

VI

EVALUACION CURRICULAR CONTINUA

OBJETIVOS

El alumno:

1. Explicará las concepciones teórico-metodológicas más representativas, relativas a la evaluación de un proyecto curricular.
2. Analizará las principales deficiencias o limitantes al evaluar un currículum.
3. Describirá el esquema operativo propuesto para la evaluación curricular.
4. Reconceptualizará y adaptará el esquema operativo para la evaluación, conforme a un proyecto curricular de su interés.
5. Propondrá un conjunto de indicadores, adicionales a los incluidos en la propuesta metodológica, que le permitan ampliar las nociones de evaluación curricular.

INTRODUCCION

En este capítulo analizaremos el proceso de evaluación curricular, el cual constituye la cuarta etapa de la propuesta metodológica que venimos revisando. Si bien la presentación de contenidos se aboca al caso de las instituciones del nivel superior, cuyo carácter es terminal y están comprometidas en la formación de profesionales, muchos de los principios y lineamientos pueden transpolarse al diseño de currícula en otros niveles educativos.

Contrastaremos algunas conceptualizaciones del proceso de evaluación curricular, buscaremos circunscribir sus alcances en términos de las dos subetapas principales de la propuesta metodológica: **evaluación interna** (estructura curricular, rendimiento académico, aplicación del currículum, etcétera) y **externa** (repercusión social de la labor del egresado). Distinguiremos una serie de indicadores, medios y sugerencias de procedimiento surgidas recientemente, mismos que intentan conciliar diferentes visiones de este quehacer. Concluiremos presentando las prescripciones metodológicas principales para la evaluación curricular, conforme a la propuesta revisada.

En este capítulo haremos reiteradas referencias a abordajes y enfoques teóricos de evaluación curricular (tyleriano, sistémico, naturalista-cualitativo, etcétera) analizados en la unidad anterior.

1. CONCEPTO DE EVALUACION CURRICULAR

En principio, habría que establecer la necesidad misma de evaluar el currículum. En secciones precedentes acotamos que el currículum es algo dinámico, en continuo cambio, debido a las transformaciones sociales, económicas, políticas y educativas del contexto en que está inmerso; a

los avances disciplinarios y la visión epistemológica acerca del carácter científico de los conocimientos.

Lo anterior conduce a proponer que el proceso de evaluación curricular debe trascender al currículum mismo, en el sentido de no restringirse al análisis de la estructura del plan de estudios específico o a la cuantificación del rendimiento escolar de los alumnos. No obstante, esta última visión, decididamente restrictiva, es la que predomina en las propuestas de evaluación de la mayor parte de las instituciones educativas.

Así, encontramos que, por ejemplo, para *Arnaz* la **evaluación curricular** es "la tarea que consiste en establecer el valor del currículum como recurso normativo principal de un proceso de enseñanza aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo" (1981, p. 55).

Glazman y De Ibarrola, hace más de una década (1978, pp. 69-70), pensaban que la evaluación de un plan de estudios era:

un proceso objetivo y continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de esta.

Esta visión es acorde con la de *García* (1975), quien define a la evaluación como un proceso sistemático que valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo.

Esto conduce a plantear que un proceso de evaluación debe llevar al evaluador a emitir una serie de juicios que orienten un proceso de toma de decisiones. En general, dichas decisiones están a cargo de las instancias de administración educativa y, muy pocas veces en manos de quienes cotidianamente participan de la vida académica de la institución.

Aunque es posible defender la idea de que la evaluación curricular permitirá decidir el "grado de éxito" del currículum propuesto, en comparación con las metas u objetivos establecidos, una visión que no vaya más allá de estas fronteras se limitará a valorar un currículum formalizado y normativo. Bajo los supuestos de la metodología descrita en capítulos anteriores la evaluación curricular debería, por el contrario, dar atención a los procesos educativos y fenómenos del aprendizaje en toda su complejidad y, dado el caso de la educación profesional, indagar acerca de la repercusión profesional, laboral y económica de sus egresados.

Por otro lado, ya vimos que una cosa es el plan curricular formal, donde hablamos del deber ser, del aprendizaje buscado intencionalmente, y pretendemos anticipar algunos resultados; sin embargo, la realidad curricular tampoco termina ahí: existen una multiplicidad de consecuencias no anticipadas, un aprendizaje incidental y una dinámica social y humana que se nos escapan si pensamos que evaluación es medir conductas observables plasmadas en objetivos conductuales.

Algunos autores ubican la necesidad de la evaluación únicamente con miras al mejoramiento de los cursos, definir mejores métodos y técnicas de enseñanza, seleccionar y acreditar a los alumnos, o bien, en términos del funcionamiento administrativo de la institución educativa. Esto

conduce a resaltar el estudio de los productos observables del aprendizaje, en cuanto a una demostración del nivel de logro de objetivos específicos de proceso instruccional. De esta forma, se equipara a la evaluación curricular con la evaluación instruccional por objetivos. Creemos que ni siquiera así podrían comprenderse los factores asociados al aprovechamiento escolar, ni mucho menos sus intrincadas interrelaciones. Es decir, postulamos que esto es necesario, pero no suficiente.

Aunque usualmente encontramos una serie de evaluaciones curriculares en el medio educativo, sabemos también que adolecen de serias deficiencias. En primer lugar, tal como apunta A. Díaz Barriga (1984), ésta se conduce sin una conceptualización clara de *qué se va a evaluar, para quién y cómo*. Asimismo, y por los argumentos arriba vertidos, por lo general se reduce a obtener información sobre indicadores de eficiencia a nivel interno, en términos de un plan de estudios formal. En ocasiones abarcan estudios demográficos del rendimiento académico, entendido éste en términos de promedios, índice de acreditación, número de reprobados, total de desertores, etcétera, sin llegar nunca a un estudio de sus condicionantes.

Según Stenhouse (1984), en algunos países avanzados es posible identificar diversas experiencias de evaluación altamente desarrolladas y especializadas de las instituciones educativas. No obstante, también han caído en la evaluación de casos aislados, de investigación evaluativa demasiado rígida y unidireccional. Si bien cuidan la sistematicidad, el rigor metodológico y la validez de la información recabada (aspectos que rescatamos como indispensables en nuestra propuesta metodológica), abordan la problemática curricular de manera fragmentaria y los resultados de la evaluación tienen muy poco impacto en la innovación educativa de las instituciones.

En nuestra propuesta metodológica conceptualizamos a la evaluación curricular como parte de una tarea más amplia de investigación educativa. Autores como Marín y Galán (1986) y A. Díaz Barriga (1987;1989) concuerdan con esta idea. En este sentido, retomaremos la idea de Latapí (1981), respecto a que las investigaciones en este campo deben tender a la innovación educativa, entendida como aquellas actividades deliberadas y organizadas que, fundamentadas en los resultados de la investigación educativa, tienen la finalidad de mejorar los procesos y sistemas educativos.

En contraste con los resultados de otros países, a pesar de que también se han creado profusamente instancias de evaluación institucional y educativa, y de algunos intentos decorosos, la evaluación curricular que se conduce en nuestros países es más bien fragmentaria, sin rigor metodológico y, en gran medida, intuitiva. Las autoridades educativas fomentan una serie de procesos para actualizar y revisar los programas de asignaturas, donde los docentes analizan la secuencia, temática, bibliografía, etcétera, de cursos aislados; y se pretende que esto agota la evaluación de la organización y estructura del plan curricular. Así han permanecido en nuestras universidades planes de estudios durante más de 15 ó 20 años, y aunque procuran cubrir parcialmente un criterio de actualización, mantienen un concepto de la disciplina y un perfil del profesional desfasado de nuestra realidad actual.

Por lo anterior, concluimos que son restrictivas las conceptualizaciones de evaluación curricular que la reducen a valorar los resultados académicos de un proceso enseñanza aprendizaje determinado, incluso a la actualización de programas de asignaturas aislados.

En este sentido planteamos ya en otros documentos (Díaz Barriga, Lule, Pacheco, Rojas y Saad, 1984; 1990) que el proceso de evaluación curricular debe ser *continuo*, incidiendo en todas las etapas del proceso curricular; y *flexible*, atendiendo tanto a consecuencias esperadas, como no anticipadas.

No obstante, A. Díaz Barriga (1989) establece como polémica actual la posibilidad real de evaluar todo el currículum mediante estudios parciales, contra la idea de que no es posible abarcar la totalidad del fenómeno, puesto que nunca se captura su dinámica y la evaluación implica desfases temporales. Aun reconociendo esto último, asumimos la postura de que es preferible procurar obtener un panorama lo más amplio posible, mediante estudios estrechamente interrelacionados, que caer en visiones unidimensionales.

Según Lewy (1982), debe mantenerse un seguimiento continuo de lo que denomina "el control de calidad del programa", lo cual involucra acciones para valorar la eficiencia y eficacia del proyecto.

Autores como Weiss (1975) opinan que los estudios de evaluación curricular deben satisfacer, principalmente, criterios de adecuación científica (validez, confiabilidad, objetividad), mientras que para Stufflebeam (1971) es un requisito satisfacer, adicionalmente, lo que denomina utilidad práctica (importancia, relevancia, costeabilidad, alcance, duración).

Aunque mucho hemos insistido en que un proceso de evaluación debe ser **participativo** e involucrar significativamente a la gente inmersa en el proceso curricular, la realidad es que este aspecto rara vez se cubre. Las personas tendemos a sentir un proceso de evaluación como una fiscalización y cuestionamiento, que difícilmente aceptamos porque está en manos de las autoridades y de la administración educativa. En general, sólo refleja un punto de vista, con frecuencia el de aquellos más distantes a la práctica educativa cotidiana.

Queremos hacer una serie de observaciones acerca del **papel del evaluador curricular**. En opinión de Stufflebeam (1986) existe un reparto de papeles en el trabajo evaluativo, que puede ser asumido alternativa o simultáneamente por varias personas, incluyendo a los propios evaluados. Así, considera: al cliente de la evaluación, al diseñador, coordinador, asistentes, encuestados, especialistas en ayuda técnica e información, investigador evaluativo, promotor de las evaluaciones y metaevaluador. Destacaríamos esta última función, que apunta a la necesidad de evaluar las evaluaciones para asegurar la calidad, ética, valor social y científico de las mismas. Es bien cierto que en su calidad de experto e intelectual deberá asumir y conciliar su postura personal con los requerimientos y orientaciones de la institución, labor que no es fácil.

2. EVALUACION INTERNA Y EXTERNA DEL CURRICULUM

En un intento inicial de abordar la problemática antes descrita en la metodología de diseño curricular propuesta en los documentos arriba citados, diferenciaremos dos grandes subetapas en el proceso de evaluación curricular continua: la evaluación interna y la evaluación externa.

La evaluación **interna** del currículum va a centrarse en el *proceso curricular*. Permitirá controlar la forma de operar del proyecto curricular y ofrecerá información acerca del plan de estudios y sus procedimientos de aplicación. A este proceso evaluativo antecede la evaluación del contexto y fundamentos del currículum, así como el análisis del perfil profesional esperado.

La evaluación interna estará enfocada, principalmente, a determinar el logro académico de los alumnos y los factores asociados a éste, incluyendo la labor e interacción docente. En segundo término, abarca el análisis de la estructura interna y organización del propio plan de estudios y de su forma de operación. En una perspectiva más amplia, que considera los diversos momentos y etapas del desarrollo curricular, una evaluación interna constituye una evaluación de proceso y de índole formativa.

A su vez, la evaluación **externa** permitirá juzgar y reaccionar hacia los logros del currículum en forma global, centrándose en los productos resultantes. Aquí, el énfasis está puesto en el impacto social del egresado, en decidir si fue posible lograr o no el perfil profesional propuesto, en delimitar si existe la capacidad de solucionar problemas y cubrir necesidades sociales circunscritas al campo de la profesión. Es una evaluación de índole sumativa y compromete a la institución educativa a indagar acerca de la práctica social de las profesiones, del mercado laboral y del quehacer de sus egresados.

Con anterioridad resaltamos como una limitante definir exclusivamente la evaluación de aspectos eficientistas. En la propuesta que aquí realizamos, se considera que es posible valorar, con respecto a ambos tipos de evaluación, no sólo eficiencia (aprovechamiento de recursos), sino eficacia (propósitos y logros alcanzados), así como efectividad (necesidades, problemática y soluciones), además de otros indicadores que describiremos posteriormente.

En los trabajos de los clásicos de la teoría curricular (por ejemplo, Johnson, 1979; Taba, 1976; Tyler, 1979) y en los escritos iniciales de algunos autores latinoamericanos (Arnaz, 1981; Glazman y de Ibarrola, 1978) cuando se habla de evaluación del currículum, encontramos que abordan principalmente una evaluación interna de aspectos ligados a la eficiencia, por tanto, el problema de la evaluación curricular queda en el ámbito de la institución escolar y poco se sabe de su vínculo con la sociedad y el trabajo.

Es en los trabajos de A. Díaz Barriga y los de V. Arrendondo donde es notoria una preocupación inicial por la evaluación externa, ya sea en forma de reflexiones críticas a la práctica evaluativa vigente en el caso del primero, o bien como propuestas concretas de qué aspectos evaluar, en el caso del segundo autor.

A continuación mencionaremos algunos de los **aspectos, criterios y medios** susceptibles de evaluarse a nivel interno y externo.

Con respecto a la evaluación interna de la estructura y organización del plan curricular, pueden valorarse aspectos como:

- *Fundamentos y contexto* (histórico, social, institucional, científico y profesional) que dieron pie al diseño de una estructura curricular específica, plasmada en un plan y un mapa curricular concretos (Díaz Barriga *et al.*, 1990).
- *Vigencia*. Actualidad del plan curricular en relación con sus fundamentos y los cambios en el conocimiento científico y disciplinas que lo sustentan, así como la relación con los cambios sociales y económicos asociados al ejercicio de la profesión.

- // - *Congruencia*. Equilibrio y proporción de los elementos del plan curricular (fundamentos, objetivos, asignaturas, módulos, contenidos específicos, actividades, etcétera) con la intención de detectar omisiones, consideraciones parciales, contradicciones y repeticiones.
- // - *Cotinuidad e integración*. Interrelación armónica de los elementos curriculares, en términos de estructura y secuencia integrada y continua.
- *Viabilidad*. Análisis de los recursos humanos y materiales existentes, considerando su accesibilidad, utilidad y aprovechamiento (Glazman y de Ibarrola, 1978).
- *Sentido o significado lógico y epistemológico del currículum*. (Stenhouse, 1984). Hace hincapié en el análisis de las teorías y paradigmas explicativos predominantes que subyacen al diseño de un plan curricular concreto, en un intento por estudiar la naturaleza del conocimiento mismo que lo fundamenta (F. Díaz Barriga, 1987).
- // - *Potencial*. Aspectos (habilidades, conocimientos, actitudes) que resalta o perfecciona el plan curricular.
- *Interés*. Problemas que el currículum plantea en la práctica.
- *Condicionabilidad*. Factores que determinan el éxito o fracaso del currículum, confrontando los análisis realizados respecto a su potencial e interés.
- // - *Elucidación*. Papel innovador del currículum, en el sentido adscrito a este término anteriormente (Stenhouse, 1984).
- *Presupuestos del currículum formal*, en cuanto a las capacidades cognoscitivas y nivel de desempeño intelectual de los educandos, considerando los diferentes momentos de su estancia en la institución educativa (al ingresar, durante sus estudios y al egresar).
- // - *Actitudes, valores, ideología y principios éticos* asociados al ejercicio profesional, expectativas de estatus y poder, conceptualización del conocimiento científico, el desarrollo de una cosmovisión, etcétera, transmitidos explícita e implícitamente y que se desprenden de la estructura y organización curricular. En opinión de autores como Arciniegas (1982), aspectos como los anteriores permiten diferenciar el currículum oculto (implícito, latente y portador de un proyecto ideológico hegemónico) del currículum formal (manifiesto e intencional).
- // - *Metacurrículum*. Desarrollo de destrezas académicas, hábitos de estudio, estrategias de búsqueda y análisis crítico de información, habilidades de planteamiento y solución de problemas, etcétera, lo cual implica el cómo del aprendizaje y la inducción de un pensamiento maduro, autorreflexivo y autónomo (F. Díaz Barriga, 1987; Díaz Barriga y Aguilar, 1988).
- *Operatividad e implementación del plan curricular*, considerando aspectos académico-administrativos y económicos.

En relación con la evaluación interna del rendimiento académico y los factores asociados a éste, pueden considerarse aspectos como los siguientes:

- *Estudios demográficos.* Encaminados a establecer un perfil del rendimiento académico de los alumnos: índices de acreditación, número de reprobados, de desertores, total de titulados, promedios académicos, recuperación, etcétera; y sus relaciones con variables atributivas y etnográficas propias de la población estudiantil: edad, sexo, nivel socioeconómico, ocupación, rendimiento previo, residencia, etcétera.
- //- *Perfil y labor del docente y rendimiento académico.* Relación docente-alumno, condiciones laborales del ejercicio docente, práctica y formación del docente, entre otros.
- //- *Rendimiento académico conforme a áreas, módulos o asignaturas* que conforman el plan curricular. Permite detectar, entre otras cosas, las materias "cuello de botella", la jerarquía e importancia real de los diversos contenidos curriculares, la operatividad de las secuencias longitudinales y transversales diseñadas. Lo anterior conduce a confrontar el currículum formal y el análisis realizado de la estructura y organización del plan curricular, con el currículum real, en el sentido de los procesos y resultados obtenidos en la práctica.
- //- *Rendimiento académico y proceso instruccional.* Aquí, se considera la evaluación de contenidos específicos, procedimientos y materiales instruccionales, dinámica del aprendizaje escolar, escenarios educativos, actividades y productos de la enseñanza y el aprendizaje, etcétera.
- *Rendimiento académico y perfil psicológico y social del alumno.* Es preciso adentrarnos en el campo de la investigación educativa enfocada al estudio de los procesos y variables intrapersonales y grupales asociados al aprendizaje escolar, como serían estilos cognoscitivos, desarrollo intelectual, destrezas académicas, comprensión del lenguaje, motivación, creatividad, personalidad, conciencia social y pensamiento crítico, procesos de grupo y aprendizaje, entre muchas otras.

Somos conscientes que los aspectos antes descritos no agotan las posibilidades de una evaluación interna. No obstante, deseamos insistir en dos cosas: el propósito de confrontar el currículum formal con el currículum real y oculto; y la conceptualización del rendimiento académico como un fenómeno que no se limita a asignar un valor numérico para calificar los resultados de una o varias pruebas normativas o por criterio. Asimismo, planteamos la necesidad de una evaluación que conjugue los diversos planos y niveles del proceso curricular: desde las etapas macro de la planeación curricular, hasta los aspectos micro del proceso instruccional.

Ahora, trataremos el problema de la **evaluación externa**, donde el énfasis estará puesto en una serie de estudios que abordan los fenómenos sociales, económicos, políticos, históricos y educativos asociados con el ejercicio de una profesión y la labor de los egresados de la institución educativa. Los principales aspectos a considerar, son:

- *Análisis de los egresados y sus funciones profesionales.* Es preciso determinar qué tipo de prácticas profesionales desempeñan realmente los egresados; si éstas las adquirieron durante sus estudios o ya en el escenario laboral; la utilidad que reportan egresados, beneficiarios, empleadores, de los servicios profesionales; prácticas profesionales emergentes, vigentes y decadentes, etcétera. Resalta el interés por conocer las condiciones y escenarios donde se ejerce una práctica profesional, en el contexto histórico y social de la evolución de

la profesión misma, y de las disciplinas que la sustentan en los planos teórico, metodológico, tecnológico, ético y legal. También se considera el estatus de la profesión y el profesional egresado, en relación con la estructura y jerarquía social de las profesiones, y en términos de la conformación de grupos de poder.

- *Análisis de los egresados y de los mercados de trabajo.* En este rubro, la intención es delimitar los tipos de áreas y sectores donde están insertos los egresados; analizar si corresponden a mercados de trabajo tradicionales, novedosos o potenciales. Debemos considerar un seguimiento no sólo de los egresados que desempeñan actividades propias de la profesión, sino también de aquellos que se encuentran subempleados o no trabajan en actividades propias de su carrera, por tanto, consideraremos índices de empleo, subempleo y desempleo de éstos así como una comparación de esos datos con los propios de egresados de otras instituciones educativas. En este análisis cuestionaremos la estructura laboral y económica del país, y perfilaremos una prospectiva de la situación de la profesión y de los futuros egresados.
- *Análisis de las funciones del egresado en la solución de necesidades sociales.* Aquí, tomaremos en cuenta aquellos problemas de la comunidad que, en un momento dado, fundamentaron la creación de una carrera. Esto permitirá desentrañar si existe o no un vínculo estrecho entre la institución educativa y los profesionales egresados, con el sistema social y las necesidades concretas de los sectores mayoritarios de la población.

Como puede inferirse de lo expuesto anteriormente, es muy amplia la gama de fenómenos y objetos de evaluación curricular. Aunque no abogamos por una especie de "ensalada metodológica" donde toda aproximación, por contradictoria que sea, tenga cabida, sí pensamos que no existe una aproximación teórico-metodológica única que dé cuenta de la evaluación del currículum en su totalidad.

Así, al hablar de métodos y medios para la evaluación, adoptaríamos una postura abierta, en la que consideraríamos procedimientos y estrategias formales e informales, procurando su empleo en función del objeto y propósito de la evaluación.

En este sentido, se contemplan una serie de subproyectos de evaluación interrelacionados, que pueden incluir análisis de documentos, cuestionarios, entrevistas grupales e individuales, escalas de observación, observación participante, escalas de actitud, pruebas basadas en normas y criterios, interrogatorio clínico, intervención experimental, acopio de sugerencias, análisis de archivos demográficos, por mencionar sólo algunas de las múltiples posibilidades existentes.

A partir de lo anterior, precisaremos que son múltiples los puntos de vista y, por consiguiente, las disciplinas involucradas en el diseño y evaluación del currículum: la psicología, la pedagogía, la sociología del currículum, la historia, la economía, la epistemología y la filosofía de la ciencia, que en conjunto permiten aclarar los límites y puntos de controversia en torno a la teoría y práctica curriculares.

Enfocar el problema de la evaluación curricular desde un punto de vista exclusivamente técnico y racional, es tan erróneo como vislumbrarlo sólo desde la perspectiva de la sociología del currículum o de la pedagogía crítica.

De la revisión de enfoques de evaluación del currículum realizada en la unidad 5, y de la conducida en este documento, puede inferirse que algunas tendencias de desarrollo futuro en el campo de la evaluación del currículum se orientarán hacia:

- La propuesta de modelos de evaluación amplios, que conjuguen las diversas dimensiones, áreas de conflicto y disciplinas que estudian la problemática curricular.
- La evaluación interrelacionada de los aspectos internos y externos del currículum.
- La introducción creciente de procedimientos descriptivos y propios de la metodología naturalista y cualitativa, aunados a los modelos de planeación sistémica, a la investigación educativa experimental y a los estudios socioeducativos.
- La adopción de un sistema de evaluación flexible, que permita valorar tanto resultados anticipados y aprendizaje intencional, como consecuencias no anticipadas y aprendizaje incidental.
- La posibilidad de otorgar el carácter de experto y participe de la evaluación no sólo a los evaluadores y las autoridades escolares, sino aumentar la injerencia de profesores, alumnos, egresados, beneficiarios de los servicios profesionales y de la comunidad en general.
- Como meta última, hacer llegar los resultados de la evaluación a la práctica cotidiana, mediante una comunicación accesible, que posibilite la innovación del currículum.

3. ESQUEMA OPERATIVO PARA EVALUAR EL CURRÍCULUM

En esta sección describiremos los pasos del proceso de evaluación curricular conforme la propuesta que presentamos en esta unidad. Retomaremos las ideas de Stufflebeam (1971), quien asegura que en los procesos de creación y diseño hasta la aplicación de un proyecto es posible encontrar cuatro tipos generales de evaluación. (figura 19):

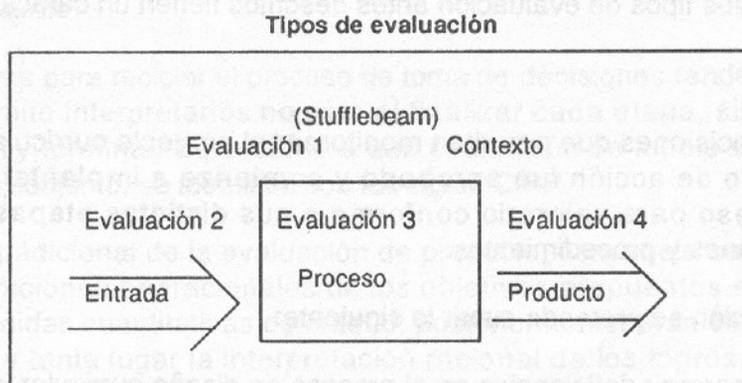


Figura 19. Tipos de evaluación, según Stufflebeam. En: F. Díaz Barriga, L.Lule, et. al. (1990, pp. 139).

Evaluación de Contexto

Sirve para tomar decisiones que conducen a delimitar los objetivos de un proyecto. Este tipo de evaluación es necesaria para fundamentar o justificar los objetivos; definir el medio relevante, las condiciones vigentes y las deseables; identificar las necesidades y diagnosticar los problemas. En gran medida, este tipo de evaluación posee un carácter filosófico y social, pues en ella se describen los valores y las metas de un sistema.

Dentro del contexto del diseño curricular, es el tipo de evaluación que utilizamos al establecer los fundamentos de un proyecto curricular y delimitar el perfil del egresado. Evidentemente, la noción de objetivos la retomamos con una visión no equiparable a la de Mager, es decir, la interpretamos más como las intencionalidades o propósitos que se persiguen en cuanto a la formación del alumno.

Evaluación de Entrada o de Insumos

Sirve para orientar las decisiones respecto al diseño más adecuado del proyecto y, por medio de la información que contiene, puede decidirse cómo utilizar los recursos para lograr las metas de un programa. Responde a preguntas como las siguientes: ¿son factibles los objetivos planeados?, ¿cuáles son los costos potenciales y cuáles los beneficios esperados en función de las estrategias establecidas?, ¿cuáles son los supuestos o fundamentos subyacentes?, ¿cuáles son las actitudes y necesidades de los estudiantes, maestros, la comunidad...?, ¿con qué recursos y facilidades se cuenta?, ¿qué cambios tienen que realizarse en la institución?, ¿qué participación tendrá el docente? ¿qué se espera del egresado?, etcétera.

Las decisiones fundamentadas en este tipo de evaluación llevan a especificar procedimientos, facilidades, materiales, programas, equipo, esquemas de organización, mecanismos de participación, requerimientos de personal, presupuestos, etcétera.

En cuanto a sus relaciones con las etapas del diseño curricular, generalmente se vincula con la definición última del perfil de egreso, la organización y estructuración del currículum. También incluye las actividades previas para la implantar el proyecto curricular.

Podemos decir que los dos tipos de evaluación antes descritos tienen un carácter diagnóstico.

Evaluación de Proceso

Sirve para definir decisiones que permitan monitorear el proyecto curricular en su aplicación. Después que un curso de acción fue aprobado y comienza a implantarse, es necesario instrumentar un proceso para valorarlo conforme a sus distintas etapas y retroalimentar periódicamente a los planes y procedimientos.

Con este tipo de evaluación se pretende cubrir lo siguiente:

- a) Detectar, predecir y corregir deficiencias en el proceso de diseño curricular, o en su aplicación.
- b) Proveer información válida, conducente a tomar decisiones razonadas, justificadas y programadas.

- c) Realizar un seguimiento continuo del proyecto en acción
- d) Establecer la interdependencia de los procesos curricular e instruccional en el marco de los procesos humanos y los logros del aprendizaje resultantes.

Así, la evaluación del proceso, en la que mayor énfasis pondríamos, requiere un análisis de aspectos como: relaciones interpersonales, prácticas educativas y cotidianidad en el aula, canales de comunicación, logística, actitudes de los usuarios hacia el proyecto curricular, necesidades de adecuación de recursos, disponibilidades físicas, personal, problemas de tiempo, estructura interna de los programas, entre muchos otros.

Para obtener información que contribuya al análisis de un proyecto curricular en proceso, existen múltiples opciones metodológicas y técnicas auxiliares. Evidentemente el primer paso será estar claro de *qué se quiere evaluar, bajo qué marco de referencia* y, en congruencia con ello, *ubicar los espacios curriculares* donde tendrán cabida las diversas opciones de evaluación.

Entre los procesos para recopilar información pueden utilizarse tanto procedimientos formales como informales, estrategias cuantitativas o cualitativas. El empleo de análisis de interacción, videos tomados en el aula, observación participante, análisis documental, listas de comprobación, entrevistas, cuestionarios o encuestas, escalas, redes PERT, buzones de sugerencias, son sólo algunas estrategias, en ciertos casos novedosas, que permiten explorar otras formas de evaluación del currículum, más allá de las tecnologías tradicionalmente empleadas.

De todas formas, es rescatable el supuesto de que las estrategias de evaluación del currículum deben ser **válidas** y **confiables**. Deben estar prescritas por una ética de la evaluación, donde la transparencia de los propósitos, la credibilidad de los procesos, el manejo confidencial de la información y la racionalidad de las decisiones serán criterios clave que habrían de seguirse (Santos, 1990).

Dentro del marco del desarrollo curricular, la evaluación del proceso es particularmente relevante para decidir si el proyecto curricular en práctica se realiza de manera adecuada. En los esquemas clásicos, ésta equivaldría a una evaluación de índole formativa.

Evaluación de Producto

En principio sirve para reciclar el proceso de toma de decisiones tendentes a juzgar los logros del proyecto, permite interpretarlos no sólo al finalizar cada etapa, sino también desde una perspectiva global y terminal. Equivaldría a una evaluación de índole sumativa. El modelo de Stufflebeam, en su conjunto, se identifica con las siglas CIPP.

En la perspectiva tradicional de la evaluación de producto, ésta suele centrarse en el análisis de una serie de definiciones operacionales de los objetivos propuestos en el inicio, de ellas se desprenderían medidas cuantitativas de criterio; posteriormente, eran contrastadas con normas predeterminadas y tenía lugar la interpretación racional de los logros, empleando los datos obtenidos en los otros tipos de evaluación. Es conocido que a esta perspectiva se asocia una tecnología de la evaluación de corte psicométrico y estadístico.

Evaluación de Contexto

Sirve para tomar decisiones que conducen a delimitar los objetivos de un proyecto. Este tipo de evaluación es necesaria para fundamentar o justificar los objetivos; definir el medio relevante, las condiciones vigentes y las deseables; identificar las necesidades y diagnosticar los problemas. En gran medida, este tipo de evaluación posee un carácter filosófico y social, pues en ella se describen los valores y las metas de un sistema.

Dentro del contexto del diseño curricular, es el tipo de evaluación que utilizamos al establecer los fundamentos de un proyecto curricular y delimitar el perfil del egresado. Evidentemente, la noción de objetivos la retomamos con una visión no equiparable a la de Mager, es decir, la interpretamos más como las intencionalidades o propósitos que se persiguen en cuanto a la formación del alumno.

Evaluación de Entrada o de Insumos

Sirve para orientar las decisiones respecto al diseño más adecuado del proyecto y, por medio de la información que contiene, puede decidirse cómo utilizar los recursos para lograr las metas de un programa. Responde a preguntas como las siguientes: ¿son factibles los objetivos planeados?, ¿cuáles son los costos potenciales y cuáles los beneficios esperados en función de las estrategias establecidas?, ¿cuáles son los supuestos o fundamentos subyacentes?, ¿cuáles son las actitudes y necesidades de los estudiantes, maestros, la comunidad...?, ¿con qué recursos y facilidades se cuenta?, ¿qué cambios tienen que realizarse en la institución?, ¿qué participación tendrá el docente? ¿qué se espera del egresado?, etcétera.

Las decisiones fundamentadas en este tipo de evaluación llevan a especificar procedimientos, facilidades, materiales, programas, equipo, esquemas de organización, mecanismos de participación, requerimientos de personal, presupuestos, etcétera.

En cuanto a sus relaciones con las etapas del diseño curricular, generalmente se vincula con la definición última del perfil de egreso, la organización y estructuración del currículum. También incluye las actividades previas para la implantar el proyecto curricular.

Podemos decir que los dos tipos de evaluación antes descritos tienen un carácter diagnóstico.

Evaluación de Proceso

Sirve para definir decisiones que permitan monitorear el proyecto curricular en su aplicación. Después que un curso de acción fue aprobado y comienza a implantarse, es necesario instrumentar un proceso para valorarlo conforme a sus distintas etapas y retroalimentar periódicamente a los planes y procedimientos.

Con este tipo de evaluación se pretende cubrir lo siguiente:

- a) Detectar, predecir y corregir deficiencias en el proceso de diseño curricular, o en su aplicación.
- b) Proveer información válida, conducente a tomar decisiones razonadas, justificadas y programadas.

- c) Realizar un seguimiento continuo del proyecto en acción
- d) Establecer la interdependencia de los procesos curricular e instruccional en el marco de los procesos humanos y los logros del aprendizaje resultantes.

Así, la evaluación del proceso, en la que mayor énfasis pondríamos, requiere un análisis de aspectos como: relaciones interpersonales, prácticas educativas y cotidianidad en el aula, canales de comunicación, logística, actitudes de los usuarios hacia el proyecto curricular, necesidades de adecuación de recursos, disponibilidades físicas, personal, problemas de tiempo, estructura interna de los programas, entre muchos otros.

Para obtener información que contribuya al análisis de un proyecto curricular en proceso, existen múltiples opciones metodológicas y técnicas auxiliares. Evidentemente el primer paso será estar claro de *qué se quiere evaluar, bajo qué marco de referencia* y, en congruencia con ello, *ubicar los espacios curriculares* donde tendrán cabida las diversas opciones de evaluación.

Entre los procesos para recopilar información pueden utilizarse tanto procedimientos formales como informales, estrategias cuantitativas o cualitativas. El empleo de análisis de interacción, videos tomados en el aula, observación participante, análisis documental, listas de comprobación, entrevistas, cuestionarios o encuestas, escalas, redes PERT, buzones de sugerencias, son sólo algunas estrategias, en ciertos casos novedosas, que permiten explorar otras formas de evaluación del currículum, más allá de las tecnologías tradicionalmente empleadas.

De todas formas, es rescatable el supuesto de que las estrategias de evaluación del currículum deben ser **válidas** y **confiables**. Deben estar prescritas por una ética de la evaluación, donde la transparencia de los propósitos, la credibilidad de los procesos, el manejo confidencial de la información y la racionalidad de las decisiones serán criterios clave que habrían de seguirse (Santos, 1990).

Dentro del marco del desarrollo curricular, la evaluación del proceso es particularmente relevante para decidir si el proyecto curricular en práctica se realiza de manera adecuada. En los esquemas clásicos, ésta equivaldría a una evaluación de índole formativa.

Evaluación de Producto

En principio sirve para reciclar el proceso de toma de decisiones tendentes a juzgar los logros del proyecto, permite interpretarlos no sólo al finalizar cada etapa, sino también desde una perspectiva global y terminal. Equivaldría a una evaluación de índole sumativa. El modelo de Stufflebeam, en su conjunto, se identifica con las siglas CIPP.

En la perspectiva tradicional de la evaluación de producto, ésta suele centrarse en el análisis de una serie de definiciones operacionales de los objetivos propuestos en el inicio, de ellas se desprenderían medidas cuantitativas de criterio; posteriormente, eran contrastadas con normas predeterminadas y tenía lugar la interpretación racional de los logros, empleando los datos obtenidos en los otros tipos de evaluación. Es conocido que a esta perspectiva se asocia una tecnología de la evaluación de corte psicométrico y estadístico.

Creemos que tal perspectiva, aunque valiosa, pues no podemos pasar por alto la información que proporciona, si llega a convertirse en un abordaje único y unidireccional, resulta sumamente restringida y sólo permite evaluar las estructuras formales del currículum. La tecnología de la evaluación cuantitativa está desarrollada en forma amplia en el terreno de lo curricular y lo instruccional (v. gr. Tyler, Astin y Pannos, Scriven, Thorndike y Hagen, entre muchos otros) y por razones de espacio no abundaremos más en ella.

La propuesta metodológica que ofreceremos considera su ampliación hacia el currículum vivencial y oculto, contrastando estructuras formales y actividad cotidiana, por ello, se da apertura a las metodologías de evaluación cualitativa y etnográfica. *Eisner, Patton, Guba, Stake, Cook y Reichardt*, fueron autores que se mencionaron en la Unidad 5 y que nos ofrecen el marco conceptual y la contrastación de estos nuevos enfoques en el terreno de lo curricular. Dos excelentes ejemplos de cómo pueden instrumentarse, los plantean Santos (1990) y Woods (1987).

En ambos abordajes puede extraerse una vasta y rica información, con la condición de cuidar la pertinencia, cuidado y profundidad del trabajo de evaluación, el cual no escapa al rigor metodológico propio de su lógica interna.

La evaluación de producto, en el contexto de la metodología que venimos manejando, corresponde a las fases de implantación y término periódico del proyecto curricular (por ejemplo, al terminar un ciclo completo). Necesariamente, debemos referirla a las relaciones establecidas entre la institución educativa y los ciclos subsecuentes pero, sobre todo, al vínculo escuela-sociedad.

En la *figura 20* se representan los momentos del desarrollo curricular y su interrelación con los tipos de evaluación. Enseguida, planteamos el esquema operativo, exponiendo una serie de actividades para su mejor puesta en práctica.

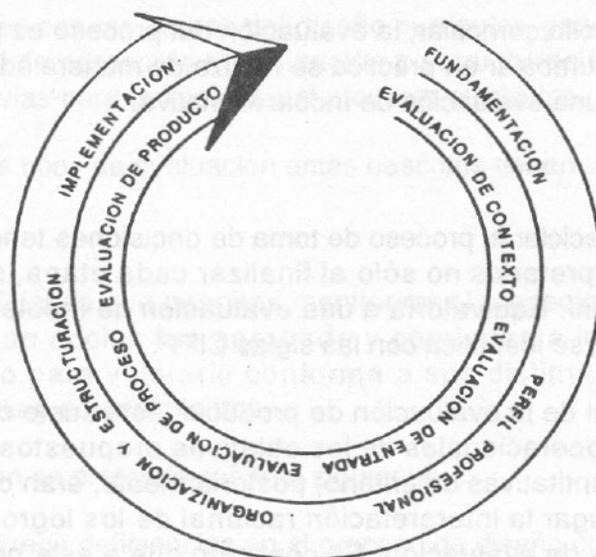


Figura 20. Momentos del desarrollo curricular y evaluación.

Etapa 4. Evaluación del Currículum

Subetapa 4.1 Evaluación Interna

Actividades sugeridas:

- Analizar la congruencia o coherencia entre los elementos curriculares, en cuanto a la relación de correspondencia y proporción entre ellos, así como entre las áreas, tópicos y contenidos especificados.
- Analizar la vigencia de los elementos curriculares, con base en la información obtenida en el análisis de la población estudiantil, de los avances del conocimiento y de los cambios sociales.
- Analizar la viabilidad del currículum, a partir del estudio de los recursos humanos y materiales existentes. Proposición de las condiciones adecuadas para implantar el proyecto curricular.
- Analizar la secuencia e interdependencia de los programas, cursos, módulos, unidades, etcétera, en función de los principios del modelo psicopedagógico asumido, con el propósito de adecuarlos.
- Analizar la adecuación de contenidos y actividades curriculares con los principios epistemológicos y psicopedagógicos, referidos a la población estudiantil y a la estructura sintáctica y semántica de las disciplinas o campos de conocimiento que sustentan el proyecto curricular.
- Transformar, actualizar e integrar los elementos curriculares estructurales, con base en los análisis anteriores.
- Analizar la operatividad de los aspectos académico-administrativos institucionales e interinstitucionales.
- Investigar acerca de la formación, práctica docente y condiciones laborales de los profesores, así como de sus estilos de interacción y pensamiento en torno al proyecto curricular y el proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Investigar los factores relacionados con el aprendizaje, desarrollo personal y logro académico de los alumnos (causas e índices de reprobación, número de desertores, aprovechamiento escolar, destrezas académicas, actitudes y motivación, rasgos personales y aprendizaje, etcétera).
- Identificar los problemas que el currículum plantea en su práctica, así como los factores que condicionan su éxito o fracaso (confrontación potencial, interés y condicionalidad).
- Contrastar los presupuestos del currículum formal en cuanto a las capacidades cognitivas y desempeño de los estudiantes, con la instauración de actividades metacurriculares e instruccionales.

- Identificar actitudes, valores, ideología, principios éticos modelados explícita e implícitamente y que se desprenden tanto de las estructuras formales, como de la práctica del currículum.
- Identificar el posible papel innovador del currículum formal y de las prácticas educativas que se le asocian.

Subetapa 4.2 Evaluación Externa

Actividades sugeridas:

- Revisión crítica del marco de referencia que da sustento al proyecto curricular.
- Investigación continua de las necesidades sociales que abordará el egresado, en el contexto de un análisis de la práctica social de la profesión.
- Investigación continua del mercado ocupacional, demanda laboral, subempleo y desempleo del egresado. Delimitar la formación requerida y potencial en el ámbito ocupacional y retroalimentar la estructura formal del currículum.
- Investigar los alcances y limitaciones de la incidencia de la labor profesional del egresado en relación con las diferentes áreas, sectores y actividades propuestas en el perfil profesional, tanto a corto como a mediano plazo.
- Investigación de las funciones profesionales desarrolladas en el desempeño de la profesión, con respecto a la formación ofrecida en la institución educativa y la propuesta a los egresados de otras instituciones.

Subetapa 4.3 Reestructuración del Proyecto Curricular

Actividades sugeridas:

- Delimitar los elementos curriculares que se modificarán o sustituirán, con base en las evaluaciones interna y externa.
- Elaborar una propuesta para reestructurar el currículum.
- Validar la propuesta de reestructuración del currículum.
- Determinar prioridades y mecanismos para implantar la propuesta de reestructuración curricular.

Como productos principales de esta fase, a nivel formal, esperamos la generación de documentos que contemplen tanto la evaluación interna como la externa. Sin embargo, seguramente en la *praxis*, en la serie de reflexiones y cambios que se den, será donde cristalice la evaluación. Con el propósito de orientar el proceso evaluativo, sugerimos que las propuestas resultantes consideren la especificación de:

- Tipo de evaluación (interna, externa) de la eficiencia, de la eficacia, de la efectividad, etcétera.
- Propósito o intención de cada tipo de evaluación.

- c) Aspectos, variables o factores que habrán de considerarse.
- d) Replanteamiento de las actividades específicas a realizar.
- e) Instrumentos y procedimientos de recolección y análisis de información (cuantitativos y cualitativos).
- f) Tipo de datos e información por obtener.
- g) Personal y tiempo requerido, cronograma de trabajo.

En la *figura 21* se integran las subetapas de la etapa de evaluación del currículum.

Evidentemente, sería imposible agotar las posibilidades metodológicas para la evaluación curricular. Sugerimos al lector consulte otros documentos, donde se ofrecen tanto reflexiones críticas como lineamientos y técnicas para evaluar el currículum. Entre éstos, se encuentran De Alba (1982); Berruezo y Follari (1989); Bravo Ahuja (1989); Bonilla Romero (1988); Grassau (1989); Gómez Campos (1989) y Leide (1989), por citar algunos que consideramos de utilidad.

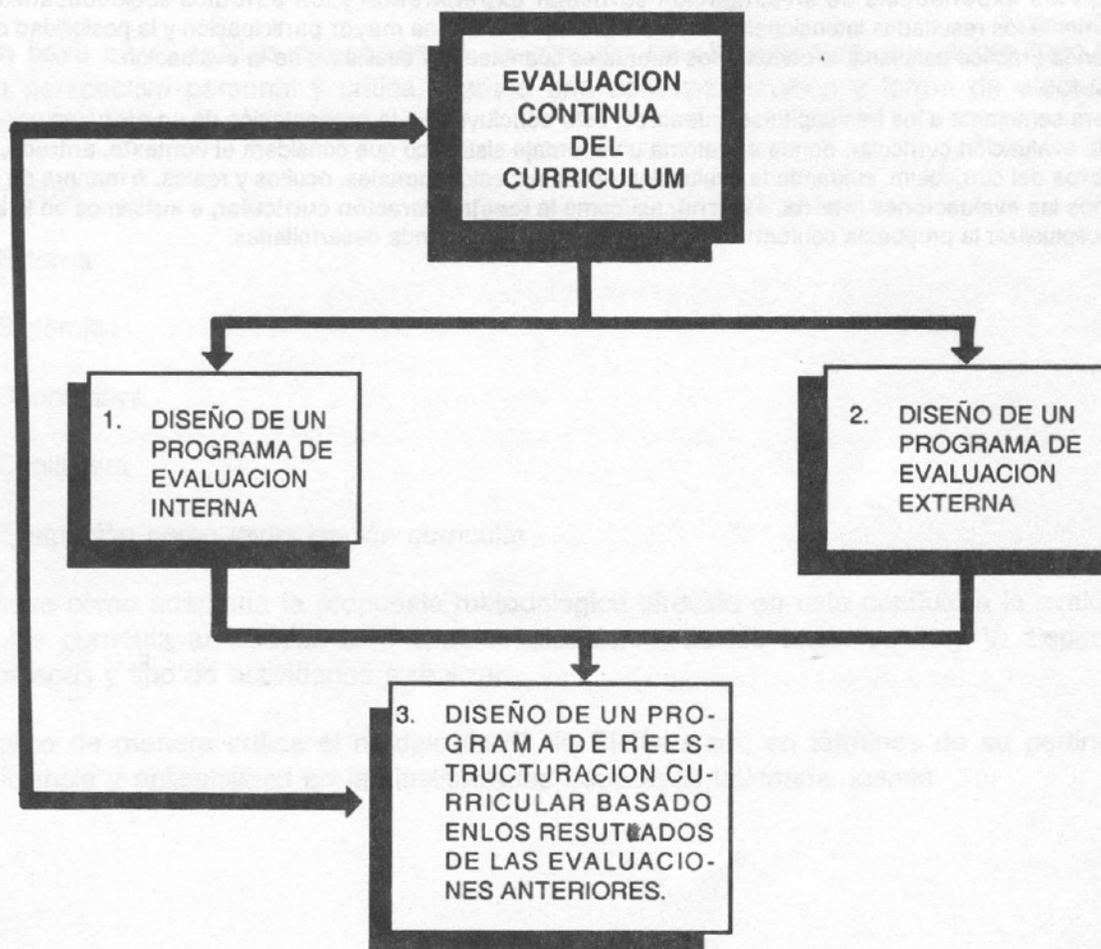


Figura 21. Evaluación continua del currículum. Adaptado de: F. Díaz Barriga, L.Lule, et. al. (1990).