


| FICHA DEL DOCUMENTO | |
|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Título del documento: | La evaluación de procesos formativos en educación no formal |
| Autor del documento: | Lorenzo Casellas López (lorenzo.casellas.lopez@gmail.com) |
| Contexto de elaboración: | Fue redactado en el año 2002. En ese momento Lorenzo Casellas López era socio-trabajador de Catep Intervención Social S.Coop.Mad. |
| ¿Ha sido publicado? | Fue incluido como el capítulo 6 de la segunda parte del libro "La construcción de procesos formativos en educación no formal", publicado por la editorial Narcea en el año 2003. En el proceso de edición, el texto sufrió alteraciones que afectaron a su comprensibilidad. Este es, con sus aciertos y con sus errores, el documento tal y como fue concebido por el autor. |
| Referencia completa: | Casellas López, Lorenzo. (2003). La evaluación de procesos formativos en Educación No Formal. En Rafael Lamata y Rosa Domínguez (Coords.). La construcción de procesos formativos en educación no formal. Narcea. Madrid, 2003. (ISBN: 84-277-1443-2 84-451-2563-X) |
| El autor del documento ofrece este documento bajo la licencia: | <p style="text-align: center;">Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 España (CC BY-NC-SA 3.0)</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Usted es libre de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra • Remezclar-transformar la obra <p>Bajo las condiciones siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento: Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciador (pero no de una manera que sugiera que tiene su apoyo o apoyan el uso que hace de su obra). • No comercial: No puede utilizar esta obra para fines comerciales. • Compartir bajo la misma licencia: Si altera o transforma esta obra, o genera una obra derivada, sólo puede distribuir la obra generada bajo una licencia idéntica a ésta. <p style="text-align: center;">(http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/)</p> |

LA EVALUACIÓN DE PROCESOS FORMATIVOS EN EDUCACIÓN NO FORMAL Lorenzo Casellas López (2003)

¿QUÉ TE SUGIERE “EVALUACIÓN”?

Podríamos empezar preguntándonos, como si estuviésemos en una sesión formativa, a qué nos suena “evaluación”...

Venga, responde, no lo dudes. Lo que viene a continuación es mi respuesta a esa pregunta, quizás te parezca interesante compararla con la tuya.

A mí, por ejemplo, me suena a “¿qué tal ha salido?” Esa pregunta que hacemos al@ compañer@ que llega a nuestro local después de terminar una sesión. Esperamos que nos cuente, y suele hacerlo, una versión más o menos detallada de lo que ha ocurrido, de sus sensaciones, de cómo ha funcionado el grupo, de si se ha quedado o no a gusto... Valoraciones de tipo global.

Del “qué tal ha salido” es fácil que pasemos a “¿y por qué ha salido así?”. Entraremos entonces en un análisis más o menos profundo de los factores que pueden haber determinado nuestra percepción sobre la marcha de la acción formativa. Te habrás dado cuenta de que este análisis nos lleva con frecuencia a pensar qué tenemos que corregir para la próxima sesión, o a tomar nota de algunas ideas que merece la pena volver a poner en práctica “la próxima vez”.

Evaluación me suena también a “¿habrán aprendido algo?” o a “¿les ha gustado?”. Y ambas preguntas juntas nos suelen llevar a plantearnos aquello de “¿puede haberles gustado y que no hayan aprendido nada?”. Seguramente nos surgirá la duda de cómo saber lo que verdaderamente han aprendido l@s participantes en la acción y, una vez más, qué factores son los que han provocado o facilitado que se dé ese aprendizaje o que la experiencia formativa haya sido satisfactoria para ell@s: ¿la metodología?, ¿el clima grupal?... Puede que incluso nos planteemos si podríamos haber conseguido lo mismo con menos esfuerzo (menos tiempo, menos recursos...).

A veces asocio evaluación a la pregunta de “¿para qué sirve todo esto?”, “¿van a aplicarlo en su trabajo (o en su militancia asociativa, o en su vida)?”, “¿lo van a aplicar mañana o puede que no lo utilicen hasta dentro de tres años?”. En definitiva me gustaría conocer la utilidad de la acción que hemos desarrollado.

Por último (es una forma de hablar), evaluación me suena a “¿qué cosas han pasado que no tenía previstas?”, “¿qué aprendizajes se han dado al margen de los que queríamos provocar?”. Es decir, que muchas veces tenemos la sensación de que nuestro curso, taller, módulo, sesión, tiene vida propia y decide tomar caminos que no estaban en nuestro mapa inicial.

Todos estas preguntas y mecanismos habituales de pensamiento, que tod@s utilizamos de forma más o menos consciente y sistemática, están en la base de cualquier proceso de evaluación que nos planteemos. Evaluar no es, por tanto, una cosa extraña que se haya sacado algun@ sesud@

científico de la manga, es un proceso natural que se corresponde con nuestra tendencia a conocer, entender por qué ocurren las cosas, y controlar los efectos de nuestras acciones.

En este capítulo intentaremos ordenar nuestras ideas sobre evaluación partiendo de estas preguntas que “intuitivamente” todos nos hacemos al participar en un acción formativa. Para ello, reflexionaremos sobre qué suele o puede o debe ser la evaluación en procesos formativos de Educación No Formal, y plantearemos algunas pistas sobre cómo podemos realizarla.

ORDENEMOS NUESTRAS INTUICIONES

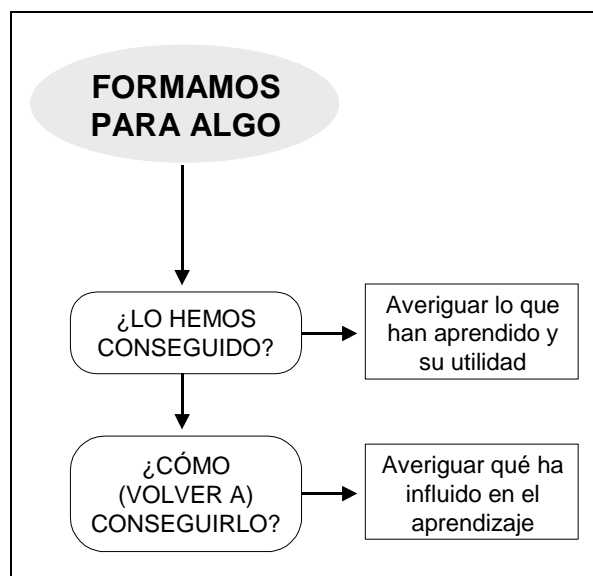
Si estuviésemos en una sesión formativa, las ideas anteriores podrían haber surgido de un “brainstorming” (tormenta de ideas, lluvia de ideas... como quieras llamarlo). Como formador me tocaría el turno de guiar al grupo para que ordenase todo esto.

Se me ocurre que un buen punto de partida podría ser recordar que **formamos para algo**. Como es evidente, y ya hemos trabajado en otros capítulos anteriores, toda acción formativa, sea del tipo que sea, se marca unos objetivos de aprendizaje. Estos objetivos podrán estar marcados por el formador (o por la organización que le encarga el trabajo), por el grupo que se incorpora al proceso de aprendizaje, por ambas partes, o incluso pueden estar delimitados individualmente, es decir, pueden ser relativamente diferentes para cada persona que participa en la experiencia formativa.

En realidad, en una acción formativa podemos distinguir, al menos, tres tipos de objetivos. El primer tipo es el que acabamos de mencionar: objetivos de aprendizaje. Planteados en términos cognitivos, comportamentales o actitudinales, describen lo que deberían conseguir los participantes en la acción. El segundo tipo de objetivo tendría que ver con la aplicación real que estas personas realicen de los aprendizajes que han desarrollado: estaríamos hablando de objetivos de utilidad. El tercero se correspondería con las consecuencias que la aplicación de esos aprendizajes tienen en el entorno social de quienes participaron en la acción: nos referimos a objetivos de transformación social.

Esta clasificación, que va a ser central en el desarrollo del capítulo, mantiene un notable paralelismo con la tradicional diferenciación que distintos modelos de planificación-evaluación hacen entre: productos o resultados, efectos e impacto (la hacen, por ejemplo, Cohen y Franco en su libro "Evaluación de proyectos sociales"; es habitualmente utilizada entre quienes aplican el Enfoque del Marco Lógico, especialmente en el ámbito de la cooperación para el desarrollo; y se plantea de una forma similar en el modelo del Ciclo del Proyecto, dominante en las acciones financiadas por la Unión Europea).

Partiendo de la evidencia de que formamos para algo, parece que sería sensato hacernos al menos dos preguntas, que estaban implícitas en el resultado de nuestra anterior “lluvia de ideas”: la primera, si hemos conseguido lo que nos proponíamos; y la segunda, cómo podríamos hacer para conseguirlo, o volver a conseguirlo, en el futuro.



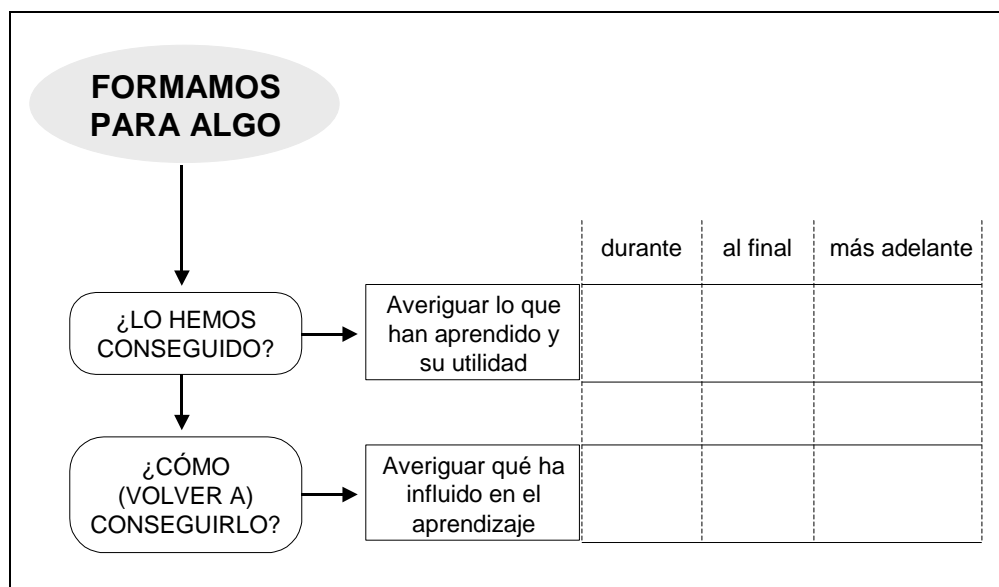
Veamos qué nos supone enfrentarnos a cada una de estas dos preguntas. En primer lugar, si queremos saber lo que hemos conseguido, tendremos que averiguar qué aprendizajes han desarrollado l@s participantes en la acción, y cuál es la utilidad de éstos. Contrastando estas averiguaciones con los objetivos de la acción formativa podremos responder a la primera pregunta.

La respuesta a la segunda pregunta quizás es menos obvia, pero tampoco nos va a complicar excesivamente la vida. Aquí, lo fundamental sería indagar qué factores son los que han influido en que se haya producido o no el aprendizaje. Podríamos considerar aspectos como la metodología, el clima grupal, las condiciones organizativas... (hablaremos más adelante de ellos). De esta manera, tendremos unas buenas pistas para mejorar la acción formativa, o para mantener el “éxito” que haya tenido.

Aún podríamos introducir una cuestión más para ordenar nuestras primeras aproximaciones al concepto de evaluación. Las preguntas a las que nos hemos referido hasta ahora podemos formularlas en distintos momentos: si nos las hacemos (y las respondemos) durante la acción formativa, nos permitirán realizar un ajuste de la misma "sobre la marcha"; si esperamos al final de la acción, podremos aprovechar lo que averigüemos para futuras ediciones del mismo módulo o curso; y, por último, si las formulamos un cierto tiempo después de acabada la acción formativa, estaremos en mejores condiciones para apreciar qué efectos han provocado los aprendizajes desarrollados durante la acción.

El cuadro siguiente resume gráficamente los distintos elementos que deberemos tener en cuenta a la hora de plantearnos la evaluación de nuestras acciones formativas. Para hacerlo aún más claro, asociaremos cada uno de los elementos que hemos ido añadiendo con una sencilla pregunta.

Lo primero que tendremos que considerar es “**para qué**” vamos a evaluar. De momento hemos ofrecido dos posibles respuestas a esta primera pregunta –aunque profundizaremos más en este asunto–: para saber si hemos conseguido lo que nos proponíamos o para saber cómo podríamos conseguirlo (o volver a conseguirlo). En segundo lugar, y en función del “para qué”, tendremos que plantearnos “**qué**” es lo que vamos a evaluar. Simplificando, hemos apuntado que es posible evaluar el aprendizaje, su utilidad y los diversos factores que influyen en que se haya producido.



También será necesario profundizar en esto más adelante, para hacernos una idea más exacta de los diferentes aspectos de una acción formativa que podemos evaluar. Por último, es preciso que establezcamos **cuándo** vamos a realizar la evaluación. Aquí parece que las posibilidades se reducen a las tres que hemos planteado: durante la acción, justo a su finalización o un cierto tiempo después de ésta.

Quizás estés pensando que nos olvidamos de otro posible momento de evaluación: antes de la acción formativa. ¿No es evaluación el análisis de necesidades? ¿No debemos conocer cuál es el "punto de partida" de l@s participantes en la acción, para saber si realmente han desarrollado algún aprendizaje a lo largo de la misma?

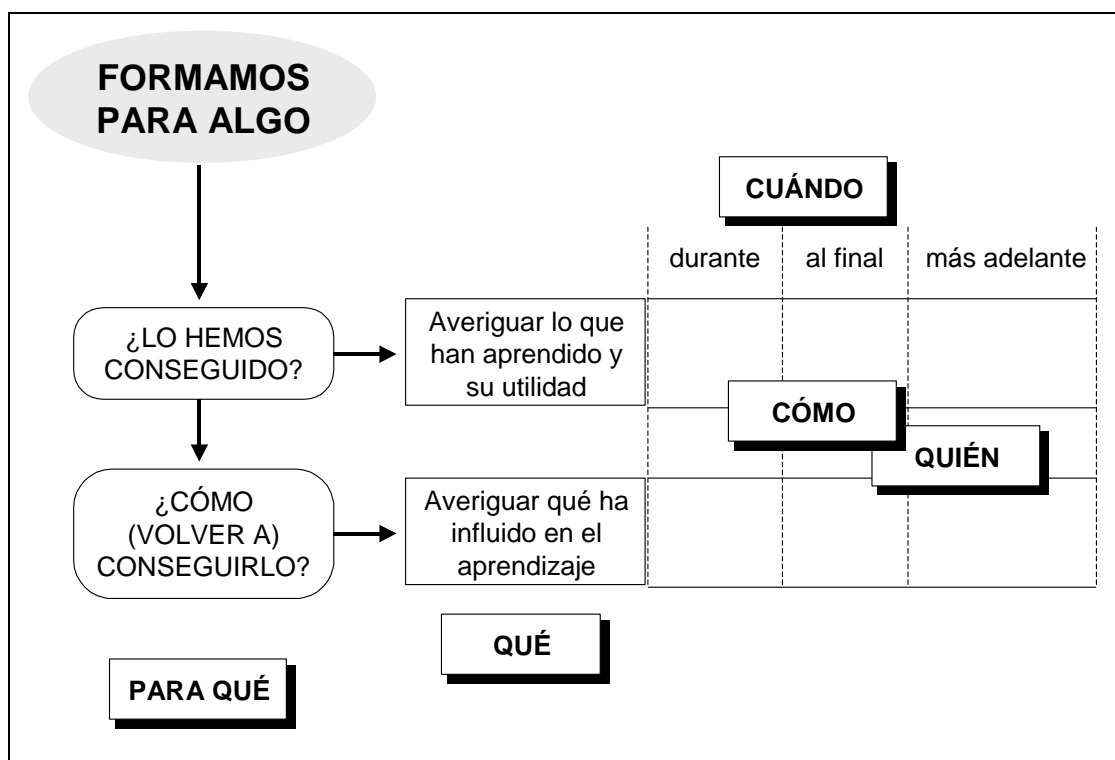
*Efectivamente, en varios de los "niveles de evaluación" que vamos a describir en este capítulo apuntaremos la necesidad de conocer el punto de partida, la "línea base" en la que se encuentran l@s participantes en la acción o el contexto en que se desenvuelven. Conocer esta "línea base" no es un acto de evaluación propiamente dicho, sino la toma de medida con la que damos inicio a un proceso de evaluación. En ningún caso podremos, a partir de esa medida, valorar ningún aspecto de la acción formativa, y, por tanto, no sería exacto considerar esto como una verdadera evaluación, al menos no una evaluación **de la** acción formativa.*

No obstante, si quieres que afinemos un poco más, tendríamos que decir que sí, que puede existir realmente una evaluación de la acción formativa, previa a su comienzo. Es lo que se suele llamar "evaluación ex-ante". Este tipo de evaluación se refiere a la pertinencia y la viabilidad de la propia acción. Antes de empezar, evidentemente, no podemos preguntarnos por los efectos que ha tenido nuestra acción, pero sí podríamos preguntarnos si lo que hemos diseñado responde a las necesidades detectadas previamente, o si se dan las condiciones que permitan realizar esa acción en el momento y forma en que nos planteamos hacerlo

En cualquier caso, en el desarrollo del capítulo, no contemplaremos este tipo de evaluación, previa a la propia acción.

Una vez llegados aquí, podríamos añadir otros dos interrogantes para completar nuestro esquema: **cómo** y **quién**. Es decir, deberemos precisar qué técnicas e instrumentos vamos a utilizar para evaluar y qué persona o personas los van a aplicar.

Las respuestas a estas cinco preguntas –para qué, qué, cuándo, cómo y quién– serán los elementos que conformen nuestro **sistema de evaluación**. Como todo "sistema" que se precie, éste tiene una función dentro de otro mayor –la acción formativa– (es el "para qué" del que hemos hablado y seguiremos hablando), tendrá unas "entradas" (los datos que tomemos de la acción formativa), que serán "procesadas" de una determinada manera (cómo, cuándo y quién), para obtener unas "salidas" (las valoraciones de la acción formativa).



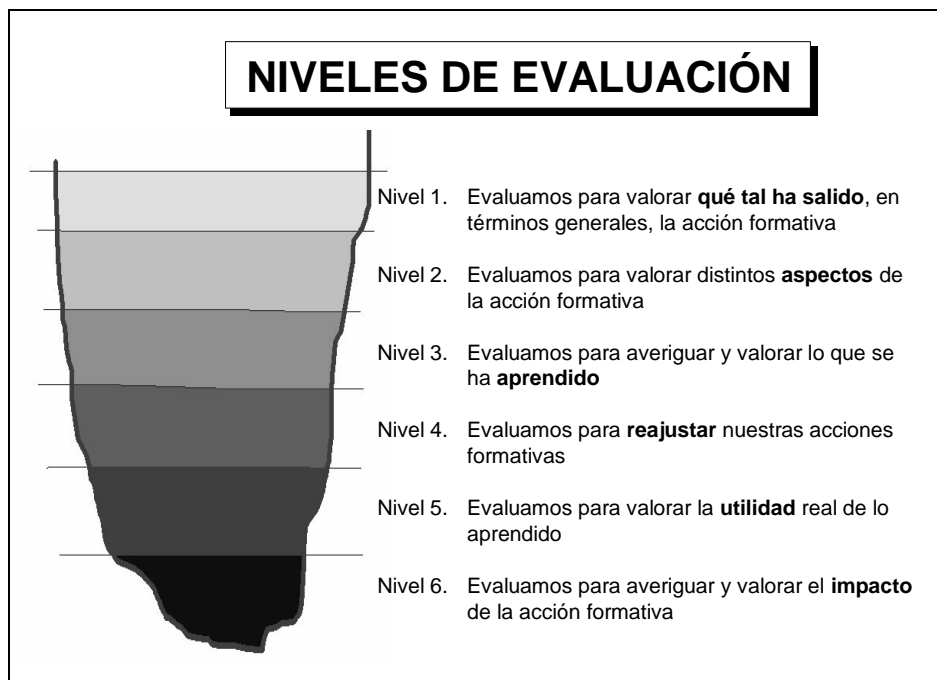
El diseño del "sistema de evaluación" debe realizarse junto con el de la acción formativa (el que este capítulo esté en la parte final del libro, no debería hacerte olvidar esto). Incluso aunque optásemos por una evaluación que se aplicase sólo al finalizar la acción, no es recomendable dejar su diseño para ese momento. Si lo hacemos así nos encontraremos con serios problemas para "alimentar" el sistema de información con datos interesantes, (probablemente no dispongamos de ellos porque no "caímos en la cuenta" de que nos iban a hacer falta).

HASTA DÓNDE EVALUAR

Una de las preocupaciones que van "cogiendo peso" a medida que hablamos de evaluación es la del alcance que ésta debe tener, especialmente si empezamos a hablar de "sistema de evaluación" que, sin duda, suena a algo relativamente complejo.

Hemos considerado oportuno tomar esta preocupación como eje de análisis de los sistemas de evaluación en acciones formativas de Educación No Formal. En este sentido, hemos optado por

distinguir varios **niveles** posibles de profundidad-complejidad –en concreto seis– en las evaluaciones que realizamos o podríamos realizar. En realidad cada nivel define un posible **para qué** del sistema de evaluación, ampliando las dos respuestas que dimos más arriba a esta pregunta: ¿lo hemos conseguido? ¿cómo (volver a) conseguirlo? Podrás apreciar que volvemos a rescatar aquí muchas de las ideas que surgieron en nuestra imaginaria “tormenta de ideas” del comienzo del capítulo.



Con estos "niveles" intentaremos, por un lado, clasificar las prácticas habituales de evaluación en Educación No Formal, preguntándonos por las consecuencias que tiene "descender" a uno u otro nivel de profundidad, y dando algunas pistas para reconocer qué nivel suelen alcanzar nuestras evaluaciones. Por otro lado, aportaremos algunas ideas de cómo podemos conseguir un determinado nivel de profundidad en ellas.

En el primer nivel, estarán las evaluaciones que se realizan para valorar, en términos generales, qué tal han salido las acciones formativas. Si continuamos profundizando nos encontraremos con evaluaciones que continúan preocupándose de qué tal han salido las acciones formativas, pero no en términos generales, sino valorando sus distintos aspectos: estaríamos en el nivel 2.

En el tercer nivel la preocupación por el qué tal han salido las acciones se vuelve hacia el aprendizaje: estaremos en este nivel cuando nos preocupemos de los aprendizajes que hayan adquirido quienes participaron en la acción.

En el cuarto, las evaluaciones se convierten en un instrumento para el reajuste de nuestras acciones formativas. En el quinto, vuelve la preocupación por el aprendizaje, pero no por el aprendizaje en sí mismo, sino por la utilidad real de éste. Y en el sexto, y último, las evaluaciones prestan atención a las repercusiones que una acción pueda haber tenido en el contexto en el que se ha realizado.

Aunque esta clasificación pueda resultar un tanto atípica, estamos convencidos de que sirve como modelo de lo que ocurre con la evaluación de la "formación no formal". Pero esta

convicción está sometida a una revisión continua que esperamos se enriquezca con vuestras reflexiones.

En cualquier caso, es preciso reconocer el paralelismo de algunos de los niveles que aquí se plantean con otras formulaciones del ámbito de la planificación/evaluación. Por ejemplo, la diferencia que se hace entre los niveles 3, 5 y 6 se corresponde en gran parte con la evaluación de los tres tipos de "resultados" de cualquier intervención, a los que ya aludimos en páginas anteriores: productos o resultados, efectos e impacto.

Del mismo modo, nuestra clasificación en niveles recoge de manera evidente las dos dimensiones que el politólogo sueco Vedung atribuye –y exige– a las verdaderas evaluaciones: retrospectiva y prospectiva. La primera dimensión, la retrospectiva, es dominante hasta el nivel 3. A partir de ahí, desde el nivel 4, queda incorporada la dimensión prospectiva.

Utilizaremos la idea de profundidad para referirnos a los diferentes niveles, porque resulta bastante adecuada para las características de la clasificación que hemos construido: como si se tratase de un submarino que desciende a las profundidades del océano, nuestras evaluaciones no podrán alcanzar un nivel sin haber pasado por el anterior. En realidad, cada uno de los niveles que proponemos se mantiene en el siguiente, o debería mantenerse. Tal y como los hemos organizado si has llegado a uno, necesariamente has llegado también a los anteriores. Ejemplo evidente: si evaluamos la utilidad de los aprendizajes es evidente que previamente nos habremos planteado evaluar los aprendizajes desplegados por I@s participantes en la acción.

Lo que intentaremos en el resto del capítulo será precisar las características de los elementos de un sistema de evaluación que haya alcanzado cada nivel. Es decir, para qué se realiza una evaluación de nivel 3, por ejemplo, qué se evalúa en ella, cuándo, cómo y quién la realiza. Teniendo en cuenta que no hay un solo qué/cuándo/cómo/quién para cada nivel, sino que tendremos que responder a estas preguntas en función de cada acción.

Cuando vayamos analizando los distintos niveles ten en cuenta que, aunque las recomendaciones que te vas a encontrar sugieren que se realicen evaluaciones de los niveles de mayor profundidad –a partir del 4; ya explicaremos por qué–, es fundamental que adecues tus diseños evaluativos a las condiciones de cada acción y a tu propia experiencia. Cuando decimos "las condiciones de cada acción" nos referimos a que no puedes plantear evaluaciones de la misma complejidad para un pequeño taller de 20 horas que para un plan de formación que consta de 25 ó 30 módulos formativos. Nos referimos también a que no es conveniente dedicar unos recursos humanos, materiales o temporales desproporcionados a la evaluación. O, dicho de otra manera, que no puedes sobrecargar de "tensión evaluativa" la acción formativa: la evaluación no puede convertirse en algo más importante que el propio proceso de aprendizaje, en última instancia no es más que un mero instrumento para lograr que éste se desarrolle con éxito.

Cuando decimos que "debes adecuar los sistemas de evaluación que diseñes a tu propia experiencia", no queremos invitarte a dormirte en los laureles, sino a que avances con paso firme y seguro. Plantearte evaluaciones excesivamente complejas cuando estás dando tus primeros pasos como formador@ o coordinador@ puede también añadir una tensión excesiva, tanto a ti como a quienes participan en la acción; y, si no funcionan adecuadamente, pueden acabar provocándote rechazo hacia el mismo hecho de evaluar. Piensa que cuanta más experiencia

tengas, más fácil te resultará introducir en tus evaluaciones nuevos elementos —y más necesario te parecerá—.

NIVEL 1

Para qué evaluamos en nivel 1

Diremos que nos encontramos en un “nivel 1 de evaluación” cuando **evaluemos para averiguar qué tal ha salido, en términos generales, una acción formativa**. Este nivel se corresponde con las dos primeras preguntas que surgieron en nuestra inicial tormenta de ideas “¿qué tal ha salido?” y “¿les ha gustado?”.

Por ejemplo, nos movemos en este nivel cuando hablamos con l@s participantes en el pasillo y les preguntamos qué tal, cómo lo están viendo. Las respuestas que nos darán serán probablemente muy vagas y generales, pertenecerán sobre todo al universo de sus sensaciones.

Qué evaluamos en nivel 1

En este nivel de evaluación nos limitamos a recoger impresiones generales sobre la acción formativa. Nos quedamos en el plano de las sensaciones, sin analizarlas, ni intentar objetivarlas. En cierto modo estamos midiendo el grado de satisfacción de l@s participantes.

Tal y como lo nombramos, parecería que este tipo de evaluación es absolutamente insuficiente, que, aunque sea esto lo máximo que hacemos en muchas ocasiones, nunca deberíamos quedarnos aquí. Sin duda, deberemos tender a evaluaciones de una mayor complejidad, pero si analizamos con detenimiento lo que hacemos en este nivel, nos daremos cuenta de que muchas de las “cosas” que hacemos aquí podemos aprovecharlas en el resto de niveles. Esta idea se va repetir constantemente en las siguientes páginas: aunque avancemos en nivel de profundidad, nunca debemos olvidarnos de los anteriores, que nos aportan elementos muy valiosos.

Cuándo evaluamos en nivel 1

Parece evidente que una evaluación de este tipo se suele realizar al finalizar la acción formativa: es entonces cuando sentimos la necesidad de saber qué tal ha salido. Pero también lo hacemos durante ella: típico de los descansos, de las horas de la comida, de los minutos finales de cada sesión. Intentamos recoger la sensación que tienen los participantes, necesitamos “feed-back” (esto demostraría que sentimos cierta tensión hacia niveles de mayor profundidad).

Quién evalúa en nivel 1

Este tipo de evaluación puede ser realizada tanto por l@s propios participantes como por l@s formador@s. Por ejemplo, en ese vago intercambio de impresiones que mantenemos con otr@s compañer@s al acabar nuestra acción formativa, o en el diálogo interno que mantenemos con nosotr@s mism@s, en el que primamos la sensación, el buen o mal rollo con el que hemos salido de la sesión.

Cómo evaluamos en nivel 1

Habitualmente lo hacemos sin ningún tipo de sistematización. Probablemente preguntando a l@s participantes en los pasillos o en el café a mitad de sesión, o incluso organizamos una cena para saber qué piensan l@s alumn@s de un curso largo.

Sin embargo, también lo hacemos a veces en el mismo espacio formativo, lanzando una pregunta general al grupo, o incluso utilizamos algún instrumento concreto para recoger esa sensación.

Ejemplo

En cierto proyecto utilizamos para este fin un dibujo que representaba a una persona golpeando con un mazo uno de esos aparatos de feria en los que debemos conseguir que una bola metálica suba hasta hacer sonar una campana. En función de la impresión general que tenía sobre la sesión –en realidad les preguntábamos por la "utilidad" de la sesión– cada participante debía marcar en el dibujo hasta donde había subido la bola: en el mejor de los casos, la bola habría subido hasta lo más alto, haciendo sonar la campana.

Estas estrategias son muy aprovechables en otros niveles de evaluación que nos parecerán más completos: no olvidemos que cada nivel debería incluir los anteriores.

Implicaciones de llegar a nivel 1 y de quedarnos aquí

Si no podemos pasar de este nivel puede significar que no tenemos muy claramente establecidos los objetivos que pretendíamos. Así, preguntando qué tal ha salido pretendemos averiguar si hemos cumplido con “nuestros objetivos”; y nos consideramos satisfech@s si descubrimos que “la gente se ha ido contenta”. Claro que esto es importante, pero también es, a todas luces insuficiente.

En este nivel de evaluación nuestro interés no ha superado aún la mera curiosidad. No buscamos utilidad a la información que recogemos, ni analizamos cuáles son las causas de lo que hemos averiguado. Pero ya podemos encontrarnos una clara tendencia hacia otros niveles de mayor profundidad, como el 4: cuando nos dicen sus impresiones nos quedamos con la sensación de que algo deberíamos cambiar.

De hecho, es muy difícil quedarse en este nivel tan bajo, a poco que nos preocupemos, empezaremos a pasar al segundo nivel, analizando los diferentes aspectos que intervienen en la acción: cuando ya preguntamos qué os ha gustado más o preparamos varias preguntas concretas.

De este nivel deberíamos rescatar algunas formas de hacer, para mantenerlas en los "más profundos": la frescura en la pregunta; hablar de las sensaciones —es importante porque es lo que nos llevamos puesto—; el aprovechamiento de los espacios informales...

NIVEL 2

Para qué evaluamos en nivel 2

Diremos que nos encontramos en un “nivel 2 de evaluación” cuando **evaluemos para valorar distintos aspectos de una acción formativa**. Lo que este nivel añade al anterior encuentra una cierta correspondencia con otra de las preguntas que surgieron en nuestra inicial tormenta de ideas: ¿por qué ha salido así?”.

De alguna manera, tomamos las sensaciones que recogemos en el nivel 1 y las analizamos, descomponiendo esa sensación general sobre la acción formativa en valoraciones parciales sobre los distintos elementos que la configuran. A su vez, esas valoraciones parciales nos pueden servir para plantear hipótesis sobre cuáles son las razones por las que una acción ha salido bien o mal, y qué elementos tendríamos que modificar para mejorarlas; sentando por tanto las bases de lo que luego definiremos como nivel 4 de evaluación.

Nos movemos en este nivel, por ejemplo, cuando pasamos uno de esos cuestionarios en los que l@s participantes en la acción formativa tienen que evaluar en una escala de 1 a 5 al@ formador@, la metodología empleada, la documentación, el tiempo del que se ha dispuesto...

Qué evaluamos en nivel 2

Seguimos evaluando la satisfacción de l@s participantes con la acción formativa, e introducimos algunos elementos de evaluación de la calidad de la acción. Pero no nos engañemos: una verdadera evaluación de la calidad requiere que lleguemos al nivel 3, a preguntarnos por los aprendizajes que se han producido.

Como hemos dicho, cuando nos movemos en el nivel 2 de evaluación prestamos atención a los elementos que componen la acción formativa. Habitualmente distinguimos los siguientes:

- El@ formador@
- La metodología empleada
- Los contenidos
- La documentación
- El aula
- Aspectos temporales
- El grupo
- La realización de la o las acciones
- Los costes

Aunque cada uno de estos aspectos pueden ser evaluados en términos globales, es frecuente que nos detengamos a analizar varios aspectos de cada uno de ellos, que quedan recogidos en la tabla siguiente. Antes de presentarla, dos puntualizaciones.

La primera, que hemos decidido unir los aspectos evaluables referidos al@ formador@ y a la metodología porque, en la práctica, suele ser muy difícil distinguir entre ambos grupos. Al fin y al cabo, ¿en función de qué podremos evaluar a un@ formador@ si no es a partir de cómo desarrolla su papel? ¿Y no es eso precisamente lo que solemos llamar metodología?

La segunda, que hemos incluido "la realización de la o las acciones" porque en algunas ocasiones –sobre todo en experiencias grandes como planes de formación– puede ser importante recoger datos que no representan valoraciones, sino que simplemente indican el nivel de ejecución.

| | | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| El@ formador@ y la metodología | <ul style="list-style-type: none"> · El interés que ha despertado · La claridad de sus exposiciones · El orden de sus exposiciones · La organización de su trabajo · La previsión de los recursos necesarios · Su escucha a l@s participantes · Sus respuestas a las preguntas de l@s participantes · Su estímulo a la participación · Si ha tenido en consideración las propuestas del grupo · La preparación teórica que ha demostrado tener en el tema · La experiencia práctica que ha demostrado tener en el tema · Los ejercicios prácticos que ha propuesto · Las técnicas grupales empleadas | Los contenidos | <ul style="list-style-type: none"> · Claridad · Utilidad · Actualización · Adecuación a las expectativas · Coherencia entre los impartidos por distint@s formador@s de un mismo modulo o una misma acción formativa |
| | | La documentación | <ul style="list-style-type: none"> · Su utilidad · Su claridad · Su actualización · Su pertinencia · La cantidad |
| | | El aula | <ul style="list-style-type: none"> · Su comodidad · Su adecuación a la metodología utilizada · Su equipamiento · Su sonoridad · Su temperatura |
| El grupo de participantes | <ul style="list-style-type: none"> · Su participación en las sesiones · La escucha entre los miembros del grupo · La puntualidad · Su homogeneidad / heterogeneidad · El clima grupal | Aspectos temporales | <ul style="list-style-type: none"> · Duración de la acción · Distribución temporal de las sesiones (periodicidad) · Horario de las sesiones · Duración de las sesiones |
| La realización de la o las acciones | <ul style="list-style-type: none"> · Número de cursos realizados · Número de horas de formación impartidas · Número de asistentes a cada sesión · Número de asistentes a cada curso · Cumplimiento de plazos | Costes | <ul style="list-style-type: none"> · Coste de la acción · Coste por módulo · Coste por hora de formación · Coste por participante en la acción |

Como ves, la lista de aspectos que podemos evaluar es extremadamente larga. Obviamente, no parece sensato valorarlos todos. Es más, nuestra recomendación sería que no te enredases en plantear un número excesivo de preguntas que te ofrecerán, por un lado, una cantidad de datos difícil de manejar y, por otro, muchos menos matices de los que esperas recoger.

Ejemplo.

En la evaluación de un Plan de Formación que incluía más de veinte módulos, utilizamos un cuestionario en el que se hacían diez preguntas para evaluar a l@s formador@s y la metodología que habían utilizado:

P1. El/la profesor/a en general

P2. El interés que ha despertado

P3. La claridad y el orden de sus exposiciones

P4. Sus respuestas a las preguntas de los/as alumnos/as

P5. Su estímulo a la participación de los/as alumnos/as

P6. La preparación teórica que ha demostrado tener en el tema

P7. La experiencia práctica que ha demostrado tener en el tema

P8. La utilidad de los contenidos que ha expuesto

P9. La actualización de los contenidos que ha expuesto

P10. Los ejercicios prácticos que ha propuesto

El análisis de las correlaciones entre las respuestas dadas por l@s participantes en el Plan nos mostró que las preguntas de la 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8 y 9 ofrecían aproximadamente la misma información, mientras que las preguntas 5 y 10 medían algo diferente (el carácter práctico y participativo de la metodología empleada).

Si decidimos reducir el número de aspectos a indagar, deberíamos intentar utilizar lo que en ocasiones —y en inglés— se denominan "overall items". Se trata de preguntas que nos permiten hacernos una idea "de conjunto" sobre un determinado aspecto, sin tener que recurrir al análisis parcial de sus distintos elementos. Este tipo de "items" o preguntas pueden incluso referirse al conjunto de la acción formativa —un buen ejemplo de eso sería el dibujo del "gong de la feria" del que hablamos en el nivel 1—.

Cuándo evaluamos en nivel 2

Las evaluaciones que alcanzan este nivel suelen realizarse al finalizar las acciones formativas. Sin embargo sería perfectamente posible aplicar este tipo de análisis durante el desarrollo de las acciones formativas, de modo que nos permitiese reajustarlas sobre la marcha. En este caso, estaríamos hablando ya de evaluaciones de nivel 4.

Quién evalúa en nivel 2

Aunque lo más habitual es que en estas evaluaciones se recoja el punto de vista de l@s participantes en la acción, es importante complementar esta visión con la del propi@ formador@: en algunos aspectos entraremos en el "reino" de la autoevaluación.

Ejemplo de autoevaluación de formador@s utilizada en un proyecto de intervención en centros educativos. Al finalizar cada sesión las dos personas que dinamizaban cada grupo debían autoevaluarse utilizando una escala de 1 a 7 para mostrar su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

He previsto los recursos necesarios

He dado instrucciones claras, concretas y breves

He dirigido/sugerido cuando ha hecho falta

He facilitado la intervención del mayor número posible de miembros del grupo

He mantenido un acuerdo constante con mi codinamizador/a en las instrucciones dadas al grupo

He dejado que el grupo interviniese más que yo

He comenzado la sesión puntualmente

He escuchado al grupo adecuadamente

He logrado que los miembros del grupo tomaran conciencia de sus propios sentimientos y de su propia conducta

He dejado cerrados todos los asuntos que han surgido

Cómo evaluamos en nivel 2

Es posible que, con lo que hemos comentado hasta ahora, los ejemplos que te hayan venido a la cabeza sean todos o casi todos de cuestionarios de preguntas "cerradas" —en los que las respuestas están limitadas a un número o a una pocas opiniones—. Efectivamente, esta es una de las prácticas "de nivel 2" más frecuentes.

Sin embargo, es muy importante que no olvidemos incorporar valoraciones de carácter más cualitativo a las medidas cuantitativas. Podemos acompañar las preguntas cerradas con preguntas abiertas del tipo: "escribe las tres cosas que más te hayan gustado de la metodología utilizada y las tres que menos", o "describe con tres adjetivos cómo ha sido el clima grupal a lo largo del módulo". Es conveniente que nos acostumbremos a combinar el número (la cantidad, la intensidad) con la palabra (la cualidad, los matices) a la hora de evaluar los distintos aspectos de las acciones formativas.

El análisis de estas "preguntas abiertas" es, sin duda, mucho más complejo que el de las preguntas cerradas, sobre todo cuando tenemos un gran número de datos —por ejemplo, en la evaluación de un plan de formación—. En este caso, los datos recogidos a través de preguntas cerradas permiten realizar análisis estadísticos, mientras que extraer conclusiones de las respuestas a las preguntas abiertas nos exigirá utilizar técnicas como el análisis de contenido.

Sobre análisis estadístico puedes encontrar muy diferentes manuales. Puedes consultar, por ejemplo, "Análisis de datos en Psicología I", de Juan Botella, Orfelio G. León y Rafael San Martín.

Si quieres saber más sobre análisis de contenido, lee "El análisis de contenido" de Laurence Bardin.

Sin pretender entrar en profundidades estadísticas que no están al alcance de este capítulo, apuntaremos un par de asuntos en los que debéis ser especialmente cautelosos a la hora de manejar "puntuaciones":

- Si queremos ser rigurosos, debemos ser conscientes de que no todas las escalas admiten que calculemos "la media". Si las posibles respuestas a una pregunta son "muy bien, bien, regular, mal o muy mal", existe la costumbre de pasar estas respuestas a números (de 1 a 5) y, después hacer operaciones con esos números. Desde el punto de vista estadístico, esta conversión es muy difícil de defender como válida. Sería mucho más conveniente que utilizásemos la distribución de frecuencias de las respuestas obtenidas —es decir, qué porcentaje de participantes han respondido de cada una de las maneras posibles—.
- Aunque hay muchos detractores de la escala de 0 a 10, por muy distintas razones —tiene connotaciones que nos evocan los aspectos más oscuros de la educación formal, es mucho más precisa en las puntuaciones de 5 a 10 que en las puntuaciones de 0 a 4, no todo el mundo entiende lo mismo por un 6 o por un 9—, creemos que su utilización en los cuestionarios puede resultar ventajosa también por diversas razones: es una escala con la que much@s estamos familiarizad@s, estadísticamente permite realizar todo tipo de operaciones sin necesidad de realizar conversiones poco rigurosas, facilita la comparación entre las evaluaciones de distintas experiencias.

Uno de los ejemplos más lamentables de mala utilización de datos cuantitativos suele darse en la educación formal universitaria (aunque en la medición del aprendizaje, es decir, una evaluación de nivel 3). Allí, es frecuente que los exámenes se puntúen sobre 10, a veces con precisión de centésimas. Luego todo se reduce a las pocas calificaciones aceptadas en las actas (no apto, aprobado, notable, sobresaliente y matrícula de honor). Y, más tarde, cuando hay que hacer algún cálculo con esas notas —por ejemplo, para pedir una beca— hay que volver a pasarlo a alguna escala numérica (de 0 a 10, o de 1 a 4). Resultado: la pretendida precisión inicial en la medida del aprendizaje se pierde en estas constantes transformaciones.

- No todas las preguntas admiten utilizar el mismo tipo de escala para las respuestas: por ejemplo, evaluar de 1 a 5 el tiempo dedicado a una determinada sesión, no nos permite saber si a l@s participantes les ha parecido poco o mucho.

En cuanto a los cuestionarios, ten en cuenta que, sean de preguntas abiertas o cerradas, permiten un alto nivel de creatividad a la hora de ser construidos y aplicados.

Por ejemplo, algun@s de nosotr@s solemos utilizar una diana colgada en la pared en la que l@s participantes en la acción van marcando las "puntuaciones" con las que valoran distintos aspectos con rotuladores de colores. Por ejemplo, podemos pedir a cada un@ que evalúe distintos aspectos

en fichas separadas (tanto cuantitativa como cualitativamente) y que luego sea el propio grupo formativo el que sintetice esas respuestas organizándose en distintos equipos que analizan cada uno de los aspectos evaluados.

Pero además de los cuestionarios, existen una infinidad de maneras de evaluar los diferentes aspectos de una acción formativa. Podemos diseñar técnicas grupales específicas para ello, podemos hacer grupos de discusión —por ejemplo, al finalizar un plan de formación— en los que algunos de los participantes discuten abiertamente... Ya sabes, sé creativo.

Y para terminar con este apartado, recordemos que este nivel de evaluación representa nuestra preocupación por descubrir aquellos aspectos que han provocado que la acción "haya salido como ha salido". En este sentido, no tenemos por qué renunciar a preguntar directamente por ellos, alterando levemente la formulación habitual de las preguntas que utilizamos en este nivel. Por ejemplo, podemos preguntar cuánto ha contribuido cada uno de esos aspectos al proceso de aprendizaje; o preguntar directamente qué obstáculos y facilitadores del aprendizaje han aparecido en el desarrollo de la acción. Si ya os habéis familiarizado con la clasificación en niveles que os estamos proponiendo, os daréis cuenta de que estas preguntas empiezan a hacer alusión al nivel 3: el de la valoración de los aprendizajes.

Implicaciones de llegar a nivel 2 y de quedarnos aquí

Aunque este nivel supone un evidente esfuerzo de profundización y análisis respecto al nivel 1, si nos quedamos en él seguimos corriendo el riesgo de olvidar el verdadero sentido de nuestras acciones: el aprendizaje. Es preciso que la evaluación de una acción formativa valore los aprendizajes que se han producido: cuando lo hagamos, diremos que hemos alcanzado el "nivel 3" de evaluación.

Por otro lado, llegar a este nivel 2 puede ayudarnos a detectar algunas cosas que han influido en la consecución de los objetivos, y, por tanto, es importante mantener este tipo de evaluación cuando nos metemos en niveles "más profundos".

De la misma manera, este nivel sienta las bases para que podamos alcanzar más tarde el 4 (cuando evaluemos con la intención de reajustar nuestras acciones). Gracias a las valoraciones que realicemos en nivel 2, tendremos unas buenas pistas que seguir para ajustar y mejorar nuestras acciones.

Podríamos pensar, entonces, que sería posible saltar del nivel 2 al 4 sin pasar por el 3. Pero creemos que es importante pasar por este nivel 3 (evaluación del aprendizaje) antes de sumergirnos en el 4 (evaluación para el reajuste de nuestras acciones). ¿Por qué? Porque de lo contrario estaremos primando la validez interna de la acción (muchas veces cuestiones de organización y de habilidad docente) frente a la externa (¡que se den verdaderos aprendizajes!).

Por último, caer en la cuenta de que algunas de los aspectos que hemos nombrado como evaluables en este nivel —por ejemplo, "la utilidad de los contenidos expuestos"— apuntan ya a una inquietud que será desarrollada con más rigor, en el nivel 5 de evaluación (cuando evaluemos la utilidad de los aprendizajes).

NIVEL 3

Para qué evaluamos en nivel 3

Diremos que nos encontramos en un “nivel 3 de evaluación” cuando **evaluemos para averiguar y valorar lo que han aprendido I@s participantes en una acción formativa**. Este nivel se corresponde con una de las inquietudes que nos planteábamos en nuestra inicial tormenta de ideas: “¿Habrán aprendido algo?”. Si alcanzamos este nivel es porque hemos asumido que la satisfacción no es un indicador suficiente del aprendizaje (aunque tal vez sí sea necesario). Por eso sentimos la tendencia a aumentar el nivel de profundidad de nuestras evaluaciones y pasar a “nivel 3”.

Por ejemplo, nos movemos en este nivel cuando habilitamos las últimas sesiones de una acción formativa para que quienes han venido participando en ella expongan al resto del grupo cuáles han sido sus aprendizajes.

La llegada a este nivel representa un verdadero cambio en el enfoque de nuestras evaluaciones: empezamos a preguntarnos si realmente hemos conseguido algún resultado. Empezamos a acercarnos a las "verdaderas evaluaciones".

Qué evaluamos en nivel 3

Con este nivel terminamos, de momento, de evaluar la calidad de una acción formativa: esta calidad no puede existir si no hay aprendizajes.

Para movernos en este nivel es preciso que miremos los aprendizajes desde distintos puntos de vista. Por un lado, debemos tener en cuenta si hemos cumplido los objetivos de aprendizaje previstos: ya sean cognitivos, procedimentales o actitudinales. Y no hay que olvidar que estos objetivos de aprendizaje no sólo están recogidos en el diseño inicial de la acción formativa, sino que fueron negociados en el acuerdo formativo y, quizás, ajustados individualmente con cada participante en la acción.

Por otro lado, debemos indagar qué otros aprendizajes no previstos se han producido a lo largo de la acción formativa.

Cuándo evaluamos en nivel 3

Aunque puede parecer que lo más lógico sería hacer esto al final, sin embargo, evaluar los aprendizajes de manera continuada a lo largo de todo el proceso convierte la evaluación en una herramienta más de aprendizaje. En este caso, si utilizamos el sistema de clasificación en niveles que hemos propuesto, diríamos que estamos entrando en nivel 4. Por tanto, desarrollaremos esta idea al hablar de ese nivel.

En cualquier caso, se produzcan o no reajustes en los procesos de aprendizaje, no es preciso esperar al final de una acción formativa para evaluar qué aprendizajes se están produciendo. De hecho, con frecuencia evaluamos al final de una técnica o de una sesión, intentando averiguar "qué han sacado en claro los miembros del grupo formativo".

Por otro lado, ciertos aprendizajes, especialmente algunos relacionados con actitudes, requieren para su maduración un lapso de tiempo que puede provocar que realicemos unas valoraciones

incorrectas si evaluamos exclusivamente durante, o al finalizar la acción formativa. Esto nos debe animar a realizar seguimientos una vez terminada nuestra acción formativa, que nos permitan ir observando estos procesos de maduración. Lamentablemente, en muchas ocasiones esto es excesivamente costoso y, técnicamente, demasiado complejo.

Cómo evaluamos en nivel 3

Una práctica muy habitual en Educación No Formal es preguntar: ¿qué habéis aprendido? Sin duda, es fundamental que l@s participantes en una acción formativa protagonicen la evaluación de sus propios procesos de aprendizaje. Sin embargo, el verdadero reto de las evaluaciones que realices debería ser incorporar a ellas criterios "más objetivos".

Para ello, puedes intentar sistematizar algunas formas de hacer que es posible que ya utilices. Por ejemplo, puedes registrar de forma continuada —utilizando fichas, cuadernos, diarios de observación...— los avances que vas observando en cada un@ de l@s participantes en la acción. Esto será mucho más sencillo en la medida en que hayas conseguido —y sea posible por el tipo de acción que estás dinamizando— que el espacio formativo sea también un "laboratorio de prácticas" en el que se van "ensayando" los nuevos aprendizajes.

En línea con esta idea de "laboratorio", ten en cuenta que muchas de las técnicas que utilizas en tus sesiones formativas pueden aportar elementos que faciliten la evaluación de los aprendizajes. Las producciones grupales fruto de esas técnicas, o la manera en que los miembros del grupo formativo participan en ella, os permitirán valorar —a ti, y a ell@s mism@s— cómo van evolucionando sus aprendizajes.

Por ejemplo, en cierta acción formativa relacionada con la intervención con personas inmigrantes, dedicamos un par de sesiones a descubrir, debatir y ejercitar algunas técnicas básicas de negociación. La visita de un representante de la Administración que vino a exponer algunas propuestas de acción de su Departamento, permitió al grupo, que tenía pensadas otras propuestas, tomar conciencia de cuál era el nivel de aprendizaje sobre negociación que habían adquirido.

Otra forma de superar el clásico "di tres cosas que hayas aprendido en esta acción formativa", incluido como pregunta en el "cuestionario de evaluación", es convertirlo en entrevistas individuales que vamos teniendo con cada participante. En ellas, el proceso de evaluación se alimenta del intercambio de puntos de vista entre formador@ y "formand@" permitiendo valorar con más claridad los aprendizajes reales que se van produciendo y, en última instancia, los obstáculos y los facilitadores que están existiendo para su logro —preparando así el nivel 4 de evaluación—. Y ten en cuenta que los sistemas de registro a los que nos referimos más arriba —fichas, diarios...— pueden ser utilizados también por quienes participan en la acción: de manera que los encuentros entre cada un@ de ell@s y el@ formador@ puedan basarse en una mayor cantidad de información.

Quizás ya estés echando de menos algo fundamental, sin lo cual es imposible poner en práctica la mayoría de lo que estamos apuntando en este apartado: conocer la "línea-base" de la que parte cada participante en la acción formativa. Además de realizar un ajuste formativo con el grupo al inicio de la acción, debes intentar conocer cuál es el punto de partida de cada miembro del grupo

respecto a los objetivos formativos que nos planteamos. Como ya hemos visto, esto nos llevará a definir objetivos de aprendizaje individualizados, consensuados con cada participante en la acción, que serán los que podremos ir contrastando permanentemente con las observaciones que realicemos en el curso de la acción. Cuanto mejor conozcas esta "línea-base", más seguro estarás de que los aprendizajes que observas representan algo nuevo para la persona que los desarrolla.

Evidentemente, esta forma de trabajar —estableciendo líneas-base, haciendo un seguimiento individualizado de los aprendizajes— es muy difícil, prácticamente imposible en acciones formativas cortas: digamos, por ejemplo, de 20 ó 30 horas. En ese caso, tendrás que renunciar a muchas de las "excelencias" de la evaluación de nivel 4 (y posiblemente de nivel 5 y 6), puesto que ni el tiempo, ni el resto de los recursos, te permitirán tanta exhaustividad.

Si quieres ser aún más riguroso en la evaluación de los aprendizajes, es conveniente que establezcas a priori "indicadores" que te permitan a ti y/o a cada participante, observar si se han alcanzado o no los objetivos previstos inicialmente. Esos "indicadores" no son más que variables concretas, que se puedan medir y que reflejen fielmente si el aprendizaje se ha producido o no. De esta manera, si con uno de tus chavales de la Ludoteca en la que trabajas te planteas como objetivo que pueda disfrutar del juego sin "clichés" sexistas, un buen indicador sería observar el tiempo que ese chaval pasa con juegos o juguetes tradicionalmente reservados a las chicas.

Desde nuestro punto de vista, no es preciso que todos los indicadores sean cuantitativos. Así, por ejemplo, un buen indicador de la actitud de respeto hacia el medio ambiente desarrollada por los participantes en un curso de Educación Ambiental, puede ser analizar qué hacen con la basura que generan y que encuentran en la salida de fin de semana programada para cerrar el curso. Esta "medición" admite muchos más matices que "el número de kilos llevados por cada chaval al contenedor más cercano"; y no tenemos por qué ignorarlos en aras de una supuesta superioridad de los indicadores cuantitativos.

Por último, no olvides que la evaluación de los distintos aspectos del aprendizaje —cognitivos, procedimentales y actitudinales— pueden requerir distintos tipos de técnicas para su evaluación. Así, los aprendizajes cognitivos pueden ser manifestados claramente con palabras por los participantes en la acción, pero para apreciar sus aprendizajes procedimentales necesitaremos verlos "actuar". Y para poder valorar la evolución de sus actitudes, tendremos que hacer un esfuerzo extra de observación y comunicación de y con cada uno de ellos.

Quién evalúa en nivel 3

De lo que hemos expuesto en los apartados anteriores, se deduce claramente nuestra opción por que la evaluación de los aprendizajes sea una responsabilidad compartida entre formador y cada participante en la acción. En última instancia, sería deseable que cada persona que se adentra en un proceso formativo lograra ser el "árbitro" de su aprendizaje, regulándolo y tomando decisiones sobre si realmente está aprendiendo. Pero en esta tarea, el formador debe jugar también un papel central, aportando otros posibles criterios de valoración y un punto de vista externo que sirva de contraste a la "autopercepción" de los participantes.

A ambos actores de las acciones formativas, hay que añadirles otro más: el@ coordinador@. En muchas ocasiones una sesión formativa de 20 o 30 horas está inmersa en una acción más larga o en un plan de formación. En este caso, es el@ coordinador@ de la acción quien puede y debe velar por la evaluación de l@s aprendizajes. Si éste es tu papel, puedes aplicar la mayoría de las pistas que hasta ahora hemos ido dando refiriéndonos al@ formador@.

Y aún podríamos añadir otro posible "agente de la evaluación": el grupo. El grupo también puede convertirse en una importante fuente de información para que cada uno de sus miembros tome conciencia de la evolución de sus aprendizajes. Esto será posible en la medida en que vayas consiguiendo ese clima de "libertad, valoración y respeto" del que hablamos en el capítulo dedicado al grupo formativo. Si el grupo formativo aún no está maduro en este sentido, será mejor no exponerle a situaciones que algun@s de sus miembros pueden aprovechar para "hacer reproches" a otros.

Implicaciones de llegar hasta nivel 3 y de quedarnos aquí

Si alcanzas el nivel 3 de evaluación empiezas a aprovechar de verdad las potencialidades que ésta puede ofrecerte. Al mismo tiempo, notarás —en realidad ya lo notabas desde el nivel 2— una cierta tensión hacia incorporar un elemento más a tus evaluaciones. Valorar exhaustivamente los distintos aspectos de una acción formativa (nivel 2) y valorar los aprendizajes de quienes participan en ella (nivel 3) son dos asuntos que serán verdaderamente útiles cuando te sirvan a ti para reajustar de forma continua el diseño de la acción y les sirvan a l@s participantes para reajustar sus propios procesos de aprendizaje. Si eso es así, diremos que hemos alcanzado el nivel 4 de evaluación.

Observa que un déficit habitual en procesos de educación formal es hacer mucho hincapié en esta evaluación de nivel 3 (los exámenes, las notas...), pero olvidarse casi por completo de aprovechar esa información para el reajuste de los procesos formativos.

Ánimo, y a sumergirse en el siguiente nivel.

NIVEL 4

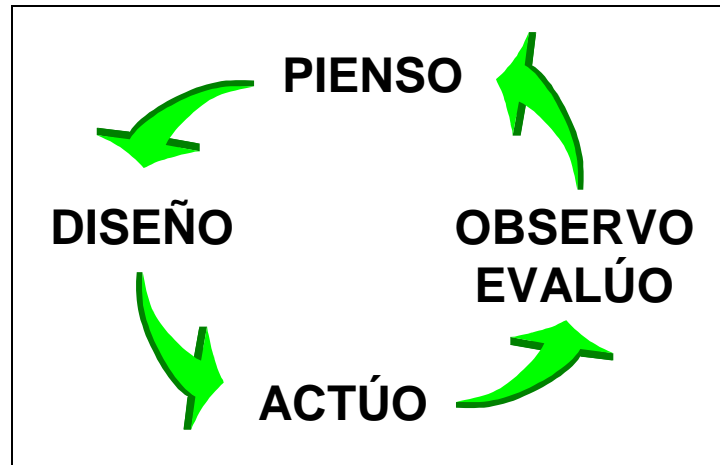
Para qué evaluamos en nivel 4

Diremos que nos encontramos en un "nivel 4 de evaluación" cuando **evaluemos para reajustar una acción formativa**. Este nivel tiene relación con una de las cuestiones que surgió en nuestra inicial tormenta de ideas "qué tenemos que corregir para la próxima sesión [...] qué ideas merece la pena volver a poner en práctica la próxima vez".

Por ejemplo, nos movemos en este nivel cuando, como coordinador@s, nos reunimos con el equipo de formador@s de una acción formativa para discutir las mejoras que podemos introducir en una próxima edición.

Alcanzar este nivel de evaluación supone **adentrarse en el terreno de las verdaderas evaluaciones** porque introducimos el componente prospectivo —utilizando palabras de Vedung—; porque la hacemos pensando en el futuro. En ningún caso se trata de que todo lo descrito en los anteriores niveles sea inútil —recuerda que los niveles que estamos describiendo son acumulativos y que consideramos que no tiene sentido meterse en nivel 4 sin pasar por el 3 o el

2—. Lo que sí ocurre es que si realizamos una evaluación de este tipo cerramos el ciclo tradicionalmente atribuido a cualquier proceso de intervención, sea educativa, social, socioeducativa...



Como veremos en los siguientes apartados, no habrá apenas diferencias en los aspectos que ya evaluamos en los niveles 2 y 3, ni en las técnicas que utilizamos. La diferencia estribará fundamentalmente en el uso que vamos a hacer de la información obtenida por el sistema de evaluación.

Usando la terminología de la teoría de sistemas, entre el nivel 3 y el 4 lo que se da es un cambio cualitativo de los outputs que el sistema produce. Tenemos así un ejemplo claro de multifinalidad: condiciones iniciales similares (las mismas entradas de información) pueden llevar a estados finales diferentes (propuestas de reajuste prospectivas en lugar de descripciones retrospectivas, o junto a ellas).

A pesar de toda esta palabrería, alcanzar el nivel 4 —al menos acercarse a él—, no es tan complicado. En realidad lo hacemos, aunque de manera inconsciente, a cada momento. Es difícil que actuemos de una manera tan impermeable como para que lo que vamos percibiendo en nuestras acciones formativas no repercuta en lo que vamos haciendo. Lo que aquí describimos son los procesos de evaluación que desencadenamos de manera consciente.

Qué evaluamos en nivel 4

Evaluar en nivel 4 supone pasar por los otros tres niveles de evaluación. Esto quiere decir que lo que evaluaremos en este nivel será básicamente: los diferentes aspectos de una acción formativa y los aprendizajes alcanzados.

Por tanto, los reajustes a los que nos referimos en la definición del nivel 4, se refieren tanto al diseño de la propia acción como a los procesos de aprendizaje que ella desencadena. Evaluar en nivel 4, también significa, entre otras cosas, que quienes participan en la acción adecuen de forma permanente su propio proceso de aprendizaje en función de las evaluaciones que de él van realizando.

De nuevo, igual que nos ocurrió con la evaluación "ex-ante", las lógicas limitaciones de espacio nos llevan a dejar de lado un aspecto al que podríamos dedicarnos con más profundidad: la evaluación en términos de costes. Son pocas las experiencias de Educación No Formal que se reajustan en función de un análisis detallado de los costes que suponen las acciones y de la relación entre éstos y los beneficios (resultados) que de ellas se obtienen. Este tipo de evaluación, cobra una especial importancia si asumimos que nuestros recursos son limitados y debemos racionalizar su uso. No obstante el criterio de "rentabilidad" nunca podrá ser el único que guíe los reajustes en nuestras acciones formativas. En este sentido te será útil recordar todo lo que comentamos al hablar de la priorización de necesidades formativas. Muchos de esos criterios de priorización pueden combinarse para realizar los reajustes en nuestras acciones.

Cuándo evaluamos en nivel 4

Es a partir de este nivel de evaluación cuando toma verdadera relevancia el “cuándo” evaluamos. En la medida en que pensamos en la evaluación como motora de los reajustes de nuestras acciones, cobra sentido, se hace necesario, evaluar no sólo al final de la acción formativa –para poder mejorar futuras ediciones de la misma o, en general, nuestra práctica como formador@s–, sino también durante el desarrollo de la misma –para conseguir de esa manera una mayor eficacia de la misma–. Es aquí cuando el proceso de evaluación-formación despliega todas sus potencialidades, gracias a la retroalimentación continua que genera el sistema de evaluación creado.

Para que esta retroalimentación sea verdaderamente eficaz deberemos elegir con mimo los momentos más adecuados para recoger información, de manera que ésta nos permita introducir cambios. Además, es preciso "dar tiempo al tiempo" evitando realizar reajustes precipitados: a veces nos inquieta una mala sensación y nos saltamos del nivel 1 al 4 sin analizar nada, con el riesgo de precipitarnos.

Atención, también podemos saltar del 2 al 4 y conseguir una experiencia formativa con una gran validez interna, pero que no ha respondido a los objetivos de aprendizaje planteados. ¡No te metas en este nivel sin pasar por los otros! Llegar hasta aquí es mucho, es más de lo que hacemos en muchas ocasiones, aunque quizás sea lo menos que nos deberíamos pedir. Sin este cuarto nivel todo lo anterior queda cojo, pero hay que llegar a él con una buena base.

A estas alturas del capítulo, las referencias a los distintos niveles de evaluación pueden ahorrarnos largas descripciones. No obstante, por si aún no te has familiarizado con la clasificación que hemos propuesto:

Saltar de nivel 1 a 4, significa pasar de la evaluación de sensaciones generales a los reajustes en nuestras acciones sin analizar los posibles porqués de esas sensaciones, ni la correspondencia de esas sensaciones con los procesos de aprendizajes que van desarrollándose.

Saltar de nivel 2 a 4, significa pasar de la valoración de los distintos aspectos de la acción formativa a los reajustes en nuestras acciones sin analizar la eficacia en la adquisición de aprendizajes que ha conseguido la acción

Quién evalúa en nivel 4

Aquí será aplicable todo lo que hablamos en los niveles anteriores. Lo importante es destacar cómo cada posible agente de evaluación —formador@, coordinador@, participantes en la acción— utiliza la información recogida para reajustar los procesos de los que es responsable.

Así el@ formador@ y el@ coordinador@ modificarán, durante o al final de la acción, el diseño de la misma. Mientras que l@s participantes podrán reajustar sus procesos de aprendizaje "sobre la marcha".

Cómo evaluamos en nivel 4

Al llegar a este nivel la evaluación se entremezcla de tal modo con la acción formativa que podría hablarse aquí de cómo conseguir una adecuada comunicación y un adecuado manejo del grupo formativo —pero a esto le dedicamos un capítulo entero—.

Esta función de feed-back, central en este nivel de evaluación, debe estar presente en cada momento de la acción.

Por ejemplo, cuando expones "magistralmente" un tema, para poder ajustar tu "discurso" a las reacciones que vas notando en l@s participantes

Por ejemplo, al finalizar una técnica "vivencial", para que quienes han participado en ella se den cuenta de qué aprendizajes les puede haber supuesto, e intente expresar al máximo la experiencia que acaban de tener.

Por ejemplo, en ese ratito de conversación que como coordinador@ tienes con el@ formador@ al finalizar una sesión, para que ajuste algunos detalles en la siguiente.

Por ejemplo, en las entrevistas individuales con los miembros del grupo formativo, para que adviertan en qué aspectos de sus procesos de aprendizaje deben hacer más hincapié.

Por ejemplo, en la sesión final de evaluación de una acción, en la que el grupo nos aporta decenas de ideas para ser incorporadas en la siguiente edición.

Por ejemplo, en planes formativos amplios, promoviendo que los grupos elijan representantes con los que tener reuniones periódicas en los que se puede discutir sobre qué aspectos de la acción están facilitando los aprendizajes y cuáles obstaculizándolos, y sobre cómo poder potenciar los unos y sortear los otros.

Combina todos estos ejemplos, más todo los que ya vimos en los niveles anteriores, y tendrás un amplio abanico de técnicas para evaluar en nivel 4.

Implicaciones de llegar hasta nivel 4 y de quedarnos aquí

Como ya hemos dicho, llegar a este nivel de evaluación es empezar a aprovechar de verdad las oportunidades que nos ofrecen los procesos de evaluación, gracias a que incorporamos la dimensión prospectiva de los mismos. Sería conveniente que intentásemos llegar hasta aquí en nuestras evaluaciones.

Sin embargo, aún podemos sacarle más partido a esto de la evaluación. Puede que en algún momento, mientras lees sobre este nivel 4 de evaluación hayas pensado algo como: "Todo esto

es muy bonito, pero quienes participan en nuestras acciones ¿realmente aplican lo que supuestamente han aprendido en ellas?; ¿realmente les sirve para algo?”.

Esta pregunta te está empujando a entrar en un nivel de evaluación aún más profundo. Veamos cómo es el nivel 5.

NIVEL 5

Para qué evaluamos en nivel 5

Diremos que nos encontramos en un “nivel 5 de evaluación” cuando **evaluemos para valorar la utilidad real de los aprendizajes adquiridos**. Este nivel tiene relación con otra de las preguntas que surgió en nuestra inicial tormenta de ideas “¿van a aplicarlo en su trabajo (o en su militancia asociativa o en su vida)?”.

Por ejemplo, nos movemos en este nivel cuando, un par de meses después del curso, enviamos un cuestionario por correo electrónico a quienes participaron en el curso, a través del cuál nos informan de las aplicaciones concretas que están dando a lo que aprendieron en la acción formativa.

Si el paso del nivel 3 al 4 era especialmente importante –porque marcaba, desde nuestro punto de vista, la frontera de las verdaderas evaluaciones–, también lo es el paso del nivel 4 al nivel 5: a partir de este nivel las evaluaciones suponen un cuestionamiento fuerte de la acción que hayamos realizado o que estemos realizando.

Nos adentramos en este nivel 5 cuando nos damos cuenta de que quizás todo lo que creemos conseguir con nuestras acciones no tiene una verdadera repercusión en la vida, en el quehacer de quienes participan en ellas.

Como siempre cada nivel incluye a los anteriores, en concreto el nivel 5 incluirá el 4: las conclusiones que extraigamos sobre la utilidad de los aprendizajes, deben ayudarnos a reajustar nuestras acciones formativas.

Qué evaluamos en nivel 5

Cuando nos movemos en nivel 5 debemos prestar atención a las aplicaciones concretas que quienes participan en la acción han dado o están dando a los aprendizajes que adquieren en ella. Esto significa, a primera vista, prestar especial atención a aspectos "procedimentales", es decir, esa "utilidad" que queremos evaluar deberíamos observarla en formas de hacer concretas. Sin embargo, no debemos olvidarnos de "rastrear" cómo las ideas descubiertas y/o elaboradas en el proceso formativo están influyendo en la práctica de cada participante —eso también es utilidad—, y cómo se manifiestan sus "nuevas" actitudes.

Aquí, como en nivel 3, deberíamos contrastar las aplicaciones reales de los aprendizajes con aquellas que estaban previstas, y hacer un esfuerzo por detectar otras no previstas.

Cuándo evaluamos en nivel 5

Tampoco es preciso dejar este tipo de evaluación para después de la acción formativa. Al contrario, podemos ir contrastando la utilidad de los aprendizajes durante el curso de la acción — esto nos ayudará en el nivel 4 de evaluación, el dedicado al reajuste, también incluido en este nivel 5—.

En otras ocasiones, sin embargo, lo que puede ser conveniente es hacer un seguimiento durante un período relativamente largo tras la acción formativa. Un ejemplo evidente podría ser el de los cursos de capacitación laboral o de formación en técnicas de búsqueda de empleo. Una verdadera evaluación de estas iniciativas requiere ese seguimiento en el tiempo, que nos permitirá apreciar la utilidad real de la acción —incluso ese seguimiento podría reconvertirse, ¿por qué no?, en parte del proceso formativo—.

Quién evalúa en nivel 5

Aquí es aún más importante el punto de vista de quien ha participado en la acción, que es quien realmente puede valorar la utilidad de lo aprendido. El punto de vista del@ formador pasa a ser menos relevante, aunque puede servir de criterio para valorar si realmente se está aplicando lo aprendido. En este nivel, pueden aparecer nuevos actores de la evaluación: las organizaciones a las que pertenecen l@s participantes en la acción y las personas a las que ést@s dirigen su trabajo: ambas pueden ser valiosísimas fuentes de información.

Cómo evaluamos en nivel 5

Lo ideal sería que también en este nivel, como ocurría en el 3, contásemos con una medición de la "línea base" de la que parten l@s participantes en la acción. Lo ideal sería, también, que tanto esta línea base como la evaluación de la utilidad de los aprendizajes, la realizásemos *in situ*, observando a cada persona en el medio natural en el que desarrolla su actividad.

Cuando no puedas realizar estas observaciones, tendrás que sustituirlas por sistemas de autorregistro, entrevistas o cuestionarios. Estas entrevistas o cuestionarios pueden dirigirse a cualquiera de los "agentes" de evaluación que hemos mencionado en el anterior apartado —quién evalúa—.

Adentrarse en este nivel de evaluación puede ayudarnos a apreciar la importancia de un "formato formativo" (con perdón) poco utilizado: la "formación en la tarea". La utilidad real de nuestras acciones formativas puede verse incrementada en la medida en que la hagamos más cercana, en el tiempo y en el espacio, a la realidad de quienes participan en ella. Por ejemplo, podemos plantearnos que la formación en técnicas de planificación para un equipo de monitores incluya o consista fundamentalmente en encuentros con un@ formador@ que va guiando su trabajo. De esta forma, una vez más, la preocupación por la evaluación la acaba convirtiendo en una herramienta de aprendizaje.

En esta línea, desarrollamos una experiencia en la que la segunda fase de la formación de un grupo de mediador@s consistía en que ell@s diseñaran un pequeño proyecto de sensibilización y posteriormente lo pusiesen en marcha. El grupo trabajaba sin l@s formador@s -eran

dos- durante dos semanas, y quincenalmente se reunía con ést@s para ir contrastando el diseño, primero, y la marcha después, del proyecto.

Implicaciones de llegar hasta nivel 5 y de quedarnos aquí

Llegar a nivel 5 en la evaluación de acciones formativas supone abandonar una imaginaria campana de cristal que las aislase de su entorno, para preguntarnos qué pasa allí, fuera de ella. Aunque pudiese parecer lo contrario, este interés por el entorno contribuirá también a pensar en el interior de la acción formativa. Así, nos plantearemos, retomando el nivel 2, que es lo que hace útil nuestra acción —¿su carácter práctico?, ¿la experiencia del@ formador@?...—; y nos propondremos, volviendo al nivel 4, reajustar nuestras acciones formativas en función de esa utilidad que sólo podemos apreciar realmente en el entorno.

En cualquier caso, salir de esa campana nos empujará poco a poco a sumergirnos en el último nivel de evaluación: el nivel 6.

NIVEL 6

Para qué evaluamos en nivel 6

Diremos que nos encontramos en un “nivel 6 de evaluación” cuando **evaluemos para valorar el impacto de la acción formativa sobre ciertos aspectos de la realidad social**. Este nivel es un corolario de una de las preguntas que surgieron en nuestra inicial tormenta de ideas “¿para qué sirve todo esto?”.

Si te adentras en este nivel es porque en algún momento te has planteado que los “efectos” de las acciones formativas no terminan con el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje; porque entiendes la formación en un contexto más amplio de transformación social. Al comenzar este capítulo, hemos hablado de que “formamos para algo”. Una de las aportaciones que puede hacer la evaluación a los procesos formativos es, precisamente, el empujarnos a replantearnos el alcance de una pregunta como ésta. Si llegamos a un cierto nivel de profundidad en nuestras evaluaciones, que aquí estaría representado por el nivel 5, nos preguntamos si la consecución de nuestros “objetivos de aprendizaje” ha tenido o tiene alguna repercusión en la vida o en la práctica de quienes participan en la acción. En nivel 6 nos preguntamos si esta repercusión ha ido más allá, hasta modificar algún aspecto de cierta realidad social.

Por ejemplo, nos movemos en este nivel cuando investigamos cómo se ha visto modificada la vida de un determinado barrio durante los dos años posteriores a un largo curso de capacitación de los líderes de las asociaciones de vecinos. Evidentemente, la complicación de este ejemplo —como de cualquier otro que pongamos en este nivel—, estará en averiguar cuáles de las modificaciones que detectemos se han visto influidas realmente por aquel curso.

Este último nivel incluye, como siempre, los anteriores. Nuestras conclusiones sobre el impacto de una acción formativa debe repercutir también en los reajustes que hagamos en ella (nivel 4).

Qué evaluamos en nivel 6

De nuevo, como en los niveles 3 y 5, podremos tomar como referencia de esta evaluación tanto los cambios que ya tuviésemos previstos —lo que hemos llamado en otros apartados "objetivos de transformación social"—, como otros posibles impactos que pudieran haber sido provocados por nuestra acción.

Es importante que tengas en cuenta si las características de la acción formativa que vas a evaluar permiten que nos "sumerjamos" hasta este nivel 6. Es muy probable que muchos de los pequeños cursos y talleres que hacemos no puedan, ni pretendan, tener un impacto que vaya más allá de l@s propi@s participantes en la acción.

Cuándo evaluamos en nivel 6

El carácter de lo que estamos intentando evaluar en este nivel, nos obliga a trabajar con períodos de tiempo más largos de lo habitual —aunque esto también ocurría, en ocasiones, en los niveles 3 y 5—: sería excesivamente presuntuoso por nuestra parte pensar que nuestras acciones provocan impactos de manera inmediata.

Quién evalúa en nivel 5

La complejidad metodológica de este tipo de evaluación (de la que hablaremos más adelante) puede empujarnos a tecnicizarla en exceso, dejándola únicamente en manos de "expert@s". Sea cual sea nuestra opción técnica, siempre es posible incorporar el punto de vista de las personas implicadas en los cambios que vamos a analizar.

Entre estas personas deben estar, por supuesto, l@s participantes en la acción formativa. Al hacer una evaluación de este tipo, suponemos que ell@s han sido el engranaje que ha permitido convertir la acción formativa en una herramienta de transformación social.

Cómo evaluamos en nivel 5

Creo que la ley de la causalidad [...] es una reliquia de tiempos pasados que sobrevive [...] únicamente porque se supone, erróneamente, que no hace daño.
Bertrand Russell en "El Misticismo y la Lógica"

Evaluar en nivel 6 es, sin duda, especialmente complejo. Tan complejo que podríamos cuestionarnos si realmente es posible. ¿Cómo estar convencidos de que los cambios que pudiéramos detectar, en un determinado entorno social, son atribuibles a, han sido causados por nuestra acción formativa?

Podríamos hablar aquí de las excelencias del "método experimental", base de la "ciencia dura", que nos permite, gracias a complicados diseños y análisis, establecer relaciones "causa-efecto". Dejando a un lado las cuestiones de fondo —¿qué entendemos por "causa"?, ¿puede el método experimental verificar una hipótesis o sólo falsarla?— nuestra posición está alineada con quienes

piensan que es imposible utilizar diseños experimentales para comprobar el impacto social de proyecto alguno: en los hechos sociales es imposible controlar las "variables extrañas".

No obstante, creemos que las ciencias sociales han desarrollado suficientes y adecuados instrumentos como para que podamos valorar, no ya la relación causa-efecto entre nuestras acciones formativas y los cambios en una determinada realidad social, sino su posible influencia en ellos.

En primer lugar, será preciso que acotemos claramente a qué parcela de realidad social nos referimos. Tomando como referencia el ejemplo del apartado a, podemos ver que nos referimos a un barrio determinado, no a "la sociedad" en general.

En segundo lugar, vuelve a ser necesario, como en otros niveles, el conocimiento de la "línea base" de partida que nos servirá de elemento de contraste con las observaciones que realicemos una vez puesta en marcha la acción formativa.

En tercer lugar, tendremos que optar por métodos que nos permiten rastrear el curso que pueden haber seguido los efectos de una acción formativa:

- por ejemplo, creando "observatorios" que realizan un seguimiento pormenorizado de la realidad que hemos acotado;
- por ejemplo, haciendo un seguimiento de las actuaciones puestas en marcha por l@s participantes en la acción formativa que evaluamos;
- por ejemplo, entrevistándonos con los colectivos y personas que pueden haber recibido los efectos "indirectos" de nuestra acción;
- por ejemplo, repitiendo con cierta periodicidad el mismo tipo de recogida de datos que hayamos realizado al tomar la "línea base"...

En cualquier caso, no olvides que la observación influye en lo observado (para lo malo y para lo bueno). Ejemplos:

la observación del estado de las partículas cuánticas

las encuestas electorales

la observación de tu propia respiración.

Implicaciones de llegar hasta nivel 6 y de quedarnos aquí

Llegar hasta aquí, es haber recorrido todos los niveles de evaluación. Después de haberlo hecho, recuerda:

- la evaluación sólo es, en última instancia, un instrumento al servicio del aprendizaje
- adecua el nivel de evaluación a las características y circunstancias de cada acción, y a tu experiencia; pero intenta llegar, al menos, a nivel 4
- la evaluación puede, debe, hacerte replantear el alcance de tus acciones formativas
- el verdadero desafío para la evaluación y, por tanto para la propia "formación no formal" está en lo que hemos llamado niveles 5 y 6: la utilidad y la transformación social.