

UNIDAD 3

LA EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO



** Por Anderson Rodríguez Buitrago y Adriana Nova Herrera*

Apreciados lectores, esta unidad aporta elementos teóricos concernientes a los modelos y métodos para la evaluación del currículo que han surgido en los últimos años como herramienta no solo de validación del currículo, si no de generar una autorreflexión acerca de la finalidad social, cultural y educativa que se cumple a través de la propuesta curricular. Por lo tanto, para un abordaje comprensivo, se invita a realizar una lectura crítica y reflexiva en busca de identificar las posturas que más se ajustan al contexto particular de una institución educativa.

Objetivo

- ✓ **Analizar los enfoques de la evaluación del currículo acordes con las actuales tendencias evaluativas.**

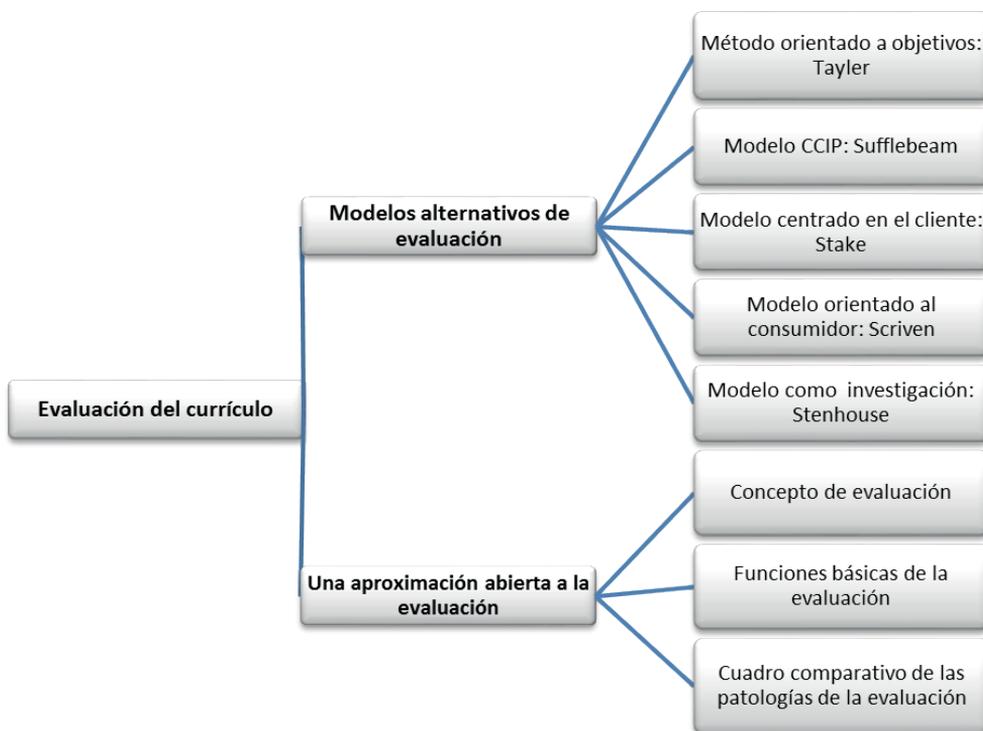
Competencias

A través de la lectura rigurosa y el desarrollo de ejercicios que se proponen en esta unidad, el estudiante habrá avanzado en su capacidad para:

- 📚 **Comprender, a partir de la reflexión, los diferentes enfoques de la evaluación del currículo para adecuarlos al contexto y necesidades institucionales.**

Ilustración 34.

Mapa de Contenidos temáticos Unidad 3



Fuente: Elaboración de los autores.

Actividad Introductoria:

Lee la historia de la evaluación de D. Stufflebeam y A Shinkfield que se encuentra en las lecturas adicionales al final del texto y haz una síntesis, máximo de dos páginas, para socializarla con los compañeros durante el seminario presencial.

3.1 ¿Qué se entiende por evaluación del currículo?

Cuando se habla de evaluación del currículo, generalmente se suele confundir con la evaluación de los aprendizajes que va orientado a reconocer los niveles de desarrollo y aprehensión de los educandos en determinadas áreas o competencias tratado en el apartado anterior; por

el contrario, la evaluación del currículo es una dimensión más amplia que conlleva el análisis y reflexión de todo aquello que conforma el currículo, lo que implica la evaluación de los fines, objetivos, metodologías, contenidos y evaluación de aprendizajes, frente a su coherencia con el entorno social y realidad institucional; además permite medir la efectividad de los resultados de acuerdo con las metas planteadas.

Parafraseando a Brovelli (2001, p. 111), los aspectos a tener en cuenta en el proceso de evaluación curricular son:

- El compromiso de toda la comunidad con el diseño y desarrollo curricular.
- Es una actividad diagnóstica que permite mejoramiento de prácticas curriculares.
- Pretende ser riguroso con su metodología.
- Tiene que ser holístico, integrador y de realimentación permanente, lo que implica que no se deje ningún componente y acción formativa sin evaluar.
- Considera la subjetividad de la información recolectada, es decir, los valores, actitudes, supuestos, los juicios que den lugar a interpretaciones de profundidad.
- Implica el diseño y utilización de herramientas de recolección de información cualitativa y cuantitativa.
- Los resultados deben ser presentados en informe integrado a los documentos institucionales, como documento que brinde información.
- Genera cambios innovadores en el modelo a partir de la contrastación sistemática con la realidad.
- Los procesos evaluativos pueden ser iniciados por los docentes, dependiendo del modelo administrativo de la institución educativa

Asimismo Brovelli (2001) ofrece orientaciones para diseñar la evaluación curricular desde dos miradas; la primera dirige su mirada hacia el interior, el desarrollo del currículo, y la segunda evalúa la eficacia externa del currículo. En la primera visión se encuentran la congruencia de la propuesta curricular con el perfil de egresado propuesto; la viabilidad

con la propuesta curricular frente a sus requerimientos de los recursos materiales y humanos con que realmente cuenta la institución; integración de los distintos aspectos integradores curriculares y su aporte a la formación esperada; La evaluación de los resultados del diseño y desarrollo curricular. En la segunda postura involucra el seguimiento de los egresados, su desempeño en la sociedad, las habilidades, capacidades y destrezas en espacios diferentes, su capacidad adaptación y responsabilidad con su contexto.

Como todo proceso de evaluación desde una concepción actual, la evaluación curricular debe ser entendida como un proceso dinámico y permanente, que permita una constante reflexión, crítica y realimentación para mejorar las estrategias utilizadas, los procesos de enseñanza-aprendizaje, replantear miradas o posturas de los fundamentos institucionales, el cumplimiento de la misión y visión, entre otros aspectos que componen el currículo. Por lo tanto, la evaluación abarca tanto el diseño curricular como su desarrollo.

En la medida que el concepto de evaluación ha ido evolucionando rompiendo el esquema de catalogarse como una herramienta de control y a su vez a medida que surgen nuevas tendencias y teorías pedagógicas, hacen que la concepción de evaluación curricular cambie. A continuación se desglosará la transformación que han sufrido los modelos evaluativos.

3.2 La transformación de los modelos evaluativos

Casarini (2010), aborda los diferentes modelos y métodos alternativos de evaluación curricular que han ido surgiendo en estos últimos treinta años. Ella explica brevemente la evolución de los modelos evaluativos, sus planteamientos y dificultades que secuencialmente dieron origen a formas de evaluación más sustentadas, de acuerdo con lo que se evaluaba y quien realizaba esa evaluación. Esta revisión aporta elementos relevantes al tema del diseño curricular, ya que permite visualizar y hacer el ejercicio personal e institucional de identificar los aspectos o criterios que se deben tener presentes en el momento de definir la forma como se evaluará un currículo determinado.

Ilustración 35.

Tendencias de los paradigmas existentes en el campo de la evaluación

<p>P A R A D I G M A</p>	<p>Metodología tradicional: Investigación lógico-deductiva. Diseños fuertes de investigación. Busca el establecimiento de relaciones entre el programa y los resultados.</p>	<p>Ecléctica: Diseños experimentales que permiten relaciones causales con métodos que describen el proceso de ejecución del programa y las variables contextuales que lo afectan. Causalidad múltiple o generación de explicaciones plausibles de la realidad.</p>	<p>Holística descriptiva: Superación del diseño experimental por inapropiado para entender programas de tipo social y su efecto sobre los participantes. Los datos se obtienen mediante descripciones en profundidad del programa en el contexto y mediante el testimonio personal de los participantes. Requiere la negociación.</p>	<p>P A R A D I G M A</p>
<p>R A C I O N A L I S T A</p>	<p>Análisis de sistemas. Objetivos de comportamiento. Toma de decisiones. El evaluador es independiente. Las presiones políticas se ignoran o controlan. El informe dirá si el programa «va o no va».</p>	<p>Sin referencia a objetivos transición. El evaluador es un colaborador. Se acomoda a las presiones políticas. Da interpretaciones y recomendaciones para mejorarlo.</p>	<p>Iluminativa. Responsiva. Estudio de caso. Autoevaluación. Profesional. El evaluador interactúa. Describe las presiones políticas. Presenta un retrato del programa en acción</p>	<p>N A T U R A L I S T A</p>

Fuente: Tomado de Sancho, Juana Ma. *Los profesores y el currículo*, (1992, p. 133.)
(En Casarini, 2010, p. 189.)

3.2.1 Método de evaluación orientada hacia los objetivos: Tyler

Stufflebeam (1995) menciona que entre los años treinta y cuarenta Ralph W. Tyler, desarrolla el primer método sistemático de evaluación educacional. Este hecho permitió definir la evaluación como proceso que determina la relación entre objetivos y conductas operacionales; este trabajo marca un momento importante en la historia de la evaluación ya que se concibe como ciencia.

Tyler es considerado el padre de la evaluación sistemática. Su teoría se utiliza como base para todos los nuevos diseños curriculares bajo el prisma de preguntas orientadoras como: ¿cuál es el propósito educativo de la escuela?, ¿qué experiencias educativas serán más eficientes para este propósito?, ¿cómo determinar si está cumpliendo?, y partiendo del tener en cuenta la naturaleza y estructura del conocimiento se llega a las necesidades del estudiante, de la sociedad. De acá que para Tyler la evaluación es el proceso para determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido alcanzados.

Al ser considerada la evaluación como un proceso, se convertía en esencial explicitar los cambios logrados en el comportamiento mediante la instrucción, comenzando por la redacción de objetivos conductuales para el aprendizaje del estudiante y siguiendo por la medición de cambios observables, verificables en el comportamiento hacia el cumplimiento de los objetivos, a partir de esto se puede inferir en que Tyler concebía la educación como un proceso complejo e intrincado que va desde la formulación de objetivos, los cuales deben ser definidos tan claramente como sea posible.

Casarini (2010) expresa que Tyler propone un procedimiento para evaluar un programa donde parte de establecer metas u objetivos -sin realizar ninguna diferencia entre estos dos conceptos- que deberán ser ordenados en clasificaciones y definirlos en términos de comportamiento; asimismo se establecerán situaciones y condiciones donde se evidencie la consecución de los objetivos. Se deberá explicar entonces, los propósitos de la estrategia al personal que se considere participe del proceso; seleccionar y desarrollar las apropiadas medidas técnicas, se recopilarán los datos de trabajo y finalmente se compararán los datos con los objetivos de comportamiento.

Este método por objetivos de Tyler traslada la atención de la evaluación en el estudiante y se centra en las intenciones del programa, sus metas, sus objetivos de comportamiento y los procedimientos para llevarlo a cabo. A su vez Tyler trae el término realimentación al campo de la evaluación dentro de un proceso continuo que abre espacio a la reformulación o redefinición de los objetivos, el problema según Stufflebeam y Shinkfield (1989, en Casirini 2010) fue que ni el propio Tyler ni sus contemporáneos llevaron este modelo a la práctica, pero esto no exime de su cualidad positiva que puede tener para la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la educación.

También se encontraron en el método tyleriano algunas limitaciones que llevan a que la evaluación se vea como algo incompleto (Casarini, 2010, p. 191):

- El uso casi exclusivo de la evaluación como proceso terminal,
- Grandes limitaciones técnicas,
- Considerar el rendimiento como último criterio.
- Falta de alcance de sus componentes evaluativos.

Las teorías y modelos de evaluación, así como la misma práctica educativa de administradores, maestros y alumnos, tienen que servir como base para la formulación de aquellos proyectos de evaluación curricular vinculados con las necesidades de mejoramiento de los centros educativos.

3.2.2 Modelo C.I.P.P.: Stufflebeam

La filosofía de este modelo se centra en considerar la evaluación como una herramienta que debe utilizarse sistemáticamente de un modo continuo y cíclico, por lo que se comprende como un proceso que proporciona información útil para la toma de decisiones frente a reflexiones tales como: ¿qué se está haciendo?, ¿cómo se está haciendo?, ¿cómo debió hacerse?, ¿se están logrando los objetivos planteados?, ¿se cubrieron todas la necesidades?

Lo anterior puede llevar a pensar que lo importante de las estrategias de evaluación que se apliquen, es la toma de decisiones que se generen

con respecto a los resultados, de nada sirve aplicar una cantidad de instrumentos evaluativos, si los resultados van a ser apilados dentro de unos anaqueles.

El modelo C.I.P.P. propuesto por Stufflebam en 1967 significa “Contexto, Insumos, Proceso y Producto” (Guerra, 2007, p. 49); es decir, que la evaluación versará desde estos cuatro aspectos de manera individual para que en correspondencia las decisiones tomadas influyan estas cuatro áreas.

Ilustración 36.

Gráfica CIPP



Fuente: Elaboración de los autores.

La evaluación del *contexto* tiene como objetivo orientar el futuro del programa a evaluar, por tanto brinda información para soportar las decisiones de planificación a partir de las necesidades y oportunidades encontradas, así se determinarán objetivos y se establecerán las prioridades.

Por su parte, la evaluación de los *insumos* según denominación de Guerra (2007) o de *diseño* como lo llama Casarini, permite identificar las mejores estrategias y los planes más competitivos para alcanzar las metas que fueron priorizadas para desarrollar los objetivos del programa en el contexto particular y así lograr estados deseados. Con base en esta información obtenida se podrán destinar recursos, asignar personal y programar el trabajo.

La evaluación de *procesos* tiene como propósito monitorear el desempeño (Guerra, 2007). Permite tomar información del día a día a partir de los imprevistos o normal desarrollo según lo planeado y analiza la efectividad de la implementación de métodos seleccionados. Este seguimiento se hace para mejorar lo que ocurre frente a lo proyectado.

A través de la evaluación de los *productos* se juzgan logros y se toman las decisiones frente a si se mantiene, se mejora o se finaliza lo que está siendo evaluado, soportado en los hallazgos que aparecen durante el desarrollo del programa. Su objetivo principal es proporcionar información sobre el valor del programa, por lo que una vez definidos los objetivos y operaciones, es necesario según Casarini (2010) diseñar criterios para medir los resultados del programa obtenidos frente a dichos objetivos, interpretar los resultados y comparar los instrumentos de medición con estándares predeterminados.

En conclusión, este modelo trazado por Stufflebeam permite orientar las decisiones sobre la realidad, soportado en información válida y actualizada; además con esta herramienta se pueden identificar los aspectos que necesitan mayor atención. Así se obtendrá la evidencia necesaria para la toma de decisiones en la etapa de planificación y de especificación de medios, en la etapa de desarrollo y la de medición de resultados versus los propósitos.

3.2.3 Modelo de evaluación orientada al consumidor o libre de objetivos: Scriven

Stufflebeam y Shinkfield, (1995) han designado el método del filósofo australiano Michael Scriven, como *evaluación orientada hacia el consumidor*, para caracterizar su método filosófico básico; sin embargo,

autores como Estebanz (1999) la denominan modelo de evaluación libre de objetivos.

Según lo planteado por Estebanz (1999), Scriven en 1978 define y lleva los conceptos de mérito y dignidad al proceso de evaluación. Por una parte, el mérito es el valor que algo tiene en sí mismo, libre de un contexto específico; mientras que la dignidad hace referencia al valor que tiene para o dentro de un contexto. Así la evaluación se entiende como un proceso descriptivo que involucra la acción de juzgar y valorar, lo que ocasiona que la metodología más pertinente para evaluar desde la dignidad es un trabajo de campo desde un contexto particular que posibilite la identificación de necesidades, para que los evaluadores sean capaces de llegar a juicios de valor a partir de la evidencia –más objetivos- y no a partir de si se cumplió o no una meta.

Estos dos criterios están relacionados con la función de la evaluación formativa y la sumativa. “El objetivo de la evaluación formativa es refinar y mejorar los criterios y los juicios sobre los aspectos intrínsecos de las realidades que están siendo evaluadas. El objetivo de la evaluación sumativa es determinar el impacto o los resultados en el contexto en que se obtiene tales resultados”. (Estebanz, 1999, p. 383). Cada uno de los tipos de evaluación requería sus propios métodos, así por ejemplo los datos cualitativos tendrán mayor valor en la evaluación formativa y, por su parte, la evaluación sumativa buscará la objetividad por lo que se recomienda sea realizada por un evaluador externo. En términos generales Scriven reconoce la importancia de los dos tipos de evaluación por lo que incita a relacionar las variables del proceso y los resultados.

Dentro de este modelo se han propuesto técnicas e instrumentos de evaluación que conllevan la realización de una descripción del juicio del evaluador, entre ellas se encuentran listas de control, test diagnósticos, entrevistas, elaboración de informes, entre otros.

Los resultados provenientes de este tipo de modelo evaluativo le permitirán a los directores y/o administrativos reconocer el valor que tiene un programa o un currículo para el beneficiario del servicio que se oferta, a su vez lleva a comprender si realmente colma las expectativas y necesidades de los sujetos; es por esta razón que se caracteriza por su orientación al cliente.

3.2.4 Modelo de evaluación centrado en el cliente o respondente: Stake

En los años 70, Stake propone un nuevo método que diera espacio a las necesidades, valores e intereses de los beneficiarios y participantes de un programa, orientado a llegar a consensos en un ambiente de comprensión y respeto por la particularidad. Así concibe la evaluación como un servicio, una herramienta realmente útil para los que participan, al identificar que las variables de mayor importancia son aquellas de la preocupación de todos.

De acuerdo con Casarini (2010), Stake pensaba que la evaluación debiera dejar de verse como un instrumento mecánico y estandarizado. Por el contrario su propuesta reconoce la actividad de juzgar de los evaluadores, basado en la recopilación, procesamiento e información de los juicios emitidos por otras personas. Esta variable del juicio fue influenciada por Cronbach y Scriven.

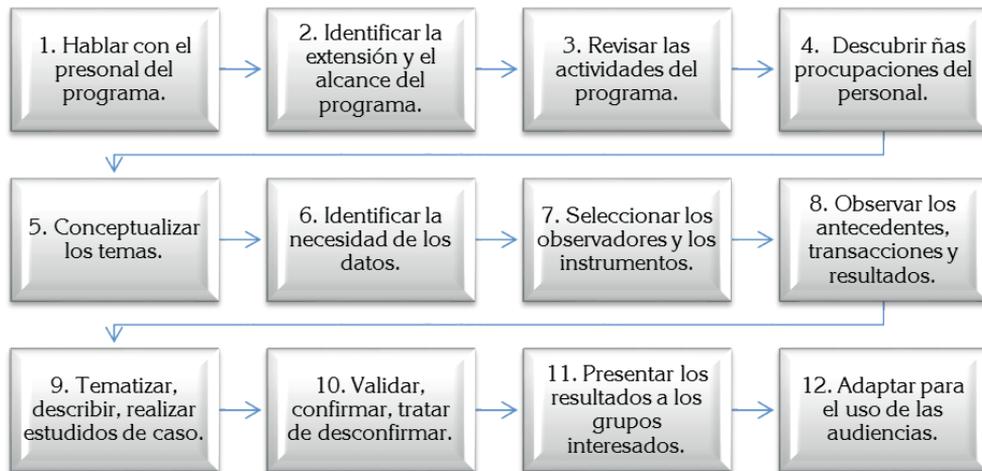
Según Mediano (2013) este método se caracteriza por comprender los objetivos de la evaluación como una variable flexible, que continuamente puede ser adaptada al entorno de las personas que pertenecen al programa, por tanto, asume que las intenciones están sujetas al cambio; recolecta datos que les permiten a los evaluadores estar enterados de los sucesos del programa y el contexto de la evaluación; y requiere una comunicación permanente entre el evaluador y los participantes para descubrir y solucionar los problemas.

La evaluación tiene un carácter de igualdad y diversidad dado que permite descubrir el valor y las deficiencias de un programa a partir del juicio de diferentes grupos, lo que lleva a lograr una visión holística para alcanzar un consenso general que facilite la toma de decisiones; compara resultados deseados y observados; y además incorpora en la evaluación los antecedentes, procesos y normas.

Mediano (2013) menciona que el método Stake se basa principalmente en la observación. Coloca en una estructura de reloj doce acciones a desarrollar que no implican un orden rígido, ni secuencial:

Ilustración 37.

Proceso de realización de evaluaciones respondientes



Fuente: Mediano (2010, p. 136).

Este esquema de evaluación respondiente plantea –según planteamientos de Mediano (2013)- que los evaluadores sean facilitadores y dediquen su tiempo a la observación, la discusión, el consenso, a reconocer necesidades del cliente a través de entrevistas, a preparar informes descriptivos resultantes del contacto con la realidad del programa que emiten evidencias consideradas tanto objetivas como subjetivas. Dadas estas condiciones, se puede concluir que este modelo no requiere de métodos rígidos para la recolección de información y se soporta en los datos cuantitativos y cualitativos.

3.2.5 Modelo de evaluación como investigación: Stenhouse

El modelo propuesto por Stenhouse (Cassarini, 2010) considera al evaluador como una persona propositiva y motivadora, que genera espacios de aprendizaje a partir de problemas de investigación orientadas a obtener actitudes de autorreflexión y corrección; es una actividad

constructiva, donde cada participante reconstruye el conocimiento, el docente es un modelo en sentido moral y social, aplica normas y transfiere la autoridad a sus estudiantes.

Bajo esta mirada, las preguntas permiten establecer tareas, expresar problemas y delimitar asuntos. Las preguntas son el motor del pensamiento por lo que exige calidad en su estructuración y orientación. La calidad o excelencia de las preguntas dependen del ejercicio de analizar y evaluar, esta acción mejora el pensamiento y a su vez las acciones dentro del quehacer.

Para Stenhouse (1987) la evaluación debe ir integrada al desarrollo del currículo, fundamentada en procesos investigativos a partir de un problema. De acuerdo con

Cassarini (2010) el evaluador responde las dimensiones sobre las que se centra la investigación y sus efectos. Los evaluadores constructivos a través de la investigación están inmersos en una actitud de búsqueda permanente que conlleva el mejoramiento continuo.

3.3 Una aproximación abierta a la evaluación

3.3.1 El Concepto de Evaluación

Una concepción abierta de evaluación según Zambrano (2010) debe fundamentarse en dos pilares. El primero: la necesidad de mirar lo evaluativo como una expresión pedagógica con posibilidad de comprender el sentido del quehacer educativo en conjunto. La evaluación, entonces, se esforzaría por contribuir en la búsqueda de sentidos y significados: ¿Qué fundamenta una acción? ¿Cuáles son las implicaciones de...? Esto significa abandonar prácticas tradicionales como aquellas basadas en el ejercicio arbitrario del poder o la imposición de la voluntad de un grupo sobre otro. Tampoco estaría interesada en un juego oscuro, sin transparencia.

El segundo: la necesidad de fomentar una acción propositiva, proactiva, orientada, a partir de los juicios evaluativos, a formular rumbos de acción y de trabajo para mejorar la calidad educativa. Tal enfoque supone la existencia de una propuesta curricular que se va a construir, entre otros

elementos, a partir de los aportes de la evaluación. Esta dejaría de ser una práctica que únicamente mira hacia atrás y lo negativo. La evaluación tiene un gran valor para dinamizar y orientar que hasta ahora ha sido poco explorado en los diversos ámbitos del quehacer educativo.

En un sentido más amplio, la evaluación debería constituirse en un potencial de desarrollo, vale decir, de aprendizaje (en un sentido amplio) y cualificación.

Para hacer una aproximación más específica Zambrano (2010) se propone el siguiente concepto de evaluación:

Una oportunidad de aprendizaje reflexivo, crítico y constructivo, individual y/o grupal y/o institucional, que teniendo como referente una propuesta curricular y pedagógica, valora de manera permanente, por medio de juicios fundamentados, los procesos y los resultados orientados a apoyar e impulsar:

- la formación humana de los actores en su dimensión personal y social, y
- el fortalecimiento de la propuesta curricular. (p. 53).

Parafraseando a Zambrano (2010), el concepto en mención implica que la evaluación mira diversos ámbitos de la educación, es decir, no puede perder de vista el todo de lo educativo (por ejemplo el aula, lo institucional.) y la sociedad en la que se está inmerso.

Para tener un panorama de los diversos significados del concepto de evaluación se escogieron al azar algunas definiciones:

La más común y general es la definición del Diccionario de la Real Academia Española: “Señalar el valor de una cosa”, “Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa”.

De Ketele (1995) menciona al respecto:

Evaluar significa confrontar un conjunto de informaciones con un conjunto de criterios para tomar una decisión” o, desde un punto de vista operativo, evaluar significa: recoger un conjunto de informaciones suficientemente pertinentes, válidas y fiables, y examinar el grado de adecuación entre dicho conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados a

los objetivos inicialmente establecidos o ajustados sobre la marcha, con vistas a la toma de una decisión (p.44).

De Ketele se halla bajo el influjo de la corriente evaluadora norteamericana de la posguerra, especialmente por Tyler, Stufflebeam, Scriven y Stake. Para Tyler la evaluación está centrada esencialmente en objetivos como lo vimos en la transformación de los modelos evaluativos, la cual consiste en la confrontación entre los resultados observados y los objetivos fijados inicialmente.

Stufflebeam (1995) considera la evaluación en educación como “Un procedimiento que consiste en delimitar, obtener y proporcionar la información útil para juzgar decisiones posibles” (p. 175). Un valor importante para mencionar en Stufflebeam es que plasma que el objetivo de la evaluación no es demostrar algo, sino mejorarlo, es decir, que la evaluación está inmersa en un proceso permanente de toma de decisiones adecuadas bajo cuatro aspectos: evaluación del contexto, evaluación de los inputs, evaluación del proceso y evaluación del producto (outputs). Gimeno (1991) dice que la evaluación:

Es la expresión de un juicio por parte del profesor, que presupone una toma de decisiones, por elemental que sea y que se apoya en distinto tipo de evidencias o indicios, tomados a través de algún procedimiento técnico cuando es una evaluación formal, o por mera observación informal (p. 377).

Lo que indica que la evaluación puede concebirse como un término que conlleva un carácter tanto objetivo como subjetivo.

Ante la abundancia de definiciones sobre evaluación, existen unos elementos comunes en todas ellas que Hugo Cerda (2010) clasifica en estos cuatro: “La evaluación como un juicio de valor, la evaluación como un proceso sistemático, la evaluación como una medida de algo, la evaluación como una herramienta investigativa” (p.16).

3.3.2 Funciones Básicas de la Evaluación

De acuerdo con Scriven (1971) en Zambrano (2010, p. 56), la evaluación puede cumplir dos funciones muy determinadas: la formativa y la sumativa. La primera se debe considerar como parte integrante del

desarrollo de una propuesta educativa. Es básicamente una labor interna de la propuesta que sirve para mejorar las actividades que ocurren durante el proceso de implementación. La evaluación formativa suministra continuamente información de retorno para ayudar al desarrollo de un proceso y se plantea preguntas sobre la validez de contenido de la propuesta, lo adecuado del uso de los medios, la calidad y eficiencia de los materiales empleados. Dado este tipo de tareas que debe cumplir la evaluación formativa, es posible que sea llevada a cabo por los mismos encargados de desarrollar e implementar el currículo.

Con respecto a la función sumativa de la evaluación, Scriven considera que ella puede servir para permitir a los administradores decidir si el programa educativo una vez finalizado, y después de haber sido ajustado mediante la evaluación del proceso formativo representa un avance significativo en relación con otras alternativas disponibles como para justificar su adopción”. En este sentido la evaluación sumativa estaría encaminada a juzgar el mérito de la acción educativa una vez que esta ha sido implementada en forma total. Este tipo de evaluación permite entonces responder a preguntas tales como: ¿cuál es el costo efectividad de este programa? ¿Qué tan efectivo es este programa para alcanzar determinados objetivos? Dada la importancia de la tarea realizada por la evaluación en su expresión sumativa, Scriven considera que esta actividad debe ser llevada a cabo por un evaluador externo con el fin de evitar cualquier posible sesgo en el juicio que se emite y dar al mismo una mayor credibilidad

Otro autor que emplea un significado muy cercano a los de evaluación formativa y sumativa es Stufflebeam, quien emplea otros conceptos pero con afinidad a las ya mencionadas; él emplea los conceptos de evaluación proactiva y retroactiva.

Como hemos visto en esta Unidad y en la lectura anexa “*La historia*”, el concepto de evaluación tuvo sus orígenes en el sector empresarial, no en el ámbito educativo, entendiéndose en principio como una actividad de control y selección, desde una visión funcionalista y conductual.

3.3.3 Cuadro comparativo las patologías de la evaluación

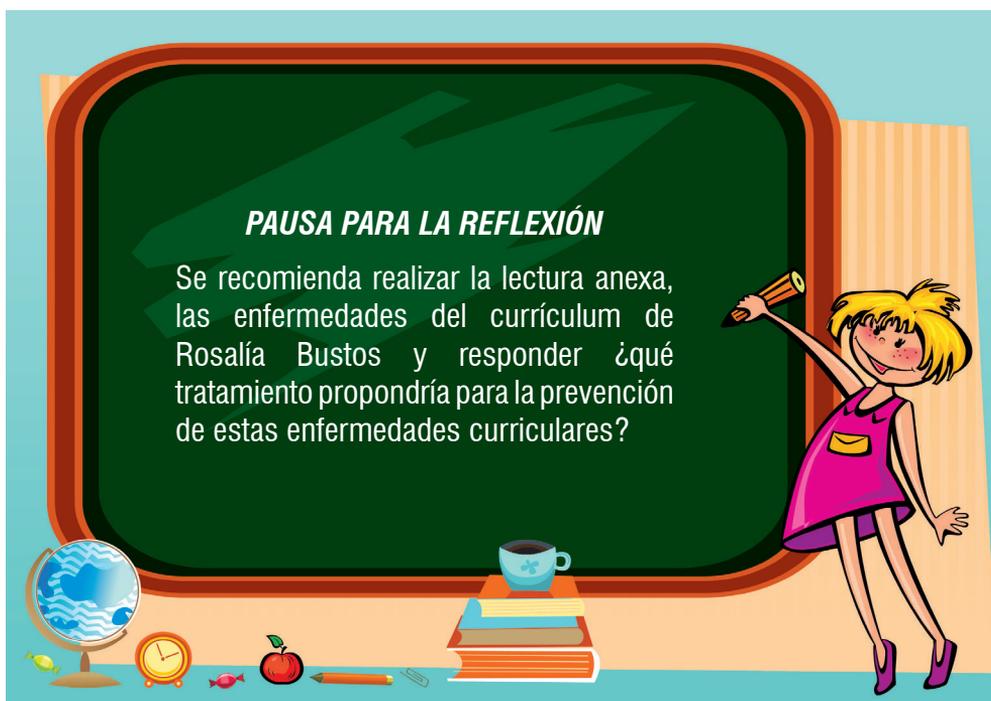
Ilustración 38.

Las patologías de la evaluación

PATOLOGÍAS			
DE MAYOR INCIDENCIA	EL AYER	EL HOY	SANOGENIA DEL MAÑANA
-SOLO SE EVALÚA AL ALUMNO	-Se dan resultados inapelables; alumno único responsable.	-Se evalúa a casi todos los responsables del proceso.	-Evaluar a todos los responsables, con criterios pedagógicos
-SE EVALÚA SOLO RESULTADOS	-Solo resultados.	-Resultados, presupuestos, condiciones, estrategias, procesos, ritmos de consecución.	-Establecer qué se ha conseguido, cómo, precio, ritmo, medios, esfuerzos, cota y fines.
-SE EVALÚAN SOLO CONOCIMIENTOS	-Solo conocimientos.	- Logros, actitudes, destrezas, hábitos, valores.	-Seleccionar contenidos, articulación y significación del pensamiento, Logros, actitudes, destrezas, hábitos, valores.
-EVALÚAN RESULTADOS DIRECTOS PRETENDIDOS	-Encadenamiento lineal.	-No se tienen en cuenta efectos secundarios que se han generado.	-Tener en cuenta los resultados que se buscaban como los que se hayan provocado a lo largo del desarrollo curricular.
-SOLO SE EVALÚA A LAS PERSONAS	-Evaluación conclusiva: encierra juicios de valoración.	-Tiene en cuenta individuo, medios, condiciones de trabajo y márgenes de autonomía parcial.	-Tener en cuenta condicionantes/ estimulantes como elementos que pueden ser modificados y/o mejorados para un posterior desarrollo.
-EVALÚA CUANTITATIVAMENTE	-Se mantiene la imprecisión y la apariencia de rigor.	-Da seguridad, alumno y padres de familia (qué, cómo y cuánto memorizó)	-Se debe garantizar objetividad.
-SE UTILIZAN INSTRUMENTOS INADECUADOS	-Configuración estática, anecdótica, aséptica, cuantificadora, descontextualizada.	-Ha mejorado la utilización de instrumentos, que requieren mejoras.	-Evaluar en forma comprensible la realidad, interpretación con posibilidad de mejoras para solucionar problemas que potencien aciertos.
-SE EVALÚA PARA CONTROLAR	-Evaluación no es educativa.	-El proceso no es dinámico, abierto, no facilita el cambio, no posibilita la mejora.	-Rescatar el efecto realimentador de las evaluaciones educativas.
-NO SE EVALÚA ÉTICAMENTE	-Evaluación rígida y condicionada.	-Se manipula la evaluación en muchos casos.	-En evaluación brindar los derechos mínimos al estudiante.
-SE EVALÚA PARA CONSERVAR	-Mantiene función sancionadora.	-Evaluación continua, con cambios en algunas instituciones privadas.	-Evaluar, realizando mejoras según lo detectado.

Fuente: Elaboración de los autores.

Cuando a través de las pruebas diagnósticas nacionales e internacionales se dice que los resultados dejan en entredicho el sistema educativo, cabe preguntarse ¿qué es evaluar en realidad? De acá que estas líneas se pueden convertir en espacios de reflexión y profundización en torno a las temáticas que se han congregado en este texto: El currículo y la evaluación.



ACTIVIDAD DE CIERRE

Observa la película “ni uno menos” basada en la novela del escritor chino H Xiangsheng, quien durante su juventud fue maestro rural y elabora una reflexión sobre su relación con el currículo y la evaluación