

GUÍA DE EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES FORMATIVAS



Instituto Andaluz de Administración Pública
CONSEJERÍA DE HACIENDA Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

Herrera Menchén, María del Mar
Guía de evaluación de actividades formativas / [elaboración técnica, María del Mar Herrera Menchén].--
Sevilla : Instituto Andaluz de Administración Pública, 2012
78 p. : il. ; 30 cm
Glosario: p. [75]-76
Bibliografía: p. [77]-78
D.L. SE 4173-2012
1. Instituto Andaluz de Administración Pública 2. Administración pública 3. Funcionarios-Formación profesional-Andalucía-Guías 4. Formación profesional-Evaluación-Andalucía-Guías I. Instituto Andaluz de Administración Pública
378.141.26
371.12:353.9.(460.35 IAAP)(036)

1ª edición. 1ª Reimpresión. Mayo de 2013

Reservados todos los derechos. No está permitida la reproducción total o parcial en ningún tipo de soporte sin permiso previo y por escrito del propietario del copyright.

TÍTULO: GUÍA DE EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES FORMATIVAS

ELABORACIÓN TÉCNICA: María del Mar Herrera Menchén

© INSTITUTO ANDALUZ DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA



Gestión de publicaciones en materias de
Administraciones Públicas

Edita: Instituto Andaluz de Administración Pública

Diseño de cubierta: Lumen Gráfica S.L.

Maquetación e Impresión: Lumen Gráfica S.L.

Depósito Legal: SE-4173-2012

ÍNDICE

■ PRESENTACIÓN.....	5
INTRODUCCIÓN ¿PARA QUÉ FORMAMOS?	7
MAPA CONCEPTUAL.....	9
■ UD. 1. LA EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES FORMATIVAS. CONCEPTOS BÁSICOS	11
1.1. INTRODUCCIÓN. LOS MITOS DE LA EVALUACIÓN	11
1.2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN	13
1.3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN	15
■ UD. 2. MODELO DE EVALUACIÓN PARA LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS	17
2.1. INTRODUCCIÓN. QUÉ APORTA LA EVALUACIÓN A LOS FORMADORES	17
2.2. TIPOS DE EVALUACION DE LA ACCION FORMATIVA	19
2.3. MODELO DE EVALUACION PARA LOS DOCENTES DEL IAAP	21
■ UD. 3. DISEÑAR LA EVALUACIÓN FORMATIVA.....	25
3.1. INTRODUCCIÓN. DECIDAMOS QUÉ Y CÓMO EVALUAR	25
3.2. LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	27
3.3. LAS TÉCNICAS	28
A. TÉCNICAS DIAGNÓSTICAS.....	31
B. TÉCNICAS PARA LA MEJORA DEL PROGRAMA FORMATIVO	35
C. TÉCNICAS PARA CONOCER LA SATISFACCIÓN	39
D. TÉCNICAS PARA CONOCER LOS RESULTADOS.....	43
E. TRANSFERENCIA.....	55
3.4. INSTRUMENTOS	60
■ UD. 4. ORGANIZAR LA INFORMACIÓN	63
4.1. INTRODUCCIÓN. DEVOLVER INFORMACION ORGANIZADA.....	63
4.2. TABULAR, CATEGORIZAR	65
4.2.1. DATOS CUALITATIVOS	65
4.2.2. DATOS CUANTITATIVOS.....	67
4.3. INTERPRETAR, CONCLUIR	68
4.4. DEVOLVER. DAR FEED BACK.....	70
4.4.1 DAR INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES	70
4.4.2. DAR INFORMACIÓN A LA ORGANIZACIÓN.....	71
■ PARA NO OLVIDAR. IDEAS CLAVES.....	73
■ GLOSARIO DE TÉRMINOS	75
■ RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS	77

PRESENTACIÓN

Una de las principales características de la sociedad actual es su permanente estado de cambio, no un cambio como situación de tránsito hacia otra situación estable, sino el cambio como condición permanente. Dicho cambio se manifiesta de forma evidente en los continuos avances tecnológicos, pero, bien como consecuencia, bien como causa o sin relación alguna, el cambio se produce en diversidad de ámbitos sociales: la propia estructura social, la estructura de relaciones internacionales, el reparto de poder, los valores sociales, etc. En este continuo proceso de cambio el mundo laboral también se ve afectado originándose mutaciones en las distintas ocupaciones como consecuencia de las nuevas tecnologías, las nuevas técnicas de comunicación, las ocupaciones que desaparecen, la incorporación de nuevas funciones a los puestos de trabajo.

La adaptación al cambio ha hecho imprescindible la puesta en práctica del concepto de formación continua, **formación permanente o formación a lo largo de la vida**. Este concepto implica toda actividad de aprendizaje llevada a cabo en cualquier momento de la vida, con el fin de mejorar conocimiento, habilidades y competencias, ya sea en lo personal o en lo profesional. Ello incluye, por tanto, toda la educación: la formación formal, no formal e informal. Hablamos pues de un concepto tremendamente amplio que en el ámbito de las administraciones públicas se sustancia en gran medida a través de los planes de formación para el empleo que anualmente se ponen en práctica.

La parte más importante de los contenidos en los que se forma a las empleadas y empleados públicos están en manos de esos mismos empleados. Una organización tan grande como es la Junta de Andalucía, donde el Instituto Andaluz de Administración Pública tiene la responsabilidad de formar a unas 50.000 personas, cuenta entre su propio personal con un elemento clave para desarrollar la formación: el profesorado.

Esta actividad formativa dirigida al personal formador colaborador del IAAP, está enfocada para colaborar en la mejora de la calidad de la formación y la promoción de acciones de reflexión que permitan aprender de la experiencia.

Instituto Andaluz de Administración Pública, 2012

INTRODUCCIÓN

■ ¿PARA QUÉ FORMAMOS?

En esta guía no vamos a explicar las últimas teorías sobre la evaluación de la formación ni vamos a exponer todos y cada uno de los tipos de evaluación que existen y que se pueden aplicar por los diferentes agentes de la formación: la organización que la promueve y financia, los responsables de gestionarla, los docentes o los propios participantes. Queremos centrarnos sólo en qué tipo de evaluación es la que los docentes pueden hacer para tener información que le permita diseñar o mejorar su actividad formativa, saber si los participantes han aprendido y por último, si el encargo recibido y que manifiesta una necesidad de la organización, ha respondido a la misma y el alumnado aplica lo aprendido a su puesto de trabajo.

En el marco en que nos movemos, la **formación continua profesional**, la acción formativa tiene como objeto cualificar, **mejorar las competencias profesionales** de los trabajadores/as para que puedan **realizar su trabajo de forma excelente**. Ser excelente en el trabajo es hacerlo de la mejor manera posible. La formación debe ayudar a los profesionales a ser excelentes y para ello debe colaborar en el desarrollo de sus competencias profesionales. La evaluación de la formación ayuda a conocer si se ha conseguido mejorar o no esas competencias a través de la acción formativa y, por tanto, saber si la inversión formativa ha sido útil.

La **competencia** es una capacidad laboral, medible, necesaria para **realizar un trabajo eficazmente**, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. Está conformada por **conocimientos, habilidades y comportamientos** que los trabajadores deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos. Así mismo, Marelli (2000) la define como "capacidades humanas, **susceptibles de ser medidas**, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en el trabajo".

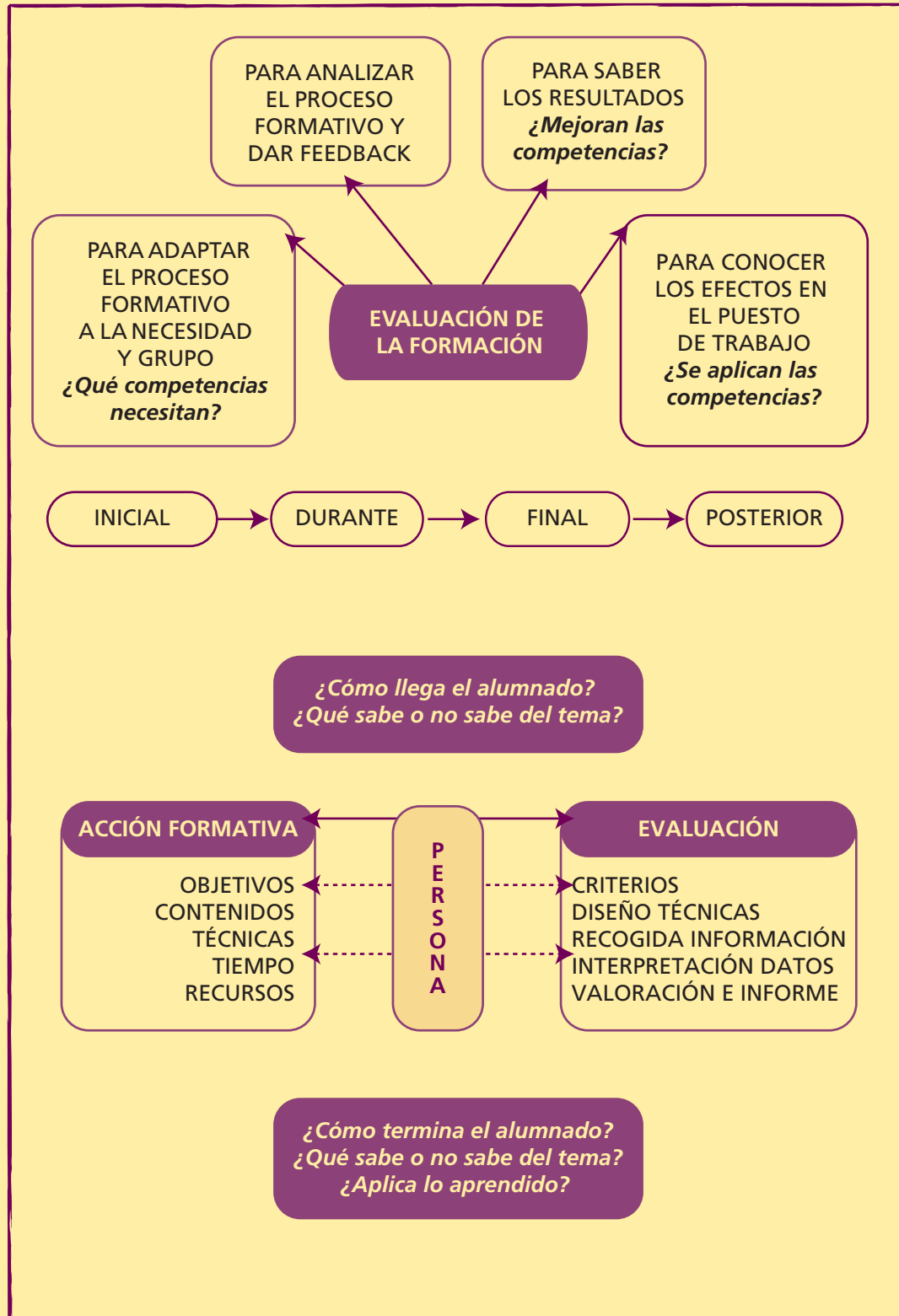
Ibarra (2000), entiende que competencia es la **capacidad productiva** de un individuo que se define y mide en términos de **desempeño en un determinado contexto laboral**, y no solamente de conocimientos, habilidades o destrezas en abstracto; es decir, la competencia es la integración entre el **saber, el saber hacer y el saber ser**.



Una competencia laboral puede ser establecida, eso significa que **la competencia ha de ser idéntica claramente y ha de ser evaluable**. Del mismo modo, **la competencia laboral es susceptible de ser incluida como objetivo de desarrollo en los programas formativos**. Todo ello resume su extraordinario potencial como herramienta para organizar acciones formativas, de reconocimiento de aprendizajes y de gestión del talento humano (Lama, 2011).

La formación debe estar organizada en torno a la consecución de competencias profesionales. La propia experiencia laboral, sobre todo, si es reflexionada y compartida, permite mejorar. Pero la organización, en este caso el IAAP, debe colaborar también aportando ese espacio donde se pueda producir la reflexión, debe introducir al personal en determinadas áreas y facilitar el desarrollo profesional de cada uno de los empleados y empleadas públicas, así como la evolución de la organización en general, para que ésta cumpla con su misión y funciones de la forma mas eficaz y eficiente posible. La evaluación es un instrumento para reflexionar acerca de cómo se han hecho las cosas y valorar qué se ha conseguido, y sobre todo, para aprender a tomar decisiones basadas en la recogida de datos e información que, analizados de forma sistemática, permiten asegurarse de que tomamos las mejores decisiones posibles.

MAPA CONCEPTUAL



LA EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES FORMATIVAS. CONCEPTOS BÁSICOS

1.1. INTRODUCCIÓN. LOS MITOS DE LA EVALUACIÓN

Aunque en la última década se ha avanzado mucho en España en materia de práctica evaluativa de las acciones formativas, todos somos conscientes de las resistencias que siguen existiendo. Estas pueden ser debidas a varias cuestiones como desconocimiento, confusión de su sentido o falta de dedicación.

Manuel Martínez García, profesor de la Universidad de Sevilla, decía en 2006, que hay que acabar con los mitos de la evaluación y exponía seis:

Mito 1: *La evaluación sólo es adecuada y pertinente cuando es ordenada de arriba hacia abajo, y se concibe como una forma de control, supervisión, etc.* Sin embargo, está comprobado que las **evaluaciones que se hacen por iniciativa propia de los implicados** (en nuestro caso formadores y gestores) **tienen mejores resultados e incidencia en el programa** que las ordenadas por superiores.

Mito 2: *La evaluación es sólo un complemento del programa, es un simple pretest-postest.* No obstante, la evaluación es esencial **en la toma de decisiones de todas las fases** del programa: desde la planificación a la implementación. Podemos conseguir, a través de la evaluación, mejorar el diseño de nuestro curso durante el mismo o para la próxima edición. Permite cambiar totalmente el programa si se comprueba que no sirve para lo esperado o mantener los rasgos formativos que garantizan mayor éxito.

Mito 3: *La evaluación es cosa de personas expertas.* Es verdad que pueden emplearse metodologías complejas que sólo dominen personas expertas. Así mismo, se necesita un cierto control del lenguaje técnico y aprender a manejar algunas técnicas sabiendo su uso. Sin embargo, **todos los implicados en el programa pueden y deben contribuir con sus opiniones en el proceso**, y para ello no necesitan ser expertos en nada. **Los docentes deberían incorporar poco a poco estrategias evaluativas** que les permitan mejorar, sin necesidad de establecer una investigación evaluativa.



Mito 4: *La evaluación externa es mejor que la interna, ya que emplea evaluadores objetivos.* Los evaluadores externos son útiles para hacer hincapié en aquellos aspectos que, por la implicación en el programa, se han pasado por alto. Sin embargo, **las evaluaciones auto-emprendidas, subjetivamente orientadas, internas, también pueden ser rigurosas y valiosas.** Con todo, se ha demostrado que la participación de los implicados en el programa generando, analizando e interpretando datos, se logra una mayor aceptación de los hallazgos y las recomendaciones.

Mito 5: *Sólo hay una mejor forma de efectuar la evaluación.* Puede que haya algunas formas de evaluar mejores que otras, pero **todas tienen sus fortalezas y limitaciones.** Unos problemas requerirán una aproximación **cuantitativa**, pero en otros casos son más relevantes datos subjetivos, descriptivos y/o **cualitativos**. Lo importante es querer saber qué ha pasado con la formación, qué resultados está produciendo, qué se ha logrado con la actividad formativa y qué efectos está produciendo en el ámbito laboral. Se trata de pasar a conocer sistemáticamente los resultados de una acción formativa, de estar al tanto de los productos, resultados o efectos concretos de una acción formativa.

Mito 6: *Los datos cuantitativos son los mejores y más objetivos.* La aproximación plurimetodológica, **combinando métodos cualitativos y cuantitativos es la que lleva a apreciar y comprender mejor los fenómenos.** El uso de la **triangulación de fuentes** (con diversidad de puntos de vista de los distintos agentes en la formación) **o de técnicas** (combinando varias formas de recogida de información), es mucho más potente que una aproximación cuantitativa exclusivamente, ya que aporta intersubjetividad, la mejor forma de acercarse al conocimiento de la realidad, dado que la objetividad no existe. Aplicar un rango cuantitativo a una opinión (Ej: 3 para suficiente) no supone dotarla de objetividad, es sólo una mejor forma de analizar los datos.

Estos mitos, siguen vigentes en 2012 y en este curso queremos abordarlos y superarlos.



1.2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN

Stufflebeam y Shinkfield definen la evaluación como *“un 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 mérito de algún objeto”* (1995: 67). Destacan los autores que en la evaluación han de resaltarse tres aspectos: el primero, que la evaluación necesita ser comparativa; el segundo, que la evaluación tiene **diversos usos** y por último, que se debe **reflexionar** sobre la necesidad o no de que los evaluadores tengan una **calificación especial**. La evaluación deberá ser siempre comparativa al inicio del programa formativo, no comparativa durante el proceso, y periódicamente comparativa después de la formación.

En cuanto a la utilización, consideran que tiene tres objetivos principales: **perfeccionamiento** (información que se proporciona para asegurar la calidad de un servicio. Se trata de servir de guía para tomar decisiones y por tanto va dirigida a los gestores del programa); **recapitulación** (análisis retrospectivos acerca de proyectos terminados. Es información dirigida a los patrocinadores de los programas y no tanto a los gestores) y **ejemplificación** (cuando las evaluaciones tienen en cuenta que sus conclusiones pueden ser utilizadas en el contexto de una investigación que proponga una comprensión más amplia de los fenómenos examinados en la evaluación).

La evaluación es entendida, en general, como **valoración de resultados (assessment)** que encierra una vertiente comparativa, desde un enfoque cuantitativo que tratará de enjuiciar los logros. Otra forma de evaluación es la que se entiende como el medio para **rendir cuentas (accountability)**, en definitiva se trata de comprobar la eficacia del programa financiado con fondos públicos. Esta visión de la evaluación ha sido bastante utilizada y se caracteriza por estar promovida desde las administraciones que financian y por servir para tomar decisiones futuras respecto a la continuidad o no del programa, midiendo la eficiencia del programa. Una tercera posibilidad, es la de entender la evaluación como *“el proceso de reflexión crítica y sistemática sobre los hechos y actuaciones sociales”* (Fernández y Santos, 1992: 16).

Es esta dimensión la que es entendida por algunos autores como investigación, en el sentido de la **investigación-acción**, pero no en el de la investigación clásica cientifista. Como dicen Fernández y Santos, se trata de una evaluación educativa (una **evaluación formativa**) y que **permite aprender favoreciendo el análisis y el diálogo compartido**. En definitiva, una evaluación naturalista llevada a cabo con medios cualitativos y cuantitativos, donde los participantes podrían dar sus diversas interpretaciones, que permite aprender y expandir el conocimiento, que es democrática y que permite la mejora.

Para el objeto de este curso planteamos la evaluación como un **estudio sistemático y planificado de recogida de información que permite valorar si el alumnado ha aprendido, si la formación es o era la adecuada o si sirve para lo que estaba prevista (en este caso la**



mejora de competencias profesionales) y cuyo objetivo final es mejorar la organización. Esta información permite la toma de decisiones de mantenimiento, mejora o supresión de las actividades formativas. La evaluación que los docentes deberíamos aplicar incluye el estudio sistemático y planificado del nivel de entrada y salida del alumnado para valorar si es útil o no a la organización.

La evaluación no es un acto final, sino un acompañamiento continuo que está imbricado en el mismo proceso de aprendizaje (De la Rosa, 2012). Ello quiere decir que, a la vez que diseñamos la formación y lo que queremos enseñar con ella, tenemos que prever los diferentes momentos evaluativos que vamos a utilizar y sus técnicas e instrumentos de recogida, para que en la misma programación destinemos un tiempo a la misma. Evidentemente el tiempo dedicado a la evaluación será acorde a la carga horaria de la formación.

CONCEPTOS DE EVALUACIÓN





1.3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

Las evaluaciones en los programas pueden tener diversas funciones (Brown, 1998: 132):

- **Proporcionar información** sobre el **desarrollo** de un proyecto (en nuestro caso una actividad formativa), de forma que se puede evaluar cómo avanza e introducir correcciones (*Evaluación para el perfeccionamiento o mejora*)¹.
- Proporcionar asistencia técnica sobre **cómo aplicar** lo que se está aprendiendo para mejorar el desarrollo y el impacto en la **organización** (Evaluación para la transferencia).
- Fortalecer la capacidad de los participantes para diseñar y hacer suyo un proceso de autoevaluación (*Evaluación para la reflexión y el aprendizaje de la experiencia*).
- Diseñar algunas conclusiones y juicios sobre el **grado** en el que la iniciativa ha **alcanzado los objetivos** (*Evaluación para conocer los logros o de la eficacia*).
- Conseguir que los que gestionan sean **responsables ante los que financian y la ciudadanía** (*Evaluación para rendir cuentas*).
- Contribuir al **desarrollo de conocimientos** y teoría sobre la implementación y los resultados de este tipo de proyectos (*Investigación evaluativa*).
- Impulsar la capacidad de **relaciones** públicas y de **conseguir recursos** adicionales para el programa (*Evaluación para difundir y ampliar*).

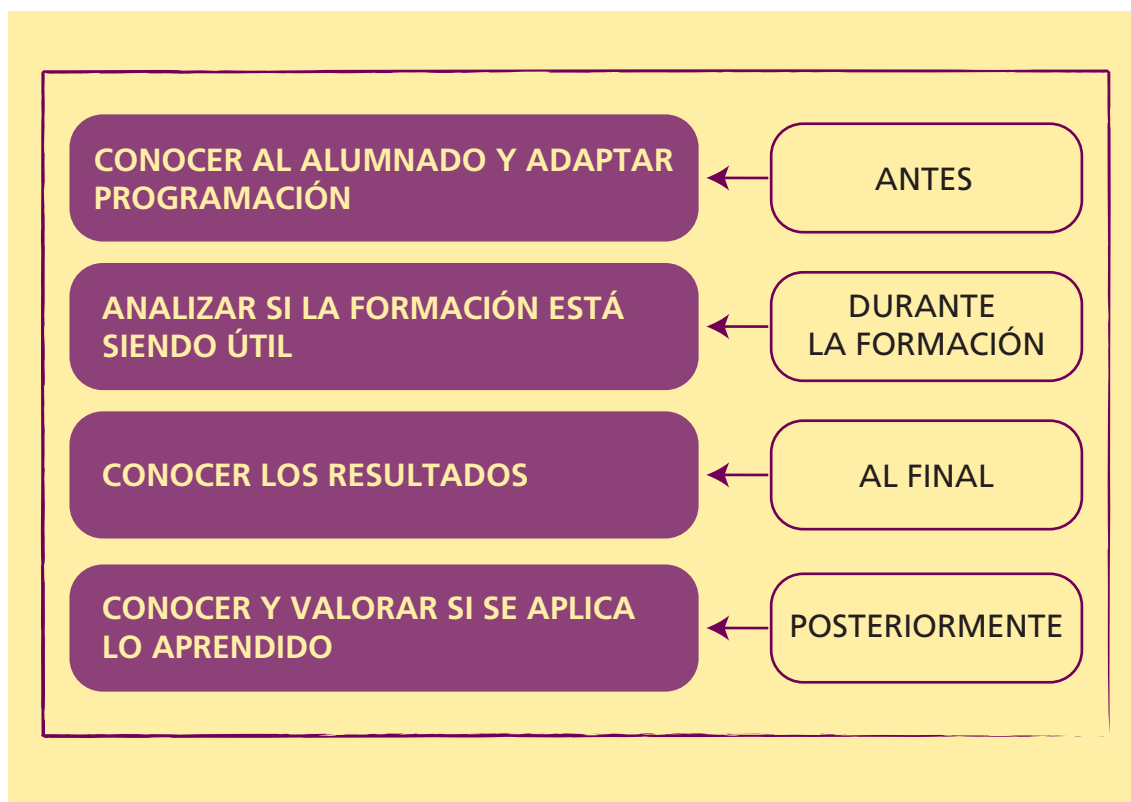
En nuestro contexto, proponemos que la evaluación que han de poner en marcha los docentes sirva para:

1. Conocer al alumnado al que se dirige la formación y adaptar el diseño de la formación a los mismos. **Función diagnóstica** que permite adaptar el programa al grupo que finalmente accede a la actividad.
2. Analizar si la formación está siendo útil: dar feedback al alumnado y adaptar la programación. **Función de perfeccionamiento o mejora** que logra asegurar la calidad y servir de guía para la toma de decisiones de gestores y formadores durante la actividad formativa.
3. Conocer los resultados de la formación y valorar lo que cada alumno/a o el grupo ha aprendido. **Función de valoración de resultados**. Este tipo de evaluación tiene distintas posibilidades:

¹ Las denominaciones entre paréntesis son nuestras.



- Verificar lo que se ha aprendido
 - Juzgar según estándar si es suficiente (apto o no apto).
 - Valorar el nivel de competencias al finalizar.
 - Situar a una persona en relación a las otras (percentil, suspenso, aprobado, bien, muy bien).
4. Conocer y valorar si se aplica lo aprendido y por tanto la formación cumple con su misión. **Función de valoración de la transferencia.**



MODELO DE EVALUACIÓN PARA LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS

2.1. INTRODUCCIÓN. QUÉ APORTA LA EVALUACIÓN A LOS FORMADORES

La evaluación no es una tarea más a realizar, no se trata de un control ni se propone para juzgar a los formadores del IAAP. La evaluación que aquí se plantea es aquella que pueda servir para que los formadores y gestores aprendan de su experiencia formativa, la sistematicen, recojan datos e información que les permita reflexionar y, finalmente, mejorar como formadores y gestores. Si los formadores somos mejores, más eficaces, “excelentes”, la probabilidad de que el sistema formativo de la Junta de Andalucía cumpla con su misión de mejorar a la organización (a sus empleados y empleadas) para que esta cumpla con sus objetivos, aumentará exponencialmente.

La evaluación que se propone debe conseguir que los docentes:

- Puedan **diseñar una acción formativa adaptada** a las necesidades de la organización y de los participantes de la actividad formativa, para que la formación organizada sea útil.
- Obtener información sistemática de cómo transcurre la acción formativa para **saber si se están consiguiendo los objetivos previstos** al ritmo diseñado y **realizar cambios en la programación** si fuera necesario.
- Saber si a los participantes les ha gustado la formación y han **cubierto o superado sus expectativas** y recibir, como formadores, una retroalimentación inmediata de su trabajo.
- **Valorar lo que los participantes han aprendido** para saber si su programación didáctica y su trabajo ha sido adecuado y eficaz y si ha permitido aumentar o mejorar las competencias profesionales para las que se había diseñado la formación.
- Y por ultimo, proporcionar **información sobre si lo que ha enseñado ha servido para que los empleados mejoren su trabajo en la organización**. Se trata de ver si el trabajo de los docentes no sólo ha sido pertinente, útil y eficaz sino también efectivo.

Entendemos que con toda esta información, los docentes podemos mejorar y ser más útiles a la organización. El conjunto de las medidas evaluativas tomadas para mejorar es lo que se conoce como una **evaluación formativa**, es decir aquella que nos permite aprender.

Independientemente del concepto de evaluación concreto que se tenga o del tipo de evaluación que el docente haga o de lo que se plantee evaluar y la técnica que elija para hacerlo, el IAAP propone que, gradualmente, vayamos incorporando la reflexión sobre la práctica docente, para que la evaluación en sí misma se convierta en un proceso auto-formativo.





2.2. TIPOS DE EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN FORMATIVA

Kirpatrick (1998), nos presenta cuatro niveles de evaluación que se refieren a cuatro cuestiones a evaluar:

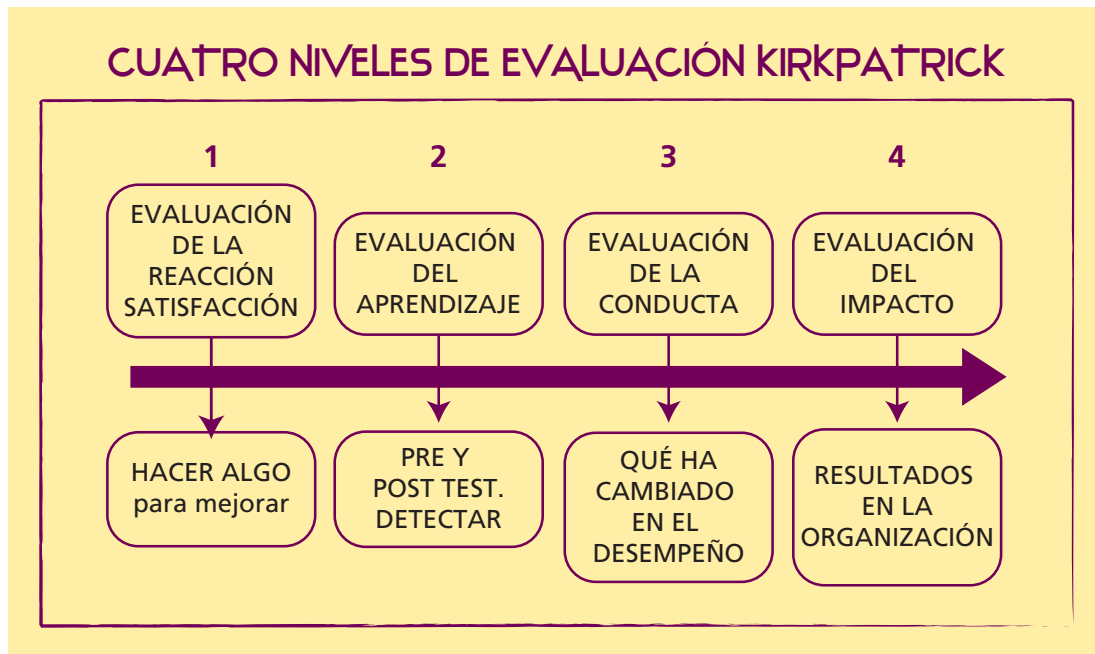
En primer lugar habla de la **evaluación de la reacción** del alumnado a la formación, es lo que llamamos normalmente la **evaluación de la satisfacción**. Esta reacción es importante porque, si es positiva no asegura el aprendizaje, pero si ayuda a que se produzca el proceso y enriquece el proceso formativo. En cambio, si la reacción es negativa, reduce mucho las posibilidades de conseguir el aprendizaje (Kirkpatrick, 2004). La evaluación de la reacción, es rápida, poco costosa y da una información inmediata que permite al profesorado y a la organización conocer el estado de ánimo del alumnado inmediatamente una vez finalizado el curso. Esta evaluación está muy generalizada en la práctica formativa y en el Instituto Andaluz de Administración Pública es realizada directamente por la organización², lo que no significa que el profesorado pueda realizar alguna técnica complementaria en la finalización del curso para recibir un feed back inmediato como las técnicas de la diana, critico-felicito-propongo, etc. Esta evaluación tiene sentido si se utiliza para mejorar la acción formativa. Nos dice si los participantes piensan si la acción formativa es pertinente. Puede indicarnos si algo de lo enseñado fue confuso, así como señalarnos un área en la que faltó información. Puede darnos idea del grado de compromiso con el curso, averiguar por qué y, por último, nos da la medida de las opiniones favorables/desfavorables hacia la acción. Sin embargo, hay que tener cuidado cómo se hace, qué se pregunta, por que puede indicar sólo que las personas han estado a gusto o a disgusto.

El segundo nivel que propone este autor es la **evaluación del aprendizaje** que es la que nos permite comprobar **si han mejorado conocimientos, habilidades y actitudes** gracias a la formación. Este tipo de evaluación exige haber definido bien los objetivos específicos a conseguir. Estos objetivos deberían ser de tres tipos: aquellos que expresan cambio de **actitudes**, los que especifican el incremento de **conocimientos** esperado y los que detallan la **habilidad** a desarrollar.

Así mismo, implica medirlos antes y después para saber si la acción formativa es la que ha desarrollado el aprendizaje propuesto. Por último, si queremos medir con cierta fiabilidad, el objetivo deberá especificar las **condiciones** en la que se logra. Pongamos un ejemplo:

- **Objetivo:** Conocer correctamente los diferentes componentes de la aplicación presupuestaria.
- **Condiciones o criterios de evaluación:** El alumnado será capaz de distinguir correctamente si es o no una aplicación presupuestaria, especificando a qué Consejería pertenece, de qué capítulo es y cuál es el programa presupuestario.

² Desde junio de 2012 esta evaluación se realiza on line.



El nivel 3 es la **evaluación de conducta producida por el aprendizaje**, es decir la aplicación de lo aprendido al desempeño de la tarea (también definido por otros autores como evaluación de la **transferencia**). Se trata de conocer **si se aplica al puesto de trabajo** lo aprendido. Hay que recordar aquí que para que se produzca un cambio en la conducta, han de darse ciertas condiciones: Deseo de cambiar (motivación interna o externa), saber lo que hacer y cómo (tener la información y formación suficiente para poder hacerlo), y tener un clima laboral apropiado. El clima laboral puede ser obstaculizante, lo que, a pesar de que haya habido aprendizaje, impedirá que se desarrolle la conducta. Por ello, hay que preparar la vuelta al trabajo para que al menos el clima sea neutral al cambio y si es posible, positivo o exigente. Si además, el cambio de conducta tiene una recompensa intrínseca o extrínseca todavía es más probable la posibilidad de cambio de la conducta.

Por último, el nivel 4 de evaluación de Kirkpatrick, se refiere a la **evaluación de resultados en la organización**, o lo que es definido por otros como **impacto**. Se trata aquí de medir la consecuencia del cambio de conducta ¿Qué ha mejorado en la organización como consecuencia de la formación? ¿Para qué habíamos diseñado esa formación? ¿Qué tipo de resultado se esperaba que permitiera la formación en la organización? Por ejemplo: si el personal ha logrado una mayor actitud de escucha a los ciudadanos, la consecuencia (el impacto) es que se conocen mejor sus demandas, y se atiendan mejor sus necesidades, por lo que la Organización cumple con su misión. Si la formación ha logrado que determinados trabajadores y trabajadoras manejen mejor una aplicación informática, el impacto puede ser menor tiempo de gestión y por tanto mejora la respuesta a la ciudadanía. Para que se pueda medir el impacto, se debe partir de un análisis de necesidades formativas y de un diseño de acciones que, precisamente, busquen esos impactos. En este nivel se miden igualmente impactos no esperados. Habrá que diseñar una estrategia de recogida de



información y datos (o al menos indicios), que nos permitan concluir que una formación ha tenido un impacto positivo en la organización y que ésta, gracias a la formación, ha logrado mejor su misión.

Nosotros partiremos de la clasificación de Kirkpatrick que nos ayudará a determinar varios tipos de evaluación que queremos proponer, pero añadiremos alguno más. A los efectos de esta guía, hablaremos así mismo de la **evaluación diagnóstica**, también denominada evaluación de **necesidades formativas** que, es la que nos permite concretar las necesidades formativas de la organización, de una unidad directiva o de un grupo de personas específicos que vamos a formar. Además, permite priorizar las mismas y nos ayuda a seleccionar las acciones formativas a diseñar cada año. Este tipo de evaluación es responsabilidad de la organización. Sin embargo, el profesorado debe así mismo asumir una evaluación diagnóstica de su grupo y ello le permitirá adaptar su programa a los participantes reales con los que finalmente va a trabajar.

2.3. MODELO DE EVALUACIÓN PARA LOS DOCENTES DEL IAAP

Dentro de la idea general de que, como formadores, debemos utilizar una evaluación formativa que nos ayude a aprender de la experiencia, hablaremos en éste apartado de los **tipos de evaluación** que podríamos utilizar los docentes para que nos ayude a realizar adecuadamente nuestra misión.

Empezaremos por aclarar los **seis tipos de juicios** para determinar el valor de un programa que define la OMS (1981, en Fedz-Ballesteros, 1995):

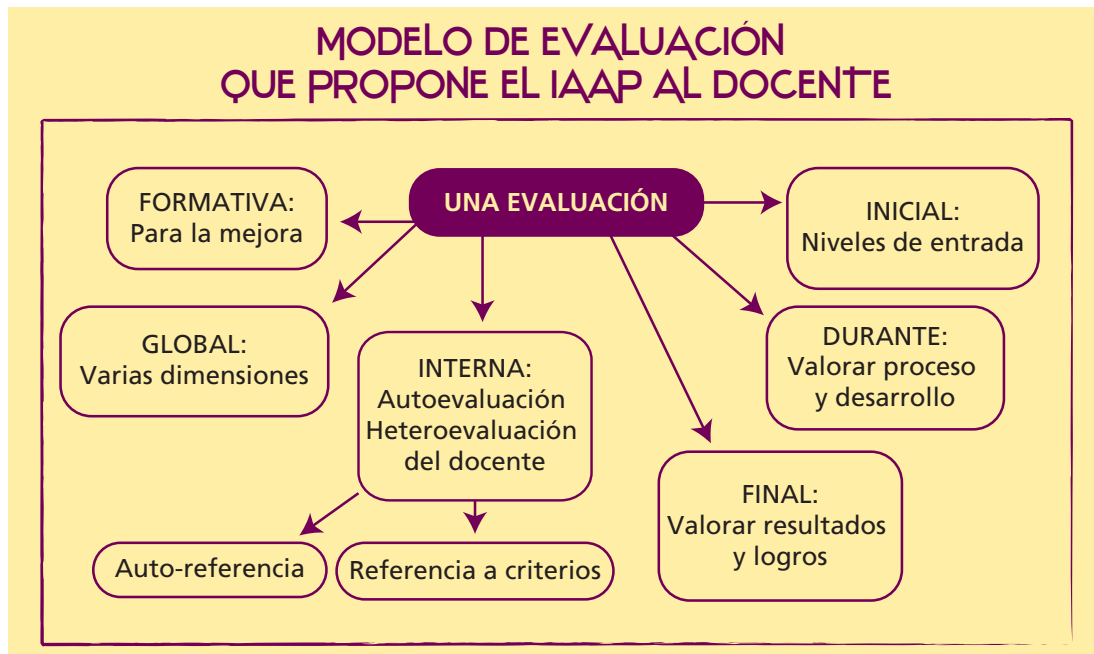
- **La pertinencia:** la medida en que un programa responde a las necesidades de la población atendida.
- **La suficiencia:** si las acciones emprendidas pueden ser suficientes y adecuadas para conseguir los propósitos que se persiguen.
- **El progreso:** que se realiza durante el programa para determinar cómo está actuando el programa.
- **La eficiencia:** la relación entre los resultados obtenidos y los medios o recursos utilizados.
- **La eficacia:** en qué medida los objetivos previstos se han logrado.
- **Los efectos (efectividad):** la medida en la cual un programa ha alcanzado una serie de efectos.

La propuesta del Instituto Andaluz de Administración Pública para la evaluación de la formación, dirigida al profesorado, se basa en cinco tipos de evaluación: diagnóstica, de perfeccionamiento, de satisfacción, de resultados de aprendizaje y por último de conductas o transferencia de lo aprendido al puesto de trabajo. Con ello se propone medir la pertinencia, progreso, eficiencia, eficacia y efectividad de las acciones formativas. Es una evaluación que deben promover tanto la organización como el equipo formativo y que consiguen diversos productos que permiten tomar decisiones.

El modelo se resume en la tabla siguiente:

TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE JUICIO	RESPONSABLE		PRODUCTO
		FORMADORES	ORGANIZACIÓN	
DIAGNÓSTICA: NECESIDADES ORGANIZACIÓN	Pertinencia		X	Diseño de la formación adaptada a necesidades de organización.
DIAGNÓSTICA: NIVEL ALUMNADO	Pertinencia	X		Adaptación del programa formativo al grupo.
PERFECCIONAMIENTO	Progreso Eficiencia	X		Cambios en la programación durante y/o después de la formación para mejorar el resultado.
SATISFACCIÓN (REACCIÓN)	Efectividad	X	X	Feedback para el docente / Organización.
RESULTADOS DE APRENDIZAJE	Eficacia	X		Feedback al alumnado (y a la organización)
TRANSFERENCIA (DE LA CONDUCTA)	Eficacia Efectividad		X	Feedback organización

Se trata de un **modelo holístico** en el que se valoran varias **dimensiones**: programa, docente, resultados de aprendizaje, conductas en el puesto; cuya función principal es **conocer de manera sistemática qué está pasando para poder tomar decisiones de mejora**. Se desarrolla a lo largo del proceso formativo (antes, durante, al final y posteriormente) y recoge la visión de los implicados, tanto del formador como la autoevaluación del alumnado. Es una evaluación que tiene como responsable tanto a los formadores como al Instituto Andaluz de Administración Pública, que se complementa y enriquece mutuamente.



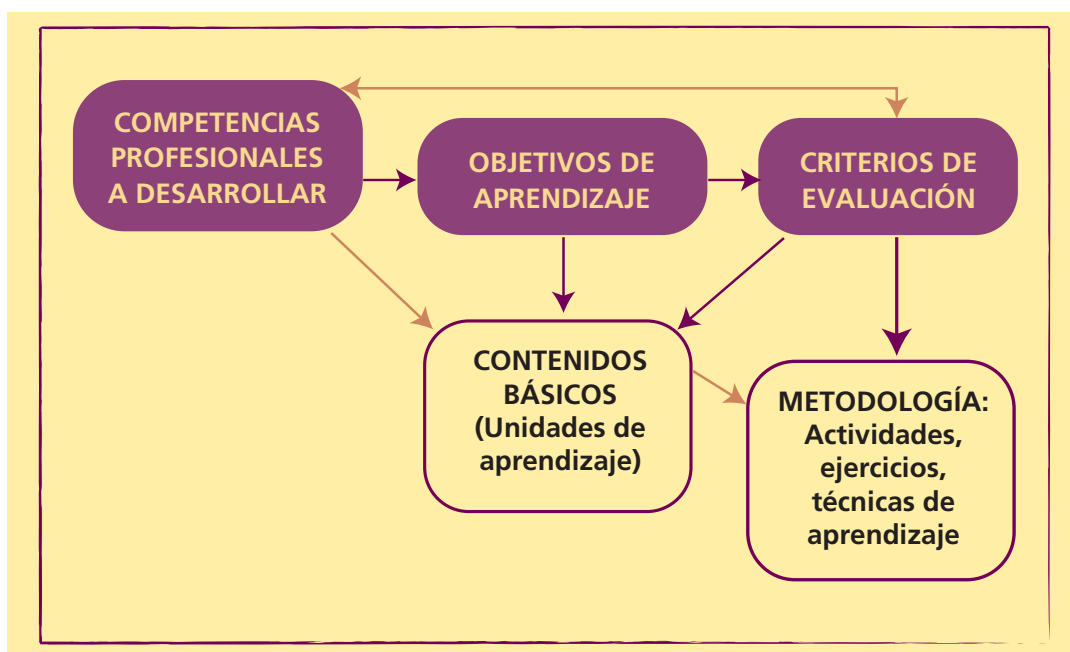
En resumen, la evaluación debe medir si la **metodología** es **idónea**, **coherente** con los objetivos y puede conseguir los objetivos en el tiempo con el que se cuenta. Así mismo, debe valorar si la acción es **pertinente**, adecuada al momento y la más **adecuada** al grupo de alumnos así como para resolver el problema que da origen a la actividad formativa. Además se plantea si **efectivamente** se consiguen los objetivos previstos y si, como docentes, hemos sido eficaces, consiguiendo los mejores resultados con el mínimo costo de recursos y tiempo.

DISEÑAR LA EVALUACIÓN FORMATIVA

3.1. INTRODUCCIÓN. DECIDAMOS QUÉ Y CÓMO EVALUAR

Ya hemos hablado de qué entendemos por evaluación y qué funciones creemos que debe desarrollar en el contexto de programas formativos dirigidos a personas adultas que son trabajadoras y profesionales en una determinada organización, en nuestro caso, la Junta de Andalucía. Pasamos ahora a un aspecto más práctico, concretar qué evaluamos concretamente en cada acción formativa y cómo lo hacemos.

Nuestra propuesta es utilizar el concepto de **criterio de evaluación**, estrechamente ligado a los objetivos. Como se verá, en la práctica, cuando el docente decide los objetivos de su formación (competencias a desarrollar), es decir aquellos que cree que logrará que todo el alumnado aprenda al final de la formación, con el tiempo y los recursos de los que dispone, deberá pensar cómo va a comprobar si lo han aprendido (criterios), y con ello, habrá tomado las decisiones más importantes que comportan el diseño de una actividad formativa. De los objetivos se derivarán los contenidos esenciales a trabajar, y de los criterios, la metodología y los ejercicios, técnicas y dinámicas que pondrán en juego para garantizar que al final el alumnado pueda superar los criterios de evaluación.



Por eso, todo está estrechamente relacionado. Si diseñamos un curso de ésta forma, veremos que desaparecen muchos contenidos superfluos o que seleccionamos ciertos contenidos a trabajar en clase y otros se transmiten por documentos escritos que no necesitan la intervención de un docente o un grupo clase (un ejemplo de ello es esta guía de contenidos que permitirá que no todos los contenidos sean abordados en la fase presencial del proceso formativo, sino sólo los esenciales).

Los criterios por tanto serán básicos y deberán cumplirlos todos los participantes para ser denominados como aptos. Lo que no implica que el alumnado pueda sobrepasarlos (conseguir más logros de los expuestos en estos criterios) y que, así mismo, la organización sea capaz de reconocerlos.³

En cuanto a las técnicas, abogaremos por el uso de técnicas cuantitativas y cualitativas. Según Amezcua y Jiménez (1996), las técnicas cualitativas permiten abordar problemas complejos, como motivaciones, opiniones o actitudes. Además, posibilitan la participación de individuos con experiencia diversa, lo cual permite un abordaje multisectorial de la evaluación. Logran generar un gran número de ideas de forma rápida, disminuyendo así las incertidumbres a la hora de tomar decisiones. Su realización es sencilla, no requiriendo complicados diseños ni avanzadas pruebas estadísticas. Por último, tienen un bajo coste económico. Las técnicas cuantitativas, por el contrario, son las más adecuadas cuando nos dirigimos a un gran número de personas en nuestro campo de estudio.

Recordemos aquí los pasos a dar:

FASES Y ACTUACIONES EN EVALUACIÓN⁴

FASE 1. Diseño de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Se establecen/clarifican los elementos del proyecto: justificación, finalidad, objetivos, tiempo y recursos - Se establecen los elementos: marco de referencia, objeto y sujetos de estudio, criterios de evaluación, metodología y técnicas de investigación - Se configura el plan de trabajo con cronograma de fases y tareas - Se diseñan los instrumentos de recogida para el trabajo de campo
FASE 2. Trabajo de campo	<ul style="list-style-type: none"> - Se planifica y organiza la logística de la recogida de la información. - Se pilotan (se prueben) y aplican los instrumentos para obtener los datos deseados.
FASE 3. Análisis de datos	<ul style="list-style-type: none"> - Se depuran, organizan y presentan los datos recogidos, que se transforman en información

³ Sobre el tema de reconocimiento y acreditación de competencias no entraremos en esta guía.

⁴ Tomado y adaptado de un trabajo de Yago Gómez.

FASES Y ACTUACIONES EN EVALUACIÓN⁴

FASE 4. Interpretación de información	- Se interpreta la información, se realizan comparaciones, se efectúan relaciones y se obtienen conclusiones - Se contextualizan y validan las conclusiones
FASE 5. Sistematización de resultados	- Se organizan y redactan los resultados y conclusiones del estudio en un Informe de Resultados, donde se sistematiza todo el proceso investigativo desde su inicio
FASE 6. Difusión de resultados	- Se presentan o difunden públicamente los resultados y conclusiones de la investigación, a través de Informes Divulgativos

3.2. LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Cuando nos planteamos la evaluación de una acción formativa deberemos preguntarnos ¿Qué es lo que queremos evaluar? Si la evaluación es diagnóstica, nos plantearemos qué sabe el alumnado de un determinado concepto que vamos a trabajar. Si se trata de saber cómo está resultando la formación para mejorarla, decidiremos qué le vamos a preguntar ¿Queremos saber si los contenidos que se están trabajando son pertinentes en sus puestos de trabajo? o ¿estamos interesados en su opinión sobre la metodología? Quizás lo que más nos interese es saber cuáles son las dudas que están quedando para retomar temas y conceptos, de esa forma garantizamos que todos hayan aprendido unos mínimos aprendizajes.

Si lo que vamos a evaluar es el aprendizaje final, decidiremos qué conocimientos, o la destreza en una habilidad como, por ejemplo, el diseño de una hoja Excel o la actitud de escucha activa en el personal de atención a la ciudadanía. Para todo ello, habrá que **delimitar los criterios de evaluación**.

Los criterios de evaluación son la definición concreta de aquello que queremos evaluar y que está directamente relacionado con los objetivos de la formación y con los contenidos de la misma.

Los criterios de evaluación permiten **seleccionar los aprendizajes básicos** de cada unidad didáctica que debe adquirir el alumnado para alcanzar las capacidades previstas en el diseño de la actividad formativa.

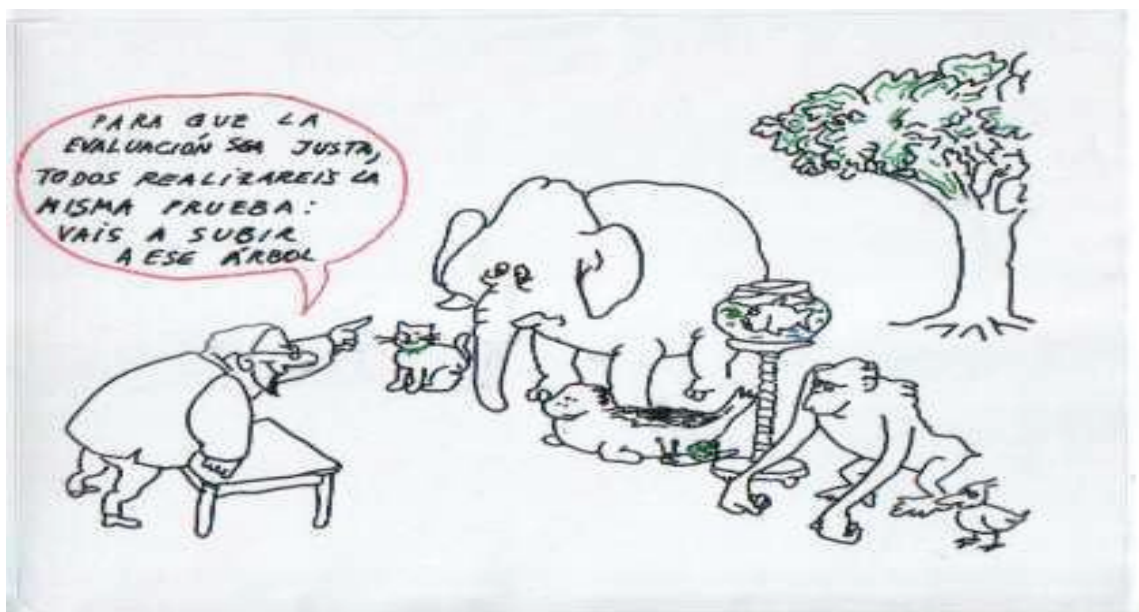
Es decir, son los aprendizajes básicos sin los cuales el alumnado tendría dificultades para avanzar en su aprendizaje en esa área. Los criterios de evaluación no se refieren a la totalidad de los contenidos sino a los **contenidos mínimos imprescindibles** que todo alumno/a debe aprender para considerar que ha sobrepasado como apto la actividad formativa.

Los **criterios de realización** (que conforman el criterio de evaluación) expresan el **nivel aceptable de la realización profesional** para satisfacer los objetivos de las organizaciones productivas y, por tanto, constituyen una guía para la evaluación de la competencia profesional. Los criterios de evaluación son los que responden a la pregunta: ¿qué evaluar? Y están relacionados directamente con consecución de las metas propuestas al principio de la Unidad Didáctica, es decir, los objetivos didácticos.

Los criterios deben tener una serie condiciones fundamentales:

- Estar directamente relacionados con uno o varios objetivos de la actividad formativa.
- Reflejar el grado que se espera para considerar que está superado.
- Estar redactado de forma que sea fácilmente observable y evaluable.
- Ser fácil de recopilar la información así como para interpretarlo.
- Ser fiable y válido.⁵

3.3. LAS TÉCNICAS



Para facilitar la comprensión de la propuesta de evaluación, en el cuadro siguiente, hemos organizado las técnicas en función del tipo de evaluación, queremos señalar que

⁵ Mas adelante en las técnicas se aclararán ambos términos.



muchas técnicas pueden utilizarse en diversos momentos y con distintos fines. La cuestión estriba en definir bien para qué se va a utilizar y adaptarlas al objetivo, al grupo y al tiempo con el que se cuenta...

TIPO DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS
DIAGNÓSTICA	<ol style="list-style-type: none">1. Prueba/Cuestionario inicial de conocimientos2. Ficha de reflexión previa3. Autoevaluación de competencia4. Preguntar por expectativas.5. Lluvia de ideas
PERFECCIONAMIENTO	<ol style="list-style-type: none">6. Preguntas al final de la sesión7. Observación actividades de aprendizaje8. Diario con reflexión9. Mural10. Estatuas11. Cuestionario humano
SATISFACCIÓN	<ol style="list-style-type: none">12. Retomar expectativas expresadas13. Telegrama o SMS14. Crítico, felicito, propongo15. Diana16. Lo mejor y lo peor17. Encuesta18. Asamblea evaluativa
RESULTADOS DE APRENDIZAJE	<ol style="list-style-type: none">19. TÉCNICAS PARA EVALUAR CONOCIMIENTOS.<ul style="list-style-type: none">• Prueba de conocimiento: examen, cuestionarios (abiertos, cerrados, etc.).• Mapas conceptuales• Trabajos teóricos escritos.20. TÉCNICAS PARA EVALUAR HABILIDADES:<ul style="list-style-type: none">• Ejercicio de caso práctico.• Simulación: demostración en clase.• Prueba en el entorno real21. TÉCNICAS PARA EVALUAR ACTITUDES:<ul style="list-style-type: none">• Entrevistas• Observación sistemática (ver número 7)22. TÉCNICAS GLOBALES (CONOC, HAB y ACT):<ul style="list-style-type: none">• Autoevaluación.• Evaluación de pares• El portafolio (ver nº 25)• Combinación de técnicas
TRANSFERENCIA	<ol style="list-style-type: none">23. Plan de acción24. Demostración en el puesto de trabajo25. Portafolio (autoevaluación con feedback)26. Tu carta27. Compromiso



Dos elementos esenciales en las técnicas son la fiabilidad y la validez.



La **fiabilidad** expresa el grado de precisión de la medida. Con una fiabilidad alta los sujetos medidos con el mismo instrumento en ocasiones sucesivas hubieran quedado ordenados de manera semejante. Si baja la fiabilidad, sube el error, los resultados pueden variar de una medición a otra.

La fiabilidad es una de las dos cualidades básicas que debe poseer todo instrumento de medida. El concepto designa la estabilidad que proporciona ese instrumento en la obtención de resultados. Así, por ejemplo, una prueba cuyos resultados dependen de factores no controlados —como el ruido existente en el aula de examen, el criterio del evaluador o el orden seguido en la corrección— no es una prueba fiable; por el contrario, se considera que un instrumento de medición es tanto más fiable cuanto más capaz es de reducir los errores de medición.

La **validez**. Una prueba es válida cuando evalúa efectivamente aquello que pretende evaluar (por ejemplo, la motivación de un individuo o su competencia comunicativa en una lengua). La validez, por tanto, consiste en el grado de adecuación de una prueba -o de una de sus partes- a lo que se considera que mide.

Toda evaluación tiene que tener un grado suficiente de validez y fiabilidad. Esto se puede conseguir con el método denominado **triangulación**. Aportando objetividad a través de la intersubjetividad. La triangulación puede ser **de métodos**, y en ella se recomienda recoger información complementariamente por medio de diversas técnicas. Ya que cada técnica tiende a recoger un tipo de información y no otra. Así mismo, existe la triangulación **de fuentes**. Es decir, comparando la percepción y la opinión que merece el mismo hecho por parte de todos los implicados, en nuestro caso los formadores, participantes, gestores y unidades que han propuesto la formación. Si todos los implicados califican una formación en el mismo sentido, diremos que la evaluación es válida.



A. TÉCNICAS DIAGNÓSTICAS

Son aquellas que principalmente están diseñadas para conocer los niveles de entrada del alumnado en las acciones formativas y permiten adaptar el programa al grupo o subir o bajar el nivel de contenidos de cada momento del proceso formativo.

1. PRUEBA INICIAL DE CONOCIMIENTOS (PRETEST)

OBJETIVO: Obtener información sobre los conocimientos que tiene el alumnado sobre los temas del curso. Poder comprobar el avance en conocimiento al aplicar el postest

Descripción: Se trata de un ejercicio previo sobre los conocimientos que se van a trabajar en la actividad formativa. El cuestionario puede ser de diverso tipo: preguntas cerradas a elegir de respuesta múltiple, preguntas abiertas o la combinación de ambas.

Al tratarse de una prueba de conocimiento por escrito solo se pueden evaluar conocimientos y algunas habilidades pero no actitudes.

Desarrollo: En función de los contenidos preseleccionados por el docente y los criterios de evaluación se seleccionan las preguntas concretas o los ejercicios prácticos.

Si es un cuestionario cerrado, habrá una sola respuesta correcta de entre las alternativas ofrecidas.

Las preguntas y sus alternativas deben entenderse fácilmente y ser excluyentes.

Si son preguntas abiertas el docente deberá concretarla bien al objeto de que sea fácil evaluarla.

Si es un caso o ejercicio práctico, deberá procurar que haya una manera correcta de resolverlo.

Observaciones: El cuestionario debe ser corto, no debe durar más de quince minutos y no tener más de 15 preguntas, Las respuesta no debería sobrepasar las cuatro alternativas.

Si optamos por realizar un pretest debemos realizar un postest siendo las pruebas similares (o incluso la misma) de forma que permitan medir al final de la acción formativa si ha habido una "adquisición de aprendizaje en el grupo".



2. FICHA DE REFLEXIÓN PREVIA

OBJETIVO: Obtener información sobre los conocimientos que tiene el grupo sobre un concepto concreto.
Estimular la participación de todas las personas en las siguientes actividades grupales

Descripción: Elaboración de dos o tres preguntas que se entregan por escrito a cada participante para que de forma individual puedan reflexionar y organizar sus conocimientos e ideas sobre el concepto o tema que se proponga antes de trabajarlo en el aula.

Desarrollo: Una vez seleccionado el concepto a trabajar, en vez de dar las definiciones elaboradas por diversos autores, y basándonos en una metodología inductiva, tratamos de recuperar los conocimientos ya adquiridos por el alumnado y reorganizarlos. La técnica completa incluye tres pasos:

Elaboramos 2 o 3 preguntas del tipo ¿Qué entiendes por X? ¿Qué sabes de X? ¿Cómo definirías X? La idea es que todos los presentes tengan la oportunidad de elaborar una respuesta y puedan participar en la posterior discusión. Para rellenar la ficha individual bastan 5 o 10 minutos.

En un segundo momento, cada persona **expone en voz alta** lo que ha escrito, complementando en la definición del concepto lo que ya haya dicho el anterior. Todos hablan, pues se trata de ver si hay acuerdo y si ya tiene una idea clara o no del tema. El docente va recogiendo las ideas en la pizarra o papelógrafo, tratando de unificarlas en una sola definición. Se necesitarán otros 10-15 minutos.

En la última parte de la técnica, el docente debe **recoger de forma organizada todas las ideas VÁLIDAS** del grupo, y **añadir lo que falte**, de modo que al final queda claro que es, o no, el concepto que se está trabajando pero partiendo de lo que ellos ya saben y en su propio lenguaje y añadiendo todo lo que los docentes ya traen preparado.

Observaciones: Como se ve esta técnica es tanto de recogida inicial de ideas como para trabajar conceptos.

Normalmente no se recogen las fichas individuales, aunque podría hacerse si se van a evaluar una a una.



3. AUTOEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS **OBJETIVO: Que el alumnado reflexione sobre el nivel de competencias profesionales que se abordan en la actividad formativa y que ya tiene adquirido para determinar el nivel (básico a excelente) o ser conscientes de las competencias que aún debe adquirir**

Descripción: Se presenta un listado de competencias, normalmente en forma de cuestionario con diversos grados.

Por ejemplo: A. Se me puede aplicar a mi experiencia; B: Más o menos se me puede aplicar; C: Esto no se aplica mucho a mi; D: Estos no se aplica a mi; E: Esta competencia no es relevante en mi trabajo.

Desarrollo: En primer lugar se deban describir las competencias a evaluar y que están relacionadas con el curso. Diseñar un cuestionario que permita a cada persona reflexionar sobre si la tiene adquirida o no y en todo caso a qué nivel. Cada persona se autoevalúa y al final reflexiona sobre el resultado. Lo ideal es que además contraste su propia valoración con alguien que le conozca en su entorno laboral (superiores o compañeros).

Finalmente, se comenta el resultado con el docente/tutor y se toman decisiones de formación posterior. Para completarlo se deberían recoger evidencias que demuestren lo dicho en el cuestionario (memorias, documentos, certificaciones, etc.)

A continuación ponemos un ejemplo de autoevaluación tomado del portafolio europeo de dinamizadores juveniles

FUNCIÓN 3: DISEÑAR, DIRIGIR Y EJECUTAR UN TALLER O ACTIVIDAD

COMPETENCIA	AYUDA PARA LA REFLEXIÓN	A	B	C	D	E
Pongo los principios de gestión de proyecto en práctica	Entendiendo como los ciclos de los proyectos funcionan es cada vez más importante para la gente que trabaja con parados. A menudo, incluso para poder sobrevivir.					
Busco situaciones que puedan suponer experiencias de aprendizaje	Cuando ocurre lo inesperado ¿Qué puedes hacer?					
Puedo motivar a otros para que tomen un papel activo	Escuchar, respetar y animar es crucial aquí.					
Trabajo de forma democrática y participativa	Los personas tienen derecho a opinar sobre lo que está pasando, hay que asegurarse que todos los del grupo pueden hablar y actuar libremente.					
Puedo organizar actividades para implicar a gente. Incluso de diferentes culturas.	¿Qué aspectos has de considerar de forma distinta a cuando trabajas con un grupo mono-cultural? ¿Qué diferencia existe entre intercultural e internacional?					

Otra competencia:

Observaciones: Este instrumento es muy potente e implica al alumnado en su propio proceso formativo no solo durante la actividad formativa, sino posteriormente. Lógicamente es difícil de elaborar pues parte de una definición clara de las competencias necesarias en el ámbito laboral. No obstante, se han realizado muchos avances en estos temas en los últimos años.

4. PREGUNTAR POR EXPECTATIVAS

OBJETIVO: Conocer por que viene el alumnado a la actividad formativa y qué espera de ella. Conseguir información que permita adaptar el programa a las personas participantes

Descripción: Se pregunta al alumnado, nada mas iniciar la actividad formativa, que espera aprender.

Desarrollo: El docente pregunta de forma individual y por escrito (utilizando un post-it) ¿Qué esperan de este curso? ¿Qué quieren aprender? Recoge todas las aportaciones y en voz alta y con la ayuda de una pizarra/papelógrafo las escribe de forma organizada (las que son similares juntas).

Al final este listado es revisado por el docente que centrará sus expectativas en lo posible, aquello que realmente se puede conseguir con el curso. Descartará las imposibles por falta de tiempo u otras causas y con el resto puede colgarlas en la pared y firmarlas a modo de contrato, estableciendo un compromiso con el grupo de abordarla y conseguirlo a lo largo del proceso formativo. Al final del curso deberán revisarse.

Observaciones: Este técnica nos permite centrar el programa en los temas y aspectos que más interesa al grupo que tenemos y así mismo, ajusta las expectativas que trae el alumnado a lo posible y viable en una actividad formativa como la diseñada.

5. LLUVIA DE TARJETAS

OBJETIVO: Evaluar de forma profunda el conocimiento grupal de un determinado tema (se puede usar también para evaluación de mejora)

Descripción: Un grupo de hasta 20 o 25 personas evalúa un programa/proyecto o actividad, por medio de tarjetas adhesivas, específicamente determinados aspectos que se quieren valorar.

Desarrollo: Se les da a todas las personas, el doble de tarjetas que de aspectos a evaluar. Por ejemplo si existen cinco aspectos: Tarjeta 1: ¿Qué es la gestión de Recursos Humanos? Tarjeta 2: ¿Cuáles son las áreas que se relacionan con la gestión de RRHH? Tarjeta 3: ¿Qué aspectos son esenciales a tener en cuenta en la gestión de RRHH? ¿Por qué? Tarjeta 4: ¿Qué aspectos han de desarrollarse? Se dará a cada uno 10 tarjetas con blutack (masilla adhesiva) o post-it, para recoger dos ideas por aspecto evaluado. Tendrán de unos 15 o 20 minutos para valorar los aspectos señalados en cada tarjeta.

En cada tarjeta se expresarán una sola idea. Luego, irán pegando sus tarjetas en cartulina o en un papel continuo pegado en la pared y se pondrán de acuerdo para ordenar y sistematizar los aspectos propuestos. El/la docente ayudará a ordenarlas si fuera necesario. Una vez colocadas las tarjetas de todas las personas, empieza el dialogo entre ellos para lo que se puede continuar de dos formas: 1ª El grupo se divide en subgrupos (tantos como aspectos evaluados) que analizan y resumen las ideas de los demás, aportando las suyas propias tras reflexionar conjuntamente sobre el tema. La 2ª opción es, en asamblea, y con la ayuda del/a docente se van analizando y debatiendo cada uno de los aspectos a partir de las aportaciones realizadas.

Si se ha hecho en subgrupos, habrá que añadir tiempo para la puesta en común final en la que se llegará a las conclusiones.

Observaciones: Recomendable para grupo que han de evaluar un programa formativo de cierta consideración no para actividades puntuales. Es larga de realizar, una hora y media aproximadamente, pero muy rica. Se puede utilizar para evaluación final de un programa.



B. TÉCNICAS PARA LA MEJORA DEL PROGRAMA FORMATIVO

El objetivo de estas técnicas es conocer si el programa está produciendo el aprendizaje previsto (eficacia) si es adecuado al grupo y a sus necesidades (pertinente) y qué efectos está produciendo. Deben permitir corregir el programa durante el mismo y/o para las próximas ediciones.

6. PREGUNTAS AL FINAL DE LA SESIÓN

OBJETIVO: Conocer las dudas, detectar lagunas

Descripción: El docente realiza preguntas sobre los contenidos trabajado en la sesión de forma abierta.

Desarrollo: Se le pide a cada alumno/a que en una tarjeta o post-it indique algún contenido de los trabajados que no le haya quedado claro, una duda que le haya surgido a raíz de lo planteado en la sesión, un aspecto que considera esencial trabajar en el curso para comprender mejor el tema. Puede haber alumnos que no necesiten escribir nada.

El/la docente recoge la tarjeta y las sistematiza fuera del aula. Detecta las lagunas y problemas y retoma la sesión siguiente a partir de ellos, respondiendo a preguntas puntuales o replanteando una actividad formativa que permita abordar los intereses o dudas del alumnado.

Observaciones: Excelente técnica para adaptarse al nivel de los participantes y para asegurarse de que todo el grupo aprende lo esencial en el curso. Supone un trabajo extra fuera del aula y readaptar el programa a las necesidades detectadas.

Otra versión es intercambiar las preguntas y que sean los propios alumnos quienes se contesten unos a otros, así podremos observar el nivel de comprensión de lo trabajado.



7. OBSERVACIÓN Simple Directa

OBJETIVO: Evaluar si aparecen determinados comportamientos previamente definidos

Descripción: Inspección y estudio realizado por el observador, mediante el empleo de sus propios sentidos, especialmente la vista, con o sin ayuda de aparatos técnicos, de las cosas y hechos de interés social, tal como son o tienen lugar espontáneamente, en el tiempo en que acaecen y con arreglo a las exigencias de la investigación científica (Sierra Bravo, 1992:253).

En el contexto de este manual hablaremos de observación participante: es la que tiene lugar cuando el evaluador (en nuestro caso a su vez docente) se mezcla con el grupo observado y participa en sus actividades más o menos intensamente.

Este tipo de observación pretende penetrar y comprender los fenómenos, o una realidad en profundidad, más allá de los aspectos externos y cuantitativos.

Desarrollo: El procedimiento suele ser el siguiente:

Decidir el momento de la observación. Analizar sus aspectos principales y elegir entre ellos los que se crean tiene mayor interés, limitando a ellos la observación (sobre todo cuando se es principiante) por ejemplo al nivel de participación de determinados individuos en los trabajos grupales, detectar personas líderes en los pequeños grupos, detectar las personas que aportan más en las discusiones de gran grupo, etc. Una vez que se ha decidido las dimensiones a evaluar y los criterios de evaluación (comportamientos observables) se elabora una plantilla que permita registrar.

Un ejemplo de indicadores para la observación de la dinámica de los grupos son las doce categorías de Bales sobre los tipos de comportamientos en las reuniones: 1. Muestra solidaridad, anima. 2. Aparece relajado. 3. Aprueba. 4. Sugiere. 5. Da una opinión. 6. Da información. 7. Pide opiniones. 8. Pide una evaluación, una opinión. 9. Exige una orientación. 10. Rehúsa, desaprueba. 11. Manifiesta una tensión. 12. Manifiesta agresividad.

El instrumento de observación (un cuadrante de recogida de datos) deberá contemplar los comportamientos a observar de la forma más concreta posible y en columnas en las que anotar la frecuencia e intensidad de los mismos.

Luego se pasa a la situación de observación y registro, para luego analizar y concluir.

Observaciones: Es importante que las anotaciones se hagan en el momento de la observación. Si esto no es posible, se hará inmediatamente después.



8. DIARIO **OBJETIVO: Reflexionar sobre qué está sucediendo en una acción formativa y organizar el aprendizaje con la experiencia previa**

Descripción: En un cuaderno se toman notas de lo que ha sucedido o acaba de suceder en la acción formativa. Primero se describe de la forma más objetiva posible para luego reflexionar, valorar y extraer implicaciones personales.

Desarrollo: Se propone al alumnado que lleve un diario personal de las sesiones formativas. De forma ordenada se establece como recoger todas las incidencias de las sesiones que puedan servir para el posterior análisis de todo un proceso formativo.

Se puede operativizar haciendo un guión de lo que vamos a apuntar, por ejemplo: 1) La actividad, 2) El día que se realiza., 3) La hora y el tiempo de realización, 4) El objetivo, 5) Las personas que han participado, 6) Los resultados y conclusiones finales, 7) Las valoraciones personales que se realizan tras la experiencia, 8) Las conclusiones: qué he aprendido, cómo aplico esto yo en mi práctica laboral y qué debería hacer para continuar aprendiendo en este tema.

Una vez registrado, se puede leer cada día el diario de uno de los alumnos al comenzar la sesión siguiente. En todo caso, puede servir para que cada alumno/a reflexione sobre lo que está aprendiendo y exista un registro de los resultados y logros de aprendizaje.

Observaciones: No se trata sólo de escribir objetivamente lo que está pasando, sino que incluye una valoración inmediata de lo sucedido e incluso sugerencias de mejora. Es un instrumento muy útil, pero exige un esfuerzo regular y periódico (Ver Rueda, 1993).

El docente así mismo puede utilizarlo como base de su memoria del curso.

9. MURAL **OBJETIVO: Conocer las impresiones y opiniones a cerca de una actividad formativa**

Descripción: En un papel grande que se pega en la pared o en el suelo (cartulina o papel continuo), se invita a los participantes de una actividad a reflejar su opinión a cerca de la misma de manera abierta.

Desarrollo: Se pone el papel en un lugar visible y accesible con varios rotuladores a mano, se les pide a los participantes que expresen libremente sus impresiones, valoraciones, críticas y sugerencias. Se puede hacer con palabras, símbolos, dibujos o de la manera que se prefiera. Es una actividad de carácter individual.

Posteriormente en gran grupo habrá que analizar las aportaciones, agruparlas, pedir aclaraciones y sacar conclusiones de lo que opina la mayoría.

Observaciones: Rápida y fácil de hacer, abierta pero difícil de interpretar y tabular.

Variante (sobre todo en formación): el/la docente de la actividad propone ciertos aspectos sobre los que quiere evaluar, por ejemplo: el nivel de organización, la difusión, los recursos, etc. Se puede hacer en grupos pequeños y luego cada grupo explica lo que ha dibujado y por qué.



10. LAS ESTATUAS

OBJETIVO: Conocer como se siente o qué se piensa ante un determinado evento o actividad

Descripción: Una parte del grupo expresa de forma corporal lo que piensa de una situación (el curso, la administración, un puesto de trabajo, etc.), la otra parte del grupo lo interpreta y al final los que han realizado las estatuas comentan lo que querían expresar y si los observadores han acertado.

Desarrollo: Se divide al grupo en subgrupos de unas seis personas. Cada subgrupo prepara por separado una situación que ha transcurrido: como la han vivido, el sentimiento que han tenido durante las actividades o la impresión final de la misma. Luego cada grupo presenta su trabajo por medio de un escultor que con el cuerpo de los demás va moldeando una composición de estatuas.

El resto de grupos debe interpretar que es lo que han querido expresar, luego se inicia un diálogo entre los escultores y el resto y se concluye.

Observaciones: Esta técnica suele gustar por ser bastante diferente a las habituales. Hay que tener en cuenta que no se puede hablar y solo las posturas de los cuerpos o la composición de entre varios de ellos indicará lo que se quiere expresar.

Posteriormente con la interpretación se suelen extraer muchas ideas. Es importante que el/la docente apunte los resultados y elabore un informe con las conclusiones.

11. CUESTIONARIO HUMANO

OBJETIVO: Evaluar un aspecto determinando el grado

Descripción: Ante diversas preguntas que formula el/la docente, el grupo clase se posiciona de 1 a 6 en una escala dibujada en el suelo.

Desarrollo: El docente prepara previamente las preguntas que desea hacer, y que dependerán de si la técnica la va a realizar a mediados del curso para establecer algunos cambios en el programa o al final del mismo, para tener un feed back y mejorar de cara a su próximo curso.

Las preguntas pueden ser por ejemplo: ¿Están quedando claros los contenidos trabajados? ¿Los contenidos se pueden aplicar a tu trabajo? ¿La metodología es eficaz para aprender? ¿Sabes más cosas del tema que antes de empezar el curso? ¿Cómo valoras en este momento el curso? Etc. Las preguntas no deberían sobrepasar de 7 u 8.

Luego pide al alumnado que le ayude a despejar el aula por que trabajarán con el suelo. Colocarán en el mismo seis folios, cada uno con un número en grande y bien visible del 1 al 6. Explicará que va a hacer unas preguntas y que cada uno debe posicionarse en la valoración que hace sabiendo que 1 es nada, 2, poco, 3 suficiente, 4 bastante y 6 excelente (el docente puede elegir otra escala si lo desea).

Cuando haga cada pregunta, el alumnado se pondrá de pie al lado del número que responda a su valoración. Luego se les pide que miren donde están el resto y se dedica unos minutos a comentar el acuerdo o desacuerdo que haya.

Finalmente, tras la última pregunta, el/la docente hace una valoración global y/o pide a algún alumno que la haga y la completa.

Observaciones: Lo más importante es determinar unas preguntas pertinentes al programa y al momento y que los resultados sirvan para establecer cambios si fuera necesario.



C. TÉCNICAS PARA CONOCER LA SATISFACCIÓN

Son aquellas técnicas que permiten conocer la reacción inmediata al final de la actividad formativa. Sirven tanto al alumnado para hacerse consciente de si sus expectativas se están cumpliendo, como a los docentes para recibir un feed back inmediato de su actuación. Así mismo, la Organización recibe una primera valoración de la inversión realizada, aunque normalmente es poco profunda y no permite establecer cambios específicos para mejorar, con lo que habrá que complementarla.

12. RETOMAR EXPECTATIVAS EXPRESADAS **OBJETIVO: Hacer patente si se han conseguido o no cumplir con las expectativas**

Descripción: Se retoma la cartulina donde se expresaron las expectativas al inicio de la actividad formativa, se releen y analizan, valorando las que se han conseguido.

Desarrollo: El/la docente va leyendo cada una de las expectativas y pregunta al grupo si cree que se ha conseguido.

Finalmente realizan entre todos una valoración global del cumplimiento de expectativas.

Observaciones: si los docentes utilizarán la recogida de expectativas inicial para adaptarse al grupo, es una técnica muy potente pues hace patente el grado de flexibilidad de los profesores y consigue que la satisfacción final se mida en base al cumplimiento de expectativas y no a otros elementos como el espacio, la duración, los ruidos, etc.

13. TELEGRAMA/SMS **OBJETIVO: Extraer un balance general de la actividad**

Descripción: En una tarjeta o cuartilla, cada participante expresa con una frase corta, a modo de telegrama o SMS, su valoración de la actividad formativa.

Desarrollo: Cada participante debe escribir un mensaje a un familiar o a un compañero que refleje una impresión general o un aspecto que resuma su valoración de la actividad formativa. Se debe propiciar el sentido del humor y la creatividad.

Cada uno escribe su mensaje y lo deja en una bolsa donde se mezclan, posteriormente se reparten al azar y se leen en voz alta un mensaje.

Se puede complementar con una reflexión grupal de lo que se ha dicho.

Observaciones: Es muy útil para medir el nivel de satisfacción y se realiza en relativo poco tiempo. Si no da tiempo a leerlo en voz alta, el docente les pide que lo hagan en 5 o 10 minutos y posteriormente puede leerlo recibiendo un feedback inmediato sin necesidad de esperar los resultados del cuestionario de satisfacción.

14. CRÍTICO, FELICITO, PROPONGO

OBJETIVO: Valorar aspectos satisfactorios de una formación así como los que no lo son.
Recoger sugerencias de mejora

Descripción: En una hoja se establecen tres columnas: CRÍTICO, FELICITO y PROPONGO, para que cada alumno/a de su opinión.

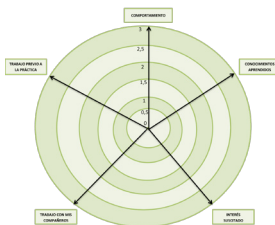
Desarrollo: Se entrega a cada participante un folio con las tres columnas al terminar la acción formativa y se le pide que por favor escriba algo en cada columna. Luego, se recogen y el docente lo categoriza y realiza las conclusiones.

Otra posibilidad es trabajar con todo el grupo (si se tiene tiempo). En ese caso, se utiliza un papel continuo y los participantes se van levantando y escribiendo en las diferentes columnas en silencio. Una vez que ya no haya nadie que quiera aportar más, se realiza una discusión general para ver si están de acuerdo en las cuestiones apuntadas. Se concluye y escriben los resultados.

Observaciones: Esta técnica fue propuesta por Freinet para la escuela primaria. Es una técnica que proporciona mucha información y es utilizada en muchos contextos.

15. LA DIANA **OBJETIVO:** Conocer el grado de satisfacción de determinados aspectos de una actividad formativa

Descripción: Por medio de la representación gráfica de la diana, un grupo valora una actividad, indicando en el centro si le parece acertada la acción, y cuanto menos de acuerdo o satisfecho esté, debe alejar su valoración del centro.



Desarrollo: Se prepara una diana en papel grande o cartulina y se divide en 5 o más porciones (dependerá del número de aspectos a evaluar). Cada porción se le asigna el aspecto que se quiere evaluar. Por ejemplo: organización, grado de implicación de los participantes, cumplimiento de objetivos, etc.

Luego se le asigna la máxima puntuación (por ejemplo 5) al centro, y el resto de círculos exteriores significarán menor valoración. Cada participante recibirá una diana en un folio en la que se indicará lo que debe evaluar. Luego se pasará a la puesta en común en la que cada participante se levantará y pondrá su puntuación en una diana grande que habrá en la pizarra o en la pared (dibujada en papel).

De esta forma se verá si existe mucha diferencia o no en las valoraciones. Se puede discutir las medias y la dispersión que se de en cada apartado evaluado.

Observaciones: Es fácil de construir y rápida de realizar.

Variante: se puede hacer un paso intermedio, trabajando en pequeños grupos.



**16. LO MEJOR
Y LO PEOR**

**OBJETIVO: 1. Conocer una impresión general de la actividad
2. Reflexionar sobre las causas**

41

Descripción: Un grupo evalúa los aspectos positivos y negativos de una actividad.

Desarrollo: Cada participante debe escribir en un papel de forma individual qué le ha parecido mejor y peor de la formación. Serán suficientes 5 a 10 minutos. Posteriormente se va leyendo en voz alta. Se pueden pedir aclaraciones.

Si se tiene tiempo y se quiere profundizar (siempre aconsejable cuando se utiliza esta técnica como seguimiento y por tanto con posibilidades de cambiar cosas a corto plazo) se puede realizar una reflexión grupal y consensuar en la pizarra los principales aspectos positivos y negativos de la actividad, así como sus causas. Añadiendo soluciones inmediatas a propuestas del grupo.



Observaciones: Supone poco tiempo de realización, pero recoge muchos datos.

Variante: el cartel está a la puerta del lugar donde se realiza la actividad y se pide a todos que antes de marcharse lo rellenen (o cuando les apetezca a lo largo de la sesión).



17. ENCUESTA (por medio de cuestionario)

OBJETIVO: Conseguir datos sobre la percepción y opinión

Descripción: Listado de preguntas que se realizan a un número importante de personas (muestra) que representa estadísticamente al grupo de referencia (universo) y que permite extraer conclusiones que pueden ser generalizables a todo el universo al que representan.

En nuestro caso el universo es el número total de alumnos y alumnas de la actividad formativa y la muestra, aquellos que realizan el cuestionario.

Desarrollo: Se definen los aspectos que desea evaluarse (programa, docente, metodología, recursos didácticos, aulas, etc.). Se elaboran preguntas para cada uno de ellos (al menos una por cada aspecto y en fichas separadas). Se ordenan las fichas de la manera más lógica y estructurada posible.

Se analizan las preguntas y se ve si recogen suficiente información. Se eliminan las evidentes o repetidas y se incorporan las que fueran necesarias (siempre optando por incluir las mínimas y necesarias). Finalmente se escribe el cuestionario definitivo con la introducción explicativa de por que se hace y cómo se rellena. No olvidar incluir algunas cuestiones de datos del encuestado que permita analizar los resultados (edad, puesto, nivel, etc.). Se especifica como enviar la información y cómo y cuando recibirá las conclusiones generales.

Finalmente, se decide el momento y el medio para hacerla llegar a las personas participantes. Se realiza la encuesta. Se extraen los datos resultantes, se tabulan, analizan y se elabora el informe de conclusiones para su distribución.

Observaciones: Realizar una encuesta que sea correcta (fiable y válida) es complejo y se recomienda consultar siempre con personas expertas.

Una encuesta es adecuada cuando el número de las personas a estudiar es grande.



18. ASAMBLEA EVALUATIVA

OBJETIVO: Hacer un análisis profundo de una actividad o proyecto

Descripción: Un grupo numeroso de personas (hasta 25 a 30) se reúnen en círculo para valorar una actividad, con la ayuda de unas preguntas guías.

Desarrollo: El/la docente deberá elaborar un guión de aspectos a analizar mediante la asamblea. Estas preguntas guías, pueden ayudar a dirigir la discusión y a centrarse en el tema. Se plantea el tema al grupo y comienza lanzando la primera pregunta e intentando que todo el mundo participe.

La disposición espacial es clave. Los participantes han de distribuirse en círculo y sin mesas delante. Si se ve necesario, el grupo grande se subdivide en grupos para generar mayor participación y luego se hace una puesta en común.

Lo más importante es crear un clima relajado, en parte informal, que permita que salgan a relucir aspectos que por medio de instrumentos cuantitativos son imposibles de recoger. Habrá que hacer un informe-memoria con un análisis de las conclusiones de la evaluación.

Observaciones: Esta técnica necesita bastante tiempo, mínimo una hora y media, pero permite extraer mucha información y hacer reflexionar. Además, puede completarse pidiendo al grupo que aporte soluciones a los problemas detectados.

Variante: Se pide a todas las personas participantes que reflexionen individualmente y por escrito antes de comenzar a hablar sobre cada una de las preguntas, esto garantiza una mayor participación.

También se les puede pedir que simplemente piensen tres aspectos positivos y tres negativos y luego se comienza la asamblea.

D. TÉCNICAS PARA CONOCER LOS RESULTADOS

Estas técnicas valoran el resultado de las acciones formativas emprendidas, es decir si han sido eficaces y eficientes y qué otros efectos hayan podido generar. Están dirigidas a comprobar si se han conseguido los objetivos ¿tiene el alumnado adquirida las competencias profesionales previstas? Evidentemente están claramente relacionadas con las capacidades a desarrollar y estarán mediatizadas por los criterios de evaluación que habrán sido hecho públicos al grupo.



19. TÉCNICAS PARA EVALUAR CONOCIMIENTOS

19. a. PRUEBA DE CONOCIMIENTO: PREGUNTAS

OBJETIVO: Obtener del alumnado información sobre conceptos, procedimientos, habilidades cognitivas, sentimientos, experiencias, etc.

Descripción: Preguntas contextualizadas de diversos tipos para analizar conceptos, ideas, principios, sentimientos, opiniones, etc. que el alumnado debería haber adquirido en la formación.

Desarrollo: Las preguntas utilizadas para evaluar las habilidades metacognitivas deben estar elaboradas para requerir la descripción de los procesos utilizados cuando se está pensando, la lista de pasos seguidos en la utilización de una estrategia que permitió ciertos logros y, el reconocimiento de los aspectos que fueron fáciles de salvar y los problemas que surgieron en la resolución de un problema o en la toma de decisiones.

Costa (1998, p.55) plantea una taxonomía del intelecto en tres niveles, que nos permite tener claro lo que le estamos exigiendo al pensamiento de nuestros estudiantes cuando hacemos una evaluación de este tipo.

El primer nivel, llamado **Datos de Ingreso**, sirve para **recopilar y recordar información** e incluye los siguientes verbos y algunos otros sinónimos:

- Completar una frase en la que falta un dato. Ej.: La ley _____ es la de Administración Electrónica.
- Contar. Ej.: ¿Cuántos ingresos y gastos se apuntan en la hoja de cálculo?
- Definir el concepto de predicado. Ej.: Describir las reacciones que tuvieron tus compañeros de trabajo en el grupo de trabajo después de que se pasara una información falsa.
- Identificar. Ej.: ¿De entre todos los ejemplos siguientes cual es el que se refiere a una correcta atención a la ciudadanía?
- Enumerar. Ej.: Enumere los componentes de una aplicación presupuestaria.
- Comparar. Ej.: ¿Cuál es la diferencia entre que una Unidad Directiva sea competente o tenga funciones de...?
- Nombrar. Ej.: ¿Cuáles eran los nombres de los tres autores más representativos de la Teoría de XXX?
- Observar. Ej.: ¿Qué cambios hay de una situación a otra?
- Recitar. Ej.: ¿Cuál es el orden en que se presentan los datos de una XXX?
- Seleccionar. Ej.: ¿En la lista de palabras, cuales son las que no corresponden al lenguaje procesal?

**19. a. PRUEBA DE CONOCIMIENTO: PREGUNTAS****OBJETIVO: Obtener del alumnado información sobre conceptos, procedimientos, habilidades cognitivas, sentimientos, experiencias, etc.**

El segundo nivel, llamado **Procesar**, sirve para **procesar la información** que los alumnos recopilaron a través de sus sentidos, incluye los siguientes verbos y algunos otros no incluidos, con el mismo significado:

- Analizar. Ej.: ¿Qué oraciones enuncian hechos y cuales inferencias?
- Clasificar. Ej.: ¿Qué técnicas de las dadas son específicas para trabajar en grupo?
- Comparar. Ej.: En el gráfico dado ¿Cual es el mes con más ingresos?
- Experimentar. Ej.: ¿Cómo podrías estimar el número de usuarios de este centro?
- Agrupar. Ej.: ¿Cuales son las clases en las que se podrían agrupar estos datos?
- Deducir. Ej.: ¿Por qué piensas que las personas de este ejemplo no están satisfechas con el servicio?
- Organizar. Ej.: ¿Cuales son los componentes de la integridad científica?
- Ordenar. Ej.: ¿Cómo ordenarías los pasos de este proceso de toma de decisiones?
- Secuencia. Ej.: ¿Cual es la secuencia cronológica seguida por los siguientes a, b, c?
- Sintetizar. Ej.: ¿Qué tres ideas son esenciales en materia de Medio Ambiente en este texto?

Finalmente, el tercer nivel, llamado **Resultado**, se pretende, "hacer que los alumnos lleguen mas allá del concepto o del principio que han desarrollado y utilicen dicha relación en una situación reciente o hipotética" (1998,57), incluye los siguientes verbos:

- Aplicar un principio. Ej.: ¿Qué principio legal se está aplicando en esa sentencia?
- Evaluar. Ej.: ¿Qué piensas acerca de la solución que se le dio a este problema?
- Pronosticar. Ej.: ¿Qué pasara en este ecosistema si se siguen dando estos problemas?
- Generalizar. Ej.: ¿Qué puedes decir de los países que ya están desarrollando las directrices europeas en materia de competencias profesionales?
- Formular hipótesis. Ej.: ¿Qué pasaría si en lugar de una asociación de vecinos estuviéramos negociando con un sindicato?
- Imaginar. Ej. ¿Qué pasaría si... en lugar de...?
- Juzgar. Ej.: ¿Es éste un argumento lógico?
- Predecir. Ej.: ¿Qué ocurriría si las condiciones cambiaran a XX?

Observaciones: Como se ve, realizar una prueba escrita de conocimientos es muy distinto dependiendo del tipo de pregunta que se realice. Basado en Blanca Silvia López Frías y Elsa María Hinojosa Kleen (2000) en la red.

19. b. MAPAS
CONCEPTUALES

OBJETIVO: Muestran el grado alcanzado por el alumno/a en cuanto a la comprensión de la organización e integración de la estructura de los conceptos y al establecimiento de relaciones entre ellos

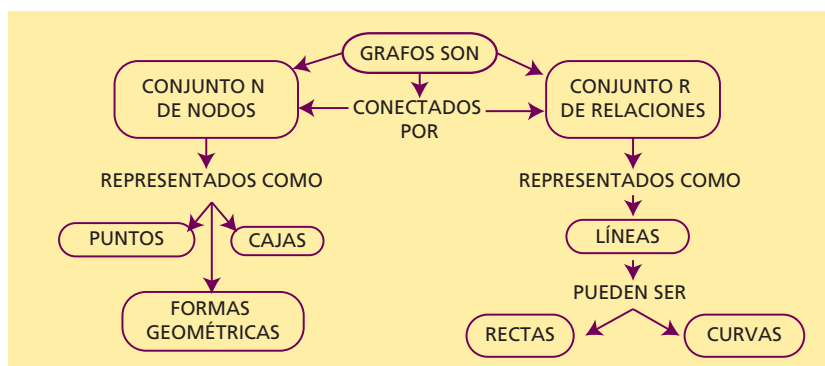
Descripción: Son representaciones gráficas en las que se ofrece una visión ordenada y jerarquizada de los conceptos y de las relaciones de dependencia entre ellos, favoreciendo la comprensión de la organización funcional de los ámbitos de conocimiento.

Los mapas conceptuales (también denominados organigramas) constituyen un eficaz medio para representar gráficamente ideas o conceptos que están relacionados jerárquicamente. Mediante este procedimiento aprovecharemos el poder conceptual de las imágenes, facilitando el aprendizaje y el recuerdo de un tema.

La técnica de elaboración de mapas conceptuales es un medio didáctico poderoso para organizar información, sintetizarla y presentarla y permite conocer si el alumnado ha comprendido correctamente.

Desarrollo: Habrá que decir al alumnado que siga estos pasos:

1. Leer cuidadosamente los documentos hasta entenderlo con claridad. En caso de contener palabras de difícil significado, habrá de consultarlas y comprobar qué función desempeñan en su contexto.
2. Localizar y subrayar las ideas o términos más importantes (palabras clave) con las que elaborarás el mapa.
3. Determina la jerarquización (subordinación) de esas palabras.
4. Establece las relaciones que existen entre ellas.
5. Utiliza correctamente una simbología gráfica (rectángulos, polígonos, óvalos, etc.).





**19. b. MAPAS
CONCEPTUALES**

OBJETIVO: Muestran el grado alcanzado por el alumno/a en cuanto a la comprensión de la organización e integración de la estructura de los conceptos y al establecimiento de relaciones entre ellos

La evaluación por medio de la elaboración de mapas mentales tiene diferentes formas:

- Elaborar un mapa completo, eligiendo cada estudiante los conceptos, ideas a incluir y conectores: se puede ir elaborando durante el desarrollo de una sesión de clase y pedir el mapa producto al final (evaluación formativa).
- Ofrecer papeletas (o una lista) con los términos que deben ser incluidos y pedir a los estudiantes que usen solamente esa información.
- Ofrecer un número de papeletas (por Ej. 20) y pedir a los alumnos que elijan 10 para incluir en la elaboración de su mapa.
- Completar un mapa, donde el evaluador hace un mapa y elimina algunos conceptos para que el evaluado los llene.
- Ofrecer una listado de conceptos-respuesta para que el evaluado elija el correcto.
- Ofrecer al alumno un mapa completo y papeletas para que las agregue donde considere pertinente (para aumentar el mapa), también se le puede permitir agregar una cantidad específica de conceptos (por Ej. cinco) de acuerdo a sus propias ideas.

Para **calificar** los mapas mentales se puede hacer primero un análisis del aspecto cualitativo, enfatizando “lo preciso y válido del conocimiento representado” (Zeilik, 1998), algunas preguntas que pueden servir para realizar la evaluación son las que nos ofrece Zeilik (1998):
¿Están expuestos los conceptos más importantes?

¿Las ligas son aceptables? ¿Hay suficiente cantidad de jerarquía y uniones cruzadas? ¿Algunas de las proposiciones sugeridas son errores de pensamiento significativos?, ¿Han cambiado los mapas conceptuales a lo largo del curso?

Observaciones: Los mapas conceptuales pueden ser utilizados tanto en la presentación de contenidos como en la evaluación de los aprendizajes. Pueden ser utilizados al inicio de una actividad formativa como parte de una evaluación de diagnóstico inicial. Asimismo, también pueden ser utilizados como elementos para la evaluación del final del proceso de aprendizaje del alumno/a.

La evaluación con la utilización de Mapas Mentales no se recomienda si el docente no incluyó la construcción de éstos durante las actividades de clase ya que su elaboración implica una tarea cognitiva que requiere entrenamiento.

**19. c. EXAMENES ESCRITOS
(ENSAYOS)****OBJETIVO: Conocer el nivel de conocimientos,
(hechos, conceptos, principios) y procedimientos**

Descripción: Los ensayos son exámenes escritos de respuesta libre en los cuales el alumnado desarrolla un tema o unas respuestas durante un tiempo. El examinado organiza y expone el tema libremente, según unos criterios mínimos de elaboración.

Desarrollo: Proporcionar un tema específico o general, dependiendo del propósito del ensayo. Definir la tarea del examinado lo más completo y específico posible sin interferir en la evaluación de lo que se pretende. El estudiante debe comprender completamente lo que se espera que haga. Escriba una respuesta ideal al elaborar la pregunta. Con esto se verifica el propósito de la pregunta y su adecuación. Hacer esto en grupo por los expertos en el área para mejorar las preguntas.

También ayudará a la revisión uniforme de las preguntas. Habría que observar la impresión global del ensayo, ver la calidad de la respuesta en general con relación a un estándar relativo o absoluto. Relativo, cuando se compare con otros alumnos/as y absoluto, cuando se compara con un ejemplo que representa grados de calidad predeterminada.

En este tipo de evaluación es necesario describir con anticipación los criterios con los que se asignaran las calificaciones. Además habría que analizar la prueba por el método analítico que consiste en que los elementos cruciales de la respuesta ideal deben ser identificados y calificados por separado. La persona que examina va sumando los puntos de cada elemento o se restan cuando no los incluye. Cuantos más elementos importantes aparezcan y estén menos contaminados de irrelevancias, obtendrá una mejor puntuación.

Existen técnicas que promueven la objetividad en este tipo de evaluación que en una primera impresión pareciera que fuese subjetivo. A continuación, algunas ideas al respecto. Por ejemplo: califique pregunta por pregunta en lugar de alumno por alumno.

La concentración de la atención en una pregunta ayuda a desarrollar habilidad e independencia al evaluar. De ser posible evite ver la identidad del estudiante que está calificando. Para reducir la posibilidad de influencia en la puntuación. Idealmente las respuestas deben ir en diferentes hojas, identificadas con un número. De ser posible, revise en forma independiente (al menos una muestra). Implica que al menos dos expertos califiquen cada pregunta sin hacer anotaciones ni consultas.

Observaciones: Ventajas: Fomentan la capacidad creativa. Se obtiene información suficiente acerca de al demostrar el conocimiento esencial. Evalúa la capacidad del alumno para transmitir su mensaje. Puede ser objetivo en su calificación si se explicó claramente los aspectos que se evaluarían. La utilización de ciertos estándares permite mayor objetividad en la evaluación.

Desventajas: Admite diversidad de respuestas por lo que es importante tener un patrón base de las respuestas esperadas. Requiere de mucho tiempo para su contestación y revisión.

Tomado de Blanca Silvia López Frías y Elsa María Hinojosa Kleen (2000)



20. TÉCNICAS PARA EVALUAR HABILIDADES

20.a. EJERCICIO DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS PRÁCTICOS**OBJETIVO:** Conocer el grado de desarrollo de una competencia profesional de saber hacer.
Poner en práctica una serie de habilidades que constituyen procesos y que es importante desarrollar en la materia del curso

Descripción: La técnica de Solución de Problemas, como su nombre lo dice, gira alrededor de un problema. Éste puede ser:

Altamente estructurado, por ejemplo: “obtenga la desviación estándar de los siguientes datos o identifique los elementos que componen el siguiente compuesto químico”.

No estructurado, por ejemplo: “elabore una estrategia de aprendizaje que sea útil” o “diga qué tan adecuada es la siguiente teoría”.

Desarrollo: Una de las habilidades importantes en la resolución de problemas es la habilidad de hacer preguntas que nos permitan salir de un conflicto y sortear la dificultad, algunas preguntas pueden servir para identificar el problema, otras para buscar alternativas, etc.

Podemos preguntar: ¿Qué es lo que hace problemática esta situación?, ¿qué me falta por saber?, ¿en cuántas partes puedo descomponer la situación para conocer la cantidad de problemas?, ¿cuántos problemas están involucrados?, ¿cuál voy a intentar resolver?, ¿qué es lo que no funciona?, ¿cuáles son todas las cosas que se pueden hacer?, ¿cómo resolverían, otras personas, este problema?, ¿qué sé yo sobre este tema?, ¿por dónde puedo empezar para que sea más fácil?, etc.

Bransford & Al, en Sternberg (1987, 163) proponen 5 componentes de pensamiento (habilidades) importantes en la resolución de problema, que por sus primeras letras en inglés se le conoce como IDE3AL:

- Identificación de Problemas: En este paso de habilidad para descubrir la existencia de problemas es una característica primordial para continuar con el proceso de solución de problemas.
- Definición y representación de los problemas con precisión: Puede ser que muchas personas nos demos cuenta que ante determinada situación existe un problema, sin embargo, puede haber un gran número de definiciones de problemas, lo que trae como consecuencia que se ofrezcan soluciones diferentes a un mismo supuesto problema.
- Explorar posibles estrategias: Los dos pasos anteriores ayudan a pronosticar el éxito en este tercero, sin embargo, hay algunas características que deben contemplarse al explorar alternativas de soluciones al problema.
- Actuación, según estrategia.
- Logros, Observación de los efectos de nuestra acción.

Un vez planteado el problema adecuado a la actividad formativa que se está trabajando, habrá que identificar si existe una o varias formas de solucionarlo y como se van a valorar ¿solo el resultado final? ¿Se valorará también los pasos seguidos para la solución? ¿Se valorará el tiempo y los recursos empleados?

Observaciones: Basado en Blanca Silvia López Frías y Elsa María Hinojosa Kleen (2000)



20.b. SIMULACIÓN: DEMOSTRACIÓN EN CLASE

OBJETIVO: Conocer si el alumnado tiene adquirida una habilidad o destreza (también actitudes)

Descripción: A través de una prueba práctica, lo mas parecida posible a la que se daría en una situaciones real, el alumnado demuestra que puede realizar correctamente la habilidad o actitud requerida.

Desarrollo: Se pide a cada alumno/a que demuestre que sabe realizar la tarea que se le pide, se puede hacer por medio del uso de aparatos (si se trata de una demostración de tipo tecnológico) o a través de una dramatización o rol playing.

Por ejemplo: para saber las habilidades comunicativas de futuros docentes, se les pide que expongan y expliquen al resto de la clase un tema de su materia. Se puede pedir al alumnado que demuestre que sabe usar una determinada aplicación informática o que tiene la actitud adecuada ante una demanda de un ciudadano.

En todo caso los docentes tienen que haber definido qué van a valorar que el alumnado ha superado positivamente la demostración.

La valoración la puede hacer el docente y explicar a cada persona como lo ha visto y que ha hecho bien y que debe mejorar. O también el resto del alumnado puede actuar como observadores y establecer un discusión tras cada demostración (siempre teniendo mucho cuidado en que se realicen las valoraciones sin dañar la autoestima).

Las demostraciones pueden ser grabadas y analizadas posteriormente con tranquilidad entre el/la alumno/a y el docente.

Observaciones: si se realiza en clase se necesita de mucho tiempo para que cada alumno/a pueda realizar la prueba uno tras otro.

Variante: para determinadas materias se pueden preparar demostraciones de capacidad de aplicar que pueden ser enviadas on line, Ej.: ejercicios de uso de determinadas aplicaciones informáticas.

6 El tema de la rúbrica no se explicará en esta guía. Habrá que buscar la información en http://tecnologiaedu.us.es/mec2005/html/jordi/pdf/hacer_rubricas.pdf o <http://webquest.xtec.cat/httpdocs/congresIM/rqueescast.htm>

**20.c
MÉTODO
DEL CASO**

OBJETIVO: Conocer si el alumnado es capaz de aplicar lo aprendido en una situación extraída de la realidad. Evaluar la forma en que un alumno/a es probable que actúe ante una situación específica, sus temores, sus valores, la utilización de habilidades de pensamiento, su habilidad para comunicarse, para justificar, o argumentar, la forma de utilizar los conceptos y la forma de utilizar lo aprendido en una situación real. También, evaluar la forma en que el participante pone en práctica su habilidad de preparar informes escritos

Descripción: La evaluación con este método se realiza relatando una situación que se llevó a cabo en la realidad, en un contexto semejante al que nuestros estudiantes están o estarán inmersos y donde habrá que tomar decisiones

Desarrollo: El relato deberá contener información suficiente relacionada con hechos, lugares, fechas, nombres, personajes y situaciones. Dependiendo del propósito del profesor el planteamiento del problema puede o no estar oculto para que el estudiante lo identifique, enseguida se enumeran los pasos a seguir en la resolución de un caso, que como se puede observar concuerdan con los señalados en párrafos anteriores, sólo que de una manera más descriptiva y enfocados al método de casos:

- Identificación, selección y planteamiento del problema.
- Búsqueda y planteamiento de alternativas de solución.
- Comparación y análisis de las alternativas (contemplando ventajas, desventajas, consecuencias y valores involucrados).
- Planteamiento de suposiciones (de acuerdo a la lógica, la experiencia, el sentido común), cuando no hay evidencias suficientes y lo permita el profesor.
- Toma de decisión y formulación de las recomendaciones.
- Justificación de la opción seleccionada (investigación y utilización de teoría).
- Planteamiento de la forma de llevar a cabo la decisión.

La evaluación para el método de casos se puede realizar a través de la observación con una discusión en clase o utilizando una rúbrica⁶. La misma rúbrica, puede ser utilizada para evaluar la resolución del caso a través del método de discusión de conflictos, el profesor puede observar las conceptualizaciones, fortalezas y debilidades que tiene un alumno sobre un tema determinado.

Durante la discusión, el estudiante tiene la oportunidad de cambiar su opinión basado en las argumentaciones que ofrecen sus compañeros, además, nos permite evaluar el tipo y el proceso de razonamiento que utiliza para llegar a dichas opiniones y conclusiones.

Al finalizar, el profesor debe resaltar que hay varias formas de resolver un problema, tal vez algunos correctos y otros incorrectos dependiendo de la respuesta obtenida, sin embargo, destacando que lo más importante es el proceso de razonamiento utilizado, más que la solución, ya que esto permite conocer los errores en los que incurrimos cuando intentamos solucionar determinado conflicto.



20.c
MÉTODO DEL CASO
OBETIVO: Conocer si el alumnado es capaz de aplicar lo aprendido en una situación extraída de la realidad. Evaluar la forma en que un alumno/a es probable que actúe ante una situación específica, sus temores, sus valores, la utilización de habilidades de pensamiento, su habilidad para comunicarse, para justificar, o argumentar, la forma de utilizar los conceptos y la forma de utilizar lo aprendido en una situación real. También, evaluar la forma en que el participante pone en práctica su habilidad de preparar informes escritos

Recomendaciones para la elaboración:

El caso debe plantearse a partir de una situación real. Es necesario acercarse a una persona que esté involucrada en ella y solicitarle información a través de una entrevista.

A la organización debe solicitársele la información esencial, pero puede ser enriquecido por quien lo redacte. Los nombres de las personas involucradas deben ser modificados o, pedirle autorización para utilizarlos. El escrito debe ser guiado por los siguientes puntos:

- Antecedentes: Descripción del contexto en que se desarrolla el caso y de las situaciones que se plantean.
- Planteamiento del problema.
- Solución del problema según punto de vista de las personas involucradas.
- Solución personal, fundamentación de dicha respuesta a la luz de la teoría revisada, comparación con la solución planteada en el punto anterior.

Esta técnica evalúa diferentes habilidades como identificación de problemas, definición y representación de los mismos, exploración de estrategias posibles, toma de decisiones para la acción de las estrategias y observación de los efectos utilizados.

El alumnado debe combinar principios aprendidos en el aula y nuevas reglas de aplicación. Se evalúa la capacidad del alumno/a para poner en práctica su habilidad de preparar informes escritos. Ofrecen al alumno/a una situación parecida o cercana a la realidad.

Observaciones: requieren una planificación cuidadosa y los docentes deberán definir si el problema es estructurado o no estructurado. Lleva bastante tiempo su preparación y su realización.



21. TÉCNICAS PARA EVALUAR ACTITUDES

Para evaluar actitudes es muy útil utilizar la observación simple y directa. Ya hemos hablado de ella en el apartado de las técnicas para la mejora del proceso formativo (nº 7). Además proponemos las entrevistas al propio alumno/a, a los superiores o a los compañeros.

21. a. ENTREVISTAS ESTRUCTURADA

OBJETIVO: Recoger datos sobre experiencia, percepciones u opiniones

Descripción: Formulación de preguntas anteriormente definidas y en su mayoría cerradas que permite coleccionar datos sobre un aspecto concreto así como la opinión de los entrevistados.

Desarrollo: 1.- Se definen los aspectos que se desean conocer; 2.- Se elabora al menos una pregunta de cada aspecto en una ficha separada, 3.- Se ordenan las fichas con un orden lógico de forma que permita un buen enfrentamiento a la información por parte del entrevistado, 4.- Se elabora un guión definitivo que contendrá las mínimas preguntas posible para recoger la información necesaria, 5.- Se decide en momento y lugar adecuado para realizarla y se gestionan, 6.-Se prepara la forma de recogida de datos (grabadora, notas, plantilla, etc.), 7.- Se determina un tiempo máximo para que el entrevistado lo sepa con antelación, 8.- Se realiza la entrevista, 9.- Se extraen los datos, 10.- Se analizan los mismos y se establecen conclusiones.

Observaciones: Es importante seleccionar adecuadamente a la persona a entrevistar.

22. TÉCNICAS GLOBALES (CONOC, HAB y ACT): TRANSFERENCIA

Hay algunas técnicas que permiten evaluar conocimientos, procedimientos, habilidades y actitudes y que permiten así mismo valorar la transferencia de lo aprendido al ámbito laboral. El portafolio es una de ellas y se desarrollará en el apartado de técnicas para evaluar la transferencia por que también sirve para ello. Aquí solo vamos a señalar que una buena forma de evaluar una actividad formativa requeriría evaluar todos los aspectos, por eso recomendamos:

- El uso del portafolio.
- La combinación de varias técnicas de las arriba señaladas.
- La evaluación por pares, y
- La autoevaluación

La evaluación por pares, también denominada evaluación por iguales o evaluación por compañeros, es una manera de contrastar la autoevaluación con otro compañero del mismo curso. Los puntos débiles de la técnica son: la exigencia de entrenamiento previo, el tiempo de dedicación del estudiante, su necesidad de apoyo técnico, la aceptación por el estudiante como un medio de aprendizaje, así como la elección de criterios explícitos, claros y sencillos (Marín García, 2009).



22. a. AUTOEVALUACIÓN

OBJETIVO: Permite al docente ponderar en sus alumnos algunos valores

Descripción: El examinado emite un juicio sobre sí mismo (sobre su rendimiento, su comportamiento, etc.), en relación a los objetivos o metas planteadas en el programa de estudio, al inicio de proceso de aprendizaje.

Este juicio puede emitirse de manera oral o escrita, pudiéndose establecer previamente un formato con parámetros, por ejemplo: escalas numéricas, porcentajes absolutos o relativos, calificativos (insuficiente, bueno, regular, excelente)

Desarrollo: Es conveniente plantear al principio, los aspectos a considerar en la autoevaluación, como ejes rectores

Orientar el desarrollo de la autoevaluación de tal manera que sus resultados sean de utilidad para los estudiantes, el docente y el grupo.

Promover la reflexión, la autoobservación y el análisis de las situaciones.

Observaciones: La autoevaluación permite al docente establecer un dialogo tras la autorreflexión y así mismo es fundamental en la evaluación por pares.



E. TRANSFERENCIA

Son las técnicas para evaluar si ha existido transferencia del aprendizaje al contexto laboral, o lo que es lo mismo, conocer en qué medida ha cambiado la conducta del alumno o alumna y ha puesto en marcha nuevas competencias para realizar sus funciones.

**PRUEBA EN EL ENTORNO REAL
(DEMOSTRACIÓN)**

OBJETIVO: Conocer si el alumnado es capaz de aplicar lo aprendido a su trabajo

Descripción: A través de una prueba práctica, que habrá de desarrollarse en su entorno laboral, el alumnado demuestra que puede realizar correctamente la habilidad o actitud requerida.

Desarrollo: Se le pide al alumnado que demuestre en su puesto de trabajo que ha aprendido una competencia profesional que no tenía. La petición ha de estar relacionada con lo trabajado en la actividad formativa y ser necesaria y pertinente en su puesto de trabajo.

Para saber si la desarrolla óptimamente se le puede pedir la valoración a su superior o a un compañero. Así mismo se puede solicitar un autoinforme con evidencias (en el portafolio, por ejemplo). Algunos ejemplos de competencias que pueden ser evaluadas por demostración pueden ser:

- Obtener diferentes gráficos solicitados a partir de un conjunto de datos estadísticos.
- Realizar, con claridad presentaciones preparadas previamente sobre una amplia serie de asuntos generales o relacionados con su especialidad, explicando puntos de vista sobre un tema, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto, mostrando las ventajas y desventajas de varias opciones, desarrollando argumentos con claridad y ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes, así como responder a una serie de preguntas complementarias de la audiencia con un aceptable grado de fluidez.

Observaciones: es una forma muy buena de saber si el alumnado ha aprendido algo necesario a la organización y si la formación ha sido eficaz.



PLAN DE ACCIÓN

OBJETIVO: Comprometer al alumnado a realizar cambios en su práctica relacionados con la AF

Descripción: Se le pide a cada alumno/a al finalizar la acción formativa que ponga por escrito que quiere cambiar de su práctica laboral. Se le da un tiempo para que lo lleve a cabo (en torno a tres meses) y tras este periodo se le pide que informe de que ha hecho respecto a lo que se comprometió, como valora los resultados y si no lo hizo, cuales son las razones, causa o barreras que se lo impidieron.

Desarrollo: Una vez finalizada la mayor parte de acción formativa, se pide a cada participante que reflexione y que piense qué cuestiones puede cambiar en su práctica laboral.

Se le pide que rellene una plan de acción (o de mejora) en el que indique QUÉ quiere cambiar, CÓMO lo va a hacer y CUÁNDO. Registrando a si mismo cómo lo ha conseguido. Se trata de un compromiso con uno mismo/a y con el docente/tutor para que el curso realmente le lleve a mejorar su práctica y tenga un efecto en el puesto de trabajo.

Cada persona elije libremente qué va a hacer y cuando, el docente/tutor debe ayudarle a plantearse algo realmente retador o por el contrario, bajar sus expectativas a algo viable si su plan es demasiado exigente para su contexto o el tiempo previsto. Ejemplo:

QUÉ QUIERO CAMBIAR	CÓMO LO VOY A HACER	CUÁNDO
Apoyar mis informes en el marco jurídico	Hare una búsqueda legislativa o buscaré asesoramiento	Siempre que tenga que hacer un informe.
Trabajar en equipo con mis compañeros de sección	Compartiré con ellos toda la información que tenga o traiga. Antes de hacer un proyecto, me sentaré con ellos y les preguntaré ellos como lo harían. Elaboraremos el proyecto en común inatentando que haya ideas de todos. Haremos el seguimiento en común para que todos nos impliquemos	En el próximo proyecto de XXXX Siempre antes de seis meses.

Observaciones: puede formar parte de un portafolio o utilizarse separadamente.



25. PORTAFOLIOS

OBJETIVO: Recoger los logros de aprendizaje a través de evidencias antes, durante y después de una acción formativa. Recoger evidencias que permitan demostrar que se han adquirido las competencias y se llevan a cabo en el ámbito laboral

57

Descripción: Recopilación organizada, selectiva y estructurada de los materiales de aprendizaje y de los trabajos realizados por los participantes (tanto obligatorios como optativos), con la finalidad de reflejar documentalmente el curso de sus progresos durante un periodo de tiempo determinado o un aspecto concreto de su formación.

Incluye la recopilación documental de los aprendizajes realizados y los materiales utilizados para ello, tanto los de resultados como los procesos intermedios.

Desarrollo: La estructura del Portafolio puede incluir diferentes secciones:

- » Competencias a desarrollar por la Acción Formativa y criterios de evaluación.
- » Información inicial:
 - Titulación académica y formación complementaria en el tema.
 - Experiencia.
 - Breve descripción de los ámbitos o áreas temáticas en las que has participado.
 - Breve exposición de las expectativas que tienes sobre la realización de este curso.
 - Observaciones que te parezca oportuno hacer.
- » Autodiagnóstico inicial.
 - Que es lo que se hace en este tema, que competencias tengo desarrolladas. Deberán aportarse evidencias: certificaciones, documentos, memorias, etc.
 - Una reflexión de mi situación inicial, que quiero/necesito aprender en esta área.
 - Cuestionario inicial. Si se puede aportar un cuestionario que permita autoevaluarse en el tema ayudará mucho al alumnado.
- » Evidencias de lo que voy aprendiendo: aquí se recogen todas las reflexiones, los ejercicios de las distintas unidades didácticas y todas aquellas cosas que ha aprendido a lo largo del proceso, incluso las que no estuvieran previstas (EJ: he leído un nuevo documento que no me había aportado el profesorado y que me ha aportado XXX). Además, se suelen programar unos ejercicios por unidades didácticas, (se recomienda que sean unos de carácter reflexivo y otros de tipo práctico). Se podrá indicar qué ejercicios son obligatorios para todo el alumnado y cuales de ellos son optativos y en función de la formación inicial. Si el participante quiere hacer todas las actividades, serán supervisadas igualmente por el profesorado.
- » Reflexión final/autoevaluación: se deberá explicar qué se ha aprendido y aportar evidencias. Además de aportar una reflexión individual sobre su proceso formativo, lo aprendido, lo que queda por aprender en esta área.
- » Compromisos o plan de acción futuro. Después de finalizar la actividad formativa, se establecerá por escrito que otras formaciones se necesitan en un futuro próximo o que plan de acción se piensa acometer.

25. PORTAFOLIOS

OBJETIVO: Recoger los logros de aprendizaje a través de evidencias antes, durante y después de una acción formativa. Recoger evidencias que permitan demostrar que se han adquirido las competencias y se llevan a cabo en el ámbito laboral

Cada alumno/a debe realizar una reflexión inicial de la que partir. Luego irá recogiendo pruebas (evidencias) de sus nuevos aprendizajes, en el curso o complementariamente, hasta demostrar que tiene las nuevas competencias adquiridas. En la reflexión inicial debería ayudarse de un compañero/superior que lo conozca bien para auxiliarle a describir sus capacidades. Durante el curso y hasta la demostración final se debe producir un continuo feed back entre cada alumno/a y su profesor/a que actuará de tutor, guiándole y ayudándole en todo el proceso, ya que cada alumno partirá de un nivel distinto, seguirá un proceso diverso y llegará a una práctica específica.

Cada alumno/a es el encargado de seleccionar sus evidencias y realizará una autoevaluación que discutirá con su docente.

Observaciones: El portafolio tiene indudables ventajas desde el punto de vista de la evaluación y autoevaluación continuada.

Es muy recomendable su utilización en procesos de aprendizaje para personas adultas, incluso en actividades formativas de corta duración, lo que puede facilitarse optando por versiones adaptadas o simplificadas del modelo que permitan dejar y conservar las huellas del aprendizaje personal y grupal.

26. TU CARTA

OBJETIVO: Conseguir compromiso individual para el cambio y transferencia

Descripción: Se pide el último día de la actividad formativa que cada participante escriba los cambios que espera llevar a cabo con relación a los contenidos trabajados. Cada carta se envía a cada participante a los 3/6 meses.

Desarrollo: El docente pide a cada persona que escriba qué espera cambiar en su práctica laboral relacionado con lo trabajado en el curso y le entrega un sobre con sello para que escriba su dirección y lo cierre.

El docente los custodia en los meses acordados (entre 3 y 6 meses) las envía por correo postal.

Observaciones: Es una buena marea de recordar los compromisos adquiridos en clase. Se puede complementar con un seguimiento de lo que ha hecho., incluyéndoles un tipo de autoinforme en donde escriba al docente que ha conseguido realizar e incorpore evidencias. Tomado de Gallego y Gómez (2008).



27. COMPROMISO

OBJETIVO: Conseguir compromiso de cambio y transferencia y recoger los cambios realizados

59

Descripción: Cada participante en el curso se compromete con un compañero/a a realizar un determinado cambio en su práctica laboral a raíz del curso, estableciéndose un tiempo y manera para comprobar que se ha llevado a cabo.

Desarrollo: En la última sesión de la acción formativa, se pide a cada persona que piense algo que cree que ha aprendido y que se comprometa a cambiar una cuestión concreta de su práctica laboral. Luego, se les pide que formen parejas, en la que pongan en común lo que han pensado.

Así mismo, deberán organizar un momento de intercambio posterior para comprobar si han llevado a cabo su compromiso o no. Se les puede poner posteriormente en círculo y pedir que, el que quiera, voluntariamente cuente a lo que se ha comprometido.

Sería mejor aún, si el docente arbitrará una manera de conocer si se han logrado o no los compromisos, por ejemplo, pidiéndole que manden un correo informándole.

Observaciones: Si el grupo es impar el docente puede formar pareja con esa persona. Hay que insistir y aclarar lo importante que es el contacto posterior y la información al docente. (Toado de Gallego y Gómez, 2010)

Para medir la transferencia se utilizan también los **cuestionarios al participante y su superior**, así como **Entrevistas**, pero se necesita ser bastante experto en la construcción de las mismas para hacerlo correctamente.



3.4. INSTRUMENTOS

Los instrumentos son los recursos concretos utilizados como soporte para poder llevar a cabo cada técnica de evaluación. Por ejemplo: podemos utilizar la técnica de la observación pero para ello necesitaremos ciertos instrumentos: generalmente una parrilla de registro de la observación. En el cuadro siguiente exponemos algunos ejemplos más:

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Observación	Parrilla de registro
Encuesta	Cuestionario/ escalas
Entrevista	Preguntas guías
Mural	Guión de dimensiones a evaluar
Diario de campo	Campos del cuaderno de notas
Lluvia de tarjetas	Parámetros de análisis
Asamblea evaluativa	Guión de análisis
Pictograma	Guión de dimensiones a evaluar
Mural	Guión de dimensiones a evaluar
Diana	Gráfico de diana con nivel de valoraciones
Telegrama/sms	Tema

Es importante no confundir el instrumento de evaluación con los recursos materiales necesarios para la técnica. Por ejemplo, la técnica de la encuesta, necesita como instrumento un cuestionario y como recurso para llevarla a cabo puede ser el teléfono, correo electrónico, o copia cuestionarios y bolígrafos (dependiendo del medio escogido para realizarla).

Tanto en los cuestionarios como en los diversos tipos de observaciones, podemos registrar datos por medios de **ESCALAS**. Las escalas son un instrumento muy útil y puede ser de diversos tipos. Las más comunes son:

Escala numérica de Likert: en la que se le asignan a las categorías descriptivas, valoraciones numéricas. Por ejemplo: 1: Muy Bajo, 2: Bajo, 3: Regular; 4: Bien, 5: Muy Bien

Cómo valoras a tus compañeros	1 Muy Mal	2 Mal	3 Regular	4 Bien	5 Muy Bien
Laboriosidad					
Iniciativa					
Apertura a nuevas ideas					
Cooperación					



Escala de diferencial semántico: en las que se valoran dos extremos de una opinión graduándolo numéricamente. Por ejemplo: ¿Cómo valoras al profesorado?

	1	2	3	4	5	6	
No es un experto							Conoce el tema
Hostil							Cordial
Distante							Asequible
Directivo							Participativo
No comunica con claridad							Buen comunicador

En las escalas de diferencial semántico y en general en cualquier escala, conviene no proponer una escala de valoraciones impar que lleve a la posibilidad de tener una medida central a la que se suele tender. Por ejemplo, si se le pide que valore de 1 a 7, el grupo tenderá a valorar mayoritariamente 4.

ORGANIZAR LA INFORMACIÓN

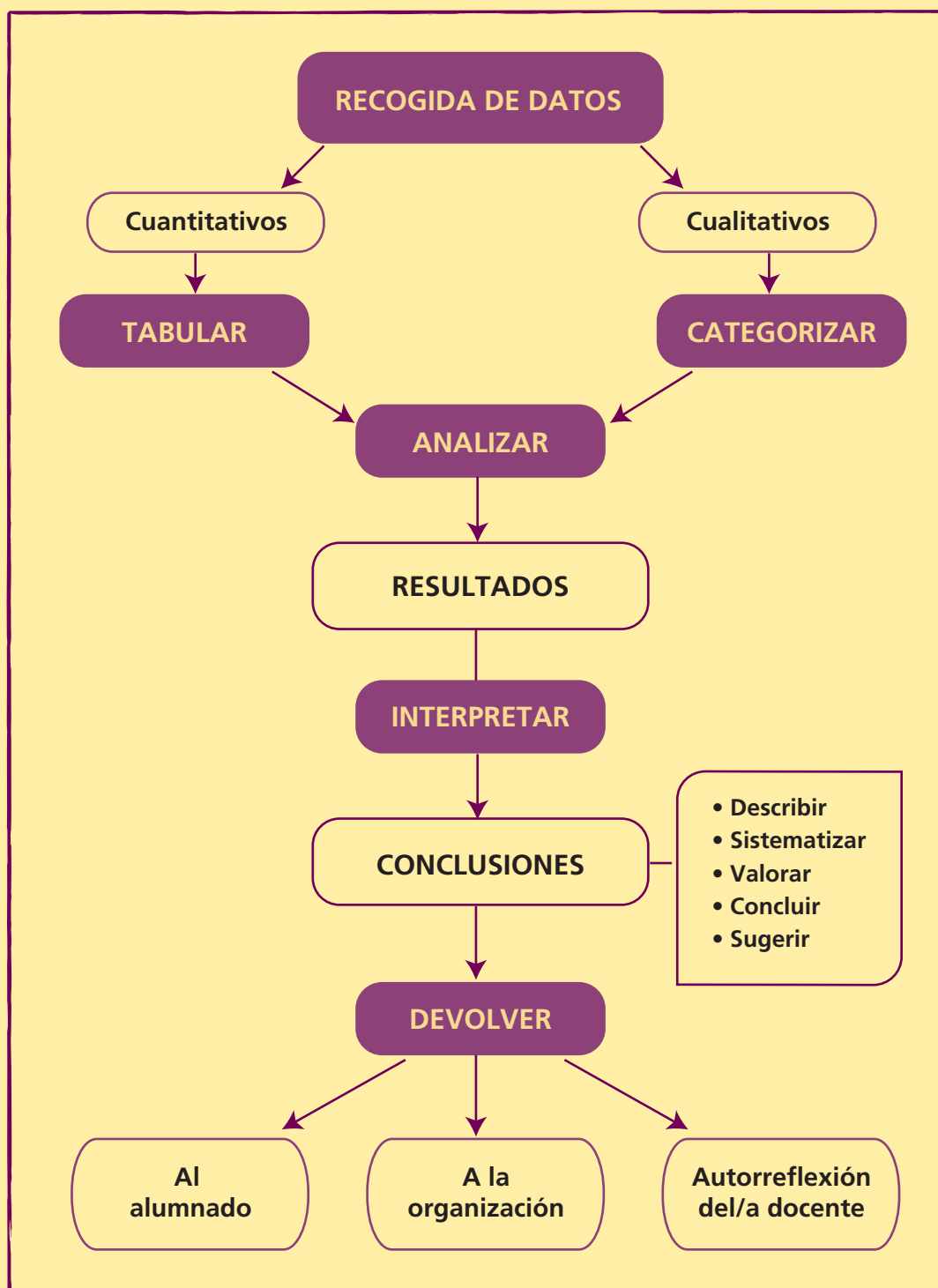
■ 4.1. INTRODUCCIÓN. DEVOLVER INFORMACION ORGANIZADA

Una de las fuentes de nuestro modelo de evaluación es la evaluación iluminativa (Parllet y Hamilton, 1989). Se caracteriza por entender la evaluación como una tendencia holística que tenga en cuenta un amplio contexto, se preocupa más de la descripción e interpretación que de la medida y la predicción. Se orienta al análisis de los procesos y no sólo a los productos. Una idea a nuestro juicio muy importante que aporta este modelo es que los que participan en el programa, y que han sido evaluados, deben sentir que se han enriquecido al intervenir en la evaluación, que su pensamiento se ha movilizó y su comprensión desarrollado. Por eso es, fundamental que se realice retroalimentación al alumnado, que los docentes recibamos informes de satisfacción por parte de la organización, que los gestores envíen el informe final de la actividad a los docentes que han participado, etc.

Una de las claves para que los que participan en la evaluación dando su opinión, realizando un examen o trabajo, informando de aspectos a mejorar, etc., sigan haciéndolo, es que reciban las conclusiones de la evaluación. Si no es así, dudarán de que su aportación haya servido para algo y la próxima vez o no colaborará, o no lo harán de buena gana.

En esta unidad didáctica veremos que podemos hacer con la información recogida, cómo la organizamos y sintetizamos para que sea útil y aporte ideas a la toma de decisiones.

PROCESO CON LOS DATOS



4.2. TABULAR, CATEGORIZAR

Nos encontramos ya en otro momento. Se ha diseñado el programa formativo, así como su evaluación, hemos realizado la acción formativa y se ha recogido la información que interesaba con las técnicas e instrumentos previstos. Ahora se acumula una serie de datos e información que debemos tabular (si son cuantitativos) o categorizar (si son cualitativos) para poder interpretar. En definitiva, se trata de organizar la información para poder ser analizada. La ordenación y síntesis de los datos facilitan la comprensión de los mismos. Dependiendo de si los datos son cuantitativos o cualitativos la organización será distinta.

4.2.1. DATOS CUALITATIVOS

Se pueden tabular los datos como mínimo por frecuencias absolutas (fa) y porcentajes (%). Por ejemplo, la variable sexo, que es cualitativa, se presenta en dos modalidades: masculina y femenina. La frecuencia absoluta es el número de individuos que presenta cada una de las modalidades de una variable cualitativa. La suma de los distintos valores de la frecuencia absoluta en las distintas modalidades será igual al número total de observaciones. El porcentaje es el resultado derivado de la frecuencia relativa multiplicado por cien. La suma de los porcentajes en las diferentes modalidades debe sumar 100. El porcentaje nos permite también conocer la modalidad que es más frecuente y la que menos.

Para la presentación de una variable ordinal, como por ejemplo: La opinión sobre una actividad realizada puede ser: mala, regular o bastante bien. Veamos un ejemplo en la siguiente tabla.

Distribución de datos cualitativos ordinales

OPINION	Frecuencia absoluta	Porcentaje
Mala	90	20
Regular	135	30
Bastante bien	225	50
Total	450	100

En el caso de técnicas absolutamente cualitativas en la que no se han previsto la frecuencia de una serie de variables, como puede ser la asamblea de evaluación, el diario de campo o la lluvia de tarjetas, en la fase de tabulación, se trataría de ordenar y clasificar los datos que aparecen en la memoria o informe de resultados de la técnica en función del aspecto (o dimensión) que se quería evaluar. Posteriormente, se trata de establecer categorías que permitan agruparlos y simplificarlos para sacar conclusiones.



Ejemplo: en la última sesión de un curso se pide al alumnado que diga lo mejor y lo peor de la actividad formativa. Estas son las respuesta de 12 de ellos.

LO MEJOR	LO PEOR
<ul style="list-style-type: none"> • El docente sabe mucho • Las actividades participativas • La metodología • Las explicaciones • El sitio del aula • La guía de contenido • La forma de trabajar • Los compañeros • La participación • El buen ambiente • El horario planteado • El clima que se ha creado 	<ul style="list-style-type: none"> • Las faltas de puntualidad • El aula • Algunos contenidos. • Los fallos de la presentación • La gran cantidad de contenidos • El fallo del cañón. • La gente que se retrasa • Demasiado contenidos

El siguiente paso, sería agrupar las contestaciones que están en la misma dimensión y unificar las respuestas más parecidas que estén dentro del mismo aspecto a evaluar:

LO MEJOR	LO PEOR
<p>DOCENTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento del docente <p>METODOLOGÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las actividades participativas • La metodología (2) incluimos aquí: la forma de trabajar. • Las explicaciones <p>ORGANIZACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • El lugar de realización • El horario planteado <p>RECURSOS COMPLEMENTARIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía de contenido <p>CLIMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los compañeros • La participación • El clima que se ha creado (2) Incluimos aquí el buen ambiente 	<p>CLIMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las faltas de puntualidad <p>ORGANIZACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • El aula • Los fallos de tecnología (2) <p>PROGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demasiados contenidos (3)



4.2.2. DATOS CUANTITATIVOS

Veremos como organizar las variables cuantitativas en función del tipo

a) Variables cuantitativas discretas

Los parámetros son los mismos que en las variables cualitativas: frecuencia absoluta y porcentaje. Por ejemplo:

Distribución de datos cuantitativos

Valoración de los recursos disponibles	Frecuencia absoluta	Porcentaje
0	25	5
1	100	20
2	125	25
3	100	20
4	75	15
5	75	15
Total	500	100

b) Variables cuantitativas continuas

Se pueden tabular igual que en los casos anteriores pero además habría que realizar una síntesis y agruparlos por clases, denominados intervalos por clases. Cada clase viene determinada por un par de valores, denominados límite superior e inferior. Las reglas para la construcción de intervalos serán:

- El número de intervalos de clase debería estar comprendido entre 5 y 20.
- Es conveniente utilizar intervalos de igual amplitud, no dejando huecos entre ellos.
- Los distintos intervalos de clase deben ser mutuamente excluyentes.
- Es importante establecer un valor que defina a cada intervalo de clase. Este valor denominado marca de clase resulta de la división por 2 del sumatorio del límite superior e inferior del intervalo correspondiente.

Distribución de frecuencias de una variable cuantitativa continua. Edad de los participantes

Intervalo de clase	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Porcentaje	Marca de clase
< 20	75	0,075	7,5	15,5
21-30	250	0,250	25,05	25,5
31-40	325	0,325	0,325	35,5
41-50	150	0,150	15,0	45,5
51-60	140	0,140	14,0	55,5
> 61	60	0,060	6,0	65,5
Total	1.000	1,00	1,000	

4.3. INTERPRETAR, CONCLUIR

La evaluación persigue emitir un juicio de valor sobre un programa formativo o el alumnado. Lo que realmente se propone no es enjuiciar a sus responsables, sino **identificar y analizar las razones que hacen que ese programa se considere eficaz porque consigue los objetivos que se proponía**. Además, nos permitirá detectar las dificultades que entorpecen el cumplimiento de los objetivos y con ello, **contribuir a la toma de decisiones** acerca de la puesta en marcha, la continuidad, la expansión, las modificaciones y la acreditación de esa acción formativa. Así mismo, nos permitirá **comprender los procesos que explican los logros y los fracasos** del programa, contribuyendo así a la puesta a punto de estrategias viables para conseguir una buena formación de los trabajadores. Toda esta reflexión sobre la práctica, permitirá **que el propio proceso evaluador se convierta en una estrategia de formación** para los que participan en el mismo, tanto los docentes como los gestores y por qué no, los propios alumnos y alumnas. La reflexión sobre la acción, es un proceso cíclico, continuo que nos permite aprender de nuestras propias experiencias, ya que realizarán un análisis sistemático de las mismas.

Los datos recogidos por las distintas técnicas a lo largo del proceso, no suelen servir de mucho si no son tabulados (en el caso de ser cuantitativos), sistematizados u organizados en categorías (si son cualitativos). Los resultados en bruto, ya sea el diario de campo que recoge lo sucedido, los datos de un cuestionario de satisfacción, o las conclusiones de un grupo de discusión, no son suficientes. La evaluación está completa cuando, además de describir o de cuantificar, se analizan y valoran los datos. Esta reflexión a la luz de los mismos, es lo que se conoce como **explicación de los resultados y permite realizar valoraciones, relacionar datos, comparar variables y extraer por fin, conclusiones evaluativas de las actividades realizadas**.

Los cuatro pasos básicos para analizar los datos recogidos son:

- a) **Describir** que ha sucedido. qué ha pasado, quiénes han participado, cuándo ha sucedido y cómo.



- b) **Sistematizar** la información: es decir organizarla de forma que se pueda entender que ha pasado.
- c) **Valorar** lo que ha salido bien y lo que no ha salido satisfactoriamente (logros y dificultades). Existen diversas situaciones posibles que se detectan a lo largo de la evaluación:
- La situación de partida había sido mal diagnosticada.
 - Los objetivos previstos no eran alcanzables o demasiado ambiciosos.
 - Los objetivos estaban mal definidos y se hace imposible saber que es lo que se quería conseguir.
 - La metodología realizada no ha sido la prevista y no existe justificación para que se haya producido ese cambio.
 - La forma de organización no está funcionando y no se están tomando medidas para solucionarlo.
 - No se ha conseguido cambiar la situación de partida, es decir los participantes no han aprendido o no lo aplican.

d) **Emitir conclusiones y sugerencias de mejora.**

Sigamos con el ejemplo de la evaluación de lo mejor y lo peor. El informe de conclusiones podría ser algo así:

“Se ha evaluado el curso XXX, realizado el día X, en X. En el curso han participado 14 alumnos y alumnas.

La evaluación consistió en la técnica “lo peor y lo mejor”, cada uno de los alumnos participantes en la misma (12 en total), se levantó de uno en uno y puso en silencio su valoración en una cartulina pegada en la pared en la que parecían dos columnas.

Los aspectos que se han destacado por parte del alumnado han sido el conocimiento del docente del tema, la metodología utilizada, especialmente las actividades participativas y las explicaciones. Así mismo se ha destacado el grupo de clase, la participación generada y el buen ambiente y clima grupal. En los aspectos organizativos algunos han destacado el lugar de realización y el horario planteado. Otros alumnos han subrayado la guía de contenidos como recurso complementario. En cuanto a los aspectos a mejorar en relación a la organización, estarían el aula y los fallos tecnológicos con el cañón de proyección. Por último, otro aspecto a mejorar es la selección de contenido, ya que varios alumnos los valoran como excesivos.

Concluimos que la actividad ha sido adecuada par los participantes especialmente la metodología empleada que ha generado participación y un buen clima de trabajo. Existen cuatro elementos de mejora: la cantidad de contenido, los recursos tecnológicos y el aula y por último, la puntualidad.

Sugerimos, disminuir los contenidos a los esenciales, seleccionar un aula sin columnas, controlar antes que todos los elementos tecnológicos funcionan correctamente o se tiene a alguien para que lo solucione inmediatamente y aclarar desde el primer día al alumnado que la puntualidad es básica para el desarrollo de la actividad y demuestra respeto al docente y al grupo.”

Como se puede apreciar, en este tipo de informe, no se generalizan las respuestas de los alumnos a todo el grupo.



4.4. DEVOLVER. DAR FEED BACK

4.4.1 DAR INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES

Una de las cuestiones más importantes que produce la evaluación es la posibilidad de dar retroalimentación (feed back) al alumnado. El hecho mismo de informar a cada persona de sus resultados, le permite conocer y contrastar como le ve una persona experta en el tema.

A lo hora de dar feed back podemos establecer diversos grados que, lógicamente, producirán una mayor capacidad en el alumnado de reflexión y de autoaprendizaje.

- **Dar una valoración final:** Puede ser una nota de 1 a 10, un apto o no apto, o un insuficiente/suficiente/bueno/excelente.
- **Entregar un informe individualizado:** en el que el docente, además de la valoración anterior, describe los aspectos que más valora, en donde entiende que el/la alumno/a ha mejorado así como aquellos que debería mejorar. Este informe debería permitir al alumnado tomar decisiones sobre su futuro, en el sentido de ampliar su formación, realizar unas prácticas, buscar más información documental complementaria, etc.

La entrega del informe puede ser:

- Por escrito, en mano o a través de correo electrónico o en una plataforma on line.
- Personalmente. A través de una entrevista donde se analizará el informe y se tratará de que el/la alumno/a contraste su propia visión con la del profesorado y finalmente tome decisiones sobre qué va a realizar después del curso para atender sus áreas de mejora.
- **Proponer una acciones posteriores a la formación:** lo ideal sería que el docente pudiera dar feed back individual a cada participante y a su vez que este concluyera con un compromiso final del alumnado en dos sentidos:
 - Qué, cómo y cuándo voy a aplicar lo aprendido: **Plan de acción.**
 - Qué, cómo y cuando voy a seguir formándome en mis áreas de desarrollo. **Plan de autoformación.**

El portafolio, es un recurso evaluativo muy potente que reúne todo este tipo de recursos.



4.4.2. DAR INFORMACIÓN A LA ORGANIZACIÓN

Sea cual sea el/los problemas detectado/s por la evaluación continua o final, siempre es necesario emitir un diagnóstico: concluir cuál es el problema y sus causas y establecer unas recomendaciones: los medios para solucionarlos. En otros casos, será necesario reflejar los avances que se están dando (en el nivel organizativo, en la consecución de recursos), o los objetivos que se están consiguiendo. Sea uno u otro el tipo de informe necesario en cada momento, lo que siempre debe contemplarse es que quede constancia por escrito y que se haga llegar a todos los implicados.

El **informe**, resume las conclusiones de la evaluación, o la **memoria**, recuento de lo sucedido, serán diferentes dependiendo a quién se dirija. La devolución de la información se debe hacer primordialmente a la organización que hizo el encargo, a aquellas personas que han dado información (el alumnado) o para los que estamos trabajando: la Unidad Directiva que planteó una necesidad formativa. Los materiales de devolución, como dice Rueda (1993) deben contener:

- Los planteamientos iniciales.
- El proceso que se está siguiendo o se ha realizado.
- Los éxitos conseguidos hasta el momento.
- Los fracasos.
- Lo que facilitó la consecución del programa.
- Lo que lo dificultó.

Existen dos tipos esenciales de productos de la evaluación. Uno es la **memoria**, documento administrativo y pedagógico donde deben recogerse datos suficientes que permitan comprender los planteamientos establecidos, el esfuerzo realizado, los resultados obtenidos, el uso del presupuesto, etc. La memoria tiene en cuenta la planificación y lo realizado, analizando el por qué se ha conseguido o no, lo que estaba previsto.

El otro son los **informes**, documentos que pretenden comunicar los resultados, procesos, etc, al objeto de que se difunda lo que se está realizando, se rindan cuentas, etc.

Formato de informe para artículo. Amezcua y Jiménez, (1996: 121)

Introducción: los resultados en el contexto de la evaluación y descripción del programa evaluado.

El método: cómo se estructuró la evaluación, y qué técnicas e instrumentos se utilizaron.

Los resultados: expuestos de forma clara y precisa, ayudados de gráficos.

Las conclusiones: respuestas a las preguntas que se formulaba la evaluación, en función del tipo de evaluación propuesto

La discusión: posibles explicaciones alternativas a los resultados, así como implicación de las conclusiones. También se puede incluir, en este apartado, sugerencias y recomendaciones.



Macguire (1989)⁷ señala que para que los sujetos sean capaces de transformar un mensaje recibido en una conducta adquirida consecuente con esa información se necesita pasar por 12 etapas:

- 1) Exponerse al mensaje.
- 2) Prestarle atención.
- 3) Gustarles la información.
- 4) Comprender el contenido (aprender qué).
- 5) Adquirir las habilidades (aprender cómo).
- 6) Estar de acuerdo (Cambio de actitudes).
- 7) Almacenarlo en la memoria.
- 8) Ser capaz de buscar la información y recuperarla de la memoria.
- 9) Decidir en función de la información recuperada.
- 10) Comportarse de acuerdo a la decisión tomada.
- 11) Esforzarse para comportarse de esa forma.
- 12) Implicarse en una actividad que fortalezca la elección para consolidar la nueva postura.

Si los destinatarios de la información de la evaluación solo llegan al paso 5º, serán capaces de comprender e incluso de adquirir ciertas habilidades que no tenían antes, pero no responderán ni actuarán en consecuencia⁸. Es decir, si los que reciben los informes de la evaluación, no trabajan esa información, si no tienen la oportunidad de poner en marcha los nuevos conceptos en acciones concretas, no utilizarán los resultados de la evaluación. Esta es la razón de que la evaluación en formación sea continua, pues permitirá que los implicados, al menos los docentes y gestores, responsables directos y colaboradores más cercanos, puedan poner en juego nuevas actuaciones fruto de la información y la reflexión que les permite la evaluación.

7 En Fernández-Ballesteros, 1995: 327-328

8 Vegung E. (en Fernández-Ballesteros, 1995)

PARA NO OLVIDAR. IDEAS CLAVES

- La evaluación de la formación es un instrumento para reflexionar sobre nuestra práctica docente y por tanto aprender de la misma.
- Evaluar los resultados de la formación es una obligación pues hay que rendir cuentas de lo que se ha realizado y ponerlo en conexión con las necesidades formativas que lo provocaron.
- Los docentes tenemos que utilizar la evaluación al inicio de la actividad para adaptar el programa al grupo específico con el que vamos a trabajar.
- La evaluación para la mejora permite readaptar los programas a las necesidades de la organización y de los empleados y empleadas públicos.
- Evaluar para el perfeccionamiento del programa es una estrategia de autoformación de los docentes.
- El alumnado debería tener siempre feed back de sus resultados ¿ha aprendido? ¿a qué nivel? ¿qué debería seguir trabajando?
- Si no sabemos si ha habido aprendizaje ¿cómo sabemos que hemos hecho “formación”?
- Para evaluar es necesario definir previamente los criterios, seleccionar la técnica más adecuada de lo que se quiere evaluar y el grupo, teniendo en cuenta el tiempo y los recursos disponibles.
- Una vez recogida la información, tenemos que “explotarla”, organizarla para sacar conclusiones que nos permitan tomar decisiones ¿Se ha aprendido? ¿podemos certificar que se tienen nuevas competencias? ¿Cuáles? ¿El programa permite que la mayoría del grupo aprenda? ¿son necesarias todas las actividades? ¿Se puede suprimir algún contenido? ¿Debemos incluir algo nuevo?...
- La memoria o los informes de resultados de la evaluación nos permitirán tomar decisiones sobre si continuar o no con esa actividad o si hay que realizar cambios a la misma.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

ANÁLISIS DE DATOS: procedimiento para la comprensión y relación de los datos, que permite valorar y explicar la situación de un programa o proyecto.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS: Expresan, de forma sintética, el comportamiento profesional que ha de alcanzarse al final de la formación y ponerse en práctica en una situación de trabajo. Los objetivos que se incorporan en una propuesta formativa:

- se formulan teniendo en cuenta las intenciones que tratamos de conseguir en relación con los resultados que esperamos que alcancen los destinatarios de la formación (resultados de aprendizaje) al final del proceso de enseñanza-aprendizaje
- están íntimamente relacionados con lo que un alumno-a tiene que saber: (saber conceptual – aprender a conocer), saber hacer (saber procedimental – aprender a hacer), saber estar (saber actitudinal – aprender a convivir) y saber ser (saber metacognitivo – aprender a ser) y, por tanto
- hacen referencia a las capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos que esperamos que consigan los participantes, a las competencias a las que se pretende llegar como consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN: el medio para medir, para conocer si los objetivos se están cumpliendo y en qué medida, Deben tener dos condiciones fundamentales: a) responder a los objetivos, b) ser evaluables.

COMPETENCIA PROFESIONAL: La competencia es una capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. Está conformada por conocimientos, habilidades y comportamientos que los trabajadores deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos. Así mismo, Marelli (2000) la define como "capacidades humanas, susceptibles de ser medidas, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en el trabajo". Pues bien, recordemos que la competencia comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades que son personales y se complementan entre sí; por lo que el individuo para actuar con eficacia ante determinadas situaciones de aprendizaje debe "saber", "saber hacer", "saber estar" y "saber ser" (Echeverría, 2002).



EVALUACIÓN: es el mecanismo para la corrección y la mejora de la planificación, el instrumento para el aprendizaje sobre la experiencia. Es el proceso de conocimiento y medición sistemático que permite valorar los programas aportando datos para la toma de decisiones.

EVALUACIÓN PARTICIPATIVA: aquella en la que los principales implicados en el programa (responsables, gestores, docentes, alumnado y ciudadanía) pueden colaborar en la planificación de la recogida de datos, la recogida, el procesamiento, la redacción del informe y la difusión y utilización.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: son el recurso que se necesita para poder poner en marcha la técnica de evaluación, independientemente de los recursos materiales necesarios.

NIVELES DE EVALUACIÓN: son los sectores o parte del proceso que se pone en marcha, que interesa evaluar.

TABULACIÓN DE DATOS: procedimiento de ordenación y síntesis de los datos para la comprensión de los mismos.

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN: son el medio para poder evaluar, el procedimiento específico para la recogida y análisis de la información.

TRIANGULACIÓN: proceso de evaluación en el que los datos se comparan desde distintas perspectivas antes de llegar a ninguna conclusión. Por ejemplo, después de haber realizado una actividad (taller, curso, jornada, etc.) se evalúa la actividad no solo a través de los destinatarios, sino que sus opiniones y reflexiones son confrontadas al menos con las de los organizadores, y los gestores, ésta confrontación de datos y opiniones permite tener una valoración real de la actividad. La triangulación puede ser de métodos, por ejemplo, utilizando para evaluar un programa: entrevistas, cuestionarios y pruebas de conocimiento.

RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVIRA MARTÍN, F. (1991). Metodología de la evaluación de Programas. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- AMEZCUA, C. Y JIMÉNEZ, A. (1996). Evaluación de Programas Sociales. Madrid: Díaz de Santos.
- BAUTISTA-CERRO RUIZ, M. J. y MURGA MENOYO. M.A. (2011) La evaluación por pares: una técnica para el desarrollo de competencias cívicas (autonomía y responsabilidad) en contextos formativos no presenciales. Estudio de caso. XII Congreso Internacional de teoría de la educación. Universidad de Barcelona. <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/156.pdf>
- BROWN, P. (1998). "La evaluación de los Proyectos de desarrollo comunitario". Gestión y Análisis de Políticas Públicas, 11-12, 131-140.
- CEBRIAN DE LA SERNA, M. La evaluación formativa con e-portafolio y e-rúbrica. Universidad de Málaga. <http://mcebrian.agorasur.es>
- DE LA ROSA, A. (2012). Guía de contenidos de la actividad formativa: Habilidades docentes. IAAP, en el AGORA: http://www.comunidad.iaap.junta-andalucia.es/institutodeadministracionpublica/comunidad/group/area-de-docentes/descargas?p_p_id=20&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_20_struts_action=%2Fdocument_library%2Fview&_20_folderId=70884
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (editora) (1995). Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. Y SANTOS GUERRA, M. (1992). Evaluación cualitativa de Programas de educación para la salud. Una experiencia hospitalaria. Málaga: Ediciones Aljibe.
- GALLEGO, I. y Gómez, Y. Metodología Participativa. Manual de instrucciones. 50 técnicas participativas. (2008). Instituto Andaluz de Administración Pública, Sevilla.
- GOMEZ PATIÑO, R.G.; TABLAS LOPEZ, V. Y LÓPEZ LÓPEZ, M.A. La evaluación con rúbricas en el desempeño de competencias profesionales. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.



- HERRERA MENCHÉN, M.M. (2005). Desarrollo de proyectos de animación socio-cultural. Cap quinto: La evaluación: instrumento para la mejora de la práctica. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- JOINT COMMITTEE OF STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION.
The Program Evaluation Standards. Thousand Oaks:
en <http://www.eval.org/evaluationdocuments/progeval.html>
- KIRKPATRICK, D.L. (2004). Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles. EPISE Gestión 2000, col Formación y desarrollo, Barcelona,
- LAMA GARCÍA, F. (2011). Bases para el catalogo de acciones Básica. Documento sin publicar.
- LÓPEZ FRÍAS, B. S. Y HINOJÓSA KLEEN, E.M. (2000). Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos. México: Editorial Trillas.
- MARTÍNEZ GARCÍA, M. (2006). Jornadas Plan Integral de Juventud, organizadas por el Instituto Andaluz de la Juventud en Málaga.
- ONTORIA, A. Y OTROS. (1996). Mapas conceptuales. Una técnica para aprender. Narcea, Madrid.
- PARLETT, M. Y HAMILTON, D.: "La evaluación como iluminación" en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, (1989). La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal/Universitaria.
- PEREZ BARREIRO, C. y otros (2008). Experiencias de evaluación de competencias genéricas mediante rúbricas. Jornada de competencias genéricas y su evaluación_ EUP 2008.
- PORTAFOLIO EUROPEO DE DINAMIZADORES JUVENILES.
http://www.coe.int/t/dg4/youth/default_en.asp
- STUFFLEBEAM, D.L. Y SHINKFIELD, A.J. (1995). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós/MEC
- VARGAS, L.; BUSTILLO, G Y MORFAN, F. (1993). Técnicas participativas para la Educación Popular. Popular, Madrid.

