



## UNA VISIÓN REFLEXIVA SOBRE LA EVALUACIÓN DEL MICROCURRÍCULO Y LA CALIDAD EDUCATIVA

\*Prof. Alberto Martínez, \*\*Prof. Karen Petit

\* mmae1983@hotmail.com

Ingeniero Químico. Profesor Asistente adscrito al Departamento de Física, Facultad de Ingeniería, Universidad de Carabobo. Jefe de Cátedra de Termodinámica General. Miembro Principal del Consejo Técnico de Docencia y Desarrollo Curricular de la Facultad de Ingeniería por el Departamento de Física. Cursante del Programa de Maestría en Desarrollo Curricular. Cursante de la Especialización en Tecnología de la Computación en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

\*\* karen.petit.diaz@gmail.com

Licenciada en Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés. Profesora Asistente adscrita al Departamento de Idiomas, UNEFM, Punto Fijo. Acreditada por el PEII como investigadora. Cursante del Programa de Maestría en Desarrollo Curricular, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

### RESUMEN

Al reflexionar sobre las implicaciones de la evaluación del microcurrículo como proceso que fortalece la calidad educativa, se realiza un abordaje del rol del docente como promotor de valores ciudadanos en este nivel de concreción. A partir de la revisión documental, el análisis de prácticas educativas y sistemas institucionales para la evaluación curricular, se pudo reconocer la gran importancia de la exploración y desarrollo de las potencialidades de los individuos con base en los valores ciudadanos, lo cual redundará en una formación con mayor pertinencia social, aspectos que son pilares de un profesional competente. Una visión ética del proceso de enseñanza, basado en las cualidades del ser humano hacia el desarrollo científico, tecnológico, social y cultural debe ser tomada en cuenta en cada una de las decisiones del profesor.

**Palabras clave:** evaluación, microcurrículo, valores, calidad.



# A REFLECTIVE PERSPECTIVE OF MICRO CURRICULUM ASSESSMENT AND FORMAL EDUCATION QUALITY

## ABSTRACT

When reflecting on the implications of the micro curriculum assessment as a process that strengthens educational quality, an evaluation of the teacher's role in promoting civic values at this level of specificity was conducted. The literature review, the analysis of educational practices and institutional systems for curriculum evaluation, lead to determine the importance of exploring and developing the potential of individuals based on civic values results in an education process of greater social relevance, aspects that are pillars of a competent professional. An ethical perspective of teaching, based on the qualities from the human towards the scientific, technological, social and cultural development should be taken into account in each one of the teacher's decisions.

**Key words:** assessment, micro curriculum, values, quality.

## INTRODUCCIÓN

Es bien sabido que las ciencias han desarrollado sus métodos para la búsqueda de la verdad, explicar la realidad que nos rodea y dar respuesta a las inquietudes que surgen a medida que se presentan los retos de una sociedad multidimensional, al proporcionar fundamentos que tratan este proceso y que a la vez, están sujetos a diversos cambios que impone el ritmo de la misma. Ello invita a un análisis sobre la influencia de estos en el proceso de enseñanza formal.

Las ciencias de la educación, por lo tanto, se han originado para el estudio del progreso humano dado por su capacidad de aprender y crear nuevos esquemas mentales para la

vida en un colectivo, lo cual ha sido la clave de la evolución del individuo. Resulta pertinente entonces mencionar que dentro de este contexto se encuentra el estudio de la inteligencia humana, el funcionamiento del cerebro, qué lo estimula, los resultados de ello y la influencia del entorno en la creación de saberes. Entran aquí también aspectos como los sentimientos, los talentos y su expresión, lo subjetivo y lo objetivo.

Por lo anterior, el proceso mediante el cual tales aspectos son abordados en la búsqueda de generar juicios de valor merece especial atención, puesto que forma parte de la educación formal y pretende el aprovechamiento de ciertas cualidades físicas y mentales en un individuo para originar un aprendizaje útil.

En este sentido, el diseño del microcurrículo debería fomentar el pensamiento crítico de los aprendices y su análisis de la sociedad en la cual se desenvuelve con el propósito de aportar y favorecer su progreso sin desvincularse de las cualidades y expresiones individuales.

En el caso de la educación venezolana, una adecuación del proceso de diseño microcurricular a lo reflejado en la investigación desarrollada sobre el currículo, en su totalidad, contribuye con la generación permanente de conocimiento puesto que se incentiva la investigación, el buen manejo de recursos disponibles y la revisión de bibliografía actualizada, lo cual redundará en el mejoramiento del desempeño docente y por ende contribuye a mantener la pertinencia académica y social de los programas. Este panorama revela la necesidad de que dichos diseños sean a su vez evaluados a fin de determinar, a través del análisis de los resultados obtenidos, las decisiones que permitirán justificar las modificaciones o ajustes necesarios según la situación contextual particular. Es allí donde la institución y el equipo de docentes han de estar versados en la importancia de los paradigmas y la historia de la evaluación curricular, ya que estos aspectos ofrecen luces sobre las mejores prácticas de acuerdo con cada escenario.

De forma general, se conoce que el currículo presenta tres niveles de concreción, a saber: *macro*, *meso* y *micro*. Lara y otros (2012) indican que el *nivel macro* es inherente al ente rector en el sistema educativo de un país, donde se plasman sus intenciones, experiencias educativas y los principios fundamentales. Se caracteriza por ser abierto y flexible,

razón por la cual expone propósitos generales de los subsistemas educativos y áreas curriculares, así como orientaciones metodológicas y sobre evaluación de los aprendizajes. Éstas serán nutridas con las particularidades de cada contexto de aplicación. Asimismo, los referidos autores señalan que “en el caso venezolano, la responsabilidad de concreción curricular a este nivel, está compartida entre los docentes y la comunidad intra y extra educativa.” (p. 1)

Como se puede apreciar, dicho nivel se conjuga con las metas de la nación en aspectos de trabajo, económicos, legales, así como los principios que rigen esas leyes. De documentos como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009) o la Ley de Universidades (1970), se desprenden las metas globales de los subsistemas de educación correspondientes. Luego, el *nivel mesocurricular* es inherente a las instituciones educativas y se constituye en instrumento pedagógico para la planificación a medio plazo del equipo docente y administrativo “cuyo objetivo es dotar de coherencia y personalidad propia a las instituciones”. (*idem*)

El *nivel microcurricular* o programación curricular de aula se compone del conjunto de estrategias y actividades de aprendizaje que cada docente promueve. Obviamente, éstas serán congruentes con lo establecido en el diseño curricular en los dos niveles precedentes, cumpliendo así con las metas generales planteadas por el ente rector y la institución. En este nivel, el docente integra las experiencias educativas con el documento orientador macro, en el cual se reflejan fundamentos filosóficos y psico-pedagógicos

que apoyarán el proceso de enseñanza. Al respecto, es pertinente destacar lo afirmado por Suárez Díaz (2011) quien señala que “aunque la educación en actitudes y valores es obra más del ambiente y del currículo oculto que de las cátedras y programas, en la escuela se pueden implementar actividades explícitas para su cultivo” (p. 105); por lo tanto, se entiende que esta parcela del microcurrículo no escapa de la posibilidad de ser sometida a evaluación.

Partiendo de lo anteriormente expuesto, el presente artículo se relaciona con el nivel de aula visto de forma global y concatenado con lo establecido en el marco legal venezolano y su importancia en el logro de la calidad de los sistemas educativos. Cabe destacar que aunque la planificación y la ejecución del microcurrículo conciernen al profesor, no pueden estar desligadas de los principios y fundamentos de la planeación educativa en sus distintos niveles, así como sus dimensiones.

Asimismo, la evaluación del microcurrículo, además de nutrir la praxis pedagógica, también permite mejorar la planificación del acto educativo formal, evitando la improvisación al adaptar las metas establecidas a los contextos dados, y aún más importante, proporciona el sustento idóneo para conocer las necesidades de los estudiantes desde distintas perspectivas. Lo argumentado de forma precedente da origen a la adecuación permanente de los elementos que componen dicho proceso y le otorgan vigencia a la acción del docente.

En Venezuela, algunas reformas dadas hasta el momento han consistido en la revisión y diseño de nuevos currículos para las Etapas Inicial y Primaria, en las cuales puede apre-

ciarse la exaltación de la condición humana y la creación de saberes considerando los cuatro pilares de la educación propuestos por Delors (1996) y señalados en discursos de la UNESCO: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*. En relación con ello, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011) en su documento sobre las *Líneas Estratégicas en el Marco del Proceso Curricular Venezolano*, expone que el currículo se construye:

Desde una perspectiva inter y transdisciplinaria... permitiendo que se propicie iniciativas de docentes, padres, representantes, responsables y estudiantes, a fin de aportar insumos para enriquecer los contenidos, impulsar la didáctica en los procesos investigación y creatividad y hacer pertinentes los aprendizajes. (p. 11)

Sin embargo, en la mayoría de las instituciones de educación universitaria se hace cada vez más obvia la necesidad de la evaluación curricular y las correspondientes reformas en la visión de las carreras para que se integren con los sistemas precedentes. De esta manera, el nuevo profesional tendría una formación holística que le capacitaría para resolver problemas de su comunidad, estado o país.

Lo anterior es ratificado por Giménez Angarita (2006) cuando hace énfasis en el rol de la evaluación como “un recurso al servicio de todos y cada uno de los actores de la comunidad educativa. Una educación de calidad exige tanto una cultura como sistemas de evaluación y auto-evaluación ajustados a la

institución” (p. 92); por lo tanto, es evidente que para alcanzar una mayor pertinencia de la educación en el país, en relación con estas demandas, es indispensable propiciar transformaciones en sus diseños curriculares y, en general, de la concepción de todo el Sistema Educativo Venezolano.

Al hilo de estos planteamientos, destaca el desafío que tienen las instituciones educativas del país de construir y consolidar modelos que fomenten el respeto a la condición humana del individuo, articulando el proceso de formación como ciudadano con base en aprendizajes que tengan como sustentos la combinación del *ser, hacer, conocer y convivir*. Dichos fundamentos promueven una visión integral de la persona como ser social y por esta razón es necesario que el docente conozca y aplique las ventajas derivadas de las nuevas tendencias en los procesos de evaluación educativa, en la búsqueda de aprendizajes verdaderamente significativos en los estudiantes y el desarrollo de habilidades que le conduzcan a saberes necesarios en la sociedad en la que se desenvuelve y en la consolidación de valores.

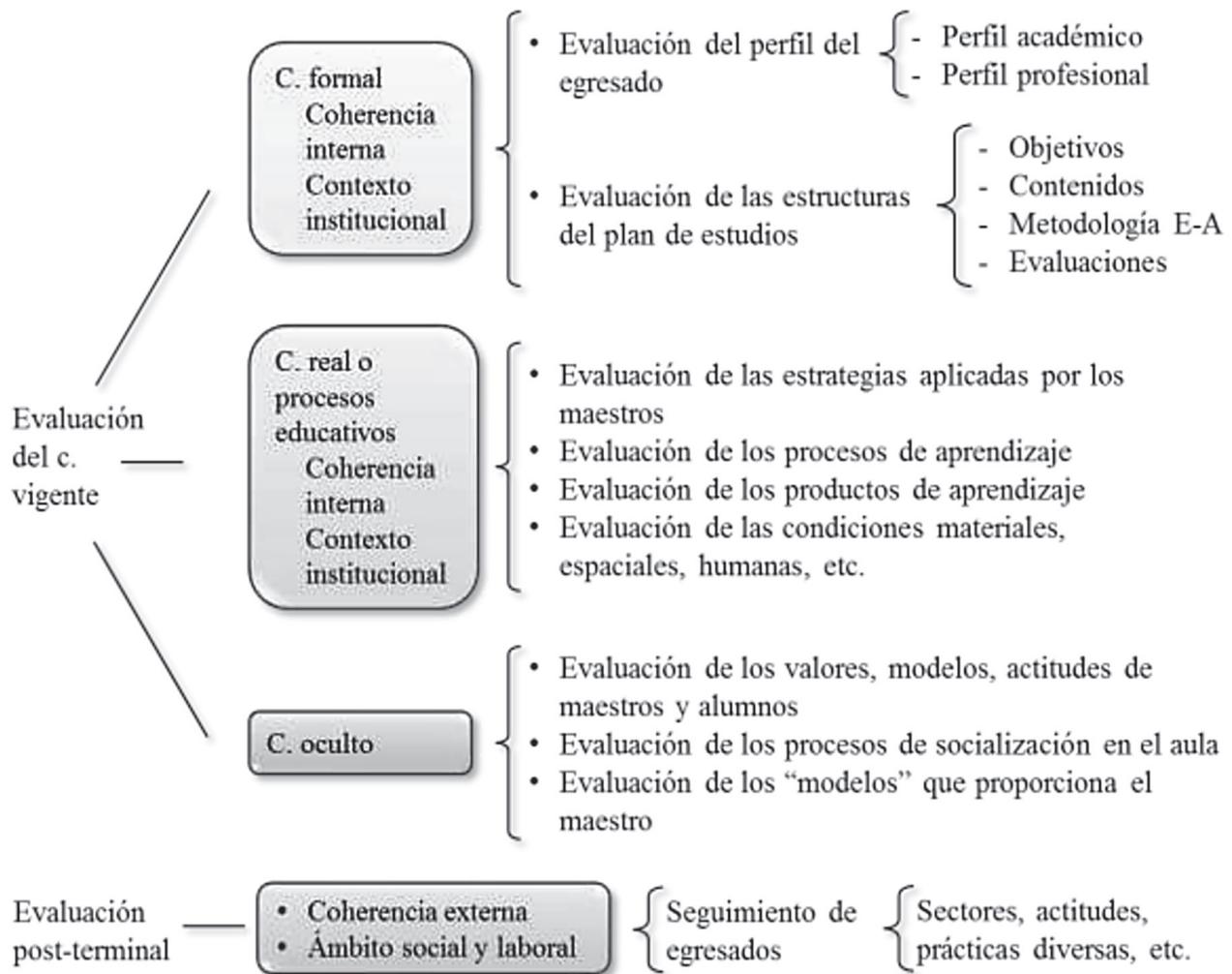
## **SOBRE LA EVALUACIÓN DEL MICROCURRÍCULO Y LA TOMA DE DECISIONES**

Ante las vertiginosas transformaciones que acontecen en el mundo en el ámbito tecnológico y su enorme injerencia en las costumbres de los países, el docente de hoy está en el deber de crear y ejecutar estrategias innovadoras como resultado de una profunda evaluación del contexto, el dominio de la teoría y la revisión constante y crítica de las nece-

sidades en materia educativa, con el fin de ofrecer una enseñanza de calidad que responda a las exigencias reales de aprendizaje de sus estudiantes.

Actualmente, son muchos los aspectos que contribuyen directa o indirectamente con el desarrollo eficaz y eficiente de cualquier currículo; precisamente, uno de ellos es la evaluación a nivel microcurricular, que como procedimiento metódico, permite valorar el nivel de logro de la programación en el aula de clases, así como juzgar posibles decisiones que conduzcan a los cambios requeridos. Según Arnaz (2010), la evaluación del currículo consiste en “establecer su valor como el recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo” (p. 55); por ello, el propósito de toda evaluación estará específicamente vinculado a la necesidad de disponer de información acerca de lo que ocurre en las instituciones educativas con relación a las diversas situaciones de enseñanza y aprendizaje.

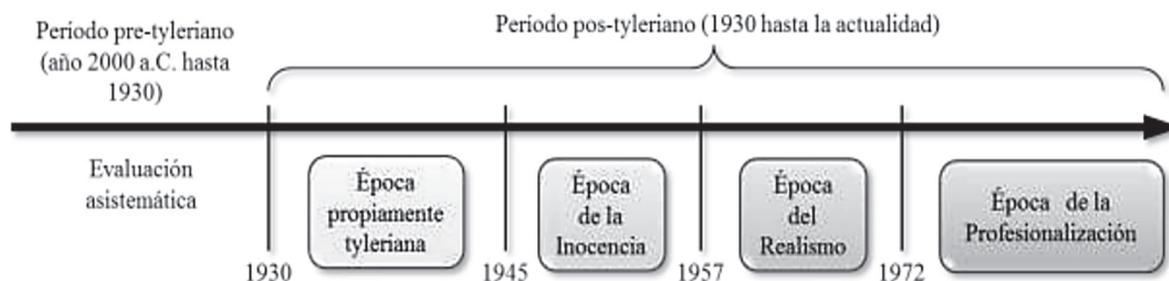
La evaluación curricular se concibe como un proceso amplio que requiere de una noción humanista ya que implica decidir sobre acciones que influyen directamente en la formación integral de las personas; de ahí que la tarea de los expertos demanda de un gran compromiso al momento de juzgar la eficiencia y eficacia en la evaluación interna y externa del currículo, asignándole el justo valor al recurso del tiempo. En la Figura 1 se esquematan los diferentes aspectos que pueden evaluarse de un currículo.



**Figura 1. Aspectos que cubre la evaluación.** Fuente: Casarini Ratto (2009).

A lo largo del tiempo, especialistas en el campo de la evaluación de aprendizajes y de programas han diseñado modelos basados en distintos paradigmas, los cuales representan diferentes visiones y perspectivas. En general, uno de los más conocidos es el de Tyler, en el cual, según Bloom (citado en Casarini Ratto, 2009) “la evaluación se interesa por asegurar la demostración del logro de

objetivos específicos en la instrucción.” (p. 190) Es posible apreciar la vigencia de este enfoque dentro de las prácticas actuales de evaluación curricular, orientadas a verificar el alcance de las metas educacionales y los resultados de aprendizajes. De manera ilustrativa, en la Figura 2 se representa gráficamente la cronología por etapas de desarrollo de la evaluación educativa.



**Figura 2. Periodos de la evaluación educativa.** Fuente: Pimienta Prieto (2008).

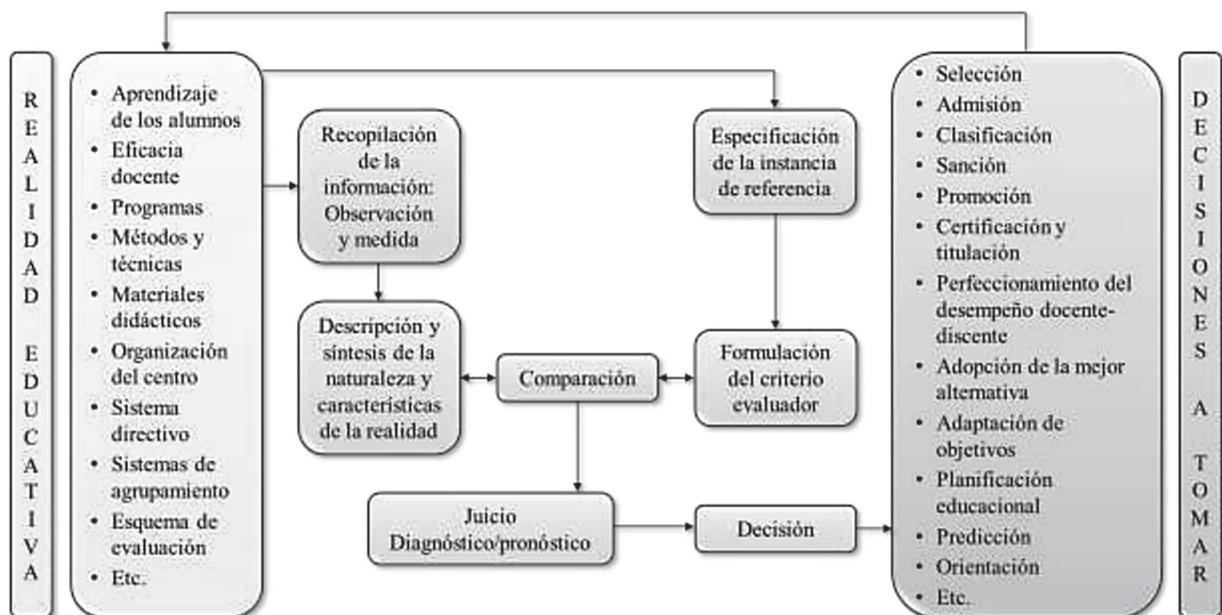
Por su parte, Pimienta Prieto (2008) señala que en virtud de la amplia gama de modelos de evaluación existentes en el ámbito educativo, se denominan *clásicos* del género a siete de ellos<sup>1</sup>. Asimismo, destaca la relevancia y pertinencia del modelo sistémico propuesto por el doctor Arturo De la Orden Hoz de la Universidad Complutense de Madrid. Los siete enfoques son: Tyleriano; Científico, de Suchman; Orientado a la planeación, de Cronbach; CIPP, de Stufflebeam; Centrado en el cliente, de Stake; Iluminativo y holístico, de Stake, Hamilton, Parlett y MacDonald y Orientado hacia el consumidor, de Scriven.

A pesar de la inmensa cantidad de información que cualquier docente puede encontrar acerca de las teorías y modelos de evaluación curricular, éstos se complementan y de manera específica le proporcionan bases para dirigir y reorientar sus decisiones en la compleja tarea de alcanzar la calidad. Por tanto, todo docente debe llevar a cabo con frecuencia un proceso de reflexión del cual se desprendan las respuestas a las interrogantes: ¿Qué quiero lograr? ¿Para qué

lo quiero lograr? y ¿Cómo lo voy a lograr? Para responderlas, es necesario generar la autocrítica y la apertura al cambio en la labor docente, crear espacios para el análisis de los resultados de las acciones emprendidas, construir y deconstruir modelos, aprender a desaprender y principalmente, tener la voluntad de generar estos cuestionamientos para mejorar cada vez más.

La evaluación curricular sugiere el análisis de los diversos elementos inherentes a su campo de acción, lo cual incluye “el aprendizaje de los alumnos, la eficacia del profesor, los programas, los métodos, la organización de un departamento, la estructura y funcionamiento de un centro o de un sistema educativo en su conjunto, cualquier tipo de material didáctico” (Pimienta Prieto, 2008, p. 20), lo cual abre un espectro amplio que ayuda a mejorar la situación de los estudiantes en su contexto social, contribuyendo con la exaltación del valor de los saberes aplicados en su entorno en pro de su desarrollo en colectivo y del beneficio que ese colectivo encontrará en cada individuo. Con un fin orientador, la Figura 3 esquematiza el proceso general de evaluación educativa propuesto por el doctor Arturo de la Orden Hoz, reconocido experto en esta área.

<sup>1</sup> Véase Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. España: Paidós.



**Figura 3. Proceso general de la evaluación en educación.** Fuente: Pimienta Prieto (2008).

El proceso de evaluación ha ido evolucionando para hacerse más pertinente e integral, cualidades que se han de mantener en todas las situaciones con el objeto de satisfacer las demandas de los estudiantes y las instituciones en consonancia con las metas del país. Aun cuando queda demostrado que no existe una metodología única, en la evaluación educativa “como en cualquier proceso sistemático, sea cual fuere la perspectiva que lo sustente, se necesita seguir ciertos pasos para emitir un juicio fundamentado que contribuya a la mejoría del ‘objeto’ evaluado, influyendo así la toma de decisiones con fundamentos.” (ob. cit., p. 21)

Cada entidad educativa tiene la posibilidad de establecer los objetivos y la metodología a seguir durante el desarrollo de la evaluación, puesto que tanto su planificación como delineamiento dependerán de las necesidades específicas de conocer lo que ocurre en cada una de ellas, en términos de los procesos de aprendizaje, verificando si se están cubriendo

los requerimientos de los estudiantes y de todo el contexto que lo rodea. En este sentido, Brovelli (2001) señala:

Entender que evaluar el currículo y las instituciones educativas es comenzar a mejorarlas, es un punto de partida importante que implica tratar de sacar a la evaluación del lugar del “control” en el que tradicionalmente se la había ubicado, para considerarla como un insumo imprescindible para iniciar procesos de mejoramiento de la calidad educativa. (p. 102)

Al hablar del microcurrículo se hace referencia a la estructuración de un conjunto de recursos materiales y humanos organizados con la finalidad de planificar las actividades inherentes al acto didáctico. Sobre la evaluación de programas, diversos autores plantean definiciones que difieren tanto en su enfoque como en el

procedimiento para su ejecución. Una de ellas, propuesta por Pérez Juste (2000) y con plena vigencia, la considera como:

Un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa -valiosa, válida y fiable- orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso. (p. 272)

Se evidencia, por un lado, el carácter axiológico de este proceso al implicar un juicio de valor sobre la programación prevista, el cual se emite al contrastar lo que se ha ejecutado con lo que se espera realizar según los propósitos definidos; y por otro, el carácter pedagógico de éste al permitir reflexionar sobre la realidad de los procesos de aprendizaje de los educandos.

Para las instituciones educativas, la evaluación del microcurrículo es de suma importancia puesto que el mismo, por su carácter dinámico, necesita ser analizado constantemente en función de los cambios tecnológicos, sociales y políticos, los cuales obligan a mejorarlo en sus distintos elementos, con el propósito de proveer a los educandos las competencias que la sociedad demanda a nivel nacional e internacional, sin olvidar que la evaluación encuentra orientaciones en la innovación, procurando mejorar la situación de estudiantes, profesores y de la institución en general.

El diseño del microcurrículo implica la determinación tanto de lo que el educando aprenderá, como la manera de promover la apropiación de los saberes que requiere, aplicando para ello

principios y teorías adecuadas y así orientar el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta sus características individuales. Precisamente, con el propósito de emitir juicios de valor acerca de los distintos elementos inherentes a los programas educativos, a través de esta evaluación se busca analizar, estudiar e interpretar la realidad de una institución en cuanto a si se aplica o no lo estipulado en la planificación de la instrucción, con el propósito de tomar las acciones correctivas que procuren elevar la eficacia en la formación y responder a los requerimientos del entorno social con una educación integral y una formación sólida en las áreas científica, tecnológica, humanística y cultural.

Con la evaluación del microcurrículo se pretende detectar eficazmente las distintas áreas de oportunidades y amenazas, siendo el evaluador el responsable de apreciar las necesidades educativas y de realizar las propuestas relativas al currículo; esto significa que es imprescindible que la evaluación no se enfoque solo en los resultados finales, sino que también se concentrará en la comprensión integral del proceso curricular a fin de identificar sus posibles mejoras. De allí que la conceptualización teórica revista gran importancia puesto que representa el conjunto de preceptos, análisis y constructos provenientes de la experiencia en la praxis docente que se constituye en fundamentos para el evaluador, quien debe mantener una postura crítica a fin de otorgar la pertinencia correspondiente a la idoneidad de dichos componentes.

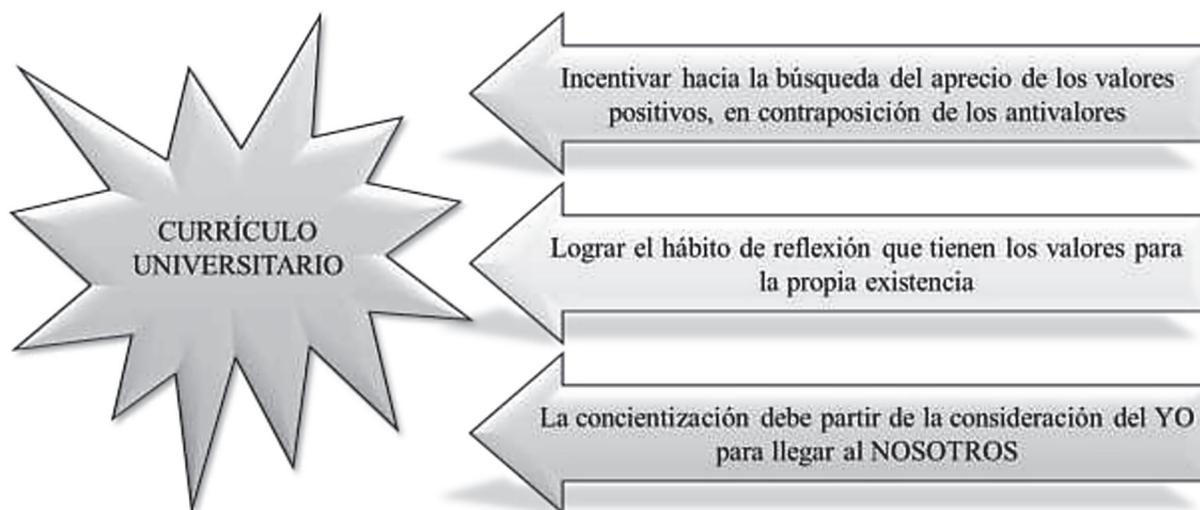
Igualmente, es importante resaltar que la nueva concepción del diseño curricular implica trascender de lo presente y lo unidisciplinario, hacia currículos que permitan agrupar, integrar, asociar e interrelacionar los saberes, enlazándolos con la realidad, la diversidad y el contex-

to, lo cual es congruente con lo planteado por Morin (1999) sobre el peligro de la parcelación que presentan los diseños curriculares cuando se fundamentan en exposición de contenidos y no en saberes. Es precisamente en esta acción donde radica un gran vacío en cuanto a la promoción de valores, particularmente en la educación universitaria, en la cual prevalece una concepción academicista del proceso de aprendizaje y en el cual una falta de integración de las distintas unidades curriculares podría acarrear la desconexión de lo que cada profesor enseña, dejando a un lado impartir y evaluar contenidos actitudinales.

Corresponde a los docentes la organización de las actividades propias de una asignatura, unidad curricular o área del conocimiento en un espacio de tiempo específico. Esta plani-

ficación incluye la selección y disposición de los elementos que intervienen en las situaciones de aprendizaje, con la intención de crear las condiciones idóneas para la consecución de los propósitos establecidos. Además de los ya sabidos contenidos que se imparten, una visión humanista e incluso realista del currículo asociado a la realidad laboral y social incluye la reflexión ante las diversas situaciones, la valoración de los diversos aprendizajes como oportunidades de mejoramiento continuo y la consolidación de valores.

En ese sentido, González B. (2009) propone tres reglas básicas que deben ser tomadas en cuenta para incorporarlas al currículo universitario y que ayudan a los actores del proceso educativo a internalizar los valores. Estas reglas se muestran en la Figura 4.



**Figura 4. Reglas básicas para incorporar al currículo universitario.** Fuente: González B. (2009).

Precisamente, Morin (1999) destaca la necesidad de adecuar los contenidos educativos al escenario, a las relaciones entre el todo y las partes, a lo multidimensional y a lo complejo. El parcelamiento de los conocimientos dificulta la comprensión global de los problemas, a la

vez que imposibilita una visión unificada de lo aprendido. Morín (ob. cit.) provee de importancia al sistema de interrelaciones que se implantan con el objeto de dar sentido de propiedad con el todo, pero que a la vez le dé razón de ser a las partes, manteniendo las relaciones

mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo. Se trata entonces de evaluar y así poder amoldar la educación a las necesidades de la sociedad, adaptarla a los diversos cambios suscitados en el pasado reciente y que hacen inevitables los adecuados ajustes.

Puesto que el diseño del microcurrículo debe tener como criterios la flexibilidad, la interdisciplinariedad, la apertura y la integración en todas sus fases; la evaluación, en consecuencia, habría de acoplar tales principios en su desarrollo, partiendo de qué y a quién se va a evaluar, así como las variables inherentes al contexto, considerando fundamentos pedagógicos, epistemológicos y filosóficos.

Este abordaje no solo involucra al seguimiento de los aprendizajes, sino a los métodos empleados para evaluar al docente y al mismo instrumento de planificación. Las implicaciones de la ejecución apropiada de esta fase son muy importantes puesto que permiten el aprovechamiento de todos los recursos (humanos, materiales y conceptuales), en la mejora continua del proceso de educación formal en las instituciones. Los juicios de valor obtenidos ofrecen información para introducir avances significativos en el perfeccionamiento docente y en la distribución del tiempo.

Ante este panorama tan amplio, es oportuno señalar que si bien el modelo empleado dirige la secuencia de pasos que deben seguirse, la evaluación de programas, tal como se maneja hoy en día, posee un conjunto de elementos fundamentales. Pérez Juste (2000)<sup>2</sup> enfatiza

<sup>2</sup> Véase la propuesta evaluativa de este autor en Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: Conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261-287.

que son cuatro estos componentes, a saber: a) Los contenidos a evaluar; b) La información a recoger; c) La valoración de la información y d) La finalidad. (pp. 270-271) Asimismo, este autor (citado en Pérez-González, 2008) afirma que:

Todo programa educativo ha de evaluarse en tres momentos: a) primer momento, en el que se evalúa el programa en sí mismo, incluyendo su adecuación a los destinatarios y al contexto (evaluación inicial); b) segundo momento, coincidente con el período de aplicación o desarrollo del programa (evaluación procesual o continua); y c) tercer momento, en el que se evalúan los resultados o logros del programa, incluyendo la valoración acerca de los mismos (evaluación final o sumativa). (p. 530)

Conforme con lo descrito, es necesario que el microcurrículo sea evaluado de acuerdo con los fundamentos teóricos del modelo utilizado, los lineamientos curriculares de la institución, el perfil de egreso y los objetivos previstos, en el marco del escenario social, económico y político en el cual se inserta. Empero, este abordaje no debe limitarse solo a evaluar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en un contexto determinado, sino que también se debe considerar el desempeño docente como elemento imprescindible de un proceso evaluativo a nivel microcurricular que se suponga integral, dando cumplimiento al artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación (2009), el cual señala que “la evaluación como parte del proceso educativo,... valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso.” (p. 35)

El objetivo de la evaluación microcurricular es mejorar cada uno de los elementos involucrados en los procesos llevados a cabo en las aulas, en función de criterios e indicadores previamente establecidos; no obstante, es posible encontrar planteamientos disímiles acerca de las funciones que esta evaluación debe adoptar. Asimismo, se debe indicar que las mismas también estarán directamente relacionadas con el tipo de objetivos, contenidos y metodología utilizada en el proceso y del tipo de evaluación a realizar (de contexto y necesidades, de diseño y planificación, de proceso o de resultados); incluso, dependerán de la persona o institución de donde surge la decisión de evaluar.

### **UN BREVE REPASO SOBRE LOS PARADIGMAS PRESENTES EN LA EVALUACIÓN DEL MICROCURRÍCULO**

La necesidad de contrastar el cumplimiento de los procesos de instrucción desarrollados en los diversos escenarios educativos, hace imprescindible evaluarlos a nivel interno y externo, abarcando el proceso en su totalidad, sin menospreciar la función de cada uno de sus elementos. Aunque el diseño y la evaluación del microcurrículo están concebidos como procesos distintos, ellos se integran e interactúan de manera conjunta. Al respecto, Quesada (citado en Díaz-Barriga Arceo y otros, 2008) indica que en el ámbito curricular “deben juzgarse continuamente los resultados obtenidos pues sólo así se llega al perfeccionamiento o al remplazo racional y fundamentado de lo que se tiene establecido.” (p. 136)

Es sabido que desde la década de los treinta se han presentado propuestas sobre el deber ser

de la evaluación curricular y, en la actualidad, tales tendencias se han traducido en el uso de paradigmas que orientan la selección de modelos, enfoques y concepciones. En cuanto al término *paradigma*, Kuhn (citado en Hurtado de Barrera, 2012) lo define como un “conjunto de logros compartidos por una comunidad científica, empleados por ésta para definir problemas y buscar soluciones legítimas.” (p. 29)

El campo de la evaluación en educación no escapa del uso de paradigmas; de allí que es posible encontrar diversas concepciones sobre este término, de acuerdo con el punto de vista y el contexto en el cual se ubique el experto. A la luz de estas ideas, Román y Diez (citado en Blanco Gutiérrez, 2004) señalan que en psicología y educación, los paradigmas fundamentales son tres: paradigma conductual, paradigma cognitivo y paradigma ecológico-contextual. Por ello, es importante remitirse al proceso educativo en el marco de la realidad nacional y local, de modo que los objetivos planteados sean significativos para la población de interés.

Si bien la evaluación ha experimentado profundos cambios en su fundamentación y procedimientos, una noción más actual establece que el paradigma evaluativo supone una visión general, de donde se derivan modelos, métodos, técnicas, e instrumentos evaluativos particulares. En este marco, se debe mencionar que en la evaluación educativa también es común el análisis cualitativo y el cuantitativo, los cuales han sido considerados por importantes especialistas en sus propuestas de modelos de evaluación.

Los modelos cuantitativos se caracterizan por ser sumamente objetivos en el proceso de obtención y procesamiento de resultados así como por tener control sistemático del pro-

ceso de evaluación, basado en un diseño que refleja resultados numéricos estadísticos. Esta cualidad los tilda de poco flexibles al existir un limitado margen para la reformulación de objetivos durante su ejecución.

Por su parte, los modelos cualitativos “se caracterizan por compartir con el nuevo paradigma cognitivo la participación activa de los sujetos involucrados en la evaluación, a través de opiniones, contextos y expectativas acerca del desempeño presente y futuro del currículo.” (Flórez Ochoa, 1999, pp. 81-82) Estos métodos estudian las acciones humanas, lo cual permite la obtención inmediata y personal de la información a través del uso continuo de técnicas e instrumentos que sean convenientes a cada contexto; por ende, se puede afirmar que es muy flexible pero a su vez, muy subjetivo.

La selección de alguno de estos métodos en los escenarios educativos tiene que obedecer a ciertas necesidades concretas; sin embargo, es importante acotar que los mismos no son excluyentes, de los cuales solo uno se puede seleccionar. Un adecuado análisis de la situación de cada institución desembocará en diseños específicos, los cuales deben contemplar un proceso de evaluación congruente con las metas propuestas, garantizando la continuidad, pertinencia e integralidad de sus elementos. Es así como, para ciertos casos, será apropiado uno u otro, pero no se descartan los matices que proporciona la combinación de sus ventajas. Los paradigmas se constituyen en bases de los modelos de evaluación.

Se puede afirmar que los paradigmas asociados a los modelos de evaluación curricular agrupan un conjunto de patrones en función de sus bases conceptuales y filosóficas, así como en términos de los propósitos que persiguen. A juicio

de Melrose (1998) “cada investigador tiene su propio cuerpo de conocimiento de teorías y de prácticas de la evaluación, construido en relación con los desarrollos históricos, las teorías y las experiencias personales elaboradas.” (p. 1) Asimismo, las distintas dimensiones de la metodología de la evaluación curricular, con sus diferentes enfoques y modelos, suelen agruparse “en tres paradigmas o visiones del mundo sobre la evaluación: el funcional, el transaccional y el crítico.” (*idem*)

Según el paradigma funcional o técnico, el enfoque general de la evaluación se plantea en términos de “si un programa está generando estudiantes con adecuados conocimientos o trabajadores instruidos tan eficientemente como pueda ser posible, y a veces, en comparación con otros programas similares.” (*idem*) Acorde con esta perspectiva, los resultados de los programas son evaluados en función de los objetivos previamente establecidos de acuerdo con lo requerido por las instituciones o por el Estado según sea el caso, de modo que los evaluadores, actuando como expertos externos, emiten sus juicios e informan a quienes tienen la responsabilidad de tomar las decisiones.

El paradigma transaccional o naturalista “reconoce la variedad de experiencia y de valores que subyacen en las diferentes percepciones de los estudiantes y docentes de un programa, y de los futuros empleadores de los estudiantes.” (p. 2) Este enfoque tiene como objetivo fundamental reunir datos recopilados a través de diversas técnicas e instrumentos (entrevistas, cuadernos de notas, diarios, informes, etc.) acerca de las apreciaciones de los interesados en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de originar los cambios en los programas planteados en la medida que los mismos son ejecutados.

Por otro lado, el paradigma de evaluación crítico o emancipador está basado “en ideas que expresan, que las comunidades de aprendizaje, como entidades autoevaluantes y de reflexión crítica, están capacitadas para establecer sus propios estándares.” (*idem*) Los métodos enmarcados en este paradigma consideran tanto a los responsables de los programas como a los docentes involucrados para la dirección de los procesos de evaluación, lo cual implica diálogo y colaboración durante las consultas continuas a los miembros intervinientes con la finalidad de lograr la toma de decisiones adecuadas dentro del grupo de participantes.

Los modelos de evaluación propuestos por diversos autores en el área se ajustan de alguna u otra manera a los citados paradigmas, de acuerdo con los fundamentos básicos de sus planteamientos. De forma general, se puede afirmar que el enfoque tyleriano, según Bloom, Thomas y Madaus (citado en Blanco Gutiérrez, 2004) “se basó en la premisa de que la educación es un proceso sistemático destinado a ayudar a producir cambios de conducta en el alumno por medio de la instrucción.” (p. 115) Por ende, la función de la evaluación se centra en determinar el grado en que los estudiantes cambian o no en relación al conjunto de conductas deseadas. Con ello se puede apreciar el carácter cuantitativo con relación a los logros en el aprendizaje y una obvia tendencia a la medición, por lo que se toma entre sus desventajas la rigidez y el mecanicismo que presenta.

Algunas otras referencias se corresponden con los modelos de Cronbach y Stufflebeam quienes la perciben como una recolección de información para la adopción racional de decisiones. Scriven abogó por juzgar y no acumular meramente datos por parte del evaluador, Stake plantea la evaluación como procesamiento de

juicios dados por los implicados en el proceso, McDonald como servicio de información, Parlett, Hamilton y Stenhouse como guía del desarrollo curricular y Eisner como la utilización de una metodología plural y naturalista.

Para González y Flórez (citado en Blanco Gutiérrez, 2004), los cambios paradigmáticos surgidos en las prácticas evaluativas durante años se han debido a múltiples causas, entre las cuales es posible mencionar: la insatisfacción con la evaluación tradicional, los cambios en los enfoques de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de una relación más estrecha entre evaluación, enseñanza y aprendizaje.

El evaluador pudiera emplear en su tarea diversos métodos, técnicas e instrumentos para la recopilación de la información durante el proceso de evaluación, sustentados en más de uno estos paradigmas, en función del propósito y de los posibles resultados de la evaluación. No obstante, la combinación inadecuada de los modelos pudiera resultar en un informe sin sentido para los interesados y para quienes tienen la responsabilidad de tomar las decisiones correspondientes, por lo que es importante que el analista tenga en consideración los fundamentos filosóficos y educativos de la evaluación a desarrollar.

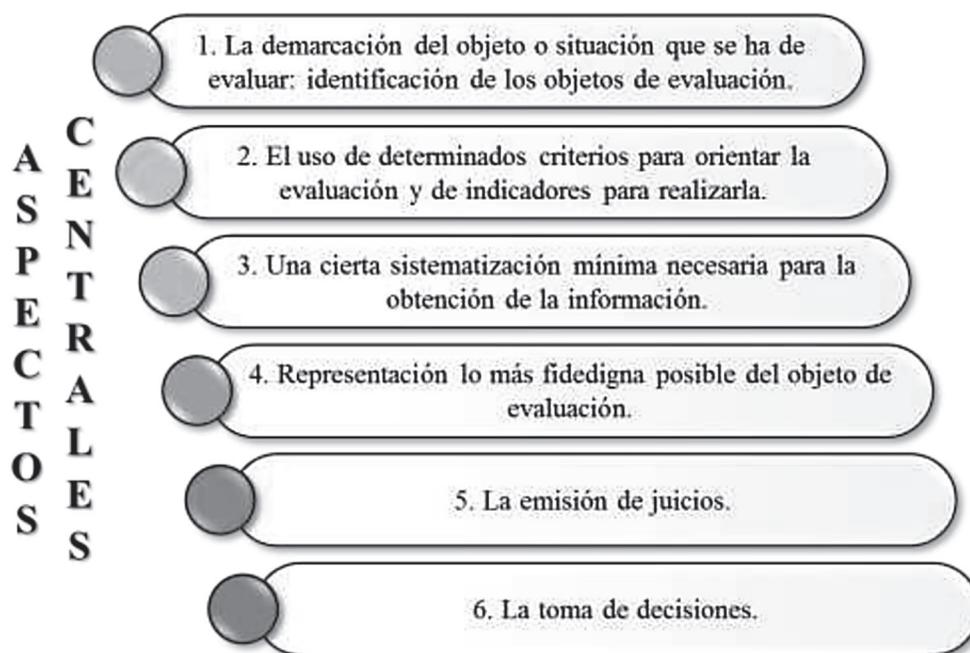
## **ALGUNAS HERRAMIENTAS UTILIZADAS EN LA EVALUACIÓN DEL MICROCURRÍCULO**

En Venezuela, el contexto de la evaluación ha venido experimentando cambios en su orientación, los cuales se reflejan en el marco del *Currículo Nacional Bolivariano* elaborado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) y en las propuestas más recientes

de la Ley Orgánica de Educación (2009). Sin embargo, la consolidación de nuevos paradigmas tanto en la enseñanza como en la evaluación constituye un largo proceso que requiere de una mentalidad flexible y abierta a los cambios que permita abrazar las nuevas tendencias.

La evaluación a nivel microcurricular representa una actividad compleja por su importancia e implicaciones en el logro de los objetivos definidos. Su continuidad estará determinada por muchas variables, tales como la naturale-

za del objeto de evaluación, el tiempo disponible y los recursos necesarios, por lo que aun cuando puedan establecerse algunos patrones, la pertinencia de su aplicación vendrá dada por cada contexto educativo. Por ende, la evaluación curricular, en general, se ajusta a criterios institucionales y a parámetros establecidos en los documentos legales que los sustentan, aunque es importante resaltar la cualidad adaptativa del proceso. Al respecto, en la Figura 5 se muestran algunos aspectos involucrados en el proceso de evaluación.



**Figura 5. Seis aspectos centrales de la evaluación.** Fuente: Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2010).

Precisamente, Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2010) resaltan que existen “dos tipos de funciones que es posible distinguir en la evaluación de los aprendizajes, a saber, la función pedagógica y la función social.” (p. 309) En la primera se revisan las tareas desarrolladas por el docente y los estudiantes para extraer conclusiones sobre cómo se dan los aprendizajes, qué se puede modificar y qué se puede mejorar. La segunda está relacionada

con aspectos institucionales como el sistema de calificaciones, acreditaciones, entre otros. Dichas funciones deberían ser compatibles y no sobreponer los criterios normativos a las prácticas pedagógicas pues esto desvirtúa la esencia misma de la evaluación. Es por ello que en el abordaje de tales aspectos de la evaluación del currículo, se debe hacer mención a las técnicas e instrumentos usados para tales fines.

En el proceso de recopilación de los datos de tipo cualitativo y cuantitativo provenientes de diversas fuentes y que son requeridos para la aplicación adecuada de los modelos de evaluación, los instrumentos constituyen el soporte físico para el registro de dicha información. Todo instrumento empleado debe estructurarse en función de lo que se pretenda o se desea evaluar. Sobre el tema, Posner (2007) enfatiza que:

Los métodos como cuestionarios, las entrevistas con los profesores, los análisis de contenido de los materiales de un currículo, las comparaciones de los datos de las pruebas de logros para grupos que usan diferentes currículos, las entrevistas de seguimiento con los graduandos, y los estudios de casos de los salones de clase suelen usarse en las evaluaciones que se concentran en las decisiones de un currículo. (p. 271)

Es evidente que la selección de ciertos tipos de instrumentos así como de una técnica particular o de un grupo de ellas, estará determinada por los objetivos inherentes a la evaluación, así como por los propósitos y el alcance de la misma. En adición a lo expuesto antes, Díaz-Barriga Arceo y otros (2008) indican que para evaluar el currículo se utilizan:

Procedimientos formales como informales para determinar el tipo y las características de los datos que se reunirán. Generalmente, al evaluar un currículo se consideran los siguientes tipos de datos: juicios y opiniones, observaciones del programa y sus agentes en acción, y producto de los alumnos. (p. 151)

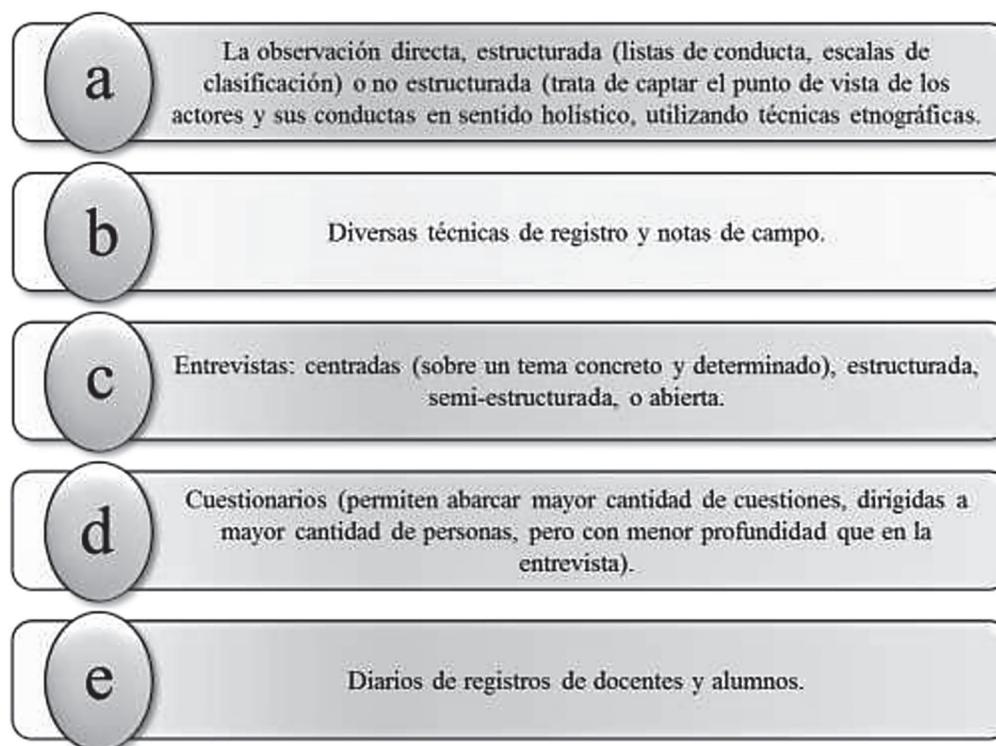
Para el logro de una evaluación eficiente es necesario que el experto o el equipo de trabajo asuman la responsabilidad de elegir las técnicas idóneas según sea el caso analizado, lo cual determinará en gran medida el éxito del procedimiento seguido. Dicha selección estará relacionada no solo con el modelo de evaluación a aplicar (cualitativo, cuantitativo o mixto), sino también determinará la científicidad y la objetividad de los resultados obtenidos. Aunado a ello, el paradigma en el cual se sustenta el modelo seleccionado tendrá implicaciones directas en el diseño o modificaciones del mismo, proporcionando las bases específicas sobre el contexto de ejecución. Al hilo de estos planteamientos, es necesario acotar lo señalado por Brovelli (2001) respecto a la evaluación curricular:

Cualquiera que sea el modelo por el que se opte, el proceso y las técnicas e instrumentos a utilizar no pueden obviar el rigor propio de todo trabajo de investigación. En tal sentido la *validez* y *fiabilidad*, constituyen dos condiciones ineludibles. (p. 115)

Las referidas técnicas e instrumentos de recolección de datos empleados en los procesos de evaluación, y en particular, a nivel del microcurrículo, provienen del campo de la investigación, específicamente de la investigación en el ámbito educativo. Algunas técnicas tales como observación, entrevistas, pruebas y sondeos, e instrumentos conocidos como escalas de estimación, listas de cotejo, cuestionarios y encuestas, a menudo son utilizados en este ámbito, procurando mantener los enfoques de validez, confiabilidad y pertinencia de los mismos. Ante este escenario, la citada autora advierte que “será responsabilidad de la institución y de

los profesores su selección y profundización, modos y momentos de utilización.” (*idem*) En la Figura 6 se indican algunas técnicas e instrumentos que pueden ser de utilidad en el caso de

la evaluación del currículo real y de lo observado directamente en las aulas de clase y fuera de ellas.



**Figura 6. Algunas técnicas e instrumentos utilizados en la evaluación del currículo.** Fuente: Brovelli (2001).

El empleo de cualquiera de estas técnicas dependerá también de las posibilidades que existan para su aplicación en términos del ámbito problemático, de las características de los datos a recopilar y de la rigurosidad de los procedimientos utilizados. Al respecto, Díaz- Barriga Arceo y otros (2008) agregan que:

Debe asimismo considerarse la opinión de los padres, alumnos, profesores, representantes de la comunidad, y usuarios de los servicios profesionales... En este sentido, y consideradas como herramientas de juicio sistemático y fundamentado, pueden emplearse las diversas técnicas

derivadas de la tecnología educacional... las cuales servirán de apoyo para los expertos durante la valoración de los aspectos internos del plan y sus correspondientes programas de estudios. (pp. 151-152)

Cabe destacar el impacto de la creación de registros monográficos en cada fase del procedimiento porque éste permite la revisión, el ahorro de tiempo y más precisión en la definición de las sugerencias o conclusiones que originen la reorientación de ciertas acciones. Igualmente, se debe mencionar la importancia del seguimiento y control, debido a que contribuye con la continuidad requerida para la modificación

o ratificación de prácticas; a su vez, da cabida a la concepción de un mecanismo de regulación que enmarca la orientación de las acciones de los involucrados en el proceso educativo para mejorarlo, cónsono con las características de la sociedad actual y de las competencias que deben desarrollarse.

## CONSIDERACIONES FINALES

No hay duda sobre las ventajas que presenta la evaluación del microcurrículo en el campo de la educación y del porqué es considerada un componente primordial para el adecuado funcionamiento de cualquier institución educativa. Es evidente que para lograr la calidad esperada, la evaluación en este nivel se constituye en una exigencia obligatoria en esa continua y permanente búsqueda de mejoras de los procesos educativos; por ello, debe concebirse como un proceso amplio que requiere la definición clara de fundamentos epistemológicos, ideológicos y metodológicos ajustados al contexto del problema.

A partir de la reflexión de los distintos aspectos tratados en este artículo, se puede afirmar que para cumplir los objetivos de *Educación en la Era Planetaria*<sup>3</sup> y así lograr una mayor eficacia de la educación en relación con las demandas de calidad, es indispensable propiciar transformaciones en los diseños curriculares en todos sus niveles, lo cual obliga a los entes involucrados a gestionar los procesos evaluativos pertinentes que orienten las decisiones idóneas y con ello se concreten las reformas requeridas.

La evaluación ha de entenderse como un mecanismo para generar los cambios curriculares

anhelados, a la vez que sirve de vehículo para el desarrollo de la institución, contribuyendo con la solución de sus problemas. Si bien todo se enfoca al propósito de mejorar el sistema educativo, esto solo será posible en la medida que los responsables efectúen un buen trabajo, con objetivos claramente definidos, de manera que se detecten oportunamente las deficiencias presentes y que conlleven a mejorar e innovar el microcurrículo, buscando la realización de procesos educativos eficientes, capaces de formar individuos dispuestos a enfrentar responsablemente los retos del futuro, mediante la práctica plena de su ciudadanía.

El fortalecimiento de los valores como resultado de mejores procesos de enseñanza, en congruencia con el desarrollo académico acorde con las demandas del mundo complejo en el que interactuamos, permitirá la formación de un ciudadano firme, valioso y preparado para los retos que seguirán viniendo. El ideal de justicia y paz no es imposible pero requiere de grandes cambios y esfuerzos porque el ciudadano de hoy quiere armonía, libertad y progreso. El rol docente en la educación del futuro incluye conducir el proceso de formación del estudiante al considerarlo un socio de aprendizaje, un ente universal, nacional, comunitario y luego individual, aprovechando todas estas potencialidades.

La educación centrada en la condición humana, perteneciente a un universo, vinculado a la naturaleza, promueve la integración de las cualidades propias del humano a lo científico, tecnológico, social y cultural. A diario se puede apreciar cómo se viene deteriorando la percepción del valor humano en la creación de un mundo plural. Ejemplo de ello lo representan las relaciones económicas por encima de promover la condición humana en igualdad, la dis-

<sup>3</sup> Morín, E., Roger Ciurana, E. y Motta, R. D. (2003). *Educación en la era planetaria*. España: Edisa.

minución en la calidad de las interacciones con nuestros pares y la inadecuación de la formación hacia lo multidimensional en una era en la que los problemas son cada vez más complejos.

El egocentrismo impide la visión global y planetaria de las situaciones al centrarse en el individuo y no en su entorno, por ello resulta en la visión de lo desfavorable pero al mismo tiempo la idea de que ello radica en los demás. Es necesaria una visión ética de todo escenario educativo para la comprensión intelectual y humana orientada a considerar siempre el contexto de acción y las condiciones del comportamiento humano, el auto-examen o autocrítica y el análisis de la complejidad humana, la tolerancia y la empatía.

Surge la reflexión sobre el objetivo real de la educación en cuanto a que todas las decisiones que se tomen en el proceso de enseñanza deben tener como protagonista al estudiante, sus necesidades, carencias y deseos; de manera que cualquier plan de estudio y las asignaturas que la componen puedan proporcionarle el escenario apropiado para el desarrollo de competencias generales y específicas que le aseguren un desempeño satisfactorio en el futuro ejercicio de su profesión, incluyendo otros campos no menos importantes, como la sociedad y la familia.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arnaz, J. A. (2010). **La planificación curricular** (2a. ed.). México: Trillas.
- Brovelli, M. (2001). **Evaluación curricular. Fundamentos en humanidades** [Revisita en línea], 2(2), 101-122. Disponible: [http://www.cndcue.com/eventos/III\\_Jornadas\\_Enfermeria/Tipos\\_evaluacion.pdf](http://www.cndcue.com/eventos/III_Jornadas_Enfermeria/Tipos_evaluacion.pdf) [Consulta: 2013, Julio 29]
- Blanco Gutiérrez, O. (2004). **Tendencias en la evaluación de los aprendizajes**. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, 9, 111-130.
- Casarini Ratto, M. (2009). **Teoría y diseño curricular** (2a. ed.). México: Trillas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela**, 5.453 (Extraordinario), Marzo 24, 2000.
- Delors, J. (1996). **La educación encierra un tesoro**. París, Francia: Ediciones UNESCO.
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2010). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista** (3a. ed.). México: McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga Arceo, F., Lule González, L. M., Pacheco Pinzón, D., Saab Dayán, E., y Rojas-Drummond, S. (2008). **Metodología de diseño curricular para educación superior**. México: Trillas.
- Flórez Ochoa, R. (1999). **Evaluación pedagógica y cognición**. México: McGraw-Hill.
- Giménez Angarita, E. (2006). **Función sensora y función reguladora como premisas del método para generar constructos de evaluación universitaria**. Valencia, Venezuela: Predios.
- González B., M. (2009). **Aproximación a una teoría para el desarrollo del currículo como referente orientador en la formación técnico-humanística, desde la perspectiva de los Institutos**

- Universitarios de Tecnología.** Tesis doctoral no publicada, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- Hurtado de Barrera, J. (2012). **Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia** (4a. ed.). Caracas, Venezuela: Quirón Ediciones.
- Lara, S., Navarro, R., Sequera, I., Cadena, Y., Corona, J., Lizcano, D., Solórzano, É. y Parra, F. (2012). **Niveles de concreción de la planificación curricular** [Documento en línea]. Disponible: <http://literaturahispanoamericanaii.blogspot.com/> [Consulta: 2013, Julio 29]
- Ley de Universidades. (1970). **Gaceta Oficial de la República de Venezuela**, 1.429, Septiembre 8, 1970.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela**, 5.929 (Extraordinario), Agosto 15, 2009.
- Melrose, M. (1998) **Exploración de paradigmas de evaluación del currículo y conceptos de calidad** [Documento en línea]. Disponible: [http://www.fceia.unr.edu.ar/inicio/images/PDF/Biblioteca/Eval\\_Institucional/exploracion\\_paradigmas\\_eval.pdf](http://www.fceia.unr.edu.ar/inicio/images/PDF/Biblioteca/Eval_Institucional/exploracion_paradigmas_eval.pdf) [Consulta: 2013, Junio 15]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). **Currículo Nacional Bolivariano**. Caracas, Venezuela: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2011). **Líneas estratégicas en el marco del proceso curricular venezolano** [Documento en línea]. Disponible: [http://www.me.gob.ve/lineas\\_orientadoras\\_curriculo.pdf](http://www.me.gob.ve/lineas_orientadoras_curriculo.pdf) [Consulta: 2013, Junio 15]
- Morin, E. (1999). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. París, Francia: UNESCO.
- Pérez-González, J. C. (2008). **Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional**. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa [Revista en línea], 6(2), 523-546. Disponible: [http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art\\_15\\_246.pdf](http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_246.pdf) [Consulta: 2013, Julio 29]
- Pérez Juste, R. (2000). **La evaluación de programas educativos: Conceptos básicos, planteamientos generales y problemática**. Revista de Investigación Educativa, 18(2), 261-287.
- Pimienta Prieto, J. H. (2008). **Metodología constructivista: Guía para la planeación docente** (2a. ed.). México: Pearson.
- Posner, G. (2007). **Análisis del currículo** (3a. ed.). México: McGraw-Hill.
- Suárez Díaz, R. (2011). **La educación: Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Teorías educativas** (2a. ed.). México: Trillas.

