

## **LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN: TIPOS DE PLANES Y ALGUNAS CUESTIONES METODOLÓGICAS**

*J.M. Jornet, M<sup>ª</sup>J. Perales, J.M. Suárez, M<sup>ª</sup>A. Pérez Carbonell, I. Chiva, G. Ramos, J. González Such,  
P. Villanueva y P. Sánchez Delgado*

MIDE-Universitat de València

### **INTRODUCCIÓN**

Del mismo modo que ha ocurrido en otros contextos educativos, en la Formación para el empleo la Evaluación de Programas se está constituyendo como uno de los instrumentos fundamentales para la mejora de su Calidad. No obstante, en este ámbito inciden una gran cantidad de factores, que deben ser tenidos en cuenta si se desea orientar de forma adecuada la evaluación. (Pérez Carbonell, 1999; Villanueva y Catalá, 1997; Marí, Perales y Villanueva, 1999).

Revisarlos, de forma sistemática y exhaustiva, excedería con mucho los límites razonables para esta presentación. Por ello, hemos optado por describir los tipos de planes de evaluación, tomando como criterio la Unidad de Análisis a que se refieren: personas, empresas, sociedad e Instituciones de Formación. Posteriormente, señalaremos los problemas que entendemos que son más relevantes en cuanto a sus implicaciones metodológicas, y que hemos identificado a partir de las diferentes experiencias que hemos venido realizando en este ámbito desde el Dpto. MIDE-UEVEG en los últimos años. (Jornet y Suárez, 1997; Perales, 2000; Jornet, Suárez y Perales, 2000).

### **LOS TIPOS DE PLANES DE EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN**

En trabajos anteriores hemos abordado la revisión de Planes de Evaluación tomado como referencia una dimensionanización basada en diferentes criterios (Objeto, Control y Finalidad de la Evaluación) y concepto de Calidad (que se contrasta en la Evaluación). Otro criterio de clasificación que puede tenerse en cuenta y que permite

graduar la tipología de Planes, es el relacionado con la Unidad sobre la que se producen Efectos de la Formación. Este criterio nos permite identificar seis tipos de Planes de Evaluación a través de la Formación Ocupacional y Continua. Existe, además, un séptimo tipo de Planes de Evaluación en el que no se analizan sus efectos, sino la propia institución que realiza la formación.

### Unidad de Análisis: la Persona

*Tipo I.* Es el más frecuente de todos ellos. Se da tanto en el ámbito de la Formación Ocupacional como de la Continua. Se orienta a conocer el grado de satisfacción de alumnos y de formadores y/o coordinadores o gestores de formación. Se basa fundamentalmente en la utilización de cuestionarios de opinión aplicados al finalizar la Acción Formativa. En ellos se recoge información acerca de la organización de la Acción Formativa, infraestructuras y medios empleados, interés/utilidad de los contenidos, actuación docente y adecuación metodológico-didáctica. Puede ser utilizado por diversos agentes, según la situación formativa: el centro que imparte la formación, el departamento de formación de una empresa, o la institución que financia o aporta fondos para el desarrollo de la Acción Formativa. No tiene en cuenta la capacitación adquirida, ni su repercusión en el puesto de trabajo.

CUADRO 1  
TIPOS DE PLANES DE EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DE LA UNIDAD ANALIZADA

Características del Plan de Evaluación				
Tipo	Unidad de Análisis	Objeto	Fuentes	
I	Ev. de los efectos de la formación	Persona	Satisfacción	Alumnos y Profesores
II		Persona	Capacitación	Alumnos y Profesores
III		Persona	Utilización en el trabajo	Alumnos y Empleadores
IV		Empresa	Cambios en la Organización	Trabajadores
V		Empresa	Incremento de la Eficacia	Datos Estadísticos de la Empresa
VI		Sociedad	Impacto socioeconómico	Datos sociales
VII	Institución Formativa	Calidad de su gestión	Implicados en la Organización y Usuarios	

*Tipo II.* Es más frecuente en el ámbito de la Formación Continua que en el de la Ocupacional. Se utiliza siempre que se requiera una certificación del aprendizaje adquirido. Se dirige a valorar la capacitación adquirida como resultado de la Acción Formativa. Suele incluir, junto a pruebas de capacitación, estudios de casos, evaluaciones basadas en observación sobre simulaciones —medidas durante la realización del

programa—, así como informaciones relativas a la satisfacción acerca de la Acción, basadas en cuestionarios (Tipo I). Sus usuarios fundamentalmente suelen ser los departamentos de formación de las empresas, por lo que pueden estar implicados en la evaluación de la capacitación, junto a los formadores y los directivos. Aunque valore la capacitación, no incluye su repercusión en el puesto de trabajo.

*Tipo III.* Como en el caso anterior, es más frecuente en la Formación Continua que en la Ocupacional. Se dirige a evaluar el grado de transferencia del aprendizaje adquirido al puesto de trabajo, por lo que se basa en mediciones posteriores a la Acción Formativa (generalmente a corto y medio plazo, de tres a seis meses después de desarrollada). Suele incluir dos tipos de informaciones: a) relativas al incremento en la productividad, basadas en indicadores específicos de la cantidad y/o calidad del trabajo realizado, y b) relativas a elementos cualitativos del trabajo (clima, comunicación, satisfacción...), basadas en informaciones recogidas mediante cuestionarios y/o entrevistas con los propios trabajadores implicados, sus compañeros y directivos. En definitiva, se trata más de una valoración del Impacto de la Formación en el Puesto de Trabajo que de una medida de capacitación. El Plan de Evaluación requiere de la participación del departamento de la empresa que ha sido objeto de formación, si bien no se suele orientar como una auto-revisión. La evaluación la llevan a cabo el departamento de formación y/o agentes externos implicados en el proceso (consultores...).

#### **Unidad de Análisis: la Empresa**

*Tipo IV.* Es propio de la Formación Continua. Se trata de evaluar los cambios producidos en la organización como efecto del proceso de formación. Generalmente se orienta a elementos de gestión y organización, tales como el clima organizacional o la mejora en la eficiencia de los procesos, por lo que incluye medidas de diversa índole, tales como: datos de productividad, opiniones acerca de la organización y clima laborales, etc... Estas informaciones suelen ser posteriores a la realización de la Acción Formativa y se recogen a medio plazo (normalmente, al menos seis meses después de realizada). En grandes empresas, pueden incluirse este tipo de Planes en procesos de ajuste de la Organización global, por lo que pueden estar inmersos en estrategias más amplias de análisis de la misma. En estos casos, los Planes de Evaluación pueden formar parte de estudios organizacionales, en los que se analiza la eficiencia y/o eficacia diferencial de los procesos, tomando como referencia la comparación con otros grupos/departamentos (experimental/control), o internamente en su evolución (pre/post formación). En la Evaluación participan los propios implicados en la formación, el departamento objeto, y el de formación, así como suelen intervenir consultores externos, cuya actuación excede el terreno de la Formación.

*Tipo V.* Como en el caso anterior, es característico de la Formación Continua. Se trata de evaluar el impacto económico producido por la Acción Formativa, traducido en incremento de la eficacia empresarial. En definitiva se evalúa la rentabilidad de la inversión realizada en la Formación. Los indicadores en este caso necesariamente son estrictamente económicos basados en la relación coste-beneficio. Por ello, la información se recoge a medio plazo (al menos seis meses tras desarrollar la

Acción), o adecuándose a los ciclos o periodos económicos por los que anualmente transita la actividad empresarial. Es muy compleja de realizar, dada la gran cantidad de factores que inciden en la evolución de beneficios de cualquier empresa, por lo que es difícil segregar los cambios imputables a la Formación. Por ello, está poco extendida y, en todo caso, entra paulatinamente en procesos de gestión de grandes empresas.

### **Unidad de Análisis: la Sociedad**

*Tipo VI.* En este epígrafe nos referimos a los Planes de Evaluación que tienen como finalidad evaluar el impacto social de la Formación. Constituyen un elemento de orientación sociopolítica y se justifican en función del control social que se realiza de los medios aportados mediante Programas específicos de actuación, para la dinamización socioeconómica. Por su extensión afecta tanto a Programas de Formación Ocupacional como a los de Continua. Se basan normalmente en medidas de Impacto, bien relativas a la mejora de la inserción socioprofesional de los colectivos a los que se han dirigido los programas (en el caso de la Formación Ocupacional), bien orientados a los sectores que han recibido un tratamiento de apoyo especial para su innovación (caso de la Formación Continua). Por ello, en el primer caso las informaciones se refieren a las personas —su grado de inserción—, mientras que en el segundo se suelen basar en opiniones de los empresarios acerca de la mejora del sector. En cualquier caso, las informaciones en ambos casos se toman con posterioridad a la realización de la Acción Formativa. En el caso de la valoración de la Inserción, a corto y medio plazo (de uno a seis meses o un año), mientras que en el caso de la mejora del sector objeto, con mediciones a medio-largo plazo (un año o más).

### **Unidad de Análisis: la Institución Formativa**

*Tipo VII.* Esta opción rompe el discurso desarrollado hasta aquí respecto de las unidades a que afecta la Formación, dado que no se centra en los efectos de ésta, sino en las cualidades de las Instituciones que desarrollan la Formación. Su irrupción en este ámbito está vinculada a los siguientes factores: a) la desregulación del ámbito no-formal implica grandes dificultades para la toma de indicadores relacionados con la capacitación conseguida a través de las Acciones Formativas, por lo que el énfasis se sitúa en los procesos de gestión de la Formación, b) la Formación como elemento político de dinamización socioeconómica requiere de componentes de control social por lo que, ante las dificultades de evaluación del impacto real de los programas, se han ido desarrollando controles acerca de los requisitos que deben cumplir las instituciones que desarrollan estos procesos, fundamentalmente con financiación pública, y c) la política de mejora de la Calidad que ha ido extendiéndose en todos los sectores empresariales y sociales, ha impregnado también esta actividad. Los enfoques que inspiran estos procesos se basan en sistemas de acreditación, con aplicaciones de la Normativa ISO o del Modelo EFQM (Perales, 2000; Jornet, Suárez y Perales, 2000).

Las dificultades metodológicas para el desarrollo de estos procesos evaluativos son mayores en este ámbito que en el de la Educación Formal. Sus adaptaciones devienen de considerar *rasgos específicos de este tipo de Organizaciones*<sup>1</sup>.

De igual manera, en su estructura y elementos funcionales, se pueden considerar características frecuentes las que enumeramos a continuación: *tienen un bajo nivel de formalización* (procedimientos y reglas muy generales, normalmente informales y no escritas), *su estructura de autoridad está dispersa y en red* (frente a la posibilidad de no concentración), *su estilo de liderazgo es colaborativo, delegativo y tolerante ante la ambigüedad* (frente a la jerarquía y autocracia), e *inciden en procesos formativos pero no otorgan títulos* (aunque sí certificaciones y diplomas) (como señala Gairín, 1999, siguiendo los planteamientos de Tomás, 1997).

Todo ello apunta hacia el hecho de que en este tipo de instituciones se orienten los procesos evaluativos enfatizando el carácter empresarial, sin prestar especial atención a los elementos pedagógicos. Con todo, al menos formalmente, los procesos a los que tienden se asimilan a los que se utilizan en las instituciones del ámbito formal, fundamentalmente estimulados por los procesos de demostración y mejora de la Calidad. Este tipo de procesos son alentados, tanto por la Administración —como principal cliente de este tipo de organizaciones— como por las mismas entidades privadas. El énfasis, en este caso, se sitúa en el análisis de la organización, sus componentes de gestión, sus infraestructuras, etc.

La finalidad del proceso de evaluación determina en gran medida los distintos componentes de la misma, pudiéndose identificar dos polos opuestos:

- «Procesos como los de homologación, acreditación o certificación de Centros, se sitúan cercanos a usos sumativos o mixtos de la evaluación, y suelen realizarlos evaluadores externos» (Perales, 2000: 140):
  - Se utilizan modelos como el EFQM, o basados en la ISO 9000, o bien protocolos propios diseñados según los objetivos del proceso de homologación.
  - Pueden responder a la demanda de la entidad financiadora (administración generalmente), o a una política de mercado, basada en ofrecer una imagen de calidad a partir de la certificación.
- «En el otro extremo, los procesos orientados por las propias entidades como actuaciones de autorrevisión están orientados hacia la mejora e innovación institucional, y son llevados adelante por equipos mixtos o por evaluadores internos» (Perales, 2000: 140):

---

<sup>1</sup> Tomás (1997) identifica los siguientes elementos distintivos de las organizaciones de formación no formal: *no están sujetas a parámetros comunes*, (de este modo, cada organización es diferente: objetivos distintos, usuarios muy variados, tareas muy distintas, etc.), *suelen surgir de iniciativas de grupos o colectivos de la sociedad, sin vinculación inicial directa con la Administración, tienen una tecnología poco elaborada, tienen poco integrada la cultura evaluativa y el trabajo sistemático*. Suelen combinar trabajadores profesionales con voluntarios o personal no profesionalizado, *la tipología de profesionales es muy variada en cada centro*, lo que dificulta la ordenación de tareas y responsabilidades, *hay falta de formación organizativa, y buscan las soluciones organizativas a medida que se encuentran los problemas*.

- El Modelo EFQM puede adecuarse perfectamente a las expectativas y necesidades de estas entidades, aunque habitualmente utilizan diseños de evaluación emergentes, contruidos desde la propia entidad.

Entre estos casos extremos se sitúa toda la riqueza y la variedad de los distintos procesos evaluativos, con los matices derivados de su finalidad específica, y de cómo haya sido operativizada.

Finalmente, tan sólo una referencia a las Instituciones de Formación A Distancia. La evolución de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación han tenido un impacto sustancial en cuanto a las posibilidades de desarrollo de entornos virtuales de formación (Suárez et al. 1999; Sáez, 2000). Tanto en el ámbito escolar, como en el universitario y en el de las Instituciones No-Formales, las posibilidades de aplicación de este tipo de modalidades se incrementan cotidianamente (Belloch, 2000). El entorno de aprendizaje de este tipo de instituciones, su organización, recursos personales y materiales, etc... difieren sustancialmente de los habituales en las instituciones que desarrollan modalidades presenciales en Educación. Este tipo de cambios deben ser apoyados en procesos diagnósticos y evaluativos que orienten y ajusten los diseños de intervención. Es un ámbito emergente, que requiere de la atención de los profesionales de la Educación.

### **ALGUNOS PROBLEMAS METODOLÓGICOS DE LOS PLANES DE EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN OCUPACIONAL Y CONTINUA**

Los problemas metodológicos implicados en la Evaluación de la Formación Ocupacional y Continua son múltiples y complejos dada la diversidad de efectos que puede tener ésta (tangibles e intangibles), sobre las diferentes Unidades en que actúa. Por este motivo, con el fin de señalar los que nos parecen más relevantes, los hemos agrupado en tres grandes núcleos: los relacionados con el *escenario* en que se produce la situación educativa, con la *modalidad* en que se produce la formación, y los derivados de la *finalidad/objetivo* de la evaluación y el uso de resultados. Los repasamos brevemente.

#### *1. Relacionados con el tipo de escenario en que se produce la situación educativa*

La Formación Ocupacional y Continua se produce en el ámbito No-Formal (ver Cuadro 2), de manera que es esencial a este tipo de escenario la falta de articulación en cuanto a planes de actuación, elementos de diseño curricular, componentes de acreditación, etc... No obstante, la oferta de Formación está fuertemente influida por la planificación política, que adopta el rol de elemento de Regulación de este ámbito. Por ello, imprime a la misma sus características esenciales: *Temporalidad* (los planes de formación basados en enfoques sociopolíticos, se realizan para un periodo determinado) y *Diversidad* (curricular, de colectivos a que se dirige, de instituciones que desarrollan la formación, de modalidades en que se produce, de efectos esperados —y unidades sobre las que se orientan—...).

Esta desregulación ha enfatizado la necesidad de procesos de Acreditación y/o Certificación, tanto de las personas a las que se dirige la Formación como de las instituciones

que la desarrollan. Así, una línea de actuación metodológica importante está siendo el diseño de sistemas y modelos para este propósito. La dificultad obviamente, más que en cuanto a los componentes puramente metodológicos, se sitúa en el ámbito de los referentes para el reconocimiento (estándares), especialmente en el caso de las personas. Esto es así, dado que se implica, junto a la diversidad curricular de las Acciones Formativas, la necesidad de tener en cuenta la experiencia laboral como elemento de formación. Subyace la idea de formación a lo largo de la vida y el reconocimiento del valor del trabajo como elemento formativo de modalidad abierta. En el caso de las instituciones, como hemos señalado, los estándares se extraen desde las normas ISO o el modelo EFQM.

Se puede hacer una referencia específica respecto a la identificación de estándares referentes a las personas que reciben la formación, que pueden ser analizadas, al menos, desde dos perspectivas: en sí mismas (satisfacción, capacitación, mejora y promoción personal...) y como recurso económico (Capital Humano dentro de una empresa, sector o sociedad). Optar por una u otra perspectiva afecta a la selección de indicadores que se utilizan en la evaluación así como a los estándares que se utilizan como criterio.

## 2. *Relacionados con la modalidad en que se produce la Formación*

Como un elemento adicional que implica la expresión de la desregulación, encontramos la enorme variedad de situaciones educativas que se producen como Acciones Formativas. Desde los programas impartidos de forma presencial, hasta aquellos otros que se realizan de forma Abierta, inserta en actividades empresariales, o los programas de teleformación.

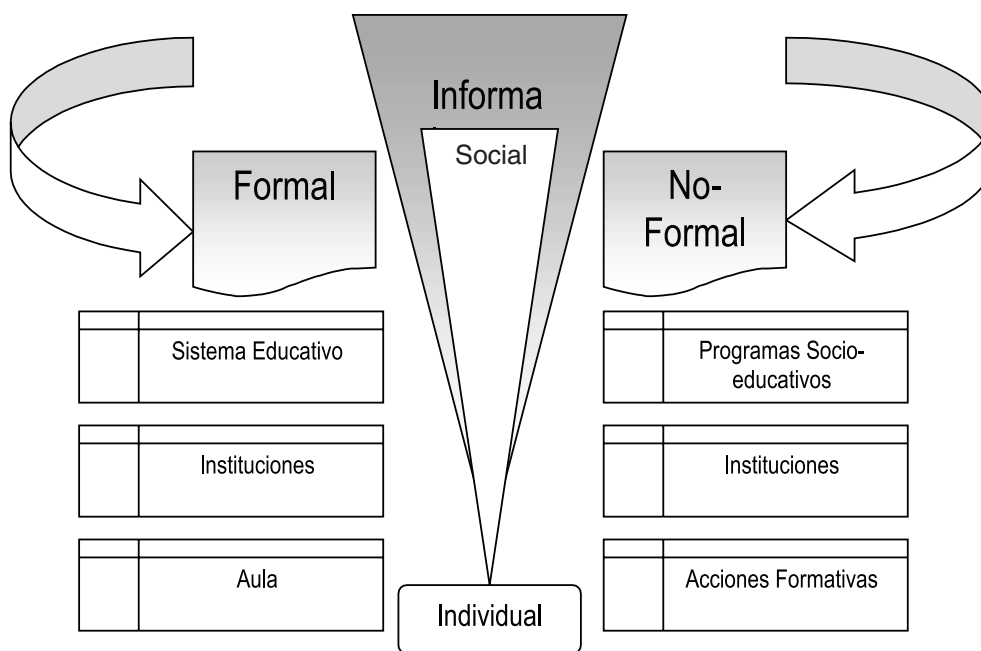
Esta diversidad de tipologías de ofertas de formación ha incidido de forma significativa en las soluciones evaluativas que se le han venido dando a este tipo de programas. De este modo, la solución más frecuente está siendo atender la calidad de la formación no desde el proceso que sigue en su desarrollo, sino en relación a elementos externos. De este modo, también desde estos factores, se deriva la evaluación de este tipo de programas hacia componentes relacionados con sus outputs, exceptuando las medidas de capacitación.

## 3. *Relacionados con la finalidad/objetivo de la Formación y la utilización de los resultados de la Evaluación*

Los objetivos de este tipo de formación no suelen vincularse a la formación en sí misma, sino que generalmente son traducidos desde la finalidad (política y/o económica) que justifica el plan de actuación. Por ello, suelen cifrarse en el entorno socioeconómico, bien como elementos tangibles (inserción socio-profesional, mejora del empleo, mejora de la productividad...), o como intangibles (mejora del capital humano, clima organizacional, recurso del sistema económico o de una empresa...). Ello implica que los elementos de evaluación de la Eficacia de este tipo de Programas se sitúen en la órbita de las evaluaciones del Impacto o Consecuencias de la Formación, es decir sobre elementos externos al proceso, y, por ello, vinculados con los elementos socio-económicos que se pretendían dinamizar.



CUADRO 2  
 REPRESENTACIÓN DE LOS ESCENARIOS EN QUE SE IDENTIFICA LA SITUACIÓN  
 EDUCATIVA (JORNET, 2001: 54)



Las peculiaridades metodológicas de los procesos de evaluación en la formación ocupacional y continua, derivadas de los escenarios, la modalidad y la finalidad de la misma, están teniendo como consecuencia el desarrollo de planes centrados especialmente en indicadores externos a la propia formación e indicadores de impacto (inserción laboral, mejora del clima laboral, de la productividad...). Esto es una evidencia contrastable en las diferentes experiencias que se están produciendo en nuestro contexto. A este respecto, y para concluir, hay que apuntar dos ideas fundamentales:

- Es necesario revisar los indicadores utilizados para la evaluación del impacto, desde perspectivas teóricas más sólidas, que aporten además el reconocimiento de la persona como globalidad, y no sólo como recurso económico (Carballo y Biecinto, 2001).
- Asimismo, se debería tender a enfatizar en la evaluación la atención a elementos internos de las Acciones Formativas, pues sobre ellos se sustenta la calidad de la formación. Entre ellos deberían incluirse tanto referentes del proceso formativo (por ejemplo la calidad pedagógica del diseño curricular, de la metodología didáctica, del profesorado, etc.) como del nivel de competencia adquirido.



**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Belloch, C. (2000). Proyecto Docente y de Investigación: Tratamiento de la información educativa. Aplicaciones informáticas en Educación. Universitat de València. Inédito.
- Carballo, R. y Biecinto, Ch. (2001). Modelos de evaluación de la formación dentro de un contexto de calidad. Ponencia presentada en el Seminario *Metodologías y Herramientas para la evaluación de la Formación Continua*. Comisión Europea, Madrid, 30 de marzo de 2001.
- Gairín, J. (1999). La evaluación de instituciones de educación no formal. En: Jiménez B. (ed.): *La evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis.
- Jornet, J. y Suárez, J. (Coords.) (1997). Evaluación de la Formación Profesional Ocupacional y Continua en la Comunidad Valenciana. Symposium presentado en el *VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: AIDIPE.
- Jornet, J. (2001). Proyecto Docente y de Investigación: Diagnóstico en Educación). Universitat de València. Inédito.
- Jornet, J.; Suárez, J. y Perales, M.J. (2000). Evaluación de la Formación Ocupacional y Continua. En *Revista de Investigación Educativa*, vol. 19: 2.
- Marí, R.; Perales, M.J. y Villanueva, P. (1999). Funciones de la Orientación Ocupacional en la Formación Profesional Ocupacional. Una propuesta. En AIDIPE (comp.) *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: CEDMA.
- Perales, M.J. (2000). *Enfoques de Evaluación de la Formación Profesional Ocupacional y Continua. Estudio de validación de un modelo*. Tesis Doctoral en prensa (en microficha). Universitat de València.
- Pérez Carbonell, A. (1999). Metodología de la Evaluación de Programas: Evaluación de Programas de Postgrado en la Universitat de Valencia. En CIDE: *Premios Nacionales de Investigación Educativa, 1998*. Madrid: MEC.
- Sáez, A. (2000). *Creación de un espacio virtual para la teleformación. Servicios de formación estructurada*. Tesis Doctoral en prensa (en microficha). Universitat de València.
- Villanueva, P. y Catalá, J.J. (1997). Formación Ocupacional. Aspectos diferenciales y políticas de empleo. En AIDIPE (comp.): *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: AIDIPE.