

MODELOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

GUILLERMINA PIZANO CHÁVEZ

Presenta un modelo de evaluación adaptado a nuestra realidad por la Comisión de Evaluación y Supervisión del Currículo y Programas de la Facultad de Educación de la UNMSM, validado en 1999.

El modelo se caracteriza por la forma de investigación evaluativa que define a la evaluación como un proceso destinado a delinear, obtener y proporcionar informaciones útiles para el juzgamiento o ponderación de decisiones alternativas.

Todos tenemos una actitud respecto a la evaluación; esta postura varía en función de las diversas experiencias que hemos tenido frente a ella. Se debe generar una "cultura de la evaluación" en la que desterramos la visión de una evaluación como manifestación de fiscalización, autoritarismo o represión en el sistema educativo. Nuestra actuación en la práctica evaluativa debe permitir una participación activa de todos los sujetos involucrados con una actitud crítica, buscando la objetividad de nuestros juicios valorativos así como la validez y confiabilidad de la información que la sustentan. Así la evaluación estará contribuyendo a la formación integral de los sujetos que participan en todo acto evaluativo.

Es innegable que en la actualidad todos estemos preocupados por mejorar la calidad de la educación, esto es, la búsqueda de la excelencia, grado máximo de la calidad que es

inherente a la acción educativa. Todos deseamos una universidad de calidad, desde esta perspectiva visualizamos esta como un sistema organizado. El logro de la calidad está determinado tanto por las acciones individuales como por la interacción de los individuos con sus unidades organizativas vinculadas por un compromiso que establece la misión de la institución con la docencia, la investigación, la extensión universitaria y en su conjunto con el desempeño profesional.

Dentro de este marco presentamos un modelo de evaluación ADAPTADO a nuestra realidad por la Comisión de Evaluación y Supervisión del Currículo y Programas de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y validado en 1999.

Entendemos aquí por modelo de evaluación un esquema o diseño general que caracteriza la forma de la investigación evaluativa que ha de realizarse, las técnicas o procedimientos para la recolección y análisis de la información, el conocimiento final que se desea obtener y los usuarios principales de los resultados del estudio.

En el sentido expuesto es posible distinguir dos tipos generales de modelos de evaluación: los modelos analíticos y los modelos globales.

Los modelos analíticos están relacionados con paradigmas epistemológicos explicativos y,

a través de ellos, con posiciones realistas u objetivistas. En la evaluación, al igual que en otro tipo de investigaciones, la finalidad de conocimiento consiste en proporcionar explicaciones de modalidades de funcionamiento del programa y de sus resultados (positivos o negativos) en término de alguna teoría o mediante la apelación a factores causales de diversa naturaleza (estructurales, demográficos, motivacionales, etc.). De ahí la necesidad de considerar el programa como integrado de diversos componentes y dimensiones y éstos, a su vez, conformadas por características o variables con las cuales sea posible determinar relaciones específicas (variables independientes y dependientes, en muchos casos).

A diferencia de los anteriores, los modelos globales se basan en paradigmas interpretativos o comprensivos, de tal modo que la tarea final de la evaluación consiste en establecer el significado de las acciones y actividades que se desarrollan dentro del programa. Su enfoque es global, holístico, sin referencia a factores causales ni a variables particulares que pudieran ser sometidos a tratamientos estadísticos. Por el lado de sus paradigmas epistemológicos de base, muchos de estos modelos globales se relacionan con posiciones subjetivas e idealistas.

Digamos también que mientras los modelos analíticos tienden a privilegiar el uso de información cuantitativa o cuantificable, sin excluir necesariamente el uso de información cualitativa, el énfasis en información total o preferentemente cualitativa forma parte de la naturaleza misma de los modelos globales de evaluación.

A continuación presentaremos dos modelos analíticos: el modelo de contexto-insumo-proceso-producto y el modelo de referentes específicos; modelo que se ubica entre los paradigmas explicativos e interpretativos (la eva-

luación de utilización focalizada) y un modelo global interpretativo (la evaluativa iluminativa).

EL MODELO CIPP: CONTEXTO-INSUMO-PROCESO-PRODUCTO

Este modelo, al igual que otros aportes a la teoría y la práctica de la evaluación, se generó en el campo de la educación, especialmente referido a la evaluación curricular. Fue propuesto por Daniel Stufflebeam y otros investigadores y desde entonces ha tenido gran aplicación, aun cuando no siempre ceñida a su formulación original.

El modelo CIPP define a la evaluación como un proceso destinado a delinear, obtener y proporcionar informaciones útiles para el juzgamiento o ponderación de decisiones alternativas.

En lo que se refiere a la información propiamente tal, el evaluador debe resolver los siguientes problemas metodológicos:

- Tipo de información específica requerido por las personas que toman decisiones;
- Procedimientos para obtener la información, organizarla y analizarla; y
- Elaboración de síntesis útiles para la toma de decisiones.

El modelo clasifica, a su vez, las decisiones en cuatro categorías aplicadas a la Facultad de Educación y que fue precisa tomarlas en cuenta.

1. decisiones de planeamiento;
2. decisiones de estructuración;
3. decisiones relativas a la puesta en marcha; y

4. decisiones de reciclaje.

Las decisiones de planeamiento se refieren a las posibles modificaciones que es necesario introducir en el programa cuando se comprueba la discrepancia entre los cambios definidos en los objetivos y los que se están produciendo en los hechos.

Las decisiones de estructuración recaen sobre los medios elegidos para alcanzar los objetivos, sean éstos métodos, contenidos, organización, personal, presupuesto, calendario, etc.

Las decisiones relativas a la puesta en marcha se vinculan con la operacionalización y ejecución del programa y comparan, por tanto, la metodología propuesta con los procesos reales que se están dando en el programa.

Finalmente, las decisiones de reciclaje apuntan a los resultados del programa y a sus relaciones (acuerdos o discrepancia con los objetivos propuestos).

La información para los cuatro tipos de decisiones que han de tomarse en cuenta dentro del programa proviene de cada una de cuatro tipos de evaluación que, en conjunto, forman el modelo CIPP. Ellos son:

- a) evaluación contextual;
- b) evaluación de insumos;
- c) evaluación de proceso; y
- d) evaluación del producto.

a) EVALUACIÓN CONTEXTUAL

Consiste en un estudio exploratorio destinado a ubicar los problemas o necesidades educativas no satisfechas en un cierto contexto, con el fin de diseñar un conjunto de objetivos específicos en torno de los cuales pueda elaborarse un programa.

Si, por otro lado, se está evaluando un programa en marcha, la evaluación contextual podría encontrar necesidades y aspiraciones de la población atendida que no están incluidos en los objetivos del programa original.

b) EVALUACIÓN DE INSUMOS

Trata de determinar los recursos que se necesitarían para alcanzar los objetivos propuestos en el programa. También la evaluación establece diversas formas según las cuales esos recursos deberían emplearse para su mejor aprovechamiento.

c) EVALUACIÓN DE PROCESOS

Esta evaluación tiene como finalidad establecer si la estrategia de utilización de insumos se está aplicando o no, así como también ubicar los factores que puedan dificultar el desarrollo de los procesos educativos. De esta manera, podrá proporcionar información a los administradores del programa para que busquen soluciones a los problemas presentados.

d) EVALUACIÓN DEL PRODUCTO

La evaluación tiene aquí como objetivo principal medir e interpretar el logro de los objetivos durante el desarrollo del programa o a su culminación. Los logros alcanzados se comparan con las expectativas que se tenían respecto de los niveles que el programa se proponía alcanzar.

A continuación presentamos una serie de preguntas que deben responder en interacción evaluador y usuario del Programa.

- ¿Quién tiene la autoridad legal para tomar las decisiones?
- ¿A quienes se ha delegado la responsabilidad de tomar las decisiones?
- ¿Quiénes son las personas o grupos extralegales que influyen en las decisiones o las califican?
- ¿Quiénes son los clientes o usuarios probables de la información?
- ¿Qué nivel de información se suministrará a esos clientes o usuarios?

- ¿Cuándo se necesita la información?
- ¿Puede o no la evaluación satisfacer de manera realista el itinerario-cronograma de las necesidades de información?
- Técnicamente, ¿es factible suministrar la información?
- ¿Qué clase de decisiones se van a tomar: (planeamiento estructuración, establecimiento o reciclaje)?
- ¿Cuál es la situación de cambio que se quiere implantar?

En una de las últimas versiones del modelo CIPP, Stufflebeam lo ha relacionado con los tipos de evaluación formativa-sumativa de Scriven y ha considerado el registro de la marcha del programa como base para apreciar la productividad del mismo. Esas ideas están representadas en el cuadro.

Tipos de evaluación

<i>Funciones</i>	<i>Contexto</i>	<i>Insumo</i>	<i>Proceso</i>	<i>Producto</i>
<i>Toma de decisiones</i>		<i>EVALUACIÓN PROACTIVA (Formativa)</i>		
<i>Verificación de productividad</i>		<i>EVALUACIÓN RETROACTIVA (Sumativa)</i>		

Una de las maneras de sintetizar el modelo CIPP consiste en elaborar un cuadro de referencia que relacione sus cuatro tipos y sus dos usos. La figura muestra que las evaluaciones de contexto, insumo, proceso y producto ayudan tanto a la toma de decisiones como a la evaluación de la productividad... Los cuatro tipos de evaluación son formativos si son realizados prospectivamente para fundamentar la toma de decisiones. Son sumativos si son realizados retroactivamente teniendo en vista la verificación de la productividad.

Como conclusión de la aplicación de este MODELO en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos presentamos la secuencia del MODELO DE DISEÑO DE EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO Y SU MATRIZ DE EJECUCIÓN adaptados a una realidad concreta.¹

CONCLUSIÓN:

Después Del estudio realizado, presentamos "LA SECUENCIA DEL MODELO DE DISEÑO DE EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA".



1.- INFORME presentado por la Presidenta de la Comisión de Evaluación y Supervisión del Currículo y Programas de la Facultad de Educación. (1999)

Cabe destacar en este proceso un paso necesario, una vez que se han definido los objetivos, se trata de realizar una ESTIMACIÓN DE COSTOS del Plan de Evaluación, para las tres fases en términos humanos, materiales y tiempo disponible.

es conveniente considerar, las siguientes interrogantes:

- ¿ Qué evaluar?
- ¿ Cómo evaluar?
- ¿ Quién evalúa y a quién evaluar?
- ¿ Cuándo y dónde evaluar?

SUGERENCIAS:

La articulación entre los diferentes interrogantes es una tarea compleja pero esencial si se pretende buscar la consistencia con los objetivos que se propone.

1. Antes de iniciar un trabajo de evaluación se debe plantear la siguiente pregunta: ¿PARA QUE EVALUAR?, sin una respuesta a esta interrogante sería inútil el esfuerzo, para llevar adelante la evaluación.
2. Al definir los objetivos se debe determinar criterios cuantitativos y cualitativos de los resultados esperados. Con base en ello, se podrá establecer las prioridades, los indicadores y la forma en que se quiere verificar la eficacia de las acciones.
3. Antes que un diseño sea concebido,

4. Se debe tomar en cuenta las repuestas a las interrogantes que se formulan porque las respuestas contribuyen a la formulación de:

- Indicadores en lo relativo a los aspectos a ser evaluados;
- las estrategias y selección de métodos para recolectar información;
- los agentes que se encargarán de realizar esta tarea así como cuáles son las fuentes de información;
- los períodos en que se llevará a cabo.

MATRIZ DE CONSISTENCIA *

Actividades Que se desea evaluar	DEFINICIÓN DE OBJETIVOS	DEFINICIÓN DE INDICADORES	ESTRATEGIAS Y MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	AGENTES EVALUADORES	CUANDO SE APLICA LA EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
REACCIÓN DE LOS PARTICIPANTES	OBTENER INFORMACIÓN SOBRE EL GRADO DE SATISFACCIÓN DE LOS PARTICIPANTES	NÚMERO DE PARTICIPANTES	-CUESTIONARIOS -ENTREVISTAS -OBSERVACIONES	DOCENTES PARTICIPANTES	AL FINALIZAR EL PROGRAMA	FORMATIVA O DE PROCESO

*Se denomina matriz de consistencia, a la matriz que elabora un investigador, cuando expresa las cocordancias entre cada una de las partes y subpartes o elementos constitutivos de que consta un anteproyecto de investigación, esbozadas sintéticamente.

EL MODELO DE REFERENTES ESPECIFICOS

Es un esquema propuesto por Guillermo Briones (Evaluación de Programas 1991), que apoyados en las características generales de los programas destinados a alcanzar ciertos resultados, proporciona diversas orientaciones para la evaluación de componentes específicos de un programa determinado, sea en el campo de la educación, de la salud, de la agricultura, etc.

La naturaleza básica del modelo de referentes específicos queda expresada en el concepto de evaluación que se utiliza según el cual dicho proceso es:

.....un tipo de investigación que analiza el contexto, los objetivos, los recursos, el funcionamiento, la población y los resultados de un programa con el fin de proporcionar información de la cual se pueden derivar criterios útiles para la toma de decisiones en diversos niveles del programa .

Examinemos con algún detalle este concepto. Como se advierte, el esquema comienza por distinguir los principales referentes de la evaluación: el contexto en el cual se desarrolla el programa, sus objetivos, etc. Tales referentes generales constituyen los focos de evaluación. La investigación evaluativa puede – según las necesidades de información- referirse a todos y cada uno de dichos focos o a algunos de ellos en particular.

Las necesidades de información para la toma de decisiones pueden estar en relación con propósitos como los siguientes:

- a) Mejorar la efectividad cuantitativa del programa; es decir, el logro de sus objetivos.

- b) Mejorar la calidad de los resultados, o sea, la efectividad cualitativa del programa.
- c) Aumentar su eficiencia en lo que toca al mejor aprovechamiento de los insumos para lograr los objetivos.
- d) Redefinir la población-objeto: reducirla, homogenizarla, etc.
- e) Tratar de adecuar los objetivos del programa a las expectativas de la población-objeto.
- f) Controlar, en la medida de lo posible, la intervención de factores que dificultan la marcha y el logro de los resultados del programa.
- g) Someter a verificación la teoría o hipótesis que relaciona los componentes del programa con los resultados buscados.

En cualquiera de las situaciones anteriores o en otras que apunten a propósitos diferentes, la elección del o de los focos de evaluación corresponde a una fórmula participativa en la cual intervienen los administradores del programa, la población objeto o representantes autorizados de ella y los evaluadores.

Cuando es del caso, deben atenderse las necesidades de información de la agencia que financia el programa.

Como se observa, la fórmula para la conceptualización general de la evaluación significa destacar la importancia que el modelo otorga a la participación de las partes involucradas en el estudio, con la finalidad de integrar en un esquema coherente las diversas necesidades de información y la relación de estas con los focos de evaluación que han de elegirse.

La participación, además, tiende a asegurar el interés y el compromiso de todos los grupos con la marcha del estudio y, posteriormente, con sus resultados, conclusiones y recomendaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- BRIONES Guillermo:(1991) Evaluación de los Programas Sociales ,Editorial Tillas.
- BELTRÁN F.(1992) Democracia y control en el sistema educativo.Cuadernos de Pedagogía, 188 58-62.
- DE MIGUEL M.(1996) La evaluación de la función docente del profesorado universitario. En RODRIGUEZ,J,M.Seminario sobre formación y evaluación del profesorado universitario,Universidad de Huelva :ICE.
- DERDER P.y MESTRES,S (1994) Contro,evaluación En GAIRIN,S.y DARDER,P.Organización de centro educativos.Barcelona : Praxis.
- GAIRIN,J.(1996) La evaluación de los planteamientos institucionales.En II Congreso Internacional sobre dirección de centro Docentes Universidad de Deusto.ICE.
- GARCIA (1936) La inspección profesional de primera enseñanza. EnAAVV., Libro guía del maestro. Madrid :Calpe.
- HOUSE,E.(1992) Tendencias de Evaluación .Revista de Educación 299 43 - 57.
- HOUSE,E.(1994) Evaluación,ética y poder .Madrid:Morata.
- IBAR,G. (1996) Evaluación de sistema de una institución educativa:Criterios de clasificación.En II Congreso Internacional sobre dirección de docentes.Universidad de Deuto:ICE.
- NEVO,D.(1989) The Conseptualización of educational evaluation: an analytical review of the literature .En HOUSE , E.(Ed) New directions in educational evaluation.London: Falmer Press.
- POPKEWITZ,T.(1992)Algunos problemas y problemáticas en la producción de la aluación .Revista de Educación 299 95 - 119.
- STUFFLEBEAM D.(1996) El papel de la evaluación en la mejora escolar .El gran cuadro.El II Congreso Internacionales sobre dirección de centros docentes .Universidad de Dausto:ICE.
- VARIOS AUTORES (1994) Evaluación educativa y participación democrática.Cuadernos de Pedagogía, 195.
- VILLAR ANGULO L.M. (1994)Naturaleza,modelos y fuertes para capta la evidencia de la evaluación educativa,EnManual de entrenamiento:Evaluación de prosesos y actividades educativas.Barcelona:PPU.