Las palabras que se repiten en todas las alternativas deben formar parte del enunciado.
- Debe existir congruencia gramatical entre todas las alternativas y el enunciado. Las fallas más comunes en la elaboración de ítems objetivos – de cualquier tipo o forma – se deben principalmente a la poca congruencia o concordancia gramatical que presentan los ítems. La congruencia gramatical se debe respetar en cuanto al número (singular o plural), género (masculino, femenino, neutro), tiempo verbal (presente, pasado, etc.), tipo de término usado (las alternativas o contienen sustantivos, adjetivos, o pueden empezar con un artículo o verbo).
- Evitar las opciones “ninguna de las anteriores”, o “todas las anteriores”. Generalmente este tipo de alternativas es usado en tests de matemática y/o de gramática, especialmente ortografía. Sin embargo, no son muy aconsejables debido a que representan casi siempre incongruencia gramatical con el enunciado; generalmente, se pregunta afirmativamente, negando de plano toda posibilidad de elección de esta alternativa; dificultad excesivamente los ítems y hacen poco nítido el mensaje para el alumno; a veces, se los coloca para justificar otra alternativa que ayuda a reducir al azar, o, por falta de imaginación. “todos los anteriores” presenta los mismos problemas; sin embargo, es más usable en el tipo de ítem denominado SM Complejo o con Requisito.
- Asegúrese de que cada ítem sea independiente. La respuesta de un ítem no debe condicionar la respuesta de otro ítem del mismo test.

Pruebas escritas de desarrollo

El principio sustantivo de este tipo de preguntas es pesquisar, estimar, medir y evaluar la producción o creación escritas de las respuestas que los estudiantes dan a las pruebas que responden. Tradicionalmente estas pruebas pueden estar constituidas por preguntas de Desarrollo Breve y Desarrollo Extenso.

Preguntas de Desarrollo Breve: Por su naturaleza, estas preguntas junto con poder medir, estimar y evaluar los niveles taxonómicos de los ítems de Selección Múltiple, además pueden abordar habilidades complejas tales como producción, creación, síntesis, elaboración libre y original. Sin embargo, la gran diferencia es que estas preguntas limitan la extensión de las respuestas de los estudiantes, de ahí su nombre.

Principales ventajas:

- Su aporte más destacable es acompañar y, por tanto, complementar las preguntas de cerradas de Selección Múltiple, pues permiten aportar producción creativa personal

Principales desventajas:

- Representatividad y validez, pues usualmente estas pruebas presentan pocas preguntas de este tipo.
- La redacción y/o representación de sus preguntas, textos, figuras, gráficos lecturas, etc., debe ser precisa y de alta claridad para permitir la redacción de respuestas muy breves.
- Requieren de mayor tiempo y consenso para leer, corregir y evaluar respuestas.

Sugerencias para su elaboración:

- Redactar en forma clara y precisa, cautelando incluir todo lo necesario para que el estudiante comprenda lo que se pregunta y pueda responder apropiada y brevemente.
- Adecuar el nivel de dificultad y del lenguaje al grupo de estudiantes evaluados y al criterio de evaluación respectivo.
- Evitar las redacciones extensas pues dificultan la comprensión del estudiante, y, genera respuestas extensas que no corresponden a este tipo de ítems; sino, al de ensayo.
- No brindar pistas gramaticales (género, número, verbo, estilo, etc.) que ayuden a que el estudiante pueda por ello -y no por su aprendizaje- llegar fácilmente a la respuesta correcta.

Sugerencias para la redacción de preguntas de desarrollo breve:

- Quién, qué, cuándo, cuál, a quién, de dónde;
- Defina, cite, nombre, identifique;
- Enumere, haga una lista, ordene;
- Haga un esquema, organice, clasifique;
- Describa, mencione, narre, escriba acerca de; (e) contraste o compare, distinga entre, diferencie;
- Explique, demuestre cómo, demuestre por qué, dé razones que demuestren;
- Discuta, defienda, refute, pruebe, justifique;
- Desarrolle, analice, relacione;
- Sintetice, integre, diseñe, cree, construya, idee;
- Evalúe, juzgue, interprete, emita una opinión fundada.

Preguntas de Desarrollo Extenso: Corresponde a aquellos reactivos respondidos por el estudiante mediante una composición de libre elaboración, estilo y originalidad. Permite evaluar niveles taxonómicos y habilidades complejas, tales como capacidad de establecer relaciones, síntesis y análisis entre otros; además pueden ser apreciadas habilidades gramaticales y expresión escrita en general.

Principales ventajas:

- Favorece la originalidad, pues el estudiante responde lo que quiere y como quiere. Da la libertad para organizar y crear según el criterio del que responde.
- Permite apreciar la capacidad para emitir juicios críticos y de valor.
- Es una prueba que da más seguridad - comparada con la prueba oral - para emitir las respuestas.
- Da las mismas preguntas a todos los estudiantes, y un tiempo posible de respuesta idéntico para el grupo-curso; todo lo cual habilita comparaciones basadas en criterios idénticos.

Principales desventajas:

- Es la prueba que más gasto de tiempo necesita para corregir y calificar.
- Son difíciles de calificar y por lo general muy subjetivas. Lo cual hace obligatorio acompañarlas de adecuadas instrucciones y una Rúbrica que explicité qué y cómo se evaluará cada respuesta.

Sugerencias para la redacción de preguntas de Desarrollo extenso y ensayo.

- Número de Ítems: Las pruebas de ensayo generalmente tienen una cantidad de ítems que oscila entre 3 y 12, al establecer un número mayor de ítems es más probable que se aumente la validez (al aumentar la representatividad), y como consecuencia de lo anterior, puede aumentar la confiabilidad.
- Redacción de los Ítems: Existe una regla empírica en la formulación de las preguntas de las pruebas de ensayo, que consiste en que, si la pregunta es larga, la respuesta será corta; ya que al redactar preguntas largas se especifica mejor la tarea que se requiere que los estudiantes cumplan. Por lo mismo, si hay un aumento de precisión en las preguntas, debe existir igual aumento en las respuestas; las que a su vez son más cortas.
- No utilizar demasiado las siguientes palabras: Qué, Quién, Cuándo, Dónde, Mencione, Enumere; ya que estas palabras exigen reproducción de información (memorización o recuerdo). Debe usarlas cuando sus objetivos correspondan a ese nivel.
- Se sugiere que las preguntas de la prueba de ensayo tengan una dificultad intermedia y que estén de acuerdo con el grupo y sus respectivos Resultados de Aprendizaje y criterios de evaluación.
- Adecuar el tiempo posible de respuesta. Generalmente los estudiantes demoran entre 2 y 4 veces más de lo que el docente se demora en contestar la misma prueba. Es recomendable probar empíricamente esta estimación del tiempo. Conteste usted primero la prueba, luego su ayudante u otro profesor de la misma especialidad. Los tiempos promedio de respuesta multiplíquelo por 4, de tal suerte que ese sería el tiempo máximo posible de respuesta.
- Especificar el valor o puntuación de cada pregunta. Sugerimos usar la graduación 1 – 3, así las preguntas con mayor abstracción y dificultad taxonómica tendrán ponderación tres, y las de menor dificultad o ponderación, tendrán ponderación uno, existiendo, consecuentemente a lo anterior, el punto intermedio en la ponderación dos.
- Elaborar una rúbrica de corrección escrita que contenga puntos o aspectos estimados correctos, mediante correctos y deficientes. La pauta puede tener solamente puntos específicos estimados correctos. No puede ni debe estar redactada la respuesta correcta por pregunta; ya que en esta prueba no hay una sola respuesta correcta; o, mejor dicho, no existe una sola forma de respuesta correcta.

Taxonomía de Marzano y verbos sugeridos para la construcción de ítems de Selección múltiple, desarrollo breve y extenso (UNAM, 2014).

Nivel	Clasificación	Definición	Verbos sugeridos
1	Conocimiento/ recuerdo/ (recuperación)	Usa una variedad efectiva de estrategias de razonamiento complejas. Traduce ediciones efectivamente y situaciones a tareas manejables con propósitos claros.	Reconocer Recordar Ejecutar Nombrar Identificar Realizar un procedimiento
2	Comprensión	Usa una variedad de técnicas reunidas de información y recursos efectivos. Interpreta y sintetiza la información efectivamente. Asesora exactamente el valor de la información. Reconoce dónde y cómo los proyectos pueden beneficiarse con información adicional.	Integrar Simbolizar Ubicar Sintetizar Representar Presentar
3	Análisis	Expresa ideas claras. Comunica efectivamente con diversas audiencias. Comunica efectivamente en una variedad de formas. Comunica efectivamente en una variedad de propuestas. Crea productos con calidad.	Relacionar Asociar Identificar Analizar Generalizar Clasificar Analizar errores
4	Utilización del conocimiento	Trabaja hacia logros de las metas del grupo. Usa habilidades interpersonales efectivamente. Contribuye al mantenimiento de un grupo. Realiza una variedad de roles efectivamente.	Especificar Identificar Tomar decisiones Resolver problemas Experimentar Investigar Utilizar Generar Evaluar Conducir
5	Metacognición	Autorregulación Es consciente del pensamiento propio. Hace planes efectivos. Es consciente y usa los recursos necesarios. Es sensible a la retroalimentación. Evalúa la efectividad de sus propios actos.	Trazar Lograr Conseguir (algo que se pretende) Monitorear Evaluar Especificar Determinar (qué tan bien se ha hecho algo y qué tan efectivo es)
6	Sistema interno (Consciencia del ser)	Compromete intensivamente en tareas aun cuando las respuestas o soluciones no aparecen inmediatamente. Empuja al límite del propio conocimiento y habilidades. Genera, confía y mantiene sus propios estándares de evaluación. Genera nuevos puntos de vista a situaciones fuera de límite de los estándares convencionales.	Mejorar Calificar (el propio desempeño) Evaluar (la importancia del conocimiento adquirido; la eficacia, las emociones y la motivación)

OBSERVACIÓN DIRECTA

Los instrumentos de evaluación por observación son aquellos que permiten evaluar la ejecución de una determinada tarea solicitada al estudiante, mediante la observación directa de la evidencia de desempeño que éste realiza.

Este tipo de instrumentos son de gran utilidad, pues permiten evaluar en tiempo real la ejecución del desempeño que se ha solicitado al estudiante a partir de una situación de evaluación planificada, por lo tanto, promueve una entrega de resultados inmediata y, por consiguiente, favorece la retroalimentación oportuna y objetiva respecto a la calidad de la evidencia o producto ejecutado, expuesto o entregado.

La clasificación utilizada usualmente de los instrumentos de evaluación por observación, en el contexto de los enfoques por competencias, es: escalas de apreciación, rúbricas y pautas de cotejo, siendo la finalidad y momento de uso, criterios para diferenciar a cada uno.

Escala de Apreciación: El proceso de evaluación por juicio se llama apreciación y juicio se define como la formación de una opinión o de una decisión. Ahora bien, cuando una opinión afecta a la evaluación, ésta se torna más subjetiva. Así, como su nombre lo indica, estas escalas permiten apreciar, un desempeño según la frecuencia o calidad en que se manifiestan aquellos descriptores que lo componen, entendidos éstos a su vez como las partes, pasos o conductas que lo componen. Su utilidad está en permitir entregar una estimación del proceso de adquisición de una determinada competencia, por lo mismo su uso es recomendado en evaluaciones diagnósticas o formativas.

Estas escalas consisten en una lista de características o rasgos acompañados de una o varias escalas con las cuales se podrá establecer el grado o medida en que dicha característica o rasgo se presenta en un sujeto.

Pasos sugeridos para su construcción:

- Definir el desempeño a observar.
- Determinar las características del desempeño y los aspectos que permiten observar su realización, logro o calidad.
- Seleccionar los aspectos que se van a observar.
- Explicitar las instrucciones para utilizarla
- Enumerar los rasgos importantes de la conducta o comportamiento a evaluar.
- Indicar el tipo de escala a utilizar (Siempre- Frecuentemente-Ocasionalmente- Casi Nunca - Nunca).
- Asignar puntaje (5=Siempre; 4=Frecuentemente; 3=Ocasionalmente; 2=Casi Nunca; 1=Nunca)

Pauta de Cotejo: Corresponde a una lista de palabras, frase u oraciones que señalan con mucha especificidad, ciertas tareas, acciones, procesos, productos de aprendizaje, conductas positivas o negativas. Frente a cada palabra, frase u oración, denominados genéricamente como descriptores, se desagrega un determinado desempeño, posee una escala de valoración dicotómica que evalúa la ausencia o presencia de cada descriptor, por tanto, es utilizado preferentemente al final del proceso de enseñanza aprendizaje, pues permite certificar la adquisición de una determinada competencia

Para que la información que aportan sea útil, es necesario:

- Describir precisamente las acciones específicas seleccionadas.
- Especificar el orden o secuencia en que se realice una serie de acciones o procedimientos en caso de que ello sea importante.
- El conjunto de los aspectos registrado como presentes o ausentes, sólo aportan una información descriptiva y muy pocas veces corresponderá a una forma de medición en el sentido estricto de la palabra.

Pasos sugeridos para su construcción:

- Definir el desempeño a observar.
- Determinar las características deseables del desempeño
- Seleccionar los aspectos que se van a incluir.
- Explicitar las instrucciones para utilizarla.
- Colocar los pasos específicos en orden consecutivo
- Indicar tipo de escala a utilizar (sí –no; logrado–no logrado; presencia – ausencia; etc.).
- Asignar puntajes.

Rúbrica: considerada el instrumento de observación por excelencia al momento de evaluar desempeños, permite objetivar aquello que se espera sea desarrollado por los estudiantes. Está compuesto por dimensiones o criterios señalados como aspectos considerados importantes de evaluar, niveles de logro con una escala de valoración decreciente y descriptores de cada dimensión según la escala de valoración seleccionada. De esta forma es posible obtener información tanto para profesores y estudiantes respecto al grado de desarrollo o calidad de la evidencia de desempeño realizada.

La rúbrica puede ser utilizada para objetivar el qué evaluar, retroalimentar adecuadamente el aprendizaje de los estudiantes, promover la auto y co-evaluación, propender a la coherencia en la calificación, democratizar el proceso de evaluación.

Su proceso de construcción debe considerar los siguientes al menos pasos:

- Definir los criterios de evaluación a medir.
- Plantear una situación de evaluación.
- Reflexionar sobre el óptimo resultado o evidencia de desempeño.
- Proponer un título que sintetice lo que se evaluará.
- Vincular el desempeño posible al desarrollo cognitivo de los estudiantes.
- Expresar claramente el desempeño evaluar.
- Elaborar una lista de los aspectos, etapas o rasgos característicos del desempeño a evaluar (criterios o dimensiones). Se deben seleccionar sólo aquellos aspectos que sean independientes entre sí, es decir, que no estén relacionados de manera que el puntaje o ponderación de uno influyan en el otro.
- Recomendable es que no sean más de cuatro o cinco criterios.
- Organizar los criterios de acuerdo con el tipo de desempeño que se quiere evaluar. Secuencia lógica o procedimental.
- Decidir el número de categorías que se empleará.
- Definir la escala de valoración de desempeño, la cual deberá ser en orden decreciente.
- Describir cada categoría en forma exhaustiva para cada criterio, utilizando un lenguaje preciso y sin ambigüedades.
- Cotejar o validar el instrumento con un colega de área, con el fin de recibir comentarios o retroalimentación y así verificar si efectivamente evalúa lo que declara evaluar.

Recomendaciones para su aplicación:

- Aplicar en forma piloto, para determinar eventuales ajustes.
- Socializar previamente con el grupo al cual será aplicada, de esta forma se informa oportunamente qué se espera del desempeño en relación con la situación de evaluación propuesta.
- Explicar el sentido y finalidad del instrumento, recoger y aclarar dudas.
- Entregar resultados a los estudiantes en forma oportuna, a fin de retroalimentar el desempeño de cada uno en relación con las dimensiones evaluados y los niveles de logro establecido.

¿Cómo autoevaluar la calidad de su rúbrica?

- Evaluar que los criterios sean suficientes y necesarios para observar/medir el desempeño de todos los estudiantes con respecto a los criterios de evaluación seleccionados.
- Cautelar que las expectativas sobre el desempeño de los estudiantes sean claras y que los niveles de desempeño se encuentren redactados en un lenguaje comprensible para los alumnos, padres y apoderados.
- Evitar la formulación de los niveles de desempeño se evitan expresiones ambiguas o difíciles de definir tales como "actitud positiva", "estilo elegante", "calidad emergente", etc.
- Evitar que en los niveles inferiores el uso de términos negativos. Por ejemplo "no domina la ortografía", "no tiene ninguna habilidad para la expresión oral", "no sabe utilizar el color", etc.

CALIDAD DE LAS EVALUACIONES

Se estima muchas veces que la validez y fiabilidad poseen las características de estar o no estar, sin embargo, es necesario aclarar que éstas se presentan en diferentes grados (Prieto & Delgado, 2010).

Validez: La definición más clásica proviene de Anastasi (1998) "validez es lo que la prueba mide y qué tan bien lo hace". Ej. Que un Test de Inteligencia mida inteligencia y no memoria.

Preguntas sugeridas respecto a la validez de una evaluación.

1. ¿Se evalúa lo que se espera que los estudiantes aprendan o sepan desempeñarse? Validez de constructo.
Factores que afectan la validez de constructo:
 - Diseño de la evaluación.
 - Definición de indicadores de logro.
 - Redacción de instrucciones.
 - Caracterización del desempeño.
2. ¿Corresponde lo que se evalúa a las actividades realizadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje? Validez Instruccional.
Factores que afectan la validez instruccional.
 - Considerar la perspectiva del estudiante.
 - Planificación de la evaluación.
 - Explicitar los propósitos de la evaluación anticipadamente.

3. ¿Las consecuencias que tiene la evaluación son coherentes con el propósito de la misma? Validez consecucional.

Factores que afectan la validez consecucional.

- Definir propósitos.
- Identificación de la evidencia.
- Uso de la evidencia.

Confiabilidad de la evaluación: Medida en que se puede tener confianza en la precisión de las informaciones que sirven de fundamento para emitir un juicio sobre los aprendizajes logrados. Ejemplificando desde la experiencia, este concepto asume que, si ocupamos un instrumento para estimar el valor de un objeto, balanza para pesar fruta, y si las distintas mediciones realizadas en similares condiciones varían, entonces se considera que aquellas mediciones son inestables, inconsistentes y, por tanto, poco fiables (Prieto & Delgado, 2010).

Factores que afectan la confiabilidad de una evaluación:

- Limitación por la muestra de desempeños seleccionados.
- Insuficiencia de la cantidad.
- Procedimientos con falta de claridad.
- Imprecisión de criterios.

Factores que afectan la validez y la confiabilidad de un proceso evaluativo.

Etapas	Factores
1. Diseño y construcción	<p>Poco manejo de la disciplina. Mal planteamiento de objetivos o situaciones de evaluación. Mala ordenación de las situaciones de evaluación o preguntas. Poca claridad de las instrucciones. Reactivos, ítems o preguntas mal planteados Poca coherencia con la metodología empleada para el logro del resultado de aprendizaje planificado. Poca coherencia en la forma de ponderar los reactivos, ítems o preguntas. Poca representatividad de los aspectos evaluados respecto del dominio. Poca coherencia con los criterios a evaluar. Formato de procedimiento de evaluación poco adecuado a los objetivos o al tipo de estudiantes que se quiere evaluar. Falta de claridad respecto de los criterios de evaluación por parte del profesor.</p>
2. Aplicación	<p>Poca claridad de las instrucciones. Nivel de ansiedad de los estudiantes. Poca o ninguna claridad en los estudiantes. Nivel de ansiedad de los estudiantes. Poca o ninguna claridad en los estudiantes. respecto de los criterios con que se va a evaluar. Desconocimiento de parte de los estudiantes del tipo de procedimiento a aplicarse. Dificultades provenientes del contexto: mala infraestructura, falta de material, tiempo, otros. Horas inadecuadas de aplicación. Formatos aplicados distintos a los propuestos. Aplicación por parte de personas desconocidas para los estudiantes.</p>
3. Corrección	<p>No uso de pauta de corrección. Falta de criterios de evaluación claramente establecidos. Corrección en horas o ambientes inadecuados. Cansancio. Efecto halo. Prejuicios del profesor/a. Variados profesores que corrigen</p>
4. Transformación a calificación.	<p>Poca coherencia de la escala a usar con el o los Resultados de Aprendizaje a evaluar. Poca claridad respecto de criterios de aprobación del procedimiento en conjunto. Desconocimiento, ya sea general o particular, de resoluciones, instructivos o reglamentos asociados.</p>



Progresión Académica

Universidad Autónoma de Chile