



INEVA en acción

<http://ineva.uprrp.edu>

Boletín informativo

Volumen 5, Número 1, 2009

INTRODUCCIÓN

Este boletín informativo del Programa de **IN**vestigación y **EVA**luación Educativa (conocido como **INEVA**) del Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras tiene como propósito principal exponer comentarios, noticias, reseñas y síntesis de trabajos relacionados con las áreas de investigación, estadística, evaluación y medición educativa. Además, es un medio para establecer vínculos de comunicación e intercambio con otras personas interesadas, en y fuera de Puerto Rico.

Este número del boletín contiene: (a) dos artículos - *Las rúbricas como herramientas para la evaluación de programas* y *¿Qué es la evaluación curricular?*; y (b) la sección *INEVA nuevas*, en la que se incluyen noticias respecto a los estudiantes y profesores del Programa de INEVA. Puede acceder éste y otros boletines a través de nuestra página electrónica, <http://ineva.uprrp.edu/boletin.html>.

LAS RÚBRICAS COMO HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

Connie F. Walker Egea

La evaluación es la determinación sistemática de la calidad, valor o importancia de algo (e.g., programa, personal, producto). Durante el proceso para determinar el mérito o valor, en este caso de un programa, se establecen estándares para definir cómo deben ser las ejecutorias. Luego estos estándares son aplicados para establecer explícitamente conclusiones evaluativas sobre las ejecutorias. La determinación del mérito incluye dos pasos: (1) definir qué constituye una ejecutoria

pobre, adecuada, buena, muy buena y excelente para cierta dimensión o componente de la evaluación y (2) usar esa definición para convertir la evidencia sobre las ejecutorias del evaluando en conclusiones evaluativas.

Es importante señalar que al determinar el mérito sobre las ejecutorias se debe hacer uso de datos tanto cualitativos como cuantitativos, así como de distintos tipos de información provenientes del “*assessment*” de las necesidades y de otras fuentes disponibles. Esto permite obtener una mayor precisión al determinar el mérito o valor del evaluando. El uso de las rúbricas por su parte, permite convertir y clasificar la información sobre las ejecutorias esperadas.

La rúbrica es una herramienta que provee una descripción sobre la calidad de las ejecutorias. Esta debe incluir un mínimo de dos niveles y definir cómo deben ser esas ejecutorias en cada uno de los niveles. En el caso de la evaluación de programas, existen dos tipos de rúbricas que pueden ser utilizadas ya sea, para determinar el valor absoluto o para determinar el valor relativo de lo que se está evaluando.

La rúbrica para determinar el valor absoluto nos permite organizar la información de manera tal que podamos establecer diferentes niveles de calidad. Cada uno de estos niveles incluye una descripción detallada de las ejecutorias esperadas. Esta rúbrica puede ser numérica o no numérica. Esto va a depender de la proporción de información presente que proviene de fuentes de origen cuantitativo y cualitativo y que va a ser utilizada para establecer conclusiones sobre el mérito. Cuando la rúbrica es numérica se establecen unas cantidades específicas esperadas dentro de la descripción de cada nivel. Cuando la rúbrica es no numérica, la descripción no

incluye cantidades específicas esperadas. En este caso se considera la información de forma general, como un todo.

La rúbrica para determinar el valor relativo contrario a la rúbrica para determinar el valor absoluto, nos provee muy poca o nada de información sobre cuán buenas son las ejecutorias en términos absolutos. Por lo tanto, los niveles de calidad nos proveen información sobre cómo un programa está funcionando en comparación a otros programas o competidores similares. En este proceso es importante identificar comparaciones útiles. Esto típicamente se realiza a través del proceso de *benchmarking* o evaluación comparativa. A través de este proceso se recopilan datos sobre qué logros están obteniendo otras organizaciones o programas similares. La información recopilada puede ser cualitativa (e.g., observación de procesos, entrevistas con los “*stakeholders*” principales) o cuantitativa (e.g., eficiencia, costos, rendimiento).

Tomando en consideración que para determinar el valor relativo se busca establecer una comparación, entonces podemos decir que este tipo de rúbrica es útil, particularmente, en aquellos casos en los que empleamos un diseño de evaluación experimental o cuasi-experimental para determinar cuán efectivo es un programa comparando un grupo control con un grupo o grupos que se benefician del programa. Cabe destacar que cuando se hace uso de los diseños experimentales o cuasi-experimentales se asume que si hay una diferencia estadísticamente significativa, ésta es la evidencia necesaria para determinar mérito. Por otro lado, si esta diferencia no es significativa implica que los resultados obtenidos no tienen mérito.

En términos de una evaluación, este tipo de información no es suficiente y se debe ir más allá de simplemente obtener un significado estadístico. También, hay que tomar en consideración el significado práctico. Un resultado estadísticamente significativo sólo nos dice que la probabilidad de encontrar una diferencia, usualmente no se debe a una casualidad, mientras que un resultado con significado práctico es aquel que se traduce en el impacto real en la vida de las personas. En otras palabras, un efecto que no es trivial y que presenta

una diferencia notable en el funcionamiento o ejecutorias de las personas. Es entonces cuando debemos considerar el uso de la rúbrica ya que ésta nos ayuda a determinar el significado práctico.

La rúbrica es uno de los métodos más simples para combinar o sintetizar datos y determinar el valor o mérito de un programa. En algunos casos la naturaleza de los datos es compleja haciendo difícil utilizar la rúbrica como único instrumento dentro de la evaluación. Es en estos casos en los que debemos considerar el uso de recursos adicionales.

Referencias

Davidson, E. J. (2005). *Evaluation methodology basics: The nuts and bolts of sound evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.

¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN CURRICULAR?

Iván J. Cardona

El término de Currículo, según Ralph Tyler e Hilda Taba, se puede definir como “un plan por acción o un documento que incluye las estrategias para lograr unas metas deseadas” (citado por Ornstein y Hunkins, 2004, p. 10). Según Ornstein y Hunkins (2004), el currículo se conceptualiza como un ente para enfrentar y trabajar con las experiencias del aprendiz (p. 10). Ortiz (2009) ofrece una definición más amplia y abarcadora, “experiencias planificadas, provistas o incorporadas por la escuela para ayudar al estudiante a lograr unos objetivos al máximo de sus habilidades” (p. 11). Por lo tanto, las metas que en este documento se establezcan, vienen enfocadas a obtener unos resultados, planteados como objetivos o expectativas, según la visión del desarrollador del currículo. En síntesis, el currículo busca desarrollar unos objetivos o experiencias en los estudiantes, pero ¿lo que indica el currículo es efectivo y propio en los estudiantes? ¿El conocimiento que desarrollan los estudiantes responde a lo establecido en el plan?

Para poder arrojar luz sobre éstas y otras inquietudes que puedan surgir en la implantación de un currículo existe la *Evaluación Curricular*. ¿Qué es la evaluación curricular? Según Posner (2007), la

evaluación curricular es el proceso mediante el cual alguna persona o grupo hacen un juicio acerca del valor de algún objeto, persona o proceso. Este autor establece aquí un punto importante, y es la adjudicación de un valor. Este valor, más allá de un número, responde a la visión filosófica de quien evalúa el mismo y los méritos que le corresponden (Ornstein y Hunkins, 2004).

Como la evaluación del currículo está sujeta a la visión filosófica de quien la realiza, la definición del concepto depende de quien la proponga. Miller y Seller (1985) expanden la definición propuesta por Lewy (1977, según citado, p. 302) como “un proceso esencial en proveer información para el bien de facilitar la toma de decisiones en varias etapas del desarrollo curricular”. Ornstein y Hunkins (2004) lo identifican como el proceso que las personas realizan para obtener e interpretar datos y decidir si aceptan, cambian o elimina algún elemento, sea particular o general, del currículo. Doll (1989, según cita Ortiz, 2009, p. 333) visualiza este proceso como “un esfuerzo abarcador y continuo de inquirir en los efectos de utilizar contenido y procesos educativos para cumplir unos propósitos claramente definidos”. En síntesis, el proceso de evaluación curricular procura evaluar los objetivos, metas o expectativas que en un currículo se busca desarrollar en el estudiante.

Oliva (1982) y Ortiz (2009) exponen que existen tres aspectos de la evaluación. Estos son la evaluación educativa, la evaluación instruccional y la evaluación curricular. La evaluación educativa es la evaluación de todos los componentes que inciden de forma directa o indirecta en el proceso educativo: administración, facilidades físicas, proceso educativo, etc. La evaluación instruccional se concentra sobre la metodología educativa utilizada, la labor que realiza el maestro en el salón de clases y los logros obtenidos por los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación curricular es una expansión de la evaluación instruccional, dado que atiende las tres áreas anteriores, pero también se concentra en cinco áreas específicas, que son los programas, provisiones, procedimientos, productos y procesos educativos.

La evaluación curricular conlleva medir y evaluar lo propuesto en un currículo. Ortiz (2009) establece que los conceptos de evaluación y medición son dos cosas distintas. Éste establece que la evaluación conlleva “pasar un juicio o valor sobre algo” (p. 333), mientras que la medición es el proceso de recopilación de datos, generalmente cuantitativos, que son la base para emitir un juicio. Esto nos presenta el hecho de que, aunque en lingüística estas palabras son sinónimos, en el contexto educativo, la evaluación es un proceso más amplio que la medición.

Según Scriven (1974, según citado en Ortiz, 2009, p. 336) se deben tener unos criterios para realizar la evaluación de un currículo o programa. Estos son: (1) identificar la necesidad, (2) conocer a qué mercado será expuesto el currículo o programa, (3) qué evidencias de ejecución posee lo propuesto, (4) cuál será la ejecución del consumidor, (5) la comparación del producto propuesto y los resultados de otros productos similares, (6) la ejecución sobre el tiempo en que se realizaran los ensayos iniciales, así como (7) los resultados que se pueden obtener, más allá de los indicados en el currículo o programa, (8) la ejecución del proceso, (9) la demostración sobre qué efectos observados son causados de forma real por lo propuesto en el currículo o programa a evaluarse, (10) el significado cuantitativo de los efectos causados, (11) la ejecución de la significación educativa, (12) la estimación de los costos en que se incurrirán, así como la costo-efectividad del producto y (13) el respaldo al seguimiento y actualización del producto presentado.

¿Cuál es la función de la evaluación curricular?

Para Ornstein y Hunkins (2004), la evaluación curricular es descubrir si el currículo diseñado, desarrollado e implantado está produciendo o puede producir los resultados deseados. En este aspecto, estos autores son claros al utilizar el verbo “producir”. Esto nos presenta de partida que el proceso de evaluación no se debe realizar al final, sino que se puede hacer una evaluación inicial para visualizar si se efectuará algún cambio. Otra función que estos autores le atribuyen a la evaluación curricular es la de identificar los puntos fuertes y débiles del currículo antes de ser

implantado y la efectividad del mismo luego de su implantación.

En términos generales, Miller y Sellar (1985) han identifican cinco funciones importantes de la evaluación curricular. Estas funciones son: (1) diagnosticar, (2) revisión curricular, (3) comparación, (4) anticipación de necesidades educativas y (5) determinar si los objetivos han sido logrados. De un análisis de lo antes mencionado, queda establecido que el proceso de evaluación curricular no es uno lineal, sino uno dinámico. El diagnóstico y la revisión de un currículo se debe dar tanto en el diseño, el desarrollo y en la implantación del currículo. Para Posner (2007) el propósito fundamental de la evaluación curricular debe ser el de “aclarar los propósitos de una evaluación” (p. 267). Este autor establece, partiendo de la premisa anterior, que la evaluación curricular tiene que informar sobre las decisiones, individuos y el currículo. Las decisiones sobre cada individuo a su vez, tienen que indicar como se administra la enseñanza de estos, la acreditación y la selección de estos participantes. En cuanto a las decisiones del currículo, la evaluación tiene que ser formativa y sumativa.

Como los estudiantes son la razón principal en la formulación de un currículo educativo, en la evaluación del mismo, Posner (2007) indica que las decisiones sobre estos tienen que incluir un *diagnóstico*, una *retroalimentación*, *colocación*, *promoción*, *acreditación* y *selección* del proceso de enseñanza. El diagnóstico del proceso de enseñanza se puede realizar por medio de observaciones del desempeño académico del estudiante, la utilización de escalas sobre las actitudes, intereses y de conducta o a través de pruebas estandarizadas de logros y aptitudes. Esta última forma es la más utilizada hoy en día, debido a lo fácil de su aplicación y por la gran cantidad de datos que pueden ser recopilados, así mismo como el fácil análisis de estos.

Con respecto a la retroalimentación del proceso de enseñanza, Posner (2007) establece que este proceso debe auscultar la forma en que los estudiantes pueden apropiarse del contenido expuesto en un currículo, utilizando los conocimientos previos que poseen. Con respecto a

la colocación del proceso de enseñanza, a los estudiantes se les debe posicionar en grupos que permitan la homogeneidad en cuanto al conocimiento que estos poseen.

Para Ortiz (2009) la evaluación curricular debe tener entre sus funciones: (1) informar al aprendiz sobre los logros que este obtiene; (2) diagnosticar en qué áreas los estudiantes poseen fortalezas y en cuáles tienen debilidades; (3) guiar la toma de decisiones en un futuro; (4) proveer una retrocomunicación al sistema instruccional que se establece; (5) proveer una tarjeta operacional para el aprendiz; y (6) promover una igualdad educativa mínima entre los estudiantes.

Al aprendiz hay que mantenerlo informado sobre sus logros, ya que este debe conocer lo que ha realizado, permitiéndole así enmendar cualquier error conceptual que tenga y haciéndole partícipe del conocimiento que va adquiriendo en su proceso educativo. La toma de decisiones no es intrínseca del estudiante, también aplica al maestro, a la escuela, a la administración o en fin, al sistema educativo general. Ortiz (2009) y Posner (2007) coinciden en que la retrocomunicación (o retroalimentación como la expone Posner), sirve para que el sistema pueda identificar qué componentes tienen que ser mejorados, o en el estudiante, cuáles áreas tiene que corregir. La tarjeta operacional no es etiquetar un problema, al contrario, es identificar qué parte, área o indicador del proceso educativo es a la que puede aspirar, de una forma realista, con lo que este autor coincide con Ornstein y Hunkins (2004).

Métodos de evaluación curricular

Posner (2004) identifica varios métodos para la evaluación de un currículo. Esta acción se puede realizar: (1) utilizando cuestionarios; (2) realizar entrevistas con los maestros; (3) haciendo un análisis del contenido y de los materiales del currículo; (4) llevar a cabo comparaciones entre pruebas estandarizadas cuando existan varios grupos, cada uno con un currículo propio; (5) hacer entrevistas de seguimiento con los egresados del currículo que se evalúa; y (6) la realización de estudios de casos en el salón de clases.

Sin embargo, Ornstein y Hunkins (2004) establecen que la evaluación curricular se debe realizar en cuatro áreas: (1) el currículo propiamente; (2) el aspecto cognitivo; (3) la observación; y (4) la interpretación. En cuanto al área de currículo, estos establecen que se debe inquirir al maestro sobre los objetivos, contenidos, actividades y experiencias de aprendizaje que en este se establecen, ya que estos poseen alto grado de conocimiento en cuanto a las necesidades de los estudiantes se refiere. En el aspecto cognitivo, se deben examinar los modelos de aprendizaje que el currículo propone, a la luz de las teorías psicológicas educativas, así mismo como los distintos métodos para conocer cómo los estudiantes van aprendiendo.

En el aspecto de la observación, se debe tener claro el currículo que está establecido y cuáles son los propósitos fundamentales del mismo. En esta área, se deben utilizar pruebas escritas o formas alternas de evaluación, así como una comunicación del estudiante, siendo un buen ejemplo, el uso de diarios reflexivos. Cuando exponen el componente de interpretación, los autores dejan claro que esta área de evaluación es más informal y lo que se procura es obtener información cualitativa.

¿Qué es la evaluación curricular?

Ortiz (2009) indica que “la evaluación curricular es un plan” (p. 342). Por lo tanto, la evaluación curricular debe ser un plan esquematizado y detallado. Pratt (1980) establece los componentes básicos que debe poseer dicha guía o plan. Estos son: (1) propósitos; (2) justificación; (3) objetivos, tanto educativos como operacionales; (4) indicadores de ejecución; (5) sistema de calificación; (6) contextos sociales e institucionales; (7) características con que se llega al currículo propuesto; (8) forma de instrucción presentada; (9) tener una consideración sobre la atención que se le da a cada estudiante; (10) forma lógica en que se presenta el currículo; (11) ensayos que se le hacen al currículo propuesto; (12) forma en que se mide la evaluación y la efectividad del mismo; (13) implantación que del currículo se hace; y (14) claridad y consistencia del currículo.

¿De qué forma se realiza entonces la evaluación de un currículo? Según identifica Ortiz (2009), existen

cinco tipos diferentes de evaluación curricular. Estos son la evaluación: (1) discrepante; (2) formativa; (3) metodológica o procesal; (4) operacional; y (5) sumativa. La evaluación discrepante es la que diagnostica la discrepancia existente entre las metas y objetivos que el currículo establece y las actividades realizadas para alcanzar esas metas y objetivos. Lo que busca esta evaluación es identificar que se está logrando y qué se está dejando de conseguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la evaluación formativa, Ortiz (2009) establece que esta es la evaluación progresiva de una labor. Este tipo de evaluación está más presente en la parte de evaluación del aprendizaje de un currículo. Si un objetivo o meta tiene varias formas de poder presentarse, se diseñan actividades que evalúen cada una de las etapas en que se desarrolla este concepto. Por ejemplo, en las matemáticas la suma de fracciones es un metaconcepto, que para evaluarse, hay que evaluar si el estudiante domina la suma de fracciones homogéneas, la suma de fracciones heterogéneas y la suma de fracciones mixtas. Cada una de éstas conlleva una evaluación formativa, porque se pueden ver por separado, pero en conjunto hacen un metaconcepto.

La evaluación metodológica o procesal es la que se realiza cuando se procura medir un indicador o norma general. Los exámenes estandarizados son un ejemplo de este tipo de evaluación y, a nivel curricular o de programas, asociaciones profesionales como el Consejo de Educación Superior, la *Middle State Association* o la *National Council for Teacher of Mathematics* (Ortiz, 2009, p. 350) la utilizan para evaluar los currículos o programas presentados basados en sus estándares.

La evaluación operacional se utiliza para conocer el cambio que presenta el currículo o programa propuesto. Este cambio puede ser inmediato, si lo que se está presentando en el currículo son aspectos educativos o a largo plazo, si lo que procura es desarrollar aspectos sociales que ayuden a modificar el entorno donde los estudiantes se desarrollan.

Por último y no menos importante se encuentra el tipo de evaluación sumativa. Este tipo de evaluación corresponde a la evaluación total, sea del currículo o proyecto. Aquí se determina si realmente el currículo o programa, a nivel macro, produce cambios favorables.

La evaluación formativa se puede producir a nivel micro, en cualquier instancia, mas la evaluación sumativa es a nivel macro, y se realiza al final. Ortiz (2009) identifica tres diferencias fundamentales entre la evaluación formativa y la sumativa. Estas son: (1) la evaluación formativa determina el grado de dominio de una tarea de aprendizaje e identifica lo que no se domina, no califica al estudiante y se enfoca hacia el aprendizaje que el estudiante necesita, sin embargo, la evaluación sumativa determina la necesidad más general y el grado de dominio final de los pronósticos, aspira a certificar estudiantes o juzgar la efectividad de un programa; (2) en la evaluación formativa las pruebas son más frecuentes, dado que se puede evaluar cada concepto presentado, sin embargo, la evaluación sumativa considera varios conceptos al mismo tiempo; y, por último, (3) en la evaluación formativa, el nivel de generalización es más específico y cubre menos material, mientras que en la evaluación sumativa el nivel de generalización es más general y abarcador, y es donde se evalúa la ejecución final.

Posner (2004) establece unas categorías diferentes para la evaluación curricular. Éste expone que se debe hacer una evaluación: (1) basada en resultados; (2) intrínseca; (3) tradicional; (4) experimental; (5) conductista; (6) estructura de las disciplinas; y (7) constructivista.

Para Posner (2004) la evaluación basada en resultados es lo que Ortiz (2009) establece como evaluación sumativa. Esta evaluación se realiza utilizando resultados de pruebas en cualquier instancia, así como los resultados de las pruebas globales. Sin embargo, este tipo de evaluación permite obtener resultados más allá de las metas y objetivos establecidos en el currículo y así poder conocer, aquellos efectos secundarios que pueden ser establecidos por el currículo o programa evaluado.

La evaluación intrínseca tiene un paralelismo con la evaluación formativa. La diferencia estriba en que la evaluación intrínseca se puede subdividir como (1) de antecedentes o (2) de transacciones. La evaluación intrínseca de antecedentes busca evaluar aquel conocimiento que el estudiante trae consigo al currículo expuesto o las experiencias que los sujetos ya han adquirido antes de entrar al nuevo programa propuesto. Los datos obtenidos en este tipo de evaluación permiten “determinar si ciertas afirmaciones hechas por el currículo tienen un soporte empírico” (Posner, 2007, p. 281). La evaluación intrínseca de transacciones se da cuando existe una interacción entre el estudiante y cualquier organismo del sistema educativo (e.g., maestro, directores, bibliotecarios). La información que en esta evaluación se recopila es de un nivel cualitativo, esencial para la comparación y generalización de los datos obtenidos de forma cuantitativa.

Para Posner (2007) es muy importante identificar cuál es la filosofía educativa con que se desarrolla el currículo. Por lo tanto, si es un currículo basado en la filosofía educativa tradicional, experimental, conductista, de estructura de disciplinas o constructivista, la forma de evaluación de cada uno tiene que corresponder a la filosofía educativa del currículo. Por ejemplo, si el currículo diseñado e implantado es de carácter tradicional (memorización, dominio de destrezas básicas y valores tradicionales), se debe evaluar el currículo con instrumentos que midan sólo la memorización, el dominio de las destrezas y los valores tradicionales. Así mismo, si el currículo es constructivista (donde se busca que el estudiante comprenda conceptos básicos y desarrolle habilidades de razonamiento), la evaluación tiene que ajustarse a medir si los estudiantes aprendieron los conceptos básicos y pueden resolver problemas no tradicionales de la disciplina.

Como se había establecido anteriormente, un currículo es un instrumento, un plan de trabajo organizado. Por lo tanto, todo plan estructurado tiene que poseer una validez, tanto interna como externa, para que los resultados que de estos surjan, puedan ser confiables y replicados. De lo contrario, si no existe validez, los resultados obtenidos van a mostrar una pérdida de esfuerzo y tiempo de parte

de los participantes. El currículo, al ser un plan, no está eximido de poseer validez. Ortiz (2009) establece que el currículo tiene que poseer una validez tanto interna como externa al momento de ser evaluado. Este autor establece como validez interna del diseño de un currículo: “los cambios causados por el programa evaluado y aquellos provocados por otros factores o variables extrañas” (p. 353). Algunos de los indicadores de esta validez interna son: (1) historia; (2) maduración; (3) sistema de pruebas; (4) instrumentación utilizada; (5) regresión estadística que se emplea; (6) selección de sujetos; e (7) índice de mortalidad que posee.

Sin embargo, la validez externa es “aquel criterio para decidir si los hallazgos de la evaluación se sostendrán como ciertos para otra población” (Ortiz, 2009, p. 354). Los criterios a considerarse en este aspecto son: efectos reactivos al sistema de pruebas, efectos interactivos de la selección de prejuicios, efectos reactivos de la innovación e interferencia múltiple en el programa.

Ahora bien, la evaluación curricular no debe ser realizada por cualquier individuo. Esta debe ser realizada por evaluadores curriculares, ya que estos tienen que evidenciar a los desarrolladores de currículo que lo que estos proponen se cumple o no. Si los evaluadores demuestran que los objetivos o actividades que son planteadas en el currículo no fueron alcanzados o quedan fuera de la realidad del estudiante, tienen que informar entonces a los desarrolladores sus hallazgos, dado que es responsabilidad de estos últimos identificar cuáles serán los próximos pasos a seguir.

Referencias

- Doll, R. (1989). *Designing and assessing courses and curricula: A guide*. Boston: Allyn and Bacon.
- Miller, J. P. & Seller, W. (1985). *Curriculum, perspectives and practice*. White Plains, NY: Longman, Inc.
- Oliva, P. (1982). *Developing the curriculum*. Boston: Pearson Education Inc.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principles and issues* (4a. ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Ortiz García, A. L. (2009). *Diseño y evaluación curricular* (9a. ed.). Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Edil.
- Posner, G. J. (2007). *Analyzing the curriculum* (3a. ed.). New York: McGraw-Hill.
- Pratt, D. (1980). *Curriculum: Design and development*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

INEVA NUEVAS

John J. Ramírez Leiton

Por este medio deseamos felicitar y celebrar junto a los estudiantes y profesores de nuestro programa sus logros, gratos acontecimientos y nuevas facetas de su vida que comienzan.

- Felicitaciones a la estudiante Midalisa Delgado por completar el proceso de examen de grado.
- Enhorabuena a los estudiantes Evelyn Ortiz, Janisse Salas, Cristina Martínez, Ana Cruz, John Ramírez y Walter Rosales quienes defendieron exitosamente su tesis de maestría. Así mismo, les deseamos mucho éxito en sus nuevos proyectos de vida.
- Felicitaciones a la estudiante Lymari Vendrel que defendió exitosamente su propuesta de tesis.
- Un sincero reconocimiento a la labor del Comité Timón del X Congreso Puertorriqueño de Investigación en la Educación celebrado los días 11, 12 y 13 de marzo de 2009 en la Facultad de Educación, Recinto de Río Piedras. Esta actividad propició el espacio a investigadores, profesores y estudiantes de presentar sus proyectos.
- Felicitaciones a la Dra. Nydia Lucca por la presentación de la nueva edición de su libro *Investigación Cualitativa: Fundamentos, diseños y estrategias*.

- Deseamos felicitar a los profesores Claudia Álvarez y Víctor Bonilla por el éxito de los cursos *Análisis factorial* y *Regresión Múltiple* (EDUC 8995), respectivamente.
- Enhorabuena a nuestro estudiante John J. Ramírez Leiton por su exitoso trabajo durante la experiencia de campo en investigación y evaluación educativa en el College Board.
- Extendemos nuestro reconocimiento a los profesores y estudiantes integrantes del Proyecto de mentoría en investigación para estudiantes graduados y sub-graduados de la Facultad de Educación que asistieron a la Conferencia Anual de la American Educational Research Association (AERA) titulado “*Disciplined Inquiry: Education Research in the Circle of Knowledge*”.
- También queremos destacar al estudiante John J. Ramírez Leiton por sus presentaciones, *Las pruebas de aptitud y conocimiento, ¿Difieren?* y *La interpretación cualitativa en las pruebas del College Board: La experiencia de ELASH*, en el 13ero. Congreso Latinoamericano del College Board celebrado los días 5, 6 y 7 de marzo de 2009 en Ciudad de Guatemala.
- Felicitamos a nuestro estudiante Walter Rosales quien contrajo nupcias con la integrante honoraria de nuestro programa Vanessa Vernaza.
- Reciban un cordial saludo y una calurosa bienvenida a las nuevas integrantes de nuestro programa: Milca Muñoz, Charlotte Cabello y Sarai Deprat.
- Le deseamos mucho éxito a los estudiantes, Sandra Torres, Emily Ortiz, Bárbara Ponce, Alma Rivera y Claribel Ojeda, quienes tomarán el examen de grado el semestre próximo.

Si desea citar alguno de los artículos presentados en este boletín, recomendamos utilizar el formato que especifica el Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association (2a. ed.) en español. A continuación se presenta un ejemplo de cómo citar un artículo de un boletín electrónico.

Vázquez, J. P. (2007, marzo). Estudio de Evaluabilidad. *INEVA en acción*, 3(1). Recuperado el 1 de marzo de 2007, de <http://ineva.uprrp.edu/boletin/boletin8.pdf>

JUNTA EDITORA

Dr. Víctor E. Bonilla Rodríguez
Karla L. López Vega
Cristina Martínez Lebrón
Dra. María del R. Medina Díaz
John J. Ramírez Leiton
Rosa L. Román Oyola
Janisse Salas Luciano
Connie F. Walker Egea

Conceptuación Gráfica
Víctor E. Bonilla Rodríguez, Ph.D.

Las opiniones vertidas en esta publicación son de los (las) autores(as) y no representan las del Programa de INEVA. Las personas interesadas en escribir para esta publicación deben comunicarse con la Junta Editora a nuestra dirección electrónica (ineva@uprrp.edu). De la misma manera pueden enviarnos sus comentarios y sugerencias acerca de esta publicación.