



ISSN: 2448-6574

La evaluación como obstáculo para el diseño curricular

Adriana Berenice Celis Domínguez
bereniceunam52@gmail.com

Instituto Politécnico Nacional-
Escuela Superior de Cómputo

Evaluación curricular, acreditación de programas e
impacto de las acciones de evaluación en el currículo.

Resumen

En el 2015, de la Escuela Superior de Cómputo (ESCOM), del Instituto Politécnico Nacional (IPN), inició el proceso de evaluación curricular del programa de Ingeniería en Sistemas Computacionales (ISC), cuyo resultado supondría un avance hacia el proceso de rediseño curricular, no obstante, el informe de resultados de la evaluación es actualmente objeto de controversia, por cuanto a la ausencia de supuestos teórico – metodológicos que lo sustentaron así como por la validez de los resultados obtenidos; el presente documento, a través del análisis de las sesiones de trabajo así como del informe final, mediante 4 categorías, identifica que si bien dichos supuestos no están explícitos, sí reflejan una evaluación como parte de los múltiples requisitos institucionales que se deben cumplir y que por tanto, el proceso se vio impactado por procesos burocráticos, que subordinaron la discusión académica sobre los tiempos administrativos, adoptándose más por tradición que por conocimiento, un enfoque de evaluación por objetivos (de Tyler). De igual, se detecta que la muestra de la población encuestada, presenta problemas de validez estadística.

Palabras clave: Evaluación del curriculum, Modelo de evaluación por objetivos, educación superior.

Planteamiento del problema

Desde un enfoque de desarrollo profesional y por tanto, gerencial, se afirma que la evaluación curricular ha cumplido su función, si la información que provee, permite tomar decisiones sobre si un programa académico se mantiene o se modifica, como estrategia para asegurar el éxito del

mismo, apostando con ello a la práctica de una *evaluación verdadera* Stufflebeam & Shinkfield (2011), reflejo del dominio epistemológico sobre el término evaluación y la diversidad de modelos existentes por parte de los evaluadores.

Sin embargo, cuando la práctica de evaluación curricular se enmarca en un contexto institucional en el que la reflexión académica queda subordinada al factor administrativo y procedimientos burocráticos, la práctica evaluativa tiende a ser más un requisito institucional, que debe ser solventado, para cumplir con otro requisito más denominado *rediseño* curricular. Lo cual deja expuesto un ejercicio evaluatorio similar a la *cuasievaluación* (Stufflebeam & Shinkfield, 2011), donde a pesar que existe un planteamiento a resolver mediante una metodología específica, este es víctima del reduccionismo por dos razones, la primera, asociada a la suficiencia y pertinencia de la información obtenida para valorar el programa y el tipo de acciones necesarias para la mejora del mismo; y la segunda, al hecho que las prácticas de evaluación sean diletantes, debido a que quienes fungen como evaluadores del currículum, demuestran en su actuar, fallos conceptuales que los llevan a establecer una sinonimia entre los conceptos *evaluación* y *medición*, adoptando algún modelo de evaluación – o la combinación de varios – sin claridad sobre sus fundamentos epistemológicos; lo que da como resultado que el proceso de evaluación y sus productos se integren a la multiplicidad de prácticas desorganizadas y sin sentido (McCormick, James, 1997), que servirán de base para rediseñar el programa académico.

Considerada semillero de Ingenieros en Sistemas Computacionales a nivel nacional, la Escuela Superior de Cómputo (ESCOM) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), se encuentra inmersa desde 2015 en un proceso de evaluación curricular de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales (ISC), como parte de *la cuarta etapa de la Propuesta Metodológica del Diseño Curricular*, cuyo objetivo se traduce en *verificar si la propuesta es pertinente* y que en palabras del líder del proyecto permitiría identificar *cómo nos estamos alineando con el IPN*.

Las directrices de la propuesta metodológica fueron establecidas por la Dirección de Educación Superior (DES) del IPN, en las que a pesar de proponer un método de evaluación que contemplará no sólo la secuencia y organización de las asignaturas y las unidades temáticas, sino también otros factores psicosociales como [...] *las necesidades sociales, el mercado de trabajo, las características de los educandos y docentes y las actividades y recursos didácticos de diferente naturaleza* [...] con el propósito de transcender [...] *de los aspectos eficientistas* [eficientistas] *internos del currículum*, dicho modelo no fue explicitado. La secuencia propuesta

inició con la definición del qué y cómo evaluar identificado como *planeación* y concluirá con la toma de decisiones, es decir [...] *elaborar propuestas, incorporar las modificaciones y los cambios*, mediante el denominado proceso de rediseño curricular, el cual, a cuatro años, el ahora denominado Comité de Rediseño Curricular, otrora de Evaluación, no ha logrado dar inicio.

El proceso de evaluación curricular iniciado en octubre de 2015, se llevó a cabo por el comité de evaluación curricular, constituido por el Director de ESCOM, el Subdirector Académico; el Jefe del Depto. de Innovación Educativa (Asesor pedagógico); así como por Presidentes de Academia – y profesores representantes por Academia¹, sin formación previa – en evaluación curricular – la cual quedo manifiesta en la multiplicidad de conceptos de evaluación, vinculados con la medición y la valoración, así como en dudas sobre el qué evaluar y cómo hacerlo; aunque fue susceptible de identificar una clara tendencia hacia la evaluación científica, es decir al enfoque de Evaluación basada en Objetivos de Tyler con algunos referentes propios de la evaluación con enfoque gerencial propuesto por Stufflebeam & Shinkfield (2011).

Dichas ambigüedades se hicieron explícitas durante el proceso y resultado de la evaluación curricular del programa de ISC, el cual estuvo seriamente constreñido a tiempos administrativos que limitaron la reflexión académica; al cambio de funcionarios a nivel central – y con ello a la llegada de nuevas perspectivas en relación a los productos de evaluación esperados – así como a una escasa participación de la comunidad académica en el proceso, constituyéndose actualmente, como el principal obstáculo para iniciar el proceso de rediseño curricular, en tanto los resultados, han sido increpados – por la comunidad docente- por lo que consideran una insuficiencia metodológica del proceso evaluatorio así como por el tipo de resultados obtenidos, tanto por la validez de la muestra como por la pertinencia de los mismos tras cuatro años de haberse obtenido, frente a lo cual se ha planteado la necesidad de desarrollar de nuevo el proceso.

Sin duda, contar con los referentes teóricos y metodológicos del proceso convendría actualmente, para de argumentar tanto la validez y confiabilidad del resultado del proceso, siendo el problema la ausencia – hasta el momento – de dicha claridad, por lo que resulta conveniente a partir de las dudas y ambigüedades detectadas, identificar el concepto general así como el modelo que

¹ La que suscribe forma parte de dicho Comité, como profesora representante de la Academia de Ciencias Sociales. Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

guiaron el proceso de evaluación del programa académico de ISC en ESCOM, sea para validarlo o bien para fundamentar la práctica futura de la siguiente experiencia.

Justificación

Se evalúa el currículo para contar con una imagen de la realidad institucional y estar en posibilidad de tomar decisiones sobre su pertinencia, relevancia en la formación académica que se ofrece, apostándole a la transformación educativa a través de la modificación al diseño original o bien al mantenimiento del mismo. Gracias a la evaluación curricular es factible describir e interpretar sus procesos, por lo que todos los datos relativos al programa y sus contextos resultan relevantes; no obstante, la literatura señala una tendencia fragmentadora y eficientista en la que existe un predominio de los modelos económicos de *input-output* que sobrevaloran los resultados o productos de la enseñanza sobre la evaluación de los procesos (McCormick & James, 1997).

La polisemia que acompaña al término evaluación permite seguir sobre valorando el resultado sobre el proceso, en tanto dificulta su comprensión y con ésta el rigor metodológico de la misma (McCormick & James, 1997; Guzmán & Moreno, 2013; Gimeno & Pérez, 2008; Santos & Moreno, 2004), por lo que su práctica se encuentra basada en la experiencia y el sentido común, donde la sinónima que reina en el ámbito de la evaluación permite que sea reducida a la aplicación de cuestionarios, a recopilar datos mediante encuestas de opinión a alumnos y profesores, lo cual como señala Gimeno & Pérez (2008), reduce lo polisemántico del término y la multiplicidad de prácticas del mismo a una *práctica cotidiana dominante*.

Sin embargo, la realidad – dinámica, compleja y con altos niveles de incertidumbre – en la que se insertan las instituciones educativas obliga a contar con la claridad en relación a los fundamentos que soportan las prácticas en aras de contribuir a la transformación educativa que se les demanda. Por lo que, este trabajo, presenta una reflexión sobre el proceso de evaluación curricular, por cuanto a los fundamentos teórico-metodológicos que lo soportaron en tanto, si bien sus resultados representan la base sobre la cual se pretende sustentar el rediseño curricular del programa académico de ISC de ESCOM, estos han sido objeto de controversia que dejan en la mesa de discusión, la ausencia de claridad sobre el enfoque de evaluación adoptado y derivado de ello, sobre la pertinencia de la información obtenida para tomar decisiones sobre la modificación al diseño curricular vigente.

Pese a ello, la que suscribe ha logrado identificar que dicho proceso observó características en las que la evaluación se observa como un requisito administrativo en cuyo cumplimiento se enfrentó a tiempos administrativos escuetos y procesos burocráticos, para lo cual – de forma más inconsciente que consciente y producto de las prácticas tradicionales de evaluación experimentadas por los evaluadores – se optó por adoptar un enfoque de evaluación científica, también denominada *por objetivos*, cuya naturaleza tiende a valorar resultados y no a interpretar procesos.

Fundamentación teórica

La evaluación ha estado presente desde tiempos remotos siendo referencia de ello el Tetrabiblos de Claudius Ptolomeus (siglo II), según Valdés (2007) y las prácticas selectivas de evaluación oral de China en el siglo VII² (Sonoda, 2006), empleadas para seleccionar funcionarios (Gimeno & Pérez, 2008). Sin embargo, la génesis de la evaluación del currículum, es más reciente, específicamente, en la segunda mitad del siglo XX, en un contexto en el que la psicología conductista así como la administración clásica sentaban las bases para que Tyler propusiera un currículum que basado en el establecimiento de objetivos permitiría lograr conductas necesarias para el desarrollo de la sociedad industrial, de carácter científico para distinguir entre el objetivo propuesto y el alcanzado.

El binomio currículum – evaluación forma parte de la cotidianeidad escolar; sin embargo, la obviedad no acompaña al significado de ambos términos. La palabra currículum, proviene del latín *currere* (Gimeno & Pérez) carrera a pie o en coche; a lucha, carrera de carros, al lugar donde se corre, lo cual supone una trayectoria con punto de inicio y término, en un lugar diseñado *ex profeso*, así como a representación o presentación. Analógicamente, los estudiantes realizan un recorrido donde el currículum es su contenido, la guía de su progreso por la escolaridad; y aunque dicho uso de contenido posee referentes desde la Grecia de Platón y Aristóteles, el término emerge en el lenguaje pedagógico cuando la escolarización se convierte en una actividad de masas que necesita estructurarse en pasos y niveles.

Autores como McKernan (1996), señalan que el currículum es esencialmente una propuesta, o hipótesis, educativa por lo que constituye la expresión de las intenciones institucionales, cuya representación objetiva son los planes de estudio (García, 2008), representación que contiene un

² Autores como Gimeno & Pérez, ubican este antecedente en el siglo II (a. de C.).

elemento dinámico que revela cómo el proyecto educativo se realiza en las aulas (Kemmis, 1998 citado por Gimeno & Pérez).

Por cuanto a la evaluación del currículum, conviene clarificar en primer lugar lo que significa sin adjetivos el término evaluación; House (2000) señala que en términos generales la evaluación conduce a una opinión fundada de que algo es de cierto modo. García (2008), señala que la evaluación como valoración en investigación del sistema observa como propósito el perfeccionamiento del mismo, por lo que se da en el sentido de corrección de trayectoria; desde este enfoque que la considera un elemento de desarrollo profesional.

La evaluación se orienta al perfeccionamiento del aprendizaje del alumno, y en un sentido más general, en la mejora de la calidad de la enseñanza (McCormick & James, 1997); por tanto, se evalúa con un propósito; aunque como señala House (2000) este no necesariamente debe conducir a [...] *una decisión respecto a una determinada forma de actuar*, por el contrario, Guzmán & Moreno (2013), consideran que la práctica evaluativa [...] *termina de cumplir su cometido cuando sus resultados se emplean para modificar la situación evaluada*.

Para el caso que se reporta, la definición de evaluación se basa en la propuesta de Stufflebeam & Shinkfield; (2011), que la plantean como el [...] *estudio sistemático planificado, dirigido y realizado con el fin de ayudar a un grupo de clientes a juzgar y/o perfeccionar el valor y/o el mérito de algún objeto*, como es en este caso el currículum. Los métodos de la evaluación son clasificados por los autores en tres: *pseudoevaluación* o de las evaluaciones políticamente orientadas; *cuasievaluación* o de las evaluaciones destinadas a dar soluciones a preguntas concretas, cuyas respuestas pueden incluir o no, el enjuiciamiento de valor y *la verdadera evaluación*, pensada para enjuiciar y/o perfeccionar el valor o mérito de un objeto; las características de cada una se señalan a continuación:

La evaluación orientada a objetivos.

Ralp W. Tyler – discípulo de John Dewey (representante del Pragmatismo) –en apego a la tradición americana que observa como el fin de la educación la satisfacción de necesidades sociales *subordinando el conocimiento a la acción* (Abbagnano, Visalberghi, 1964), planteó en 1949 en *The Basic Principles of Curriculum and Instrucción*, que el currículum debía ser fruto de un proceso técnico de las reglas que nos proporciona las ciencias fundamentantes – psicología del aprendizaje, administración científica y en menor grado filosofía Torres (2005) – para

establecer un modelo tecnológico y conductista del currículum, que exigía un método de comprobación científica de los objetivos conductuales previstos, en otras palabras, una evaluación orientada hacia los objetivos, una evaluación que permitiera la clasificación.

Paralelamente al énfasis que Tyler pone en los currículos y las ayudas, destaca también la necesidad de establecer, clasificar y definir los objetivos en términos de rendimiento, como una etapa inicial del estudio evaluativo, convirtiendo la evaluación en un proceso para determinar la congruencia entre los objetivos y las operaciones. Realizar una buena formulación de objetivos va a facilitar dos tareas imprescindibles: una, deberá contribuir a la selección de experiencias de aprendizaje y, otra, servirá como garantía para una evaluación *objetiva y pública*. Evaluación en la que propone que se emplee un test y cuestionarios preocupándose al mismo tiempo de la objetividad, fiabilidad y validez de tales instrumentos (Tyler 1977, citado por Torres 2005, página 51).

El proceso de la evaluación [...] (determina) hasta qué punto los objetivos educativos [...] son alcanzados mediante los programas de currículos y enseñanza. [...] [en tanto] los objetivos educativos son esencialmente cambios [conductuales] producidos en los seres humanos, [...], entonces la evaluación es el proceso que determina el nivel alcanzado realmente por esos cambios de comportamiento.

Tyler consideraba que debía existir una serie de etapas lógicas que afianzaran el proceso de evaluación real:

1. Establecer las metas u objetivos
2. Ordenar los objetivos en amplias clasificaciones
3. Definir los objetivos en términos de comportamiento
4. Establecer situaciones y condiciones según las cuales puede ser demostrada la consecución de los objetivos.
5. Explicar los propósitos de la estrategia al personal más importante en las situaciones más adecuadas
6. Escoger o desarrollar las apropiadas medidas técnicas
7. Recopilar los datos de trabajo (en el caso de los programas educativos, deben referirse, al trabajo de los estudiantes)
8. Comparar los datos con los objetivos de comportamiento

Como se observa, los objetivos definidos proporcionan una buena referencia para la evaluación y la toma de decisiones, e implican criterios para valorar su éxito; sin embargo, los métodos de corte cualitativo con técnicas basadas en, observación, entrevistas y la valoración de los trabajos manuales y ejercicios de los estudiantes no son considerados.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

Las principales críticas al modelo radican en su epistemología *objetivista* Santos y Moreno (2004) así como por guiarse por un interés técnico positivo, donde la evaluación es un recurso de comprobación de eficacia- es de corte nomológico- deductivo³ (House, 2000), siendo la pregunta básica ¿Cuáles estudiantes alcanzaron los objetivos?, como estrategia para alcanzar el éxito mediante estrategias y acciones teleológicas (Quintero s/f), ideas propias de una sociedad mercantil, competitiva e individualista. De igual forma, es considerado eficientista, por la sobrevaloración del estudio objetivo basado en la observación y medición de forma *precisa* y *analítica*, fragmentando problemas complejos, desentrañando actividades complicadas y consecuentemente, ofreciendo visiones especializadas pero parciales de los procesos y de las acciones humanas.

No obstante, la influencia de este modelo es aún significativa, en su momento el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) encargada de la evaluación del sistema educativo en México, proponía a la *evaluación como el juicio de valor que resulta de contrastar el resultado de la medición de una realidad empírica con un parámetro normativo previamente definido* (INEE, 2006 citado por Martínez, 2013).

El estado que guarda la evaluación curricular en México, tiende al predominio de la evaluación cuantitativa (Guzmán y Moreno, 2013) con poca presencia aún de estudios cualitativos. Dentro de esta corriente se encuentran las propuestas inglesas del modelo iluminativo del modelo democrático de evaluación.

Objetivo

El objetivo del presente documento es identificar el fundamento teórico base del proceso de evaluación curricular del programa académico de ISC de ESCOM.

Metodología

Basada en la propuesta de Tyler, se establecieron cuatro categorías para analizar tanto 6 sesiones de trabajo del Comité de Evaluación de octubre de 2015 a diciembre de 2017, así como el Informe de resultados aprobado por la DES en noviembre de 2018; a saber: a) Concepto de

³ Nomológico-deductivo (N-D) donde Nomos significa ley y por tanto se trata de un modelo para deducir leyes universales. Este modelo asegura solamente que si tus premisas son verdaderas-la ley, las condiciones iniciales-, la conclusión lo será-la explicación.

evaluación; b) Objeto de la evaluación (el qué); c) Propósitos de la evaluación (para qué); d) Cómo (instrumentos).

La categoría d) Cómo, empleó cinco cuestionarios cerrados dirigidos a estudiantes, egresados y empleadores y dos *listas de cotejo* para el autodiagnóstico por Academia. Las siguientes nomenclaturas permitirán identificar a los miembros del Comité, constituido por 21 miembros: **Miembro Comité P** (Profesor), **Miembro Comité F** (Funcionario), **Coordinadora DES**, **Invitado Alumno** (Alumno).

Resultados

Por cuanto a la categoría a). Concepto de evaluación, éste se encuentra asociado a la acreditación de programas y por tanto a la calidad en términos de eficacia y eficiencia del programa académico, por lo que la evaluación representa como la comprobación del cumplimiento de indicadores.

P1: *cumplir con ciertos criterios [...] y calidad significa que [los programas] tuvieran calidad, pertinencia, eficacia o si lo que queremos ver de esa forma es lo que tenemos que cumplir si queremos mantenernos en los estándares de calidad [...] y a los evaluadores se les señala con precisión como calificar.*

P2: *como escuela de calidad [...] estamos obligados a cumplir con ese estándar para que los alumnos tengan ese mínimo de calidad cumpliendo con lo que marca el CASEI*

F2: *Si los alumnos tuvieran más horas de un área de conocimiento de las que CASEI marca como permitidas, seguro nos impondrán una sanción por salirnos del estándar...*

Además de la ambigüedad sobre el significado de evaluación del currículum, se evidenció desconocimiento – de personal a nivel central – de la existencia de enfoques de evaluación:

P3: *¿El enfoque bajo el cual ustedes nos están planteando que hagamos la evaluación...cuál es?*

DES: *¿El enfoque?...*

P3: *De evaluación...Sí, porque hay muchos enfoques, pero este en particular ¿cuál es el enfoque?*

DES: guarda silencio con expresión de desconcierto.

Por cuanto a la categoría b) *Objeto de evaluación*, se señala la ausencia de un propósito específico sobre el qué se debe evaluar, a pesar de la reiteración sobre el cumplimiento de parámetros establecidos institucionalmente

Miembro Comité F1: *No hay directriz, se están abocando a la reformulación de un formato ya diseñado por otra escuela...*

La categoría c). Propósitos de la evaluación, estos se encuentran vinculados, por un lado, a la verificación de parámetros:

Miembro Comité F2: *Cómo nos estamos alineando con el IPN..., Verificar qué tan capacitados están saliendo...*

Y por otro, al cumplimiento de un requisito institucional previo a una fase de rediseño curricular, por lo que la evaluación cumple más una función administrativa.

Uno de los argumentos en los que se basa la falta de confiabilidad y validez del proceso y con el que se fundamenta la falta de consenso para iniciar el proceso de rediseño curricular en lo que va del semestre 19/2, se asocia al tamaño de la muestra; la categoría d) Cómo (instrumentos), registró 487 cuestionarios respondidos por estudiantes en una población promedio de 2500, 21 empleadores; siendo la muestra más baja la asociada a los egresados, donde solo se captaron la respuesta de 4, lo cual refleja además, deficiencias en el seguimiento de egresados. Por cuanto a la participación de las Academias, en plataforma se registraron los trabajos de autoevaluación de las 9 Academias, es decir un 100 por ciento.

Conclusiones

A pesar que el proceso de evaluación adoptó el modelo por objetivos – en tanto buscó comparar los resultados cuantitativos, con parámetros establecidos institucionalmente – estos últimos no se explicitaron, inhibiendo con ello, la claridad en torno a los objetivos que debían contrastarse con los resultados, condición básica que marca el modelo de Tyler.

El proceso de evaluación se vio fuertemente impactado tanto por los tiempos administrativos de los órganos de decisión del IPN, así como a los lineamientos impuestos por el CASEI, lo cual revela un estado de subordinación frente a los procesos de acreditación asociados a un concepto reduccionista de calidad basado en el cumplimiento de indicadores.

Finalmente, la ausencia de coeficientes de validez y confiabilidad de los instrumentos, condición necesaria para dotar de objetividad al proceso y su resultado, se señala como una inconsistencia más que resta certeza a los mismos.

¿Será necesario, iniciar de nuevo el proceso de evaluación curricular en aras de abrir la puerta al rediseño curricular? O, ¿basta con el hecho que, ¿el ahora denominado Comité de Rediseño Curricular, tenga claridad por cuanto a los fundamentos teóricos y metodológicos que soportaron



ISSN: 2448-6574

el proceso de evaluación para justificar su actuación y las limitaciones de la misma?, la historia se sigue escribiendo.

Referencias

Jimeno, J; Pérez, A.I. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Guzmán, J.C; & Moreno, T. (2013). *Evaluación y Currículo* en Díaz-Barriga, Á (2013). *La investigación curricular en México 2002 – 2011*. México: Anúes

House, E. R. (2000). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata

Quintero, M. (s.f.). *La práctica evaluativa en la escuela y sus representaciones colectivas*. Universidad Pedagógica Nacional desde http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/peda08_04eval.pdf

Santos, M. A. & Moreno, T. (2004). ¿El momento de la metaevaluación educativa? Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad en *Revista mexicana de investigación educativa*, octubre-diciembre año/vol. IX, núm. 023. COMIE, México, pp. 913-931

Sonoda, S. (2006). Entre la reforma y la misión civilizadora, *Revista Aleph Ciencias Sociales*, Editorial Centro de Investigación y Docencia Económicas desde <http://aleph.academica.mx/jspui/handle/56789/8223>

Torres, J. (2005). *El currículum oculto*. Madrid. Morata

Valdés, H. (2007). Docimología: de la teoría clásica del test a la teoría de respuesta al ítem. *Pedagogía 2007*, Curso 10; Encuentro por la Unidad de los Educadores, La Habana: Educación Cubana.