UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA

AUTOR: MARÍA DOLORES MARTÍNEZ GUZMAN (2003)

<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602008000300009&script=sci_arttext>

<http://www.unmsm.edu.pe/unmsm2021/documentos/educacionevaluacion.pdf>

http://www.emp-virtual.com/datampu/Planest/martinezedsup.pdf

http://www.anuies.mx/servicios/p\_anuies/publicaciones/revsup/res054/txt5.htm

http://www.tdr.cesca.es/TESIS\_UAB/AVAILABLE/TDX-0702104-153240/mdmg1de3.pdf

Desde finales del siglo pasado (Siglo XX), muchas respuestas a la pregunta “¿Qué es evaluación?”. En ellas se diferencias sustanciales, tanto en sus definiciones, como es el caso de Tyler, R. (1967), considerado uno de los principales exponentes, quien afirma que la evaluación supone compara objetivos con resultados. Como otras definiciones, que coinciden en que la evaluación es un acto valorativo en la que se establece un enjuiciamiento sistemático del valor o el mérito del objetivo o acción a evaluar. Por lo tanto esta última conceptualización implica que la evaluación siempre supone un juicio. En esta línea surgen perspectivas como las de Scriven (1973), Skate (1975) y Colás, P. (1999). Por otro lado se han propuesto otras definiciones que van encaminadas a conceptualizar la evaluación como una forma de obtener información para la toma de decisiones.

Gairín (1996) define la evaluación como “un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación para la toma de decisiones sobre la realidad, que atiende a su contexto, considera global y cualitativamente las situaciones que definen, considera tanto lo explícito como lo implícito, así como los efectos secundarios, y se rige por principios de utilidad, participación y ética”

En la actualidad la evaluación de programas se ha convertido en un fenómeno muy complejo, debido a que en ésta participan diversos factores que determinan su intencionalidad, su proceso e incluso la interpretación de los resultados.

Es importante mencionar que al igual que los enfoques teóricos y metodológicos que explican la evaluación en general, en la evaluación de programas, como intervención intencionada, ocurre también que está se puede realizar a partir de diferentes posiciones ideológicas y en diferentes marcos históricos, con diferentes metodologías para abordar el objeto a evaluar, Colás, P. (1999) define en tres líneas de análisis:

1. La superficial, en la que se observa un marcado interés en la recopilación de datos, considerando a la evaluación como sinónimo de medición, reflejándose una tendencia técnica más que de procesos.
2. La segunda línea de análisis se refiere a la toma de decisiones. En ésta, existe coincidencia entre diversos autores quienes plantean que las decisiones apoyadas en datos empíricos son propiedad de los poderes o de la autoridad que tenga capacidad decisoria, aunque para autores como Patton, M.Q. (1987), se hace alusión al enfoque naturista, en donde se enfatiza que los sujetos implicados en la evaluación juegan un papel muy importante respecto al rumbo que tome dicha evaluación; y,
3. La tercera, se refiere a los cambios políticos y éticos en los sujetos implicados en la evaluación del programa, con el fin de hacer posible la toma de conciencia para la transformación de la realidad.

Por evaluación de programas se entiende el proceso contextualizado de aplicar procedimientos científicos, para recabar, analizar e interpretar información fiable y válida que oriente a la toma de decisiones. El objeto de la evaluación es emitir un juicio sobre la bondad de un programa para ayudar a una toma de decisión y servir a una función política, Mateo, Juan (1991).

De lo anterior, Atkin (1990) plantea que actualmente, en la evaluación de programas, existe una fuerte tendencia por seguir con un enfoque más técnico que crítico, debido a que estos últimos aún no han sido lo suficientemente conocidos y por tanto difundidos.

En este contexto que en la evaluación de programas se puede hablar de dos componentes principales: el teórico y el metodológico

Algunos de los de los enfoques teóricos más representativos tomados a partir de los años cuarenta, ya que desde entonces, la evaluación de programas ha tenido una marcada importancia. Es en ésta época donde presentan mayor auge los modelos de evaluación con un enfoque positivista, cuya principal característica es la utilización de procedimientos estandarizados en la recopilación y análisis de la información para verificar el cumplimiento o logro de los objetivos establecidos en el vitae, en forma de decisiones. Este enfoque se considera el inicio de la evaluación de programas y se puede decir que actualmente sigue siendo una guía importante en evaluaciones de programas educativos.

En los años setenta se da una marcada influencia en la elaboración de los programas de los enfoques teórico-metodológicos, basados en el paradigma etnográfico/cualitativo. En dicho enfoque se desarrollan modelos de evaluación en los que el proceso de recopilación y análisis de la información se centra en los participantes del programa, y cuyo propósito es que éstos obtengan mayor información en el proceso del programa.

A partir de la década de los ochenta la tendencia predominante en la evaluación de programas se caracteriza por el desarrollo de los modelos de evaluación basados en enfoque socio crítico, de corte cualitativo, que supone una diversificación, tanto desde el puno de vista estructural, como conceptual. Uno de los cambios más significativos son las posiciones política, ideológica y social, las cuales desempeñan un importante papel para la toma de decisiones. La evaluación pasa de considerarse una actividad técnica, cuyo cometido es “rendir cuentas”, a adoptar un compromiso o una posición política, (Colás, B.P., 2000).

En la década de los noventa, en la evaluación de programas se consolida el interés político por actividades evaluativas en diversos ámbitos y contextos: educativo, social, institucional, etc., traduciéndose esto en la creación de centros, instituciones y asociaciones, orientadas a formar y profesionalizar las prácticas evaluativas. Es a partir de éstas condiciones que la evaluación cobra un carácter más científico, político y social, viéndose esto reflejado en un fuerte impulso hacia la evaluación de programas y proyectos sociales, en diferentes ámbitos de intervención.

En el caso de México, es en ésta época cuando se observa un marcado interés del gobierno en poner en práctica programas sociales, que den respuesta al deterioro de las condiciones de vida de la población, originada por la crisis económica que, desde los años ochenta, ha padecido el país. En éste sentido, es que se crean organismos gubernamentales cuyo propósito es evaluar las políticas sociales para medir os resultados de las acciones realizadas, a partir del análisis del costo beneficio.

Los enfoques teóricos antes mencionados han dado origen al desarrollo de modelos de evaluación de programas, los cuales integran para su análisis elementos básicos como: finalidad científica y política, contenido, toma de decisiones, propósitos de la evaluación, rol del evaluador, etc. Colás B.P. (1999).

De acuerdo a otros autores, como Pérez Gómez, A. (1983), los modelos de evaluación se clasifican a partir de su enfoque metodológico en relación al efecto de la evaluación, o en función del contenido y el efecto de la evaluación. Stuffleabeam, D.L. y Shinkfield, A. J. (1987), Worthen, B.R. y Sanders, J.R. (1987).

En este mismo sentido, Colás, B.P. (1999), propone una clasificación de los diferentes modelos de evaluación, así como diferentes enfoques metodológicos, ubicándolos en tres grandes bloques: Objetivistas, Subjetivistas y Críticos.

MODELOS OBJETIVISTAS

Los modelos objetivistas conciben la evaluación de programas desde una perspectiva técnica, en donde la evaluación tiene como propósito recopilar la información como resultados finales del proceso y valorar la eficacia del mismo a partir de la medición, considerada ésta como un componente esencial en toda práctica evaluativa, ya que permite fundamentar los juicios y valoraciones sobre lo que se evalúa. Es en este sentido que la medición ocupa un lugar muy importante en la construcción de instrumentos, técnicas y utilización de métodos para la recopilación de datos e información con carácter cuantitativo. La epistemología objetivista que subyace a esté modelo requiere que la información obtenida sea científicamente objetiva.

Evaluación Basada en Objetivos, Tyler (1949):

Como se mencionó anteriormente, se le considera en pionero en desarrollar un método sistemático de evaluación educativa, cuya influencia está determinada por el paradigma positivista y la metodología objetivista cuantitativa de investigación en educación. El modelo que propone para la evaluación de programas, esta orientado hacia la toma de decisiones, basado principalmente en la comparación entre los objetivos del programa y los resultados obtenidos.

Planificación Evaluativa, Cronbach (1948):

Se caracteriza por dirigir su interés hacia la evaluación de programas sociales, dando énfasis en la evaluación como función política, considerando que la clave para una buena evaluación estriba en una conciencia política, una mentalidad abierta y una buena comunicación por parte del evaluador, ya que las instituciones refuerzan sus proyectos políticos a partir fr la utilización que hagan las autoridades de los resultados de la evaluación.

En sus planteamientos enfatiza la necesidad de contemplar la evaluación de producto y evaluación de procesos en la implementación del programa como los elementos fundamentales para la adecuada toma de decisiones.

C.I.P.P. Stufflebeam (1987)

Aparece como una propuesta de evaluación de programas alternativa, en la que se le da mayor importancia a la recopilación de la información útil para la toma de decisiones. Sostiene que en la planificación del programa, se toman básicamente cuatro tipos de decisiones: elección de metas y objetivos, estructuración de procesos, ejecución y reciclaje. Esto dio como resultado el modelo de evaluación que contempla cuatro momentos o etapas de la evaluación que contempla cuatro momentos o etapas de la evaluación: Contexto, Input ó Insumo (entrada, diseño, planificación), Proceso y Producto. Se identifica por las siglas: CIPP, y a continuación se define:

El contexto, mide necesidades de información para la detección de problemas, con el propósito de definir planes de acción en la toma de decisiones.

Input (entrada, diseño, planificación), conocida como evaluación de insumo, establece los requerimientos humanos de infraestructura para poner en marcha un programa.

El proceso define los mecanismos para obtener información sobre los procedimientos y ejecución del programa.

El producto: es una evaluación de los resultados y efectividad del programa. Este modelo plantea que la evaluación de un programa, es un proceso en el que se identifica, obtiene y proporciona información acerca del valor de las metas la planificación, el desarrollo y el impacto para la toma de decisiones, así como identificar los problemas y fenómenos implicados en el programa.

Según Stufflebeam (1987), existen dos conceptos claves en el modelo CIPP, que son: proporcionar información útil y ayudar a tomar decisiones racionales y abiertas. La relevancia de esta aportación en relación a las anteriores, radica en que, no sólo se basa en el resultado o producto, sino que centra su atención en el proceso que sigue el programa, como uno de los elementos fundamentales para la toma de decisiones, las cuales están determinadas por las estructuras de poder, directivos, administradores, etc., quienes definen el cauce y la utilidad fuera de la información obtenida en futuras intervenciones.

Modelo Evaluación de Acciones Formativas. Donald I. Kirkpatrik (1989)

Se le denomina Modelo de evaluación de acciones formativas, porque su propósito es determinar la efectividad de una acción formativa tomando en cuenta los factores de: a) Determinación de Necesidades, b)Fijación de objetivos, c) determinación de contenidos, d) selección de participantes, e) determinación del mejor plan de trabajo, f) selección de la infraestructura apropiada, g) selección de los formadores apropiados, h) selección de materiales audiovisuales, i) coordinación de la acción formativa y j) evaluación de la acción formativa.

Para obtener todos los factores antes mencionados y que intervienen en la acción formativa se plantean cuatro niveles de evaluación, en los cuales cada nivel tiene un impacto sobre el nivel siguiente. Estos cuatro niveles son:

Nivel 1 Reacción: éste tiene como principal finalidad medir cómo reaccionan los participantes ante la acción formativa, ya que se considera que una reacción negativa hacia la formación puede provocar que le aprendizaje no ocurra, debido a la predisposición que pudiera desarrollar el sujeto a no aprender.

Nivel 2 Aprendizaje: En este nivel se valora el grado en el que los participantes cambian actitudes, amplían conocimientos y/o mejoran habilidades como consecuencia de habaer llevado una acción formativa.

Nivel 3 Conducta: se define como el grado en que el sujeto ha tenido un cambio en su conducta como consecuencia de haber asistido a una acción formativa; se hace hincapié, en este nivel, en que el cambio en la conducta se refleja si el clima y ambiente laboral es propicio para que el sujeto pueda demostrar hasta dónde pueden aplicar lo que ha aprendido.

Nivel 4 Resultados: Se define como los resultados finales que se obtienen como consecuencia de la asistencia de los participantes a un curso de formación, dichos resultados pueden verse reflejados en incremento de la producción, mejora de los servicios y por ende de la calidad. El autor plantea la importancia de que éstos resultados se valoren en términos de mejora de la calidad más que en términos financieros o de costo-beneficio.

Modelo sin Referencia a Objetivos, Scriven (1967)

Se le llama Modelo sin Referencia a objetivos, y también es conocido como “Orientado al Consumidor”, debido a que su autor, Scriven, consideraba que la evaluación debía ser un proceso sistemático y objetivo que permitiera orientar la toma de decisiones en función a los receptores del producto, del servicio o del programa, más que a las autoridades políticas. Esta es una de las razones por las que el autor plantea su oposición al modelo basado en objetivos, ya que considera que centrarse únicamente en los objetivos del programa limita la recopilación de la información, teniendo el riesgo de que los resultados no previstos sean más importantes que los objetivos mismos. De ahí que sostuviera la importancia de que el evaluador desconociera los objetivos del programa para evitar obstaculizar la evaluación de múltiples aspectos que sugieran durante el proceso del mismo, y por ésta razón su modelo de evaluación basa su análisis en la satisfacción de las necesidades del cliente, pasando a segundo plano los objetivos e intenciones del programa. A Scriven, al plantear una visión diferente a las anteriores expuestas, se le considera dentro de la perspectiva objetivista, debido a que la metodología que utiliza para su análisis, recurre más a instrumentos de recopilación de información de tipo cuantitativo, aunque también hace uso de los cualitativos. Sin embargo, plantea un énfasis en el rol del evaluador como un sujeto externo y objetivo al proceso evaluativo. Colás. B.P. (1999).

MODELOS SUBJETIVISTAS

Estos modelos surgen en la misma época que el anterior, y se distinguen como modelos alternativos, porque coincide se surgimiento con el paradigma interpretativo de investigación educativa, concibe la evaluación de programas como la comprensión y valoración de los procesos y resultados de un programa educativo, y su finalidad principal es proporcionar información para mejorar la práctica educativa. Una característica que diferencia este modelo del anterior es que, el evaluador es un ente que se integra y colabora tanto con los participantes, como con los implementadores del programa, Colás, B.P. (1999). Es así que el evaluador proporciona información al propio cliente del programa para que, de manera conjunta, ambos actores analicen y amplíen sus conocimientos sobre todos los aspectos evaluados y vividos en el programa.

Los autores más representativos de este modelo son los que a continuación se mencionan:

Evaluación Respondente, Stake

Una de las características principales por los que se le considera que rompe con el modelo objetivista, es su planteamiento de que las mediciones por si mismas, no proporcionan una base para el mejoramiento del programa.

Se le llama de evaluación respondente, porque su argumento principal es que, las evaluaciones deben tener como propósito principal recoger información que se útil en función de los intereses y preocupaciones de las personas que participan, tanto en la aplicación de las actividades educativas, como de los que son beneficiados con ésta. Utiliza dicha información para fomentar la comunicación y debate sobre los problemas y situaciones reales que planteen los actores implicados en el programa y sobre las etapas del proceso de la evaluación, para conocer la distancia que guardan las intenciones iniciales del programa y cómo éstas han ido cambiando.

Se le distingue también como modelo receptivo porque su análisis se centra más en el contenido y actividades del programa, que en el cumplimiento de las metas u objetivos. Sostiene que el juicio sobre el éxito o fracaso del programa, se expresa con las perspectivas de los diferentes grupos de interés, lo cual supone un acuerdo previo acerca de la configuración de los resultados de la evaluación. Carrión, C. (2001)

Por lo anterior, a Stake se le considera el creador de una nueva escuela de evalaución, cuyo modelo, centrado en el cliente, es plural, flexible, interactivo, holístico y por no dar tanta importancia a la medición, se le clasifica como subjetivista.

Evaluación iluminativa, Parlett y Hamilton

Este modelo surge a mediados de kis setenta y se define como modelo iluminativo, porque su propósito de la evaluación de programas es llevar a cabo un estudio intensivo, de todos los elementos como un todo, y de ésta manera dar a luz a problemas y características importantes que surgen del problema.

Sus argumentos y metodología rompen con el modelo objetivista, ya que al tomar como base la antropología social, centra su interés en la descripción e interpretación de la información obtenida en el proceso de evaluación, para lograr comprender el complejo contexto en el que se desarrolla el programa, más que en la medición y control de dicah información. Al igual que el modelo propuesto por Stake, el de Parlett y Hamilton, define el roll del evaluador como sujeto participante en el proceso de evaluación. Por tal motivo, éste no puede emitir juicios de valor que no hayan sido expuestos a los diferentes actores de la evaluación con el fin de generar discusiones y observaciones, para que los participantes expongan sus juicios de valor respecto a los resultados obtenidos en la evaluación del programa.

La metodología planteada por dichos autores se basa en un enfoque cualitativo, en donde los métodos principales para la recopilación de información son la observación participante y la entrevista, así como otros instrumentos utilizados que son elaborados a partir de la situación que se vaya presentando en el transcurso de la evaluación. Esta es una de las razones por las que se plantea que el diseño de la investigación evaluativa cambia en función del conocimiento que se va generando de la realidad.

Evaluación Democrática, McDonald

Este modelo surge en (1983), y es resultado de la concepción política que McDonald da a la evaluación de programas. Este argumenta que, los evaluadores no sólo forman parte de la política educativa, sino que éstos influyen en las relaciones de poder, ya que la utilización de la información que se obtiene en el proceso de la evaluación, cumple con los intereses y valores personales. De ahí que la evaluación varíe según los fines, audiencias, contenidos y procedimientos. Dicho argumento, lo llevó a identificar tres tipos de evaluaciones:

1. Evaluación Burocrática: En éste tipo de evaluación, el evaluador presta un servicio incondicional a las autoridades políticas, proporcionando información que ayude a los objetivos de esta política burocrática, siendo sus conceptos claves: el servicio, la utilidad y la eficacia.
2. Evaluación Autocrática: En esta evaluación, aunque está al servicio de los responsables de la política educativa, el evaluador no tiene una posición incondicional. Su función es ofrecer una validación externa de sus hallazgos, a cambio del reconocimiento público de su labor. Sus conceptos claves son: las normas y la objetividad.
3. Evaluación Democrática: El principal objetivo es brindar información, de manera continua, de las características y avance del programa. La función sustantiva del evaluador, es reconocer el pluralismo de valores e intereses de los diferentes actores del programa, asumiendo una posición de negociador entre los responsables políticos y los participantes del programa. La información obtenida, tiene como característica, que es accesible a todas las personas involucradas en el programa. Sus conceptos claves son: confidencialidad, negociación y accesibilidad.

En suma la intención del modelo de evaluación democrático, es estudiar e investigar la realidad desde una perspectiva de transformación, a través de la modificación de concepciones, creencias y modos de pensar, por medio de la búsqueda de información y procedimientos que contribuyan a propiciar el diálogo, la discusión, la indagación y análisis activo para comprender y valorar el funcionamiento y resultados del programa evaluado.

Modelo crítico de evaluación

Este modelo surge con un enfoque de la evaluación diferente a los modelos anteriores, debido a su reciente aportación, a principios de los noventa. Son muy pocos los autores que se han dedicado a difundir los hallazgos en ésta corriente, sin embargo, autores como Eisner, E. (1976), Colás, B.P. (1992) y Brown (1992), entre otros, coinciden en explicar la evaluación de programas como “un proceso de recopilación de información, que fomenta la reflexión crítica de los procesos y conduce a la toma de decisiones pertinentes en cada situación específica” Colás, B.P. (1999).

Aunque existen pocas propuestas teórico-metodológicas del modelo crítico de evaluación, es importante plantear que el propósito que persigue dicho modelo es a través del análisis crítico de las circunstancias personales, institucionales, sociales, políticas y económicas, para transformar todos los actores implicados en el proceso de la evaluación del programa. Con esto se pretende fundamentar el cambio institucional y comunitario. La toma de decisiones, bajo este enfoque, cobra un papel fundamental, ya que las acciones

que se deriven de éstas, durante el proceso de la evaluación, éstas planteadas de forma abierta, flexible y accesible a todos los participantes en la evaluación. Por tanto, las acciones que se derivan de esto difícilmente pueden darse de manera astática.

El proceso que sigue la evaluación es de descripción, interpretación y valoración. La metodología que propone está enfocada a la investigación cualitativa, ayudando a detectar las características y los problemas emergentes del programa evaluado. El tratamiento estadístico de los datos se realiza más hacia una visión crítica del problema, y no sólo de interpretación.

Debido a que el programa esta condicionado a las circunstancias sociales, el rol que desempeña el evaluador en este enfoque, es de implicación y compromiso, siendo su función fundamental como agente de cambio en la institución.

En esta misma línea de análisis se ubican los modelos heurísticos, los cuales tienen como característica importante, el desarrollo de estrategias en el proceso de la evaluación del programa, que permite el desarrollo de procedimientos para el análisis y adecuaciones necesarias para la mejora continua de la institución. Dichas estrategias implican asumir condiciones políticas, sociales y económicas, con el propósito de analizar el estado en el que se encuentra la institución y, a partir de ahí, definir los procedimientos para llevar a cabo la evaluación. Esto quiere decir, que no existe un modelo prescrito, sino que a partir de las condiciones y relaciones que se establecen en la institución, al momento de llevar a cabo la evaluación, se elige un modelo de evaluación y la metodología a seguir, de acuerdo a las circunstancias del objeto a evaluar, para lo cual se adaptan todo tipo de técnicas y procedimientos pertinentes, prevaleciendo los procedimientos de corte cualitativo, participativo y democrático. De ahí que se les ubique también como modelos situacionales, ya que parten de la configuración de sistemas y subsistemas como objeto de análisis, construyendo, a partir de esto, una explicación de la estructura y funcionamiento de la institución. Se centra en los sujetos, en su capacidad de análisis, de reflexión y autocrítica, elemento fundamental para proponer mejoras en su ámbito de actividad y de esta manera cumplir con su propósito que es determinar la viabilidad y los resultados de las decisiones sociales para definir políticas y transformar acciones encaminadas al desarrollo social. Carrión, C. (2001).