

La evaluación como mejora de la calidad en el PUGG

Enric Pareta, Josefina Sinues, Genoveva Gautier
Universitat Ramon Llull

La evaluación educativa constituye hoy en día una herramienta indiscutible para garantizar la calidad de los procesos educativos así como un instrumento que posibilita la mejora continua de los citados procesos. La presente comunicación quiere presentar los elementos constitutivos del Programa Universitari per a Gent Gran (PUGG) de la Facultat de Educació Social y Trabajo Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull y poder dar a conocer sus finalidades, la valoración y los roles de los evaluadores para así mejorar la práctica educativa.

Nuestra comunicación pretende presentar el enfoque de nuestro programa universitario de mayores (PUGG) que hace referencia a la evaluación de programas educativos (investigación evaluativa) y su estructura sigue las mismas fases de un programa: a) la preparación previa (evaluación a priori), b) la aplicación del programa (evaluación del proceso) y c) los resultados finales conseguidos (evaluación a posteriori).

1. Nuestra propuesta

En el desarrollo de nuestro Programa Universitario para Mayores (PUGG de la Facultat de Educació Social y Trabajo Social Pere Tarrés – Universitat Ramon Llull), es necesario conocer:

- A) la finalidad
- B) la valoración
- C) el rol de los evaluadores

A) Conocer la finalidad de la evaluación supone responder a la cuestión de qué quiero saber con relación al programa y qué pretendo decidir respecto al programa en cuestión. El marco teórico de la evaluación vendrá definido por éstas preguntas. De ésta manera se distinguen cuatro tipos de modelos evaluativos según el propósito de la evaluación.

1. Los determinados por la evaluación de resultados, cuyo objetivo es comprobar si los objetivos y metas preestablecidas han sido logrados.
2. Los orientados a las audiencias implicadas, al objetivo de las cuales es recolectar opiniones fundamentadas sobre la valoración que hacen del programa las audiencias implicadas.

3. Los enfocados a las decisiones, cuyo objetivo es obtener información calificada según la cual puedan tomarse decisiones sobre el futuro del programa y así incidir en la mejora.
4. Los enfocados en costes-resultados, el objetivo es estimar la relación entre los recursos utilizados y los resultados logrados tanto inmediatos como un plazo más largo.

B) Conocer la valoración supone que respondemos a los criterios que utilizaremos para emitir los juicios de valor sobre el programa. En función de este criterio de clasificación se distinguen cinco tipos de modelos de evaluación:

1. Los centrados sobre la eficacia, en los que los criterios para valorar el programa se fundamentan en la cantidad y calidad de los objetivos logrados.
2. Los fundamentados sobre la eficiencia, en los que el criterio para valorar el programa es la relación de los beneficios (resultados) obtenidos en función de los recursos (medios) utilizados.
3. Los basados en los participantes, en los que el criterio para valorar el programa es la respuesta que da a las necesidades, intereses y expectativas de las que participan en la mismo (efectividad). Dentro de este tipo de modelos se distinguen dos grupos: los centrados sobre los destinatarios (consumidor) y los que utilizan como criterio las expectativas de todas las audiencias implicadas.
4. Los profesionales, en los que los criterios para emitir los juicios de valor los establecen los propios evaluadores, normalmente suele ser debido a la falta de concreción del programa.
5. Los orientados a la calidad total, en los que previamente definirse la que se entiende por calidad de un programa tanto por lo que respecta a los procesos como a los resultados y en consecuencia establecer los criterios para emitir juicios de valor sobre la calidad de los productos (satisfacción, resultados, impactos, etc.) como los sistemas acordados para garantizar la calidad de los procesos.

C) Conocer el rol de los evaluadores supone responder cuál es el papel o rol que ejercerá el evaluador en el proceso evaluativo. Hay tres factores que limitarán su papel en el proceso:

1. Los modelos de evaluación. El momento (antes o después de comenzar) en el que se encuentra el desarrollo del programa es uno de los condicionantes más importantes respecto a la elección del modelo.
2. De evaluación interna/externa. La situación del evaluador con respecto al programa (pertenece al programa o no) determinará también el modelo de evaluación.

- Orientados hacia la evaluación sumativa/formativa. Si el encargo se orienta hacia la evaluación sumativa el evaluador toma el cargo de técnico recolector de datos fiables que ayuden a tomar decisiones sobre el programa.

2. Modelo de evaluación de programas

Este conjunto de dimensiones del proceso evaluativo se corresponde con las cuatro que propone Stufflebeam. El modelo propuesto CIPP (Contexto, Input, Process, Product) facilitador de toma de decisiones, fue propuesto inicialmente por Stufflebeam y Guba al principio de la década de 1970, pero posteriormente ha sido Stufflebeam (1987) quien ha continuado ahondando en el modelo y hoy es día muchos le otorgan su autoría en exclusividad.

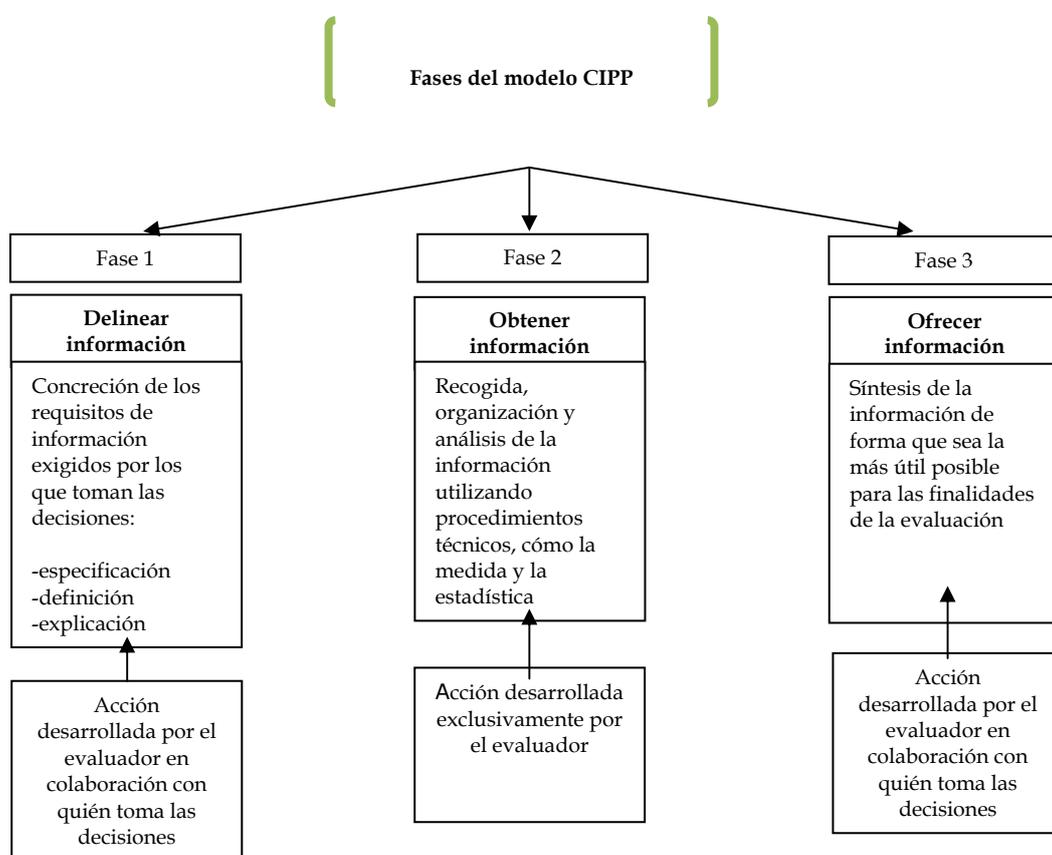


Figura 1. Fases del modelo de evaluación CIPP

Este modelo orientado a la gestión y a la toma de decisiones es para muchos autores el modelo más utilizado hasta hoy en la evaluación de programas. Este modelo comprensivo considera la evaluación como un proceso continuo y cíclico que puede llevarse a cabo de forma sistemática. Este proceso evaluativo necesita tres fases o etapas:

- Delineación/delimitación, en la que los evaluadores se reúnen con las personas encargadas de tomar decisiones para identificar la información necesaria.

- b) Obtener la información previamente seleccionada.
- c) Devolución de la información a los responsables de las decisiones.

Cuando el modelo CIPP es aplicado específicamente al ámbito educativo posee cuatro estadios característicos que constituyen en sí mismos el núcleo del programa. Estos son:

- a) La evaluación **del contexto (Contexto)**, que implica analizar a todas las circunstancias alrededor del programa. Se trata pues de una fase diagnóstica cuyo objetivo es definir y analizar el escenario donde se encuadran los elementos relevantes del contexto. Fundamentalmente se analiza la adecuación de los objetivos del programa con las necesidades apreciadas a partir del análisis realizado. La evaluación contextual contempla las siguientes dimensiones:

- *Destinatarios*. Es preciso conocer el conjunto de variables que con respecto a los destinatarios tienen una influencia directa e indirecta sobre el aprovechamiento del programa (edad, situación laboral, actitudes, conocimientos previos, hábitos de estudio, disponibilidad temporal, expectativas, etc.). Un capítulo importante de este punto es la evaluación de las necesidades de educación de los destinatarios (en nuestro caso formación permanente), de esta manera el programa podrá dar respuesta a las necesidades explicitadas o bien matizar las propuestas educativas planteadas.

Las demandas explicitadas se mezclan también con las expectativas, que suelen ser más explícitas, aunque no siempre susceptibles de ser satisfechas. La situación deseable consistirá en armonizar necesidades, expectativas y objetivos del programa.

- *Marco institucional*. Así denominaremos el ámbito donde se llevó a cabo el programa educativo. El conocimiento del marco institucional supone también la validación del conjunto de aspectos que en él inciden: espacio, luminosidad, horario, recursos materiales, ambiente general, etc.
- *Recursos materiales*. Diversidad de medios audiovisuales, utillaje para prácticas y simulación, material de reprografía, de informática, etc.
- *Gestión del tiempo*. Elemento que determina la duración total, la intensidad y el horario concreto del programa, de acuerdo con las posibilidades y características de los destinatarios, además del resto de factores ambientales (medios y horarios de transporte, laborales, climatología, etc.).
- *Preparación del profesorado*. Es especialmente relevante cuando se trata de programas que pretenden una metodología o contenidos diferentes, incluyéndose así una fase previa de “formación de formadores”.

- b) La evaluación **de las entradas (Input)**, en la que se recogen datos para identificar la forma de utilizar óptimamente los recursos existentes con el fin de lograr las metas establecidas.

Después de conocer el conjunto de variables contextuales que inciden en el programa ya se puede proceder a su planificación, eso es, a su diseño “sobre el papel”. Tal y como indica (Sarramona, 1993, pp. 276), en la propuesta de programa deben contemplarse básicamente los siguientes elementos:

- *Finalidades*. Constituyen el marco general justificativo de todo el conjunto de la planificación y consiguiente aplicación del programa.
 - *Objetivos (jerarquizados)*. Estos objetivos se justificarán en función de su vinculación directa con las metas o finalidades, por una parte, y en función de las necesidades de los destinatarios, por otra.
 - *Contenidos (organizados)*. Los contenidos aparecen indisolublemente vinculados con los objetivos, sin olvidar que ellos mismos se erigen en muchos casos en objetivo del dominio cultural o profesional.
 - *Metodología general del programa*. Justificada en razón de la naturaleza de este, así como de las características contextuales evaluadas inicialmente.
 - *Técnicas pedagógicas específicas*. Para cada objetivo o grupo de objetivos.
 - *Prescripciones de evaluación*. Que incluyen las técnicas, los instrumentos y la determinación de los momentos de llevarla a hacer.
 - *Recursos materiales y funcionales*. Con especificación de los momentos y el tiempo en el que son necesarios.
 - *Gestión temporal del conjunto del programa*.
 - *Recomendaciones sobre el ambiente general que regir la instalación del programa*.
 - *Determinación de los destinatarios*.
- c) La evaluación **del proceso (Process)**, el objetivo consiste en establecer la congruencia entre el que programa y la realidad. Para eso se deberá, por una parte, identificar o predecir los defectos del diseño de implementación del programa y, de otra, proveer de forma continuada la información para la toma de decisiones durante el desarrollo del programa.

En esta fase de la evaluación se pretende la supervisión permanente de la ejecución cotidiana de las acciones indicadas en la planificación.

Esta evaluación es la que se acomoda a la propuesta de Scriven (1967), como “evaluación formativa” o “evaluación continua”, consistente en adaptar permanentemente la propuesta y la acción educativa a las diversas vicisitudes que puedan surgir a lo largo del proceso, mediante reacciones de *feedback* constantes.

La información sobre la marcha del proceso se recoge por varios conductos:

- Observación permanente sobre las acciones pedagógicas.
- Recogida de información por parte de los participantes en el programa.
- Aplicación de los controles prefijados.

La evaluación aplicativa basada en las opiniones de los participantes demanda en muchos casos sumergirse en el programa, para así constatar los procesos que surgen

a lo largo del mismo. Mediante la evaluación participativa, el técnico evaluador se compromete personalmente con la situación, buscando explicaciones más que acumular datos.

- d) La evaluación **del producto (Product)**, que exige la obtención de información sobre los efectos que ha producido el programa para tomar decisiones finales para continuar, modificar o rechazar el programa.

Denominada por Scriven como la “evaluación sumativa”, la medida de los efectos determina el nivel de eficacia lograda. Más concretamente, se trata de evaluar los aspectos siguientes (Sarramona, 1993, pp.277-278).

- *Evaluación de los resultados previstos.* Se miden mediante la observación directa de los profesores o mediante las pruebas de rendimiento pertinentes, que deben poseer las características generales de validez y fiabilidad; eso es, pruebas que resulten acordes con la naturaleza del fenómeno objeto de evaluación y cuyos resultados no se ven afectados por el azar. La observación puede ser suficiente cuando se trata de resultados de carácter comportamental.
- *Evaluación de los efectos no previstos.* Todo programa educativo comporta efectos no previstos, deseables o no, que será necesario identificar para tener información completa sobre la naturaleza y eficacia. Tales efectos no previstos pueden referirse a los mismos campos de acción contemplados por los objetivos explicitados: conocimientos, habilidades, etc., o bien aparecer en otros ámbitos más o menos próximos. Entre estos ámbitos resaltan:
 - Nivel de satisfacción producido en los participantes.
 - Demandas de ampliaciones de la formación acogida.
 - Tipo de relaciones interpersonales surgidas entre los participantes.
 - Actitudes vinculadas con los objetivos del programa.

Las técnicas más adecuadas para medir estos efectos son la aplicación de cuestionarios, las entrevistas, los debates colectivos y las observaciones directas.

- *Evaluación de los efectos sobre los profesores.* Tres grandes capítulos se podrían contemplar en la evaluación de los efectos producidos en los profesores:
 - Experiencias vividas durante el transcurso del programa. Se entenderá el término “experiencia” sentido amplio, de manera que incluya tanto la adquisición de conocimientos vinculados con la docencia como las vivencias de las relaciones de tipo interpersonal que se han establecido con los destinatarios y entre los componentes de los equipos docentes.
 - Valoración de los resultados logrados. Tal valoración se pretende básicamente cualitativa, vinculada con el nivel de satisfacción logrado como docente, y deberá comprender juicios razonados.

Esta dimensión será especialmente interesante para completar las valoraciones cuantitativas del tipo coste-beneficio, eso es, respecto la eficiencia del programa. El grado de satisfacción expresada por los profesores significa un buen indicativo de las posibilidades reales de mejora del programa, así como de las acciones oportunas por lograrlo.

- *Evaluación de la inversión-eficacia.* Constituye la eficiencia del programa. Supone una valoración económica de los medios y esfuerzos invertidos en comparación a los resultados obtenidos. Tal valoración comprende aspectos como:
 - Número de horas de trabajo directo aplicadas al programa por gestores y profesores.
 - Número de horas de trabajo aplicadas por los participantes receptores.
 - Coste económico general y por participante, incluyendo los costes personales e institucionales.
 - Material consumido o deteriorado.
 - Posible coste adicional por abandono de la actividad habitual de los participantes o de los profesores.

La valoración de la eficiencia puede servir para buscar la optimización de los recursos disponibles, así como la consecución de las metodologías que, según el número de los participantes y la naturaleza del programa, puede resultar más rentable sin pérdida del nivel de eficacia.

3. A modo de conclusión

Los procesos formativos de nuestro Programa Universitario para Mayores (PUGG) representan una fuente de aprendizaje continuo, que capacita a las personas mayores para el desempeño de nuevas actuaciones sociales que complementan las capacidades adquiridas en los procesos formativos reglados a lo largo de la vida de la persona mayor.

Esta comunicación pretende aportar el proceso de evaluación que estamos siguiendo cómo alumnos del PUGG para mejorar el diseño, de manera que los diferentes actores implicados puedan mejorar la propuesta de enseñanza-aprendizaje en futuras actuaciones.