

## CONOCIMIENTOS BÁSICOS DEMOSTRADOS POR LOS DOCENTES SOBRE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

*Zahyra Morgan Lobo*

### Introducción

En Costa Rica existen pocas investigaciones acerca de los conocimientos que tienen los docentes sobre la Evaluación de los Aprendizajes. Este trabajo parte del hecho de que la evaluación de los aprendizajes es inherente al proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Si su aplicación falla, la comprobación del logro de los objetivos no se podrá realizar correctamente y se obtienen resultados ficticios que, a la postre, desvirtúan la evaluación del sistema educativo en pleno.

La formación y la capacitación son fundamentales para que el docente, pueda realizar los procesos evaluativos, de acuerdo con los requerimientos del Marco de Referencia y la Normativa oficial en evaluación.

El propósito de la investigación es determinar el grado de conocimientos que poseen los docentes de primero y segundo ciclos de la Educación General Básica, sobre los aspectos evaluativos contemplados en los documentos oficiales que, para tal efecto, fueron aprobados por el Consejo Superior de Educación.

En estos documentos se destaca la importancia de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, como funciones esenciales en el proceso de evaluación de los aprendizajes.

El trabajo cotidiano y los trabajos extraclasses requieren de la observación constante del docente. Este debe tener un amplio dominio en la construcción y uso de diferentes instrumentos de observación.

La investigación comprende varias etapas a saber:

- 1) Construcción de la prueba diagnóstica.
- 2) Determinación de la población y la muestra.
- 3) Aplicación de la prueba y de un instrumento para caracterizar al docente.
- 4) Análisis de resultados utilizando pruebas estadísticas.

### Fundamentación teórica

La investigación consiste en la comprobación de los conocimientos que tienen los docentes sobre la evaluación, para poder aplicar la normativa en evaluación.

El marco conceptual lo constituirán tres conceptos básicos en evaluación de los aprendizajes:

- Teoría en evaluación.
- Conocimiento en pruebas.
- Construcción de instrumentos de observación.

La verificación del logro de los aprendizajes corresponde al campo de la evaluación, que debe ser necesariamente un componente sustantivo de la estrategia orientada a mejorar la calidad de la educación. Según una investigación realizada en el Ministerio de Educación Pública en 1993, la evaluación es indispensable para conocer con detalle el rendimiento progresivo de los alumnos, así como el propio funcionamiento del sistema y del logro de los objetivos propuestos para tomar, de manera oportuna, las medidas correctivas necesarias que contribuyen al mejoramiento del rendi-

comunidad (local y nacional) valoren la calidad de los logros del sistema educativo en términos de conocimientos, procesos cognitivos y valores.

La evaluación de los aprendizajes debe reflejar la coherencia entre el qué, el cómo y el para qué, que demanda la Política Educativa. Es importante que atienda tanto el proceso como el producto. Se concibe esta como un instrumento para monitorear el aprendizaje, retroalimentar el proceso educativo y coadyuvar en la determinación de la calidad de la educación mediante sus funciones diagnóstica, formativa y sumativa.

Los planes y programas, los textos y otros recursos didácticos, los procesos de evaluación, la mediación docente y la formación, capacitación y educación continua de educadores debe mostrar coherencia y coordinación entre sí.

La evaluación, además de ser coherente con respecto a los objetivos, debe permitir verificar y valorar su cumplimiento.

La evaluación ayuda a cumplir el reto social que significa luchar por la sostenibilidad social y política del país; representa para la educación volver a ser un instrumento eficaz para cerrar la brecha entre las clases sociales, crear nuevas oportunidades de ascenso social y suscitar la participación activa de todos los costarricenses en la solución solidaria de los problemas". (Política Educativa, 1994)

Los docentes, una vez analizados los documentos oficiales, necesitan operacionalizarlos; por ello deben poseer conocimientos relacionados con la construcción de instrumentos que les ayuden a recoger información útil que permita evaluar a los estudiantes.

Uno de esos instrumentos es la prueba, el instrumento más utilizado por los docentes.

Las pruebas que los docentes elaboran son importantes entre otras cosas porque:

1. Permiten evaluar la medida y el grado de avance de los alumnos en relación con actividades escolares específicas.
2. Motivan a los estudiantes a continuar estudiando para lograr buenas calificaciones.
3. Permiten al docente averiguar el lado fuerte y débil de cada alumno.
4. Brindan información en qué basar los reportes que se entregan a las madres y padres de familia.

5. Proporcionan una inmediata retroalimentación al docente.
6. Permite una evaluación continua.

El docente puede utilizar los resultados de las pruebas para mejorar sus técnicas de enseñanza. También podrían utilizar las pruebas como pretextos o diagnóstico, con el propósito de utilizar los resultados para volver a enseñar los aspectos que la mayoría de los alumnos no comprendieron y brindar a ciertos estudiantes la enseñanza complementaria. Las pruebas escolares son importantes si se desea propiciar un buen aprendizaje por parte del alumno y una excelente enseñanza por parte del educador.

Para entender correctamente lo que es una prueba, debemos definirla: Una prueba es un instrumento de medición destinado a determinar el nivel de logro de los objetivos del proceso educativo. Una prueba se construye, se administra y califica, según reglas preestablecidas. Los reactivos se seleccionan sistemáticamente para que se ajusten a las especificaciones de la prueba. Se administran los mismos reactivos u otros equivalentes a todos los estudiantes.

En lo que respecta a los instrumentos de observación, por medio de ellos se recopila información proveniente de los trabajos realizados por los estudiantes en la sala de clase o los preparados en el hogar, la actitudes, los aspectos socio afectivos y éticos y otros.

La observación es un proceso de mirar, escuchar, tocar, oler y probar, para darse cuenta de los elementos importantes de una realización o producto.

Permite al docente obtener información sobre las capacidades cognoscitivas, socioafectivas y psicomotoras de los alumnos.

Cualquier capacidad que sea observable o que dé productos observables puede valorarse por medio de la observación (escribir, dibujar, bailar, cantar, escribir en la computadora, hábitos de estudio, actitudes, adaptación al grupo y otras).

La observación es apropiada para obtener información sobre el proceder del alumno cuando estudia, realiza una prueba, discute, participa en actividades, ejecuta, expone, otras.

De acuerdo con la Política Educativa, los Programas de estudio y la Normativa en Eva-

luación, los instrumentos de observación de mayor aplicabilidad son:

- .Escala de calificación.
- .Lista de Cotejo.
- .Escala de Apreciación.
- .Registro de Desempeño.
- .Pautas para evaluar un producto.

La escala de calificación es un conjunto de características o comportamiento por evaluar acompañado de algún tipo de graduación. Se especifica por adelantado que características se van a juzgar y que parámetros se van a utilizar, el docente pone su atención en las características señaladas de antemano.

Se pueden usar para evaluar procedimientos, productos finales y desarrollo personal. Por ejemplo, la capacidad para decir un discurso, manipular equipo de laboratorio, cantar, tocar un instrumento musical, dibujar, resolver un problema, etc.

Las escalas tienen ventajas sobre las listas de cotejo porque permiten formular evaluaciones sistemáticas acerca del grado de desarrollo alcanzado por el alumno en un aspecto determinado.

El docente usa la escala para indicar la cualidad, cantidad o nivel de lo observado.

La lista de cotejo es una lista de palabras, frases u oraciones que expresan conductas positivas o negativas.

Se emplean para investigar aspectos específicos.

La lista proporciona información en la que se señala si una característica dada está presente o no. Su mayor valor es ser fácil y objetiva para utilizar en aspectos que se pueden dividir en pasos específicos. Se indica en ella el orden en que se dieron los pasos, para comprobar la secuencia.

Su uso es adecuado para la autoevaluación, coevaluación y evaluación del docente.

La escala de apreciación es un tipo de escala de calificación en la que se miden los distintos grados o magnitudes de un factor determinado.

Para elaborar una escala de apreciaciones se siguen los siguientes pasos:

El registro de desempeño sirve para evaluar la manera como se desarrollan algunas

actividades y los resultados de ellas, ejemplo: el manejo de un aparato, un equipo, una herramienta, un instrumento, etc.

En las pautas para la evaluación de productos, de acuerdo con Rivera Pizarro Jorge (1991, pág. 34), las acciones educativas persiguen la obtención de resultados visibles de la actividad individual o grupal como por ejemplo un informe escrito, un periódico mural, etc., en donde el alumno pueda tener una referencia para saber que no estuvo bien de su trabajo y que hacer para mejorarlo.

## Objetivos

Los objetivos fundamentales de esta investigación fueron:

- 1) Analizar el nivel de conocimiento que poseen los docentes en el campo de la evaluación de los aprendizajes.
- 2) Relacionar los conocimientos básicos que tienen los docentes, con los requerimientos técnicos del Marco de Referencia y la Normativa sobre evaluación.

## Marco metodológico

### Tipo de investigación

Es una investigación que pretende identificar la realidad sobre los conocimientos de los docentes en la evaluación de los aprendizajes. Por lo tanto, es un trabajo descriptivo en el que se describe como se manifiesta dicho fenómeno. "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" Dankhe (1986) citado por Hernández (pág. 61).

Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga (Hernández Sampiere, 1994, pág. 60).

## **-Población**

Para esta investigación la unidad de análisis son los maestros de primero y segundo ciclo de la Educación General Básica que labora en las escuelas técnicas del país. Para efectos de la investigación, se delimita la población.

Se trabaja, entonces, sólo con maestros de I y II Ciclo de la Educación General Básica de las escuelas técnicas de la Dirección Regional de San José, que son 139 de las cuales se seleccionaron una muestra de ocho instituciones que corresponden a direcciones 2, 3, 4 y 5, a cuyos docentes se les aplicará el instrumento.

## **Muestra**

La muestra se calculó considerando un error del 7% y una confianza del 95%. La muestra es por conglomerado con el propósito de que haga representatividad de los diferentes tipos de dirección.

## **Variables dependientes**

- 1) Teoría de Evaluación
- 2) Pruebas
- 3) Instrumentos de Observación

## **Variables Independientes**

- 1) Escolaridad
- 2) Años de Servicio

La variable Teoría de evaluación se refiere al conocimiento que los docentes tienen de los documentos oficiales que incluyen dicha temática y de los temas básicos que le ayudan al profesional en educación a comprender el papel preponderante de la evaluación dentro del proceso educativo.

Las pruebas, como instrumento de uso diario del docente, en sus diferentes formas son instrumentos que el docente elabora aplica y califica con el propósito de determinar progresivamente el nivel de logro de los objetivos.

Con frecuencia representan una base para medir el adelanto de sus estudiantes.

El conocimiento de la construcción de instrumentos de observación es importante pa-

ra medir el trabajo cotidiano el trabajo extra-clase y el concepto entre otros.

La escolaridad se refiere a la titulación de los docentes escogidos en la muestra, estos se dividieron en Bachilleres en Ciencias y Letras, Diplomados, Profesores de I y II ciclos, Bachilleres Universitarios y Licenciados.

Los años de servicio en educación, en primaria y segundo ciclos que tienen los docentes de la muestra.

## **Instrumento**

Se aplicó a los jueces un instrumento que contenía los objetivos que se tomarían en cuenta en la prueba diagnóstica, estos señalaron los que consideraron como mínimo para que los docentes de primero y segundo ciclos desempeñen su labor. La mediana de los estándares mínimos de lo indicado por los jueces se seleccionó como estándar mínimo. Este estándar se estableció en 70% de calificación en la prueba.

La prueba diagnóstica consta de 30 ítems de selección contruidos con base a la exploración realizada entre un grupo de docentes, la teoría y los documentos oficiales relacionados con el tema. El instrumento se aplicó a una muestra de 192 docentes con el propósito de determinar por medio de las respuestas, los conocimientos que estos posee en el campo de la evaluación.

Establecimiento del nivel mínimo de conocimientos

Se realizó consulta a profesionales en educación con el propósito de establecer un estándar mínimo que los docentes deben tener en el campo de la evaluación de los aprendizajes para desempeñarse con eficiencia y eficacia, en dichos campos.

Para tal efecto se utilizó el método de Angoff para establecer puntajes de corte.

Este método está basado primariamente en los juicios de un grupo de jueces, cuyas decisiones fueron alcanzadas independientemente con base en la información de rendimiento de una muestra de docentes de primero y segundo ciclos de la educación General Básica, que respondieron a treinta ítems que conformaron una prueba diagnóstica, con ítems de selección.

El estándar mínimo que los jueces determinaron fue de 70% de calificación en la prueba.

## Resultados

Un primer objetivo del análisis de los resultados fue interpretar los cuadros referentes a la caracterización de los docentes incluidos en la muestra.

En lo que refiere a escolaridad, de los 192 docentes un 21,4% conforman el grupo de Bachilleres en Ciencias y Letras y Diplomado, el mayor porcentaje se concentra en los profesores de I y II ciclos con un 35,8%. Los Bachilleres universitarios representan 27,9% y los licenciados 8,9%.

Los anteriores datos indican que la mayor concentración se acumula en el grado de Profesor, ubicado en el centro del continuo.

La distribución de la muestra según años laborados, se presentan de los 192 docentes, 72% los constituyen los docentes que tienen de 0 a 16 años de laborar, el menor porcentaje se encuentra en los docentes de 28 años o más de laborar con un 5,8%.

## Frecuencia general del puntaje

En el cuadro Nº 1 se presenta el conocimiento general que tienen los docentes de evaluación de los aprendizajes.

De un total de 30 ítems y 192 personas la media del puntaje fue del 13,13% que corresponde a 44% de ítems bien contestados.

Este porcentaje comparado con un estándar preestablecido por asesores y docentes en 70%. La media y la moda siguen la misma tendencia 13% y 12% respectivamente.

Cuadro Nº 1

Medidas de tendencia central y desviación estándar de los puntajes de la prueba

X de puntaje	Md	Mo	S
13,13	13	12	2,70

Los datos anteriores llevan a la reflexión, si se puso un estándar bastante bajo como lo es 70% y el resultado es de 44%, se puede presumir que en el campo de la evaluación algo hay que hacer, y muy pronto.

Los conocimientos en cada una de las tres temáticas que de acuerdo con un grupo de docentes consultados son los que fundamentalmente deben dominar los educadores para cumplir con lo estipulado en el Marco de Referencia y la Normativa en Evaluación son los siguientes:

- Teoría de Evaluación: representado en la prueba con 12 ítems
- Pruebas: representado con 12 ítems
- Instrumentos de Observación, contó con 6 ítems.

El tema relacionado con pruebas es el que refleja un mayor porcentaje de conocimientos de parte de los docentes, con una medida de 5,96 que corresponde al 50%. Los ítems relacionados con conocimientos sobre instrumentos de observación logran en menor porcentaje de promedio de ítems correctamente contestados.

La teoría en evaluación representa una media de 5,05.

Cuadro Nº 2

Medidas de tendencia central y desviación estándar de los puntajes de la prueba en cada una de las temáticas

Temáticas	Nº ítems	X	Md	Mo	S
Teoría de Evaluación	12	5,05	5,00	5,00	2,75
Pruebas	12	5,96	6,00	5,00	2,54
Instrumentos de Observación	6	2,12	2,00	2,00	1,44

Al relacionar conocimiento en teoría de evaluación y la escolaridad que tienen los docentes que forman la muestra, se observa que la media más alta se encuentra en el grupo de bachilleres universitarios.

En lo que se refiere a tiempo de servicio relacionado también con conocimiento en teoría de evaluación, la media más alta se concentra en el grupo de educadores que tienen de 0 a 5 años de laborar.

Al relacionar conocimiento en pruebas con escolaridad la media más alta está en el grupo de profesores y en cuanto a tiempo laborado también se concentra la media en el grupo que tiene de 0 a 5 años de laborar.

En el siguiente cuadro se observan las distintas relaciones.

Cuadro Nº 3

Media, Desviación Estándar y Nº de individuos por nivel de escolaridad y tiempo servido, en relación con el conocimiento en Teoría de Evaluación

estadísticos	escolaridad					tiempo de servicio			
	bach CyL	Diplo mado	Prof	Bach Univ	Lic	0 a 5 años	6-15 años	16 a 28años	29 o más años
X	5,00	5,16	5,00	5,21	4,41	5,27	5,13	4,56	5,00
S	1,41	1,43	1,81	1,74	1,42	1,74	1,62	1,60	1,48
N	2	50	68	53	17	63	75	41	11

Cuadro Nº 4

Media desviación estándar y Nº de individuos por nivel de Escolaridad y Tiempo Servido en relación con el conocimiento en pruebas

	Escolaridad					Tiempo de Servicio			
	Bach CyL	Diplo mado	Prof	Bach Univ	Lic	0-5 años	6-15 años	16-28 años	29 o más
X	5,00	5,80	5,99	6,26	5,53	5,92	6,13	5,63	6,27
S	2,83	1,80	1,59	1,43	1,28	1,54	1,70	1,58	1,10
N	2	50	68	53	17	63	75	41	11

Cuadro Nº 5

Media desviación Estándar y Nº de Individuos por nivel de escolaridad y tiempo servido, en relación con conocimiento en Instrumentos de observación

	Escolaridad					Tiempo de Servicio			
	Bach CyL	Diplo mado	Prof	Bach. Univ	Lic	0-5 años	6-15 años	16-28 años	29 o más
X	1,00	2,02	2,09	2,38	1,88	2,11	2,13	2,12	2,09
S	1,41	1,20	1,15	1,27	1,05	1,22	1,21	1,12	1,45
N	2	50	68	53	17	63	75	41	11

En lo que respecta al conocimiento sobre instrumentos de observación y su relación con la escolaridad la media más alta se encuentra en el grupo de Bachilleres Universitarios la media más alta está en el grupo que tiene de 6 a 15 años de servicio.

En los tres cuadros anteriores la media menor se presenta en el grupo formado por bachilleres en Ciencias y Letras

## Análisis inferencial

### Hipótesis

$H_0$ : No hay diferencia significativa entre los grupos de escolaridad y tiempo servido, en lo que respecta al conocimiento de teoría de Evaluación, Pruebas e Instrumentos de observación.

$H_1$ : Existe diferencia significativa entre los grupos de escolaridad y tiempo servido, en lo que respecta al conocimiento de teoría de evaluación, pruebas e instrumentos de observación respectivamente.

El análisis de variancia produce un valor conocido como "F" que se basa en la distribución muestral.

La Anova es una prueba estadística para evaluar el efecto de dos o más variables independientes en este caso escolaridad y tiempo laborado sobre cada una de las variables dependientes que son: conocimiento en teoría de evaluación, en pruebas y en instrumentos de observación.

En el cuadro Nº 6, tanto escolaridad como tiempo servido al ser relacionados con el nivel de conocimiento que tienen los docentes en Teoría de Evaluación, se concluye que no hay diferencia significativa a un alfa del 0,05. Tampoco es significativa la interacción entre ambas variables.

En el cuadro Nº 7 que se presenta a continuación se observa la relación de la variable conocimiento en pruebas con escolaridad y años de servicio, al ser la prueba uno de los instrumentos más utilizados por los docentes estos, manifiestan un mayor conocimiento sobre el tema. No hay diferencia significativa en lo que se refiere a escolaridad y tiempo de servicio, ni en la interacción de ambas variables. Las variables no tienen efecto en el conocimiento en lo que respecta a teoría de evaluación.

Cuadro Nº 6

Análisis de Variancia por Escolaridad y Tiempo de Servicio para Teoría de Evaluación

Fuente de Variación	SC	GL	CM	F	Signi F de F.
Escolaridad	5,0	4	1,27	0,46	0,76
Tiempo	9,46	3	3,15	1,15	0,33
Interacción Escolaridad- Tiempo	26,26	8	3,28	1,20	0,30

Cuadro Nº 7

Análisis de Variancia por Escolaridad y Tiempo servido para Teoría de Evaluación

Fuente de Variación	SC	GL	CM	F	Signi F de F
Escolaridad	9,94	4	2,46	0,96	0,43
Tiempo	6,40	3	2,13	0,83	0,48
Interacción Escolaridad- Tiempo	17,67	8	2,21	0,86	0,54

El cuadro Nº 8 está relacionado con el conocimiento que poseen los docentes en relación con los instrumentos de observación. Ni la escolaridad ni el tiempo laborado son significativos para que el docente tenga mayores conocimientos en evaluación de los aprendizajes. La interacción entre ambas variables tampoco es significativa.

Cuadro Nº 8

Análisis de Variancia por Escolaridad y Tiempo De Servicio para Instrumentos de Observación

Fuente de Variación	SC	GL	CM	F	Signi F De F
Escolaridad	9,84	4	1,92	1,34	0,26
Tiempo	6,40	3	0,05	0,03	0,99
Interacción Escolaridad- Tiempo	17,67	8	2,02	1,42	0,19

Se concluye al analizar los cuadros 6, 7 y 8 que ninguna de la hipótesis se rechaza, a un alfa de 0,05 y de acuerdo con la significancia de F.

Las variables escolaridad y tiempo servido no tienen efecto en el conocimiento en teoría de evaluación, pruebas e instrumentos de observación, esto se comprueba al observar las medias de los grupos.

## Discusión

Los resultados de la investigación evidencian que hay deficiencias significativas en los conocimientos que tienen los docentes de primero y segundo ciclos en lo que respecta a evaluación de los aprendizajes.

Ni la escolaridad, ni los años de servicio, ni la interacción entre ambas variables influyen significativamente en el conocimiento que los docentes poseen en evaluación.

La anterior afirmación debe llevar a los estudiosos de los aspectos educativos, a promover investigaciones semejantes a esta en otras regiones educativas y así poder generalizar afirmaciones, también sería importante realizar investigaciones de tipo cualitativo para profundizar en las causas cualitativas y sustantivas de este problema y poder darle una solución satisfactoria para el sistema educativo nacional.

Por su parte el Marco de Referencia y la Normativa en Evaluación, de uso oficial y obligatorio, exige conocimientos amplios para poder hacer una operacionalización adecuada de dichos documentos y contribuir así al mejoramiento de la calidad de la educación.

El no poseer conocimiento en la teoría de evaluación inicia el problema. Para aplicar documentos oficiales se requiere ante todo, tener muy claro el concepto de evaluación y la diferencia que existe con medición, lo mismo que otros conceptos que además de dominarse teóricamente es necesario que se apliquen correctamente.

La situación antes expuesta puede tener su origen en aspectos tales como la poca formación en el campo.

Un análisis de los programas de estudio de las escuelas formadoras de docentes, realizado para efectos de esta investigación, demostró que son pocos los cursos de evalua-

ción que se imparten y la mayoría incluyen temas muy generales.

Los docentes al no estar formados adecuadamente, evaden su función evaluadora o la realizan incorrectamente, con el agravante de que no se cuenta con suficiente personal capacitado para que las universidades puedan variar su oferta educativa en cuanto a número de cursos y profundidad de los mismos. La capacitación brindada a los docentes también es insuficiente, según lo manifestó una muestra de docentes en entrevistas realizadas para esta investigación.

Se concluye que de acuerdo con evidencias estadísticas, en Costa Rica apenas se inicia la cultura en evaluación. Por lo tanto existe una disparidad entre el recurso humano con que se cuenta y el Marco de Referencia y la Normativa en Evaluación.

## Conclusiones

El estudio permite llegar a las siguientes conclusiones:

- No existe diferencia significativa entre las variables en estudio y los conocimientos que deben tener los docentes en el campo de la evaluación.

- Los docentes no logran el estándar de 70% de conocimientos establecido de antemano por los expertos.

- El conocimiento en pruebas es el que alcanza un mayor porcentaje (50%) por ser este el instrumento más utilizado por los docentes y el que determina la promoción o aplazamiento de los estudiantes, el conocimiento debería ser del 100%.

- En cuanto al conocimiento en teoría de evaluación, los docentes no muestran ni un 50% de conocimiento, lo que impide que comprendan la fundamentación teórica en que se base el enfoque evaluativo explicado en la Política Educativa hacia el S XXI.

- Los conocimientos relacionados con instrumentos de observación, presenta el porcentaje más bajo. Este conocimiento es fundamental para aplicar con eficiencia y eficacia la

evaluación como parte inherente al proceso de enseñanza y aprendizaje.

## Bibliografía

- Brown, Frederick. (1980). *Evaluación y rendimiento escolar*. Méjico, Editorial Trillas.
- Carreño Huertas, Fernando. (1994) *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Méjico, Editorial Trillas.
- González Catañón, Miguel. (1986) *Principios teóricos de evaluación educativa*. Costa Rica, Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Hernández Sampiere, Roberto (1994). *Metodología de la investigación*. Méjico, Impresos Publi Mex.
- Lafourcade, Pedro (1969) *Evaluación de los aprendizajes*. Argentina, Editorial Kapeluz.
- Lemus, Luis Arturo (1971) *Evaluación del rendimiento escolar*. Argentina, Editorial Kapeluz.
- Linderman, Richard. (1971). *Tratado de medición educacional*. Argentina, Editorial Paidós.
- Ministerio de Educación Pública (1995). *Evaluación de los aprendizajes de calidad*. Costa Rica, Programa UNESCO.
- Ministerio de Educación Pública. (1993). *Curso de evaluación y medición educativa: dominio cognoscitivo, antología*. Costa Rica, poligrafiado.
- Ministerio de Educación Pública. (1994). *Estudio exploratorio sobre el reglamento de evaluación*. Costa Rica, fotocopiado.
- Ministerio de Educación Pública. (1994). *Instrumento de observación*, Costa Rica, mimeografiado.
- Ministerio de Educación Pública. (1995). *Marco de referencias y directrices técnicas para la evaluación en el sistema de educación formal*. Costa Rica, Departamento de Publicaciones, M.E.P.
- Ministerio de Educación Pública. (1994). *Política educativa hacia el siglo XXI*. Costa Rica, Miniografía.
- Rivera Pizarro, Jorge. (1991). *La evaluación, notas a partir de una experiencia*, Costa Rica, Radio Nederland Training Center.
- Rodríguez Cruz, Héctor (1992). *Evaluación en el aula*. Méjico, Editorial Trillas.
- Sax G. (1989). *Principales of educational and psychological and evaluation*. Estados Unidos de América, Merrill Publishing.
- Slinkfield, Anthony J. (1993) *Temas de educación*. España, Ministerio de Educación y Ciencias.