

# Uso de criterios de evaluación en ciudadanía en estudiantes secundarios. Implicancias para el desarrollo de juicios autónomos en el marco del Nuevo Enfoque Curricular en Chile

---

RODOLFO IGNACIO ORREGO MARTÍNEZ<sup>I</sup>

GLORIA ALMA CONTRERAS PÉREZ<sup>II</sup>

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v17i54.4841>

## Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cuyo propósito fue caracterizar los criterios de evaluación que usan estudiantes de 3° y 4° año de enseñanza media de Chile para juzgar temáticas de formación ciudadana. El estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo, aplicando una entrevista semiestructurada a diez estudiantes de dos establecimientos de la Región de Valparaíso. Se concluye que: a nivel aula, los criterios son mayormente disciplinares y son comunicados explícitamente por el profesor; a nivel colegio, el criterio que predomina es el derecho a opinar y estos tienden a ser supervisados por la institución escolar; y solo fuera del colegio, los estudiantes perciben que pueden construir sus criterios con mayores grados de libertad de forma más autónoma.

**Palabras clave:** evaluación del aprendizaje; criterios de evaluación; formación ciudadana; estudiantes; profesores.

Submetido em: 06/02/2024

Aprovado em: 23/01/2025

---

<sup>I</sup> Pontificia Universidade Católica de Valparaíso (PUCV), Valparaíso, Chile; <https://orcid.org/0009-0009-4822-6301>; e-mail: [r.orrego.martinez@gmail.com](mailto:r.orrego.martinez@gmail.com).

<sup>II</sup> Pontificia Universidade Católica de Valparaíso (PUCV), Valparaíso, Chile; <https://orcid.org/0000-0002-3813-515X>; e-mail: [gloria.contreras@pucv.cl](mailto:gloria.contreras@pucv.cl).

## Use of evaluation criteria in citizenship by high school students. Implications for the development of autonomous judgments within the framework of the New Curricular Approach in Chile

### **Abstract**

This article presents the results of a research whose purpose was to characterize the evaluation criteria used by 3rd and 4th year high school students in Chile to judge citizen education topics. The study has a qualitative approach, applying a semi-structured interview to ten students from two establishments in the Valparaíso Region. Thus, it is concluded that: at the classroom level, the criteria are mostly disciplinary and are explicitly communicated by the teacher; at the school level, the predominant criterion is the right to give an opinion and these tend to be supervised by the school institution and only outside of school; students perceive that they can construct its criteria with greater degrees of freedom in a more autonomous way.

**Keywords:** learning assessment; evaluation criteria; citizenship education; students; teachers.

## Utilização de critérios de avaliação em cidadania em alunos do ensino secundário. Implicações para o desenvolvimento de julgamentos autônomos no âmbito da Nova Abordagem Curricular no Chile

### **Resumo**

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi caracterizar os critérios de avaliação utilizados por alunos do 3º e 4º ano do ensino médio do Chile para julgar temas de educação cidadã. O estudo tem abordagem qualitativa, aplicando uma entrevista semiestruturada a dez estudantes de dois estabelecimentos da região de Valparaíso. Assim, conclui-se que: ao nível da sala de aula, os critérios são majoritariamente disciplinares e são explicitamente comunicados pelo professor; ao nível da escola, o critério predominante é o direito de opinar e estes tendem a ser fiscalizados pela instituição escolar; e só fora da escola os alunos percebem que podem construir os seus critérios com maiores graus de liberdade de forma mais autônoma e indefinida.

**Palavras-chave:** avaliação da aprendizagem; critérios de avaliação; educação para a cidadania; alunos; professores.

## **Introducción**

La evaluación formativa del aprendizaje ha adquirido una importancia creciente en los sistemas escolares y de educación superior, tanto a nivel nacional como internacional. Esta tendencia se refleja en diversas políticas públicas educativas que promueven activamente la implementación de prácticas evaluativas que orientan el proceso formativo, tales como la Ley 19.961 (Chile, 2004) del Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente y el Decreto 67/2018 (Chile, 2018a) que son ejemplos de iniciativas que promueven la evaluación formativa del aprendizaje en el contexto escolar chileno.

De acuerdo al Ministerio de Educación de Chile (Fernández; Flórez; Morales; González, 2021) la evaluación es formativa cuando la información obtenida a partir de ella es utilizada en dos sentidos: hacia el estudiante, entregando información que le permita pensar y actuar sobre su propio aprendizaje y, hacia el docente, permitiendo reflexionar acerca de la calidad de sus decisiones y prácticas pedagógicas. En este enfoque, la comprensión y uso de los criterios de evaluación por parte de los estudiantes adquiere una importancia crucial para juzgar sus respectivos desempeños en distintas temáticas, ya que les permite realizar autoevaluaciones críticas, desarrollar grados crecientes de autonomía y tomar decisiones fundamentadas (Sadler, 1989; Olave Astorga; Contreras Pérez, 2025).

Además, el contexto educativo chileno se ha enriquecido por iniciativas legislativas relacionadas con la formación ciudadana de los estudiantes. La Ley N°20.911 (Chile, 2016) y las nuevas bases curriculares para la enseñanza media (Chile, 2019) enfatizan la importancia de formar ciudadanos críticos y participativos, capaces de contribuir al desarrollo de una sociedad democrática y pluralista.

No obstante estos avances legislativos, aún existe una brecha investigativa en cuanto a la comprensión de cómo los estudiantes aprenden y son evaluados en el ámbito de la formación ciudadana y, por lo tanto, con qué criterios y estándares juzgan problemáticas de ciudadanía. Algunas investigaciones dan cuenta de que las prácticas directivas y docentes aún no cambian en los establecimientos. Por ejemplo, un estudio explora cómo los estudiantes chilenos entienden la participación escolar al interior de sus colegios. Las conclusiones señalan que, en las cuatro escuelas analizadas, la participación se caracteriza por ser propuesta y regulada desde los profesores y directivos, y orientada a la resolución de problemas concretos. Vale decir, una participación tutelada por los estamentos de la comunidad educativa

desde una mirada adultocéntrica, administrativa e instrumental, lo que indica la existencia de barreras institucionales que limitan la participación del estudiantado en decisiones relevantes que competen a la comunidad educativa en su conjunto (Ascorra; López; Urbina, 2016). Por su parte, Nuñez Valdés (2017) aborda los desafíos que se han presentado tras el cambio del eje de formación ciudadana en el curriculum nacional, especialmente en lo que se refiere a la evaluación de los conocimientos ciudadanos en el segundo ciclo básico. Las conclusiones evidencian que la evaluación en este nivel se encuentra anclada en la educación cívica.

Así, es posible constatar que los avances de la política pública por generar un ambiente para que los estudiantes puedan vivir experiencias de ciudadanía en el colegio han sido paulatinos y complejos. Esto, dado que la ciudadanía entendida como "contenido vivido" (Kymlicka; Norman, 1997), requiere a su vez de la aplicación de estrategias educativas y de un enfoque de evaluación del aprendizaje del estudiante que aporte al desarrollo de ciertos conocimientos ciudadanos y habilidades del siglo XXI que le permita desenvolverse en la era globalizada, tales como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo, que incentivan la participación ciudadana en espacios públicos y en comunidades digitales.

### **La importancia del uso de los criterios de evaluación por parte de los estudiantes**

En términos generales, la evaluación denota un proceso de recolección de información sobre algún objeto, cuyo contraste con un conjunto de criterios y estándares da lugar a un juicio sobre la calidad de dicho objeto. De acuerdo a Stake (2006), se puede asumir que la calidad es una propiedad intrínseca del objeto de evaluación o que es una propiedad que atribuyen las personas a dicho objeto y, en este caso, se trataría de una construcción social a la que se llega como resultado de la experiencia humana.

Tratándose de la evaluación del aprendizaje, si se asume que la calidad es un "constructo social" resulta fundamental considerar cómo los estudiantes construyen sus percepciones acerca de la calidad y cuál es el rol que juegan los docentes para desarrollar en ellos las competencias necesarias para emitir juicios sobre su propio aprendizaje a partir de criterios y estándares. Esto implica entender la evaluación como un proceso en el que tanto docentes como estudiantes utilicen criterios y estándares como herramientas para estimar la calidad del aprendizaje y mejorarlo

(Wyatt-Smith; Adie, 2019).

Los criterios y estándares constituyen dos elementos claves del discurso evaluativo debido a que las evaluaciones deben ser fundamentadas en referencias a estos (Sadler, 1989). Los criterios son aspectos o características del objeto de evaluación que sirven como medios para juzgar y tomar una decisión, en tanto que los estándares son niveles de referencia respecto de la calidad a la que se desea llegar (Sadler, 2005).

El estudiante requiere la comprensión del conjunto de criterios y estándares que fundamentan el juicio, pues estos elementos son el medio para reconocer si lo que está siendo evaluado presenta la calidad esperada. Esto le permite desarrollar la experticia evaluativa necesaria para juzgar la calidad del trabajo propio y de los demás, no solo dentro de los márgenes de una asignatura, sino que a lo largo de la vida (Tai; Ajjawai; Boud; Dawson; Panadero, 2018). Vale decir, desarrollar la capacidad para que el estudiante sea capaz de juzgar, por ejemplo, situaciones vinculadas a la ciudadanía sucedidas 'dentro' de su colegio o 'fuera' de los límites de su propia institución escolar, como, por ejemplo, votaciones gubernamentales, movimientos sociales o el origen del reciente proceso constituyente desarrollado en Chile.

Por lo tanto, se hace necesario que los estudiantes sean expuestos a actividades prácticas en que usen los criterios y estándares de evaluación implicados (Carless; Chan, 2016). Algunas estrategias que han demostrado ser efectivas para este fin es el trabajo o modelización con ejemplares y la autoevaluación y evaluación entre pares (Contreras Pérez; Rubilar Pérez; Muñoz Lira, 2022). Por ejemplo, Wyatt-Smith y Adie (2019) abordan en una investigación realizada en contexto australiano, la promoción del conocimiento sobre criterios y estándares de evaluación a través de enfoques evaluativos que permiten disminuir sistemáticamente la dependencia de los estudiantes respecto al docente como la única o principal fuente de retroalimentación en el aula.

### **Formación ciudadana en la escuela**

Tal como lo señalan Cox y Castillo (2016), las personas "no nacen demócratas, sino aprenden a serlo", por tanto, la escuela representa la primera oportunidad en que los estudiantes pueden vincularse con grupos sociales más amplios que la familia y vecinos. Sin embargo, para que la vivencia de la democracia y la participación se

desarrolle en la escuela es necesario crear un ambiente donde todos tengan oportunidades concretas de participar, y se sientan incentivados a hacerlo (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2021). Bajo esta premisa, es posible observar históricamente que la participación y la ciudadanía han sido abordadas en el currículo escolar a través de la implementación de asignaturas y contenidos específicos con diversos enfoques (Galaz Ruiz; Arancibia Herrera, 2021), los que se han materializado a nivel curricular en avanzar desde un concepto minimalista de la ciudadanía, asociada a la educación cívica (enfocada en la transmisión de conocimientos relacionados con la institucionalidad política, el derecho a voto y el respeto por las instituciones democráticas), hacia el concepto más maximalista, asociado a la formación ciudadana enfocada en promover el compromiso de los estudiantes para aprender a vivir democráticamente y tomar conciencia de su rol como ciudadanos (Zúñiga; Cárdenas; Martínez; Valledor, 2020).

En esta trayectoria, una propuesta concreta en Chile ha sido la puesta en marcha de las nuevas bases curriculares de 3° y 4° año medio (Chile, 2019), las que se enfocan en desarrollar y fomentar las habilidades del siglo XXI para que los estudiantes desarrollen un juicio crítico y sean capaces de tomar un rol activo en la sociedad como seres pensantes y protagonistas de sus procesos de aprendizajes, vinculando las experiencias en ciudadanía vividas en la escuela con los desafíos que enfrenta el mundo globalizado desde una perspectiva innovadora (Escobar San Martín, 2019; Molina Jara; Alcaíno Jara; Aranda Iturriaga; Morales Cornejo, 2020; Nuñez Valdés, 2017; Solorzano Marchant, 2019; Subiabre Vergara, 2021; Zúñiga; Cárdenas; Martínez; Valledor, 2020).

En consecuencia, de lo mencionado, surge la necesidad de explorar en el uso de los criterios de evaluación por parte de los estudiantes en relación con temáticas de ciudadanía, siendo el objetivo principal investigar cómo los estudiantes de 3° y 4° año de enseñanza media comprenden y utilizan los criterios de evaluación en el contexto de la formación ciudadana.

## **Metodología**

Esta investigación se enmarca en una perspectiva interpretativa hermenéutica (Valles, 2000) puesto que se enfoca en caracterizar los criterios de evaluación usados por estudiantes del sistema escolar, desde sus propias perspectivas en un ambiente natural y en relación con el contexto (Creswell; Creswell, 2018; Flick, 2004). Por

consiguiente, se utilizó el análisis de contenido (Cáceres, 2003; Piñuel Raigada, 2002) para revelar el significado que los estudiantes asignan a estos criterios de evaluación en sus respectivos contextos. La información se recogió a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a los estudiantes de cada institución educativa, cuidando resguardar la confidencialidad de la información recogida en la investigación.

### **Participantes del estudio**

Debido al carácter cualitativo de la investigación, los estudiantes participantes se seleccionaron por muestreo intencionado, que estuvo definido por los siguientes criterios de homogeneidad y de heterogeneidad.

- Cursar la asignatura de Educación Ciudadana en 3° o 4° año de enseñanza media.
- Ejercer cargos de representación al interior del colegio como, integrantes de centro de estudiantes, directivas de curso, etc.
- Participar de forma directa o indirecta en procesos ciudadanos al interior de sus establecimientos.

Para la selección de establecimientos educacionales se optó por los siguientes criterios de selección:

- Contar con niveles educativos de enseñanza media.
- Contar con diferentes tipos de financiamiento (de carácter privado, subvencionado o público).
- Contar con un Proyecto Educativo Institucional o Proyecto de Formación Ciudadana que posicione al estudiantado como un actor protagónico del proceso educativo.

Como se puede apreciar en la tabla 1, la muestra los participantes del estudio quedó conformada de la siguiente manera:

Tabla 1 - Características participantes del estudio

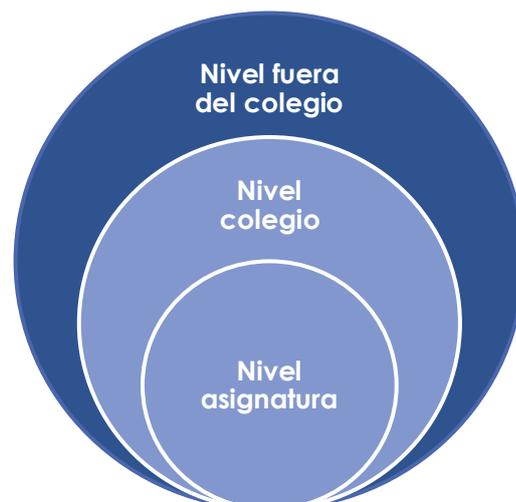
Colegio	Curso	Nivel	Género	Cargo	Estudiante
Carácter Privado	Educación Ciudadana	3° E.M.	Masculino	Centro alumnos	Entrevista 1
		3° E.M.	Masculino	Con cargo	Entrevista 2
		3° E.M.	Femenino	Sin cargo	Entrevista 3
		4° E.M.	Masculino	Con cargo	Entrevista 4
		4° E.M.	Femenino	Sin cargo	Entrevista 5
Carácter Subvencionado	Educación Ciudadana	4° E.M.	Masculino	Centro alumnos	Entrevista 6
		3° E.M.	Masculino	Con cargo	Entrevista 7
		3° E.M.	Femenino	Sin cargo	Entrevista 8
		4° E.M.	Masculino	Con cargo	Entrevista 9
		4° E.M.	Femenino	Sin cargo	Entrevista 10

Fuente: Los autores (2022).

### Técnica de recolección de información

La aplicación de una entrevista semiestructurada responde al interés de recoger información sobre cómo los estudiantes del sistema escolar chileno actúan y reconstruyen sus experiencias en ciudadanía a partir de su propio sistema de representaciones sociales, de acuerdo sus lógicas internas y desde el contexto socio histórico que los sitúa (Taylor; Bogdan, 1994; Redon Pantoja; Angulo Rasco, 2017; Valles, 2000). Se elaboró un protocolo de entrevista individual, el cual consideró los siguientes espacios de comunicación y uso de criterios:

Figura 1 - Espacios de comunicación y uso de criterios



Fuente: Los autores (2022).

Luego, tras previa autorización de cada colegio, se organizó una reunión con los estudiantes para dar a conocer el protocolo o guión con el fin de generar un clima

de confianza y enfatizar en los puntos primordiales. Como parte del protocolo de bioética, cada estudiante firmó un consentimiento informado y los apoderados entregaron las cartas de asentamiento respectivas. Finalmente, las entrevistas se materializaron en las dependencias de cada establecimiento educacional y fueron moderadas por un investigador.

### **Análisis de Información**

Para estudiar las entrevistas transcritas se utilizó análisis de contenido (Cáceres, 2003). Para la construcción del libro de códigos, la mayor parte de las categorías utilizadas surgen desde los ejes temáticos por los cuales transita la entrevista como categorías *a priori* (desde la teoría), las cuales responden a los objetivos de investigación de este trabajo. Por lo que en el proceso de construcción se tuvo en cuenta que la información recogida podía sugerir nuevas estructuras, como subcategorías y/o códigos que se iban añadiendo o modificando sucesivamente. Así, fueron integradas algunas codificaciones emergentes en vista de dar una representación más fidedigna de las voces de los propios informantes.

En consecuencia, el proceso, tanto deductivo como inductivo, dio lugar a tres categorías de análisis:

- 1. Criterios de evaluación comunicados a los estudiantes en la asignatura de Educación Ciudadana:** Incluye los criterios de evaluación comunicados por los profesores a los estudiantes, a partir de los procedimientos de evaluación aplicados en la asignatura de Educación Ciudadana.
- 2. Criterios de evaluación usados por estudiantes para juzgar temáticas de ciudadanía en el colegio:** Describe acciones o actividades dirigidas a fomentar la ciudadanía en la institución escolar, fuera del aula, donde los estudiantes pueden desarrollar aprendizaje de calidad sin necesariamente la presencia del profesor.
- 3. Criterios de evaluación usados por estudiantes para juzgar temáticas ciudadanas a partir de experiencias sucedidas fuera del colegio:** Describe los criterios usados por los estudiantes para juzgar la ciudadanía a partir de eventos históricos ocurridos como el estallido social y el reciente proceso constituyente transcurrido en Chile.

Cabe señalar que para la totalidad del proceso de análisis se utilizó como soporte el software de análisis cualitativo *Atlas.ti*. A su vez, los resultados se

compararon con el marco teórico del trabajo para asegurar que se estaba respondiendo a los propósitos de investigación planteados.

### Resultados y discusión

En este apartado se discuten los hallazgos más relevantes de esta investigación, los cuales se organizan en función de diferentes espacios de construcción de juicio y en relación con la teoría sugerida en el marco teórico.

### Categoría 1: Criterios de Evaluación comunicados en la asignatura de Educación Ciudadana

Esta categoría registra 105 codificaciones a partir de los datos analizados con *Atlas.ti*. Los hallazgos están organizados en base al siguiente libro de códigos, el que recoge información desde la interpretación de los estudiantes acerca de la forma en que el profesor comunica los criterios de evaluación en la asignatura y el tipo de procedimientos y las características que son esperadas por los estudiantes.

Tabla 2 - Libro de códigos categoría N°1

Código	Categoría	Total	Subcategoría	Total
Código 1:	Comunicación de criterios de evaluación	24	a. Comunicación implícita	9
			b. Comunicación explícita	15
Código 2:	Procedimientos de evaluación aplicados	28	a. Objetivo	5
			b. Cuestionario	7
			c. Trabajos de Investigación	8
			d. Expresión Oral	6
			e. Proyectos	2
Código 3:	Criterios de evaluación comunicados por profesores	30	a. Disciplinarios	16
			b. Actitudinales	10
			c. Formales	4
Código 4:	Características procedimientos de evaluación esperados por estudiantes	23	a. Diálogo y discusión	15
			b. Vinculación a la realidad	8

Fuente: Los autores (2023).

### Percepción de estudiantes sobre la forma en que se comunican los criterios de evaluación en la asignatura

En las entrevistas se preguntó a los estudiantes cómo lograban identificar lo que el profesor de Educación Ciudadana esperaba que alcanzaran para obtener buenas notas. Respectos a los criterios comunicados explícitamente los estudiantes responden:

*Los ponía en la pizarra y decía "si la gente no tiene los criterios establecidos, escritos en el cuaderno no pueden salir" (Entrevista 1).*

*Entregan la rúbrica, normalmente me guío por esta en los trabajos (Entrevista 3).*

*Aparte de las rúbricas [...] comprometerse bastante con las indagaciones y lo que pide el profesor generalmente [...] es bastante fácil obtener un siete si tú realmente te interesas en aprender el tema (Entrevista 6).*

*En clases nunca los vimos, nunca nos decía, por ejemplo, bueno niños acá tienen la rúbrica para que la lean, sino que donde la plataforma que nosotros usamos que es online [...] (subía) el criterio de la prueba, de la evaluación y subía en el fondo el aviso, pero... (Entrevista 9).*

A su vez, en cuanto a los criterios comunicados de forma implícita en la asignatura los estudiantes de ambos colegios responden:

*Uno, al profe igual lo conozco ya desde hace tiempo, uno igual como que le conoce los gustos entrecomillas a los profes [...] Y por otro lado [...] en temas de educación ciudadana son las fuentes y tener buenas fuentes y que estén bien citadas y que tengan sustento (Entrevista 9).*

*Ese profe no da mucho la pauta, pero creo que porque quiere ver hasta donde llegamos nosotros, así como por nuestra idea [...] de hecho, con ese profe en esa asignatura tuve un promedio siete porque creo que descubrí de cierta manera lo que él quería que hiciéramos, porque él nos pedía que llegáramos un poco más allá" (Entrevista 8).*

*Si, más que nada porque sé cómo trabaja el profe, lo que él quiere (Entrevista 10).*

A través de estas citas textuales extraídas en las entrevistas se puede concluir que la comprensión de los criterios de evaluación por parte de los estudiantes tiene estrecha relación con las estrategias de comunicación utilizadas por el profesor, las que posibilitan o limitan su capacidad de desarrollar "experticia evaluativa" para tener mayores grados de autonomía sobre su proceso de aprendizaje (Sadler, 1989). De igual forma, resulta crucial entender que estas estrategias de comunicación moldean los contenidos evaluados y pueden incidir en la forma en que los estudiantes perciben la evaluación (Contreras Pérez, 2004; Nuñez Valdés, 2017).

Se puede indicar, por un lado, que los criterios de evaluación que son comunicados de forma explícita por el profesor se hacen mayoritariamente a través de la entrega de rúbricas y pautas de evaluación, donde no se profundiza la explicación de cuál es la meta a alcanzar, ni los parámetros con los cuales va ser

juzgado su desempeño. Por otro lado, los criterios de evaluación que son comunicados de forma implícita tienen relación con la forma de trabajo del docente en clases, lo que queda esbozado en comentarios como “al profe igual lo conozco”, “sé cómo trabajó el profe”, o “tuve promedio 7 porque descubrí de cierta manera lo que él quería que hiciéramos”.

### **Criterios comunicados por el profesor en la asignatura**

Respecto a la percepción que tienen los estudiantes sobre los criterios de evaluación que el profesor le da mayor importancia al momento de evaluar, ante la pregunta ¿En qué crees tú que se fijaba el profesor para evaluar? Los estudiantes responden:

*Yo creo que en el colegio te mantienen en una burbuja [...], entonces él igual te muestra lo que pasa afuera y no te sigue manteniendo en esa burbuja (Entrevista 2).*

*Era como en redacción que tuviera como sentido [...] coherencia en las fuentes, nos ponía un mínimo de dos fuentes [...] era más como argumentación lo que se fijaba (Entrevista 4).*

*Dedicándole tiempo a la asignatura, el profesor se fija mucho en eso [...] comprometerse bastante con las indagaciones, como interesarse más en el tema, yo creo que es bastante fácil obtener un siete si tú realmente te interesas en aprender el tema (Entrevista 7).*

*El pensamiento crítico yo creo que es cómo la base de la asignatura y dedica casi toda la materia para eso (Entrevista 7).*

Se puede apreciar que los criterios comunicados tienen una marcada orientación disciplinaria, teórica y metodológica, propia de la asignatura de Historia. Estos criterios son: el pensamiento crítico, habilidades de investigación y el uso de fuentes de información.

La percepción de los estudiantes sobre los criterios de evaluación utilizados por los docentes para evaluar la ciudadanía reafirma los informes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, respecto al rumbo que ha tomado el eje de formación ciudadana en las diferentes escuelas de Chile (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2018, 2021). El informe señala que, a pesar de que el Currículum Nacional en Chile se actualizó, las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en ciudadanía no son innovadoras y las estrategias de evaluación formativa (por ejemplo, de comunicación de criterios) suelen estar desconectadas

de la mirada formativa sugerida por decretos ministeriales, como el decreto N°67.

En consecuencia, se puede inferir un cierto nivel de desconexión entre el enfoque evaluativo aplicado por los docentes en clases y los ideales de aprendizaje declarados en las bases curriculares 2019. Esto considerando que estos últimos ideales ciudadanos apuntan hacia una progresiva vivencia de la ciudadanía, la integración en los estudiantes de una perspectiva de la ciudadanía más amplia y el desarrollo de las llamadas habilidades del siglo XXI.

### **Criterios de evaluación transmitidos a partir de los procedimientos de evaluación aplicados**

Respecto a la percepción que tienen los estudiantes acerca de los procedimientos de evaluación predominantes en el ramo, ante la pregunta ¿Qué actividades calificadas realizan en la asignatura? los estudiantes responden:

*Pruebas escritas, pero él prefiere mucho más las alternativas, y también de repente desarrollamos trabajos (Entrevista 2).*

*Se daba harto debate, pero no como planificado, sino que durante las clases de repente alguien preguntaba algo y surgía una conversación como igual súper nutritiva, porque el profe no la detenía (Entrevista 4).*

*Pre-pandemia era mucho como prueba escrita, pero en los últimos años todos trabajos en grupo y de investigación (Entrevista 9).*

*Hemos hecho investigaciones, por ejemplo, hicimos una investigación de una población de la ciudad de Viña del Mar, en donde teníamos que investigar a juntas de vecinos, centro de estudiantes y de ese tipo como de instituciones (Entrevista 7).*

A partir de lo anterior, se observa que los docentes se inclinan en realizar procedimientos escritos individuales, como también trabajos colaborativos y de investigación. Estos perciben la necesidad de proponer instancias de evaluación de expresión oral y mayor vinculación con el territorio para orientar la evaluación como un espacio de participación, diálogo y discusión. Vale decir, instancias de evaluación que sean más similares a la vida cotidiana o real (Wiggins, 1998). En este sentido, la asignatura puede apuntar a uno de los desafíos que plantean las nuevas bases curriculares (Chile, 2019), que es la generación de instancias de evaluación más estimulantes e innovadoras para promover aprendizajes significativos (Chile, 2018b).

Lo anterior, debido a que la evaluación moldea el contenido curricular que se

evalúa y transmite criterios de evaluación, no da lo mismo qué procedimientos aplican los docentes en la asignatura. Es decir, conectar la asignatura de ciudadanía con la realidad socioemocional de los estudiantes y de integrar las experiencias ciudadanas vividas fuera del espacio escolar, con los objetivos de aprendizaje abordados por el profesor en clases (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2018, 2021).

## **Categoría 2: Criterios de Evaluación sobre actividades de Formación Ciudadana del colegio**

A continuación, se discuten los resultados relativos al espacio de construcción de juicios ligado a actividades de ciudadanía implementadas por el colegio. Esta categoría registra 56 codificaciones a partir de los datos analizados, siendo la segunda categoría con mayor número de codificaciones. Los hallazgos están organizados en base al siguiente libro de códigos:

Tabla 3 - Libro de códigos categoría N°2

<b>Código</b>	<b>Categoría</b>	<b>Total</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Total</b>
Código 5:	Criterios usados por estudiantes para juzgar actividades implementadas	32	a. Criterios del colegio	5
			b. Derecho a opinar sobre actividades	20
			c. Vinculación con la realidad	7
Código 6:	Tipos de actividades implementadas	24	a. Expositivas	11
			b. Participativas	7
			c. Deliberativas	6

Fuente: Los autores (2023).

## **Grados de libertad respecto a la construcción de criterios de evaluación para jugar actividades ciudadanas**

Este resultado guarda relación con los criterios que usan los estudiantes para juzgar temáticas de ciudadanía en sus establecimientos escolares. Al preguntar si consideraban al Centro de Alumnos (representación estudiantil) como una organización protagónica dentro del colegio, señalan:

*No como yo quería [...] en esta época que las cosas están muy polarizadas [...] Al ser un colegio cristiano, usan la excusa de la polarización para no hacer actividades [...] pero ahí está el problema fuera del colegio, está el problema de los apoderados, que son así también (Entrevista 1).*

*Siempre hay censura [...] Como que no podemos, no está permitido*

*que nosotros hablemos de política [...] uno no puede dar su opinión política porque está mal eso, está mal, como eso es adoctrinar y no se puede (Entrevista 5).*

*Se ha perdido un poco el centro de estudiantes para estudiantes, como que se ha forjado mucho la influencia del colegio dentro del estamento (Entrevista 6).*

*Soy evidencia de que sí. En el colegio al menos se toma mucho en cuenta este estatuto, en momentos en que se tienen que realizar cambios [...] siempre se toma mucho en cuenta la opinión de los estudiantes (Entrevista 10).*

Los resultados muestran que el criterio que usan los estudiantes para juzgar las actividades en ambos colegios es su derecho a opinar. Se manifiestan críticos con las autoridades del colegio, pues son quienes determinan los tipos de actividades que se implementan, velando por los valores de la institución y neutralizando temáticas ciudadanas que puedan ser consideradas como una amenaza a los principios institucionales o puedan generar conflicto con los apoderados.

Sobre el tipo de actividades y la promoción de espacios de ciudadanía que organiza el colegio los estudiantes responden:

*De discusión no, de información sí, que creo que igual es como para el colegio haría [...] juntaron a todos los de 3 y 4 medio, y dijeron “ya, hablemos de la constitución” e hicimos como ese test de la tercera y como que los profes de historia nos explicaban las pregunta y era como sólo explicativo (Entrevista 4).*

*El colegio por ser cristiano y por tener restricciones hacen charlas, pero siempre tapa algunas cosas, por ejemplo, nunca se ha hecho una charla feminista porque para los apoderados es adoctrinamiento porque estás moviendo a tu hijo a una ideología política (Entrevista 1).*

En síntesis, los estudiantes afirman la existencia de ciertas prácticas restrictivas al momento de organizar actividades relacionadas a la ciudadanía en sus colegios. Dicha situación es entendida por los estudiantes del colegio privado como veto, y explicaría la opción de aquel colegio por promocionar actividades de corte expositivo centradas en la transmisión de información, y no en la participación ni la deliberación de ideas.

En consecuencia, este espacio de construcción de juicio en el colegio está mediado por ciertas normas que impone la institución escolar estipuladas en, por ejemplo, el Proyecto Educativo Institucional, el Reglamento Interno de Convivencia Escolar y el reciente Proyecto de Formación Ciudadana (Chile, 2016). Se podría decir que los estudiantes son “guiados por adultos” (noción de ciudadanía legal) a

participar en actividades.

En este contexto, y siguiendo a Sadler (1989) las actividades formativas que impulsan las instituciones no incentivan en sus estudiantes la elaboración de juicios ni les entregan la suficiente experticia para ir desarrollando una idea propia acerca de ciertos tópicos en base a experiencias evaluativas donde se dé un alto grado de importancia a la retroalimentación de las ideas, como por ejemplo, foros de discusión o debates sobre temáticas que son consideradas por algunos como polémicas o “temas tabú” al tener vinculación a algún tema de política. En pocas palabras, los estudiantes tienen pocas posibilidades de construir sus juicios con mayores grados de autonomía dentro del contexto escolar dado que las experiencias en ciudadanía vividas en la escuela suelen limitarse a la organización de actividades de corte expositivo, de mera transmisión de información.

### **Categoría 3: Criterios sobre experiencias de ciudadanía vividas fuera del colegio**

Finalmente, se discuten los resultados del uso de criterios ligados a experiencias en ciudadanía vividas fuera de la escuela. Esta categoría registra 38 codificaciones a partir de los datos analizados, siendo la categoría con el menor número de codificaciones. Los hallazgos están organizados en base al siguiente libro de códigos:

Tabla 4 - Libro de códigos categoría N°3

Código	Categoría	Total	Subcategoría	Total
Código 7:	Criterios usados por estudiantes para juzgar el estallido social	27	a. Ajuste a las normas	10
			b. Acceso a derechos básicos	9
			c. Situación de privilegio	5
			d. Logros obtenidos	6
Código 8:	Criterios usados por estudiantes para juzgar el voto voluntario	11	a. Grado de conciencia	5
			b. Participación ciudadana	5
			c. Interés de la ciudadanía	3

Fuente: Los autores (2023).

### **Grados de libertad para juzgar situaciones externas ligadas a la ciudadanía**

Respecto de los criterios de los estudiantes para juzgar el rol del ciudadano a partir de su propia experiencia escolar, señalan:

*Yo me considero un buen ciudadano [...] bueno, de que ejerzo*

*también poder como parte del centro de alumnos, que siempre me ha llamado la atención el trabajo en comunidad y [...] soy un ciudadano que no se sale de la norma, en el sentido de que no daño a las demás personas (Entrevista 1).*

*Para mí, la ciudadanía es el participar, tener una opinión en cuanto a la comunidad. Yo siento que siempre he intentado de dar mi opinión, de poder aportar con mis ideas y siento que eso me hace una buena ciudadana (Entrevista 5).*

*Si [...], porque formo parte de decisiones acá dentro del colegio y yo creo que eso igual forja más una ciudadanía como activa en el colegio (Entrevista 6).*

*Es muy importante el tema de ser comprensivo y el tema de la tolerancia también, porque si no hubiera como tolerancia entre todos nosotros, no habría manera de hacer una buena ciudadanía (Entrevista 7).*

En este apartado se puede interpretar que los estudiantes se consideran, en su mayoría, activos en su construcción y puesta en práctica de la ciudadanía en aspectos como participación, opinión y vinculación con la comunidad escolar.

Ahora bien, al preguntar a los estudiantes los criterios que estos utilizan para juzgar temáticas ciudadanas vinculadas al presente social como el Estallido Social de 2019 en Chile, los estudiantes del colegio privado afirman:

*Lo que hizo la gente cuando estaba protestando era defenderse, [...] para mí el uso de la violencia en cuanto a los que estaban protestando era totalmente justificable (Entrevista 1).*

*Fueron un poco exageradas a lo que iba el caso, por ejemplo, autoridades de seguridad iban con armamento que quizás no correspondía [...], era como pelear como un ejército de guerra contra como personas, entonces [...] la violencia, creo que fue un mecanismo de defensa humano que los llevó a violentar a las autoridades mismas (Entrevista 3).*

*Si (eran justas) [...] siempre la base del estallido social, a mi punto de vista, siempre fue las necesidades básicas del ser humano [...] educación pública y de calidad, una base buena, también de salud, también de pensiones (Entrevista 1).*

A su vez, los estudiantes del colegio subvencionado sostienen:

*Si son justas, quizás el mecanismo no fue el mejor, pero también es verdad que a lo largo de la historia se ha visto que las demandas han sido mucho más escuchadas recurrida la violencia (Entrevista 6).*

*Es como causa y efecto [...] Es que, según yo, en cada protesta hay gente herida. Entonces, por eso siento que hay causa y efecto, porque hay gente manifestándose, por ejemplo, y luego vienen, no sé, fuerza*

*policial y ejercen violencia sobre ellas (Entrevista 9).*

*Eran totalmente justas, por ejemplo, las AFP, que no haya pensiones dignas. Gente que no tiene para tener para los remedios, para comer, es algo muy malo por así decirlo (Entrevista 8).*

Los estudiantes señalan que el acceso a derechos básicos justifica las protestas, pero algunos mantienen sus reservas en cuanto a los mecanismos utilizados para exigirlos, tales como el uso de la violencia. Por un lado, los estudiantes del colegio privado usan este criterio no solo para realizar un análisis de la situación a nivel país, sino que para indirectamente realizar una crítica respecto a las acciones tomadas por fuerzas de orden del país para restablecer la paz social siendo consideradas como “sobredimensionadas”. Por otro lado, los estudiantes del colegio subvencionado usan el criterio de ajuste a las normas, tendiendo a establecer dos tipos de conexiones: 1) justificar históricamente el uso de la violencia como medio para obtener resultados; 2) establecer una relación de causalidad entre las protestas y gente herida en estas instancias.

Es posible establecer algunas diferencias respecto a los niveles de construcción de juicio analizados en las categorías anteriores. Esto se debe a que solo en el nivel fuera del colegio el estudiante usa sus criterios de evaluación con mayores grados de libertad, sin la presencia de agentes tutelares propios del entorno escolar, como son la autoridad del profesor en la asignatura de Educación Ciudadana, o la rigidez institucional presente en los dos establecimientos educacionales considerados en este estudio.

En consecuencia, se evidencia como las temáticas en ciudadanía acontecidas fuera de los límites del colegio inciden en los criterios de evaluación que los estudiantes usan para juzgar los acontecimientos, sin que necesariamente estos estén mediados por el profesor o la institución escolar.

Para cerrar este apartado, se sugieren las siguientes preguntas de reflexión: ¿deberían abrirse mayores espacios de discusión en los colegios para tratar temáticas de ciudadanía?, ¿se debe promover mayor participación de los estudiantes en la organización de actividades que tengan vinculación con la ciudadanía?, ¿los colegios ofrecen espacios donde se permita a los estudiantes desarrollar juicios autónomos respecto a la ciudadanía?

## **Conclusiones**

Esta investigación tuvo el propósito de caracterizar los criterios de evaluación usados por estudiantes para juzgar temáticas de ciudadanía. Si bien se enfocó en la asignatura de Educación Ciudadana, los resultados pueden orientar enfoques de evaluación en otras disciplinas. El decreto de evaluación N°67/2018 ha implicado un proceso de reforma en el sistema escolar respecto a la función pedagógica de la evaluación, es decir, la evaluación formativa.

Por una parte, los criterios de evaluación que los estudiantes perciben a nivel de asignatura suelen estar tutelados por el profesor y están asociados al aprendizaje teórico de la asignatura, limitando la promoción de proyectos educativos innovadores y la formación de opinión de los estudiantes respecto a los criterios y el contenido que son tratados por el docente en clases.

Asimismo, la práctica evaluativa actual de los docentes se aleja en ocasiones de cumplir con las nuevas bases curriculares impulsadas por el MINEDUC (Chile, 2019) debido a que éstas plantean desarrollar habilidades en los estudiantes del siglo XXI que les permitan integrarse a los cambios del mundo globalizado y a la era digital.

Sin embargo, en la percepción de los estudiantes se coarta esta posibilidad de crear experiencias significativas de ciudadanía desde la práctica puesto que, las actividades ya están moldeadas a los criterios que decide previamente el docente, notándose una falta de interés por crear criterios de evaluación que se vinculen al entorno de su escuela, como también un cierto veto por parte del colegio por vincular la ciudadanía a otros espacios de construcción de juicios, como lo son actividades fuera de la escuela.

El principal criterio de evaluación usado por los estudiantes de ambos establecimientos para juzgar las actividades de sus escuelas es el derecho a opinar, lo cual se expresa a través de un discurso crítico frente a la rigidez del colegio respecto a la organización de actividades. En este nivel suelen ser guiados por los criterios de evaluación que imponen los adultos (noción de ciudadanía legal) y su participación se restringe más bien a ciertos proyectos de corta duración.

Los criterios usados por estudiantes fuera del colegio, como por ejemplo para juzgar el estallido social ocurrido en Chile a finales del año 2019, están mayoritariamente asociados al acceso de los ciudadanos a los derechos básicos como salud, educación, pensiones, etc. Los entrevistados justifican y apoyan este fin, pero manifiestan reservas frente al uso de la violencia para la resolución de conflictos.

En conclusión, este trabajo reafirma la idea de que el enfoque de evaluación que los profesores ocupan en la asignatura de Educación Ciudadana debe ser diseñado integrando espacios donde los estudiantes tengan mayor protagonismo y sean parte del diseño evaluativo de los aprendizajes de la asignatura (Popham, 2013; Sadler, 1989; William, 2009). Esto, en vista que adquieran progresivamente la experiencia evaluativa necesaria para comprender “lo que se espera de ellos” y puedan en un futuro, convertirse en ciudadanos integrales y con pensamiento autónomo.

En cuanto a las limitaciones del estudio, esta investigación solo examinó los criterios de evaluación que usan los estudiantes en dos tipos de instituciones, una de carácter particular y otra subvencionada. Sin embargo, a pesar de que el procedimiento de muestreo inicial consideró establecimientos con fuentes diversas de financiamiento, dichas pretensiones no pudieron llevarse a la práctica debido a que el establecimiento público entró en huelga y la situación interna del colegio no permitió establecer los acuerdos necesarios para llevar a cabo la investigación.

## Referencias

- ASCORRA, P.; LÓPEZ, V.; URBINA, C. Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de Psicología*, Santiago de Chile, v. 25, n. 2, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44686>. Disponible en: <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/44686>. Acceso en: 2 oct. 2023.
- CÁCERES, P. Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, Valparaíso, v. 2, n. 1, p. 53-82, 2003. DOI: <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>. Disponible en: <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/3>. Acceso en: 8 enero 2023.
- CARLESS, D.; CHAN, K. K. H. Managing dialogic use of exemplars. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Lancaster, v. 42, n. 6, p. 930-941, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1211246>. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602938.2016.1211246>. Acceso en: 1 sept. 2022.
- CHILE. Ministerio de Educación. *Bases curriculares 3° y 4° medio*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2019. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14364>. Acceso en: 1 sept. 2022.
- CHILE. Ministerio de Educación. Decreto 67, de 20 de febrero de 2018. Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos extentos n° 511 de 1997, n° 112 de 1999 y n° 83 de 2001, todos del ministerio de educación. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago de Chile, 31 dic. 2018a.
- CHILE. Ministerio de Educación. Ley 19.961, de 9 de agosto de 2004. Sobre evaluación docente. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago de Chile, 14 ago. 2004.
- CHILE. Ministerio de Educación. Ley 20.911, de 28 de marzo de 2016. Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago de Chile, 2 abr. 2016.
- CHILE. Ministerio de Educación. *Política para el fortalecimiento de la evaluación en aula*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2018b. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2255>. Acceso en: 13 jul. 2021.
- CONTRERAS PÉREZ, G. *Prácticas y concepciones de evaluación del aprendizaje en profesores de Física: un estudio sobre las prácticas de evaluación y sus fundamentos en profesores de la asignatura de Física de la V región*. 2004. 296 f. Tesis (Doctorado en Educación) - Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, 2004. Disponible en: <http://repositorio.ucv.cl/handle/10.4151/72367>. Acceso en: 1 sept. 2022.

CONTRERAS PÉREZ, G.; RUBILAR PÉREZ, P.; MUÑOZ LIRA, M. S. El desarrollo de la experticia evaluativa a través del trabajo con ejemplares en educación superior. *Páginas de Educación*, Montevideo, v. 15, n. 1, p. 76-92, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2658>. Disponible en: <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/2658>. Acceso en: 1 sept. 2022.

COX, C.; CASTILLO, J. C. (ed.). Aprendizaje de la ciudadanía: contextos, experiencias y resultados. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Ciudad de México, v. 21, n. 69, 2016.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 5. ed. Los Angeles: SAGE, 2018.  
ESCOBAR SAN MARTÍN, R. Escuela y democracia: experiencias en formación ciudadana en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana. *Revista Saberes Educativos*, Santiago de Chile, n. 2, p. 57-75, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2019.52054>. Disponible en: <https://saberseeducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/52054>. Acceso en: 3 marzo 2023.

FERNÁNDEZ, M. B.; FLÓREZ, M. T.; MORALES, P. G.; GONZÁLES, M. S.; REYES, P. (coord.). Recomendación para una evaluación pertinente en tiempos de crisis. En: CLARO, M. et al. (coord.). *Propuestas educación mesa social covid-19*. Santiago de Chile: PUC Chile, 2021. Disponible en: <https://uchile.cl/dam/jcr:d75e0950-7895-4656-b54e-e5f0a9fd5adb/recomendacion-evaluacion-pertinentemesa-social-covid-19>. Acceso en: 13 jul. 2021.

FLICK, U. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata 2004.

GALAZ RUIZ, A.; ARANCIBIA HERRERA, M. El desafío de la formación ciudadana: reflexiones a partir de una experiencia de acompañamiento escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-18, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260004>. Disponible en: <https://scielo.br/j/rbedu/a/QjbtNbr3QrxGcHPJtcCygsr/abstract/?lang=es>. Acceso en: 3 marzo. 2023.

KYMLICKA, W.; NORMAN, W. El retorno del ciudadano: una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Revista Agora*, Lima, n. 7, p. 5-42, 1997. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/320704341\\_EL\\_RETORNO\\_DEL\\_CIUDADANO\\_UNA\\_REVISION\\_DE\\_LA\\_PRODUCCION\\_RECIENTE\\_EN\\_TEORIA\\_DE\\_LA\\_CIUDADANIA](https://www.researchgate.net/publication/320704341_EL_RETORNO_DEL_CIUDADANO_UNA_REVISION_DE_LA_PRODUCCION_RECIENTE_EN_TEORIA_DE_LA_CIUDADANIA). Acceso en: 1 sept. 2022.

MOLINA JARA, J.; ALCAÍÑO JARA, M. J.; ARANDA ITURRIAGA, M.; MORALES CORNEJO, J. Implementación de planes de formación ciudadana: La experiencia regional de Curicó, 2017-2018. *Sophia Austral*, Punta Arenas, n. 26, p. 287-301, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000200287>. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0719-56052020000200287](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-56052020000200287). Acceso en: 3 marzo 2023.

NUÑEZ VALDÉS, K. Evaluación de los aprendizajes sobre ciudadanía: meta evaluación de los instrumentos utilizados en el segundo ciclo básico chileno. *Estudios Pedagógicos*, Valdivia, v. 23, n. 2, p. 253-276, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200014>. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052017000200014](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052017000200014). Acceso en: 2 oct. 2023.

OLAVE ASTORGA, J. M.; CONTRERAS PÉREZ; G.; ARZÚA, X. Evaluación en el aula: de un concepto aislado a un enfoque integral. En: FALABELLA, A.; FERNÁNDEZ, M. B.; FLÓREZ PETOUR, M. T. (ed.). *La gobernanza de la métrica en educación: una examinación crítica y propositiva para la evaluación nacional, docente y de aula*. Valparaíso: PUC Valparaíso, 2025. (En prensa).

PIÑUEL RAIGADA, J. L. Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, Vigo, v. 3, n. 1, p. 1-42, 2002. Disponible en: [https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel\\_Raigada\\_AnalisisContenido\\_2002\\_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf). Acceso en: 1 sept. 2022.

POPHAM, W. J. *Evaluación trans-formativa: el poder transformador de la evaluación formativa*. Barcelona: Narcea, 2013.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. *12 claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile*. Santiago de Chile: PNUD, 2021. Disponible en: [https://www.estudiospnud.cl/wp-content/uploads/2021/04/Interiortapas\\_12claves-web-PP-final-003.pdf](https://www.estudiospnud.cl/wp-content/uploads/2021/04/Interiortapas_12claves-web-PP-final-003.pdf). Acceso en: 1 sept. 2022.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. *Estudio sobre la puesta en marcha del plan de formación ciudadana*. Santiago de Chile: PNUD, 2018. Disponible en: <https://educra.cl/wp-content/uploads/2019/01/DOC2-Formacion-Ciudadana.pdf>. Acceso en: 1 sept. 2022.

REDON PANTOJA, S.; ANGULO RASCO, J. F. (coord.). *Investigación cualitativa en educación*. Santiago de Chile: Miño y Dávila, 2017.

SADLER, D. R. Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, Queensland, v. 18, p. 119-144, 1989. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00117714>. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00117714>. Acceso en: 13 jul. 2021.

SADLER, D. R. Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Lancaster, v. 30, n. 2, p. 175-194, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/0260293042000264262>. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0260293042000264262>. Acceso en: 13 jul. 2021.

SOLORZANO MARCHANT, P. Una experiencia de asesoría en la instalación de los planes de formación ciudadana (Ley 20.911) en establecimientos de

dependencia municipal de la Región Metropolitana de Chile. *Foro Educativo*, Santiago de Chile, n. 32, p. 53-66, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29344/07180772.32.1906>. Disponible en: <https://ediciones.ucsh.cl/index.php/ForoEducativo/article/view/1906>. Acceso en: 3 marzo 2023.

STAKE, R. E. *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó, 2006.

SUBIABRE VERGARA, P. Formando en ciudadanía a niñas y niños: perspectiva feminista en los Planes de Formación Ciudadana (PFC) de las escuelas chilenas. *Estudios pedagógicos*, Valdivia, v. 47, n. 3, p. 99-123, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000300099>. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052021000300099&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052021000300099&script=sci_abstract). Acceso en: 3 marzo 2023.

TAI, J.; AJJAWI, R.; BOUD, D.; DAWSON, P.; PANADERO, E. Developing evaluative judgement: enabling students to make decisions about the quality of work. *Higher Education*, Netherlands, v. 76, p. 1-15, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0220-3>. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-017-0220-3>. Acceso en: 13 jul. 2021.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós, 1994.

VALLES, M. S. *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis, 2000.

WIGGINS, G. *Educative assessment: designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1998.

WILLIAM, D. Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. *Archivos de Ciencias de La Educación*, Buenos Aires, v. 3, n. 3, p. 15-44, 2009. Disponible en: [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4080/pr.4080.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4080/pr.4080.pdf). Acceso en: 26 enero 2023.

WYATT-SMITH, C.; ADIE, L. The development of students' evaluative expertise: enabling conditions for integrating criteria into pedagogic practice. *Journal of Curriculum Studies*, Londres, v. 53, n. 4, p. 399-419, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1624831>. Disponible en: <https://tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220272.2019.1624831>. Acceso en: 13 jul. 2021.

ZÚÑIGA, C. G.; CÁRDENAS, P.; MARTÍNEZ, R.; VALLEDOR, L. (2020). Teachers' classroom practices for citizenship education: experiences of teachers rated as outstanding. *Citizenship, Social and Economic Education*, Abingdon, v. 19, n. 1, p. 3-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/2047173419887972>. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2047173419887972>. Acceso en: 3 marzo 2023.