

UN MODELO ECLECTICO DE EVALUACION DE CURRICULUM DE FORMACION DE EDUCADORES

*Alfonso Padilla Garrido**
*Margarita Oyonarte Gómez**

I. DEFINICION DEL PROBLEMA

La formación del educador es tarea delicada y compleja. Ella debe ser acorde con el tiempo y el lugar donde se realiza y, por tanto, reflejar los valores de una sociedad y una época histórica determinadas.

Esto explica la heterogeneidad de los currícula de formación de docentes.

En nuestro país se ha comprobado que existe diferencias sustantivas en términos de duración de la carrera, de las áreas que la conforman, de las asignaturas que integran esas áreas y del tiempo destinado a la práctica.

* Pontificia Universidad Católica de Chile.

Estas diferencias, a su vez, son producto de la diversidad de enfoques en los que subyacen valores, principios y metas que determinan las características del currículum.

Ante esta realidad, ¿cómo seleccionar el currículum que más se ajusta al planteamiento educativo de nuestro sistema escolar?, ¿cómo mantenerlo “vigente” a pesar de los cambios vertiginosos que se están produciendo en nuestro entorno?

La respuesta a estas interrogantes nos lleva, necesariamente, a buscar un procedimiento que permita determinar la operatividad del currículum en relación con los fines que él persigue, y este procedimiento, el más indicado a menos, no puede ser otro que el de su evaluación.

Pero evaluar el currículum hace surgir una nueva necesidad: la de seleccionar un modelo evaluativo que, con el mayor grado de consistencia y objetividad, permita llevar a cabo este cometido.

II. OBJETIVOS

La realización de la investigación cuya finalidad fue elaborar el modelo de evaluación que se presenta, implicó plantearse los siguientes objetivos:

1. Analizar diferentes modelos de evaluación curricular.
2. Diseñar un modelo de evaluación de currículum y su plan evaluativo.
3. Operativizar el plan de evaluación que el modelo ecléctico de evaluación de currículum señala.

El logro de estos objetivos implicó desarrollar un estudio en dos etapas, la primera de las cuales estuvo dirigida a elaborar el diseño del modelo de evaluación, y la segunda, a la implementación del plan evaluativo correspondiente a él.

III. METODOLOGÍA DE TRABAJO

En cada una de las dos etapas señaladas fue necesario realizar determinadas actividades, programadas secuencialmente, conducentes a alcanzar los objetivos propuestos.

Es así como, en primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica consistente en la búsqueda acuciosa de literatura sobre el tema en tesis, textos, etc., para su posterior selección.

Por tanto, el segundo paso fue someter a análisis y discusión, por los miembros del grupo, la bibliografía estudiada para aunar criterios en cuanto a conceptualización, teorías subyacentes, principios y procedimientos conducentes a la elaboración de un modelo de evaluación curricular.

A continuación, se construyó la primera versión experimental del modelo sobre la base de las dimensiones del currículum y una concepción evaluativa ecléctica.

Este primer modelo fue sometido en dos oportunidades al criterio de jueces, cuyas opiniones fueron consideradas para determinar qué aspectos del modelo tentativo debían ser modificados.

Producto de las etapas anteriores fue la construcción del modelo ecléctico, definitivo, de evaluación de currículum, una de cuyas partes, relevante, por cierto, es su plan evaluativo.

Por consiguiente, en la segunda etapa, las actividades desarrolladas tuvieron como finalidad la operativización de este plan.

Como en la etapa anterior, estas actividades se iniciaron con una revisión y análisis bibliográfico que hicieran posible una actualización y profundización de conocimientos en torno a las temáticas curriculares y evaluación de currículum.

Resultado de este estudio fue la elaboración de la fundamentación teórica que sustentara las partes restantes de la investigación.

En consecuencia, se hizo un replanteamiento del modelo de evaluación diseñado y se determinaron las dimensiones a considerar en el plan evaluativo.

Determinadas las dimensiones fue necesario formular un conjunto de preguntas orientadoras de ellas, analizándolas y seleccionándolas, acorde con su grado de especificidad.

El paso siguiente fue someter las preguntas seleccionadas a la opinión de expertos y en seguida, determinar los aspectos de las dimensiones, los indicadores que contienen y los rasgos que permiten observarlos.

Otra vez fue consultada la opinión de expertos, en esta oportunidad para conocer su juicio sobre las dimensiones, aspectos, indicadores y rasgos seleccionados, la congruencia entre ellos y su relación con las preguntas a responder.

Habiendo determinado los atributos a observar del currículum, se hizo imperioso seleccionar las fuentes de información para obtener las evidencias requeridas.

La selección, organización y redacción de la información y posteriormente, la comunicación de los resultados, constituyó la última etapa de la metodología de trabajo.

IV. ANTECEDENTES CURRICULARES Y EVALUATIVOS QUE SUSTENTAN EL MODELO

Se suele decir que en el estudio del currículo hay tres enfoques fundamentales: el centrado en los contenidos, el centrado en los intereses del niño y el centrado en la sociedad, que corresponden, respectivamente, a la escuela tradicional, a la escuela nueva y a la que piensa que el hombre es, fundamentalmente, un producto de la sociedad. Ninguno de los tres enfoques es, por sí solo, la respuesta a las necesidades del hombre actual, pero sí parece ser que la configuración de un currículo que incluya equilibradamente las dimensiones positivas de las tres posiciones expuestas, sería lo indicado para responder a esas necesidades.

El currículum no es simplemente una cuestión técnica, sino que está relacionado con las expectativas de una mejor vida futura del hombre. Es así como se han hecho algunos planteamientos, considerando negativa la creencia de que el proceso educativo podría ser definido en términos de comportamiento y “que lo no susceptible de ser evaluado por pruebas estándar no era educación” (J. Sarramona, 1987). En efecto, es mucho más importante la comprensión de la realidad que la “respuesta correcta” o la “conducta requerida”, puesto que el hombre no es una máquina pensante, ni un computador de alta tecnología; por tanto, la educación debería ser un saber práctico que no consistiera en la ciega aplicación de recetas.

Sin embargo, la estructura cognitiva del hombre está regida por las leyes de la lógica. Por este motivo, en los diseños curriculares se ha atendido, especialmente, a la secuenciación de contenidos y la consecución de aprendizajes, por lo que resultan coherentes las taxonomías de objetivos que guían el proceso de aprendizaje y la orientación científico tecnológica del mismo.

La concepción tradicional del currículum no presta atención a las diferencias individuales. Las tendencias innovadoras de él parten de los intereses y necesidades personales, postulando que el proceso de Enseñanza-Aprendizaje debe ser “un diálogo crítico entre profesores y alumnos en el que determinen si su actividad escolar mejora y enriquece a unos y a otros en sus características personales” (J. Escámez, 1987). En oposición, según estas nuevas tendencias, se señala que una enseñanza por objetivos, en cuanto tecnología por dirección, dificulta el crecimiento personal, que puede realizarse en múltiples direcciones, las que no tienen por qué ser establecidas por otros.

Considerar al currículum como un conjunto estructurado de disciplinas es insuficiente. La perspectiva central de él debe ser su humanismo, puesto que la propuesta curricular va dirigida concretamente a profesores y alumnos, percibiéndolos como seres hipercomplejos y multidimensionales, no sólo racionales, sino también dotados de especial dignidad.

El término currículum implica toda una dinámica, por cuanto en su dimensión prospectiva se proyecta para la situación actual con

la posibilidad de ir modificándose, total o parcialmente, ante nuevas situaciones y distintos contextos, en vistas a ser útil para un futuro previsible.

En consecuencia, se hace necesario explorar el futuro para anticipar, qué y cómo será la educación y, como consecuencia de ello, cuál será el currículum adecuado a esa realidad educativa con su problemática y las dificultades que es posible suponer.

Dado el mundo cambiante en que vivimos, al enfocar la educación con una visión prospectiva se presenta el problema de su adaptabilidad y, con ello, la necesidad de conformar un currículum sobre la base de lo que puede ser permanente, lo que es sólo adaptativo y lo ocasional.

El problema de la adaptabilidad de la educación surge con los cambios: económicos, políticos, científicos, técnicos, etc., sin embargo, la perfección del ser humano, individual y colectivamente, constituye una realidad formativa permanente, pasando a ser adaptativos y, en cierto modo circunstanciales las formas y modos de atender a esa formación.

En la actualidad se habla con frecuencia de “ la crisis de la educación”, partiendo del supuesto de que hay un desnivel entre educación y desarrollo de la sociedad. Ocasionalmente, con la intención de ir superando esta crisis, se aumenta el presupuesto destinado a educación y se establecen normas mediante una política educativa, tendientes a ir adaptándola a los cambios que se van produciendo y a los que es posible prever. Es así como los proyectos curriculares actuales van dirigidos a una educación continuada, tratando de establecer una armonía entre formación tecnológica y formación humanística, con el fin de alcanzar la formación humana, tanto en su dimensión individual como comunitaria.

La proyección curriculum considerada desde este mismo enfoque, implica relaciones entre profesores y alumnos, materiales, contenidos, tiempo y objetivos propuestos, constituyendo una propuesta relacionante y operativa. Por consiguiente, “el currículum se entiende como una programación activa, investigadora y experiencial, dirigida a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Sanvicens, 1987).

Así concebido, el currículum constituye un sistema, un proceso, una integración, considerándose más bien como una planificación de actividades y no solamente de contenidos (operativo), constituyéndose en un todo dinámico y retroactivo, cuya programación se irá renovando y adecuando constantemente.

Por otro lado, no es difícil comprobar que la evaluación de los programas de mejoramiento del currículum es una problemática que aún necesita mayor dedicación de estudio. Existen dudas en varios métodos de evaluación de programas en cuanto a la prolijidad de su elaboración o si el resultado de ellos es un mejoramiento efectivo.

Frente a la gran variedad de formas de concebir la evaluación agregamos, como ya se dijo, que el término de currículum, como significado, no se emplea siempre igual y, en tal sentido, los modelos creados difícilmente son aplicables a situaciones diferentes para los que fueron diseñados o las pruebas de su efectividad real son reemplazados por consideraciones secundarias.

No es de extrañarse entonces, el por qué ya en el año 1972, en el Churchill College de Cambridge, según manifiesta Stenhouse (1985), los participantes a una conferencia donde se trató la temática, reconocieran que “diferentes diseños de evaluación sirven para distintos propósitos y que, incluso para un único programa educativo se pueden utilizar muchos diseños diferentes”.

También es importante poner de relieve la implicancia para la educación de los planteamientos contrapuestos que se utilizan para destacar las ventajas del desarrollo del currículum empleando el modelo de objetivos y el que promueve abordar su innovación de un modo sistemático y ordenado sin emplear el modelo de objetivos, en donde el problema de la evaluación constituye la base de controversia. No olvidemos que en un modelo de objetivos, su adopción se basa en el hecho de posibilitar la evaluación, en cambio, la otra alternativa, considera el problema de la innovación del currículum desde el punto de vista del evaluador.

Lo anterior ha surgido a partir de las diferencias entre el paradigma cualitativo y el cuantitativo en la investigación, muy discutidas en la actualidad, discusión que se puede transferir a los

problemas de innovación del currículum, por el carácter de investigación evaluativa que posee.

Sarramona (1987), expresa “la investigación curricular podría situarse, perfectamente, en el contexto de la denominada “investigación evaluativa”, por cuanto persigue un seguimiento continuo y valorativo de los procesos educativos que conlleva la implementación de un programa curricular determinado, de modo que sea posible tomar decisiones para su constante adecuación”, ante lo cual, concordando con su planteamiento, no existe aún una línea metodológica para llevar a la práctica este tipo de evaluación curricular, metodología que debe considerar tanto el análisis cuantitativo como cualitativo, con rigor científico, en donde las decisiones que se toman estén fundamentadas tanto con las cifras como con las palabras. Se debe entender que al enfrentarse evaluativamente un proceso curricular, se requiere observarlo, no sólo como laboratorio, sino que también como una realidad educativa cotidiana y, en tal sentido, se debe buscar un modelo que reconcilie ambos planteamientos.

Entendida la evaluación como un proceso consustancial al proceso curricular, que tiene por finalidad obtener y proveer información útil que ayude a la toma de decisiones, un modelo evaluativo que facilite alcanzar decisiones variadas considerando no sólo la diversidad de factores que intervienen, sino que también la valoración de resultados no previstos conjuntamente con aquellos que se espera lograr, establecidos claramente, constituye una problemática de la innovación curricular interesante de estudiar.

Para justificar lo anterior es necesario analizar las decisiones que se deben tomar con la información recogida por medio de la evaluación, para ver la posibilidad de los planteamientos pendulares que existen.

Esta adaptación del currículum se irá haciendo acorde con los cambios que se vayan produciendo desde el punto de vista social y cultural, también de acuerdo a las experiencias de los docentes y expectativas de los alumnos, sometiéndose periódicamente a un control riguroso, tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo.

Como consecuencia de los cambios vertiginosos que ocurren en todos los días del mundo actual, se prevén modificaciones sustantivas en los sistemas educativos, cuya finalidad será la formación de la persona, considerada ésta como un ser capaz de dirigir su aprendizaje, de ser dueño de sí mismo y, por tanto, de dirigir su propia vida.

“Curricula mucho más flexibles, mucho más operativos y funcionales harán falta para este gran proceso de adaptabilidad y optimización que el futuro nos depara” (Sanvicens, 1987).

Derivado de lo anterior se puede afirmar que curricula de formación de educadores deberían reunir en su estructuración las siguientes características fundamentales: flexibilidad, abarcabilidad, equilibrio, integración, adaptabilidad, previsibilidad y diversidad.

V. EL MODELO Y SU PLAN EVALUATIVO

El modelo evaluativo que se presenta, responde a una concepción evaluativa ecléctica, producto del estudio de autores que apoyan los enfoques cuantitativos o cualitativos en evaluación curricular, como Glasser, Cronbach, Tyler, Gagné, Bloom, Mac Donald, Stake, Stenhouse, Alvarez y Gimeno, entre otros.

Este modelo, incluye posiciones que sustentan Stufflebeans y Kauffman, en relación con la evaluación facilitadora de la toma de decisiones y el estudio de necesidades, respectivamente, y está diseñado para ser desarrollado en tres etapas o fases que permiten recoger y analizar la información pertinente y la toma de decisiones atingentes.

a) *Primera etapa:*

La primera etapa tiene como finalidad detectar similitudes y/o discrepancias entre un currículum teórico propuesto y su aplicación práctica, es decir, el currículum real.

Esta contrastación se realiza previa comparación externa del currículum teórico con otros currícula y opera abarcando los tres

aspectos: la fundamentación, la organización y el producto del currículum, tanto del teórico como del real.

El dinamismo necesario, en esta fase, para realizar la contrastación, lo imprime la aplicación de un plan evaluativo cuyas dimensiones han sido denominadas: Introdutoria del Currículum, Desarrollo del Currículum y Producto del Currículum, haciendo posible la obtención de información sobre estas dimensiones, los aspectos, indicadores y rasgos propios del currículum.

Es esta información, debidamente procesada, la que permite determinar las semejanzas y posibles incongruencias entre los dos currícula: el teórico y el real.

b) *Segunda etapa:*

En esta segunda etapa, tomando como punto de partida un análisis del sistema, corresponde realizar un estudio de las discrepancias encontradas para traducirlas a necesidades las que, debidamente jerarquizadas, facilitarán la identificación del problema.

c) *Tercera etapa:*

Una vez identificados y también jerarquizados los problemas, en esta fase se entregan alternativas de decisión, formuladas como grandes actividades expresadas en términos de objetivos, tendientes a optimizar el currículum evaluado.

Acorde con lo anterior, nuestro planteamiento parte sobre la base de que se deben tomar decisiones en relación a las tres grandes dimensiones señaladas: una primera, introductoria al currículum, una segunda, relacionada con el desarrollo curricular y una tercera, que contempla elementos del producto del currículum. Todo esto dentro de una concepción ecléctica de él.

Dimensión introductoria al currículum: entendida como aquella que contempla elementos pre-curriculares que son necesarios contemplar en la entrada al proceso mismo. Estos elementos son: antecedentes que traen los alumnos, requisitos

que deben salvar, exámenes de admisión, el proceso de selección, los recursos que se poseen para este proceso, sus resultados y, tanto la ponderación que posee cada uno, como el valor predictivo que tengan.

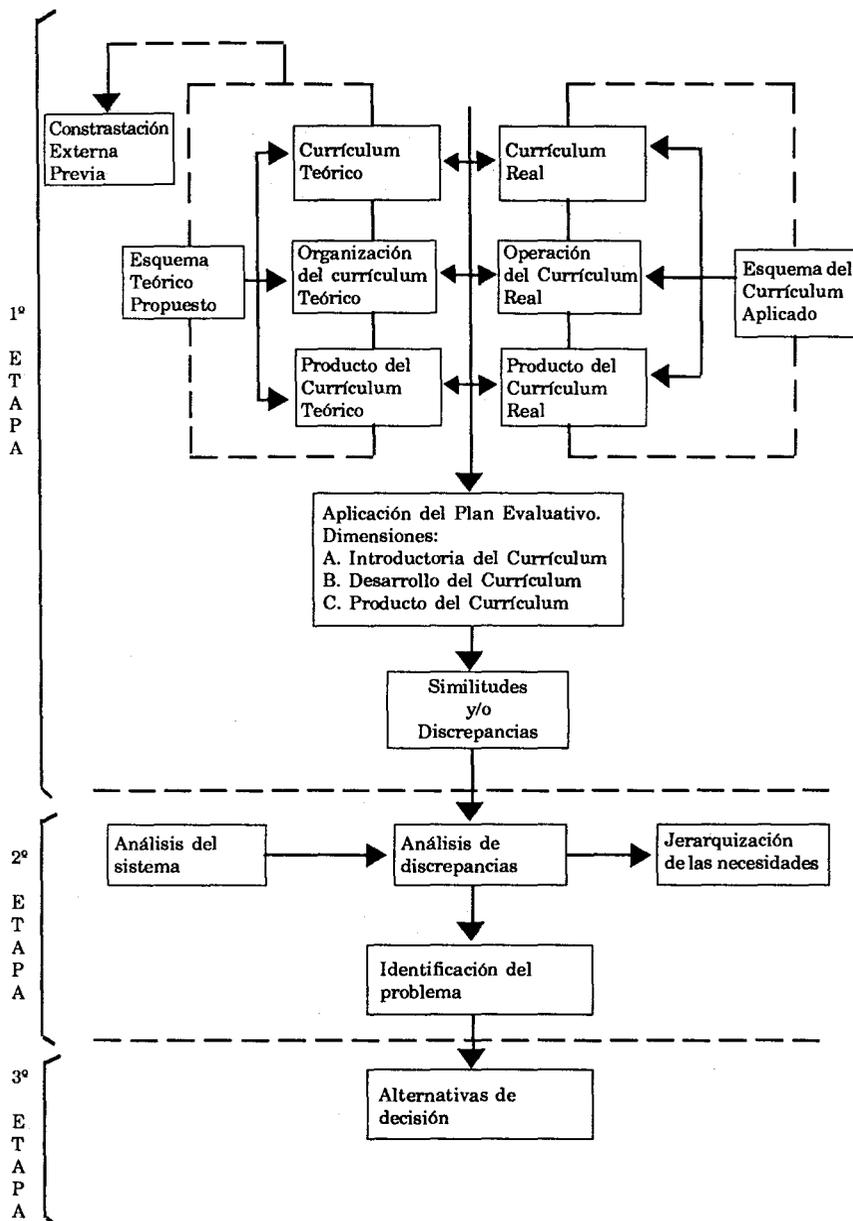
Dimensión desarrollo del currículum: aquí se contemplan los diferentes elementos que interactúan en el proceso curricular propiamente tal. Tales elementos son: el plan de estudio total y parcial según sus áreas, los diferentes niveles y cursos, el perfil del profesor que se desea formar, el flujo curricular, los diferentes cursos que lo componen, la práctica docente, el examen de grado como culminación de la carrera de profesor, así como también aspectos de la administración del currículum como: los recursos humanos y materiales, las funciones, las diferentes coordinaciones, la infraestructura física y las normativas, tanto externas como internas al programa de formación de profesores.

Dimensión producto del currículum: integrada por elementos de la entrada y proceso del currículum desde una perspectiva terminal, como contribución al éxito del programa, tales como: selección y admisión, desarrollo de los currícula observados desde el punto de vista del grado de eficiencia y el elemento facilitador de la puesta en marcha del currículum, su administración.

En síntesis, para la evaluación de las dimensiones y sus diferentes elementos identificados, se construyó un modelo que contrapone el esquema teórico que se propone con el esquema aplicado, este último representando la realidad con todos sus éxitos, errores, imponderables, etc., de tal manera que, aplicado el plan evaluativo, se puede llegar con criterio amplio a determinar similitudes y discrepancias.

Sobre las discrepancias que impiden el buen éxito del currículum habrá que trabajar para definir la toma de decisión pertinente, cuya puesta en marcha a través de acciones concretas, producirá las innovaciones necesarias, innovaciones que podrán ser seguidas y valoradas aplicando nuevamente el modelo, ya sea parcial o completamente, según qué dimensión o dimensiones afecten los cambios iniciados.

MODELO DE EVALUACION DEL CURRÍCULUM DE FORMACION DE PROFESORES



**PLAN EVALUATIVO APLICABLE A UN CURRÍCULUM DE
FORMACION DE PROFESORES***

DIMENSIONES	ASPECTOS	INDICADORES
A. Introdutoria al Currículum.	I. Antecedentes	1. Sexo 2. Edad 3. X notas de E.M. 4. P.A.A. 5. Puntajes de selección.
	II. Requisitos	1. Matrícula <ul style="list-style-type: none"> • ofrecida • registrada 2. Relación sistema
	III. Exámenes	1. Pruebas 2. Entrevistas
	IV. Proceso de selección	1. Preparación 2. Administración 3. Duración 4. Número de alumnos seleccionados.
	V. Recursos	1. Humanos 2. Materiales
	VI. Resultados del proceso	1. Puntaje (distribución)
	VII. Ponderación y valor predictivo	1. Antecedentes 2. Pruebas 3. Entrevistas 4. Ponderación

* Considerando que este plan puede ser aplicado a cualquier currículum, se presenta sin incluir los rasgos, interrogantes y fuentes de información originales, por cuanto estos elementos se formularon específicamente para la aplicación del modelo al currículum de Formación de Profesores de Educación General Básica de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Si el lector desea información sobre estos aspectos puede consultar el informe de investigación "Plan evaluativo aplicable al currículum de Formación de Profesores de Educación General Básica de la Pontificia Universidad Católica de Chile", Santiago, Chile, 1990.

DIMENSIONES	ASPECTOS	INDICADORES
B. Desarrollo del Currículum.	I. Plan de Estudios	1. Currículum total 2. Area de: <ul style="list-style-type: none"> • Formación en educación (general) • Formación en educación (diferenciada) • Formación Profesional: <ul style="list-style-type: none"> – Sub-Area de Contenidos. – Sub-Area de Metodología. – Sub-Area de Práctica. • Formación Religiosa. • Formación Complementaria.
	II. Objetivos	1. Del Programa 2. De las áreas 3. De los cursos 4. Del examen de grado 5. Integración conjunto objetivo 6. Interrelación conjunto objetivo 7. Del pre-internado e internado
	III. Perfil de profesor de E.G.B.	1. Competencia 2. Aspectos
	IV. Flujo	1. Ubicación curso 2. Requisitos 3. Secuencia 4. Creditaje (semestral)
	V. Cursos	1. Requisitos 2. Contenidos 3. Criterios de evaluación 4. Procedimientos evaluativos 5. Criterios de calificación 6. Procedimientos de calificación 7. Metodología docente 8. Bibliografía 9. Recursos didácticos 10. Creditaje-Tiempo
	VI. Práctica docente	1. Requisitos 2. Contenidos 3. Metodología 4. Evaluación 5. Recursos 6. Creditaje-Tiempo

DIMENSIONES	ASPECTOS	INDICADORES
	VII. Examen de Grado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Procedimientos 2. Ponderación 3. Comisión
	VIII. Recursos humanos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Director Programa 2. Coordinadores: <ul style="list-style-type: none"> • Docencia • Investigación • Extensión • Asuntos Estudiantiles 3. Jefe de Equipo 4. Docentes 5. Ayudantes 6. Personal <ul style="list-style-type: none"> • Administrativo • Auxiliar 7. Alumnos
	IX. Recursos Materiales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para docencia 2. Para investigación 3. Para consultoría
	X. Funciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dirección Programa 2. Coordinación de: <ul style="list-style-type: none"> • Docencia • Investigación • Extensión 3. Publicaciones 4. Consultoría 5. Estudiante
	XI. Coordinación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinación de la comunicación entre: <ul style="list-style-type: none"> • Docentes • Docentes-Alumnos • Alumnos-Programa • Egresados-Programa • Medio Externo-Programa
	XII. Infraestructura física	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oficinas 2. Salas de clase 3. Talleres 4. Canchas 5. Laboratorios 6. Patios 7. Sala de reunión 8. Biblioteca 9. Sala de estudios 10. Casino 11. Capilla 12. Auditorium

DIMENSIONES	ASPECTOS	INDICADORES
	XIII. Normativa (Externa o general)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Políticas de la Facultad: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 2. Del alumno de Pregrado: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 3. Del alumno en práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 4. De admisión: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 5. De becas: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 6. De salud: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 7. Biblioteca: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación
	XIV. Normativa (Interna o específica del Programa)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Del Programa: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 2. Del académico: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 3. De convalidación: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 4. De nota P: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 5. De uso de recursos de apoyo: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 6. De exámenes de Grado: <ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Aplicación 7. Del Centro de alumnos

DIMENSIONES	ASPECTOS	INDICADORES
C. Producto del Currículum.	I. Selección y Admisión	1. Requisitos de Ingreso 2. Características personales 3. Conductas de entrada 4. Número de alumnos titulados
	II. Desarrollo del currículum	1. Logro de objetivos <ul style="list-style-type: none"> • Propuestos por área • No propuestos por área • Propuestos por asignatura • No propuestos por asignatura 2. Secuencia curricular 3. Avance curricular 4. Rendimiento académico 5. Aspectos de formación personal 6. Aspectos de formación profesional
	III. Administración del currículum	1. Recursos humanos 2. Recursos materiales 3. Funciones 4. Infraestructura física

Para un más claro entendimiento del producto obtenido como resultado del trabajo desarrollado, se presenta a continuación, esquemáticamente, el modelo ecléctico diseñado y su plan evaluativo.

CONCLUSIONES

- La aplicación del modelo presentado permite determinar en forma ecléctica las posibles discrepancias y/o concordancias entre lo teórico y real, permite además, salvar los planteamientos contrapuestos surgidos a partir de las diferencias entre el paradigma cualitativo y el cuantitativo en la investigación evaluativa.
- Dada la estructura del modelo, puede aplicarse su plan evaluativo total o parcialmente.
- Puede ser transferible a cualquier sistema curricular.

REFERENCIAS

SARRAMONA, Jaime

1987 Currículum y Educación.
Barcelona, C.E.A.C.

STENHOUSE, L.

1984 Investigación y desarrollo del currículum.
Madrid, Morata.

DOCUMENTO

1990 "Proyecto de Innovación curricular de la Facultad de Educación". Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, 1990.