

## CAPITULO X

# EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN

Soledad Romero Rodríguez  
Ana Magaña Jiménez

### Actividad nº1

Reflexionar en pequeños grupos en torno a la siguiente pregunta:  
¿Qué harías para evaluar un programa de orientación?

### 1. Concepto y características de la evaluación de los programas de orientación

Nos parecía necesario finalizar estos materiales con un capítulo sobre evaluación de programas de orientación, de forma coherente con la opción de intervención por programas que en ellos hemos adoptado. El proceso de intervención a través de un programa de orientación es incompleto si no cuenta con su evaluación. Sanz Oro (1992), a partir del análisis de los trabajos de varios autores resume así las razones que vienen a justificar la necesidad de evaluar los programas de orientación:

1.- Comprobar si el proceso de orientación está siendo satisfactorio para

los/as destinatarios/as del mismo.

2.- Mejora progresiva del programa.

3.- Tener una base fundamentada sobre la que sustentar las decisiones que se adopten respecto al programa.

4.- Informar a la comunidad educativa respecto de las intervenciones realizadas, lo que favorecerá su participación.

5.- Controlar la calidad de la orientación en el centro.

6.- Facilitar la evaluación del profesorado y el/la orientador/a al objeto de favorecer el cambio educativo.

7.- Evaluar el funcionamiento de los departamentos de orientación en cada centro al objeto de determinar las posibles desigualdades que se puedan dar entre centros situados en zonas de diferente procedencia socio-cultural.

Pero... ¿qué significa evaluar un programa?. Vamos a analizar algunas definiciones del concepto de evaluación de programas de orientación. Las recogemos en el cuadro 10.1.

*"Instrumento de valoración crítica y formativa que puede ayudar al profesor a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la información"*

Cuadro 10.2

De estas definiciones se derivan, entre otras, las siguientes características de la evaluación de programas:

1. Se trata de un *proceso sistemático*, lo que implica que (Sanz Oro, 1990):

a/ Los objetivos quedan clara y explícitamente enunciados.

b/ Se establecen "criterios" para comprobar si se han satisfecho o no los objetivos.

c/ Se realiza algún informe sobre la consecución de los objetivos.

Desde nuestro punto de vista, sin embargo, la evaluación de programas no tiene necesariamente que referirse a unos criterios previamente establecidos -pensemos, por ejemplo, en el caso de que siguiéramos una metodología de investigación-acción para evaluar un programa determinado-, sin que ello tenga que significar la pérdida de rigurosidad y sistematicidad en el proceso evaluativo. Esta necesidad vendrá derivada de la propia metodología de evaluación que se decida realizar y que, de acuerdo con diversos autores (Alvarez Rojo, 1991; De la Orden, 1989), será coherente con las características propias del programa.

La sistematicidad podría venir a partir de la realización de un proceso de evaluación no esporádico ni ocasional, sino continuado y procesual, en base a variables y criterios emergentes durante el propio proceso de evaluación y

consensuados por todos los participantes del programa, acompañado de reflexiones –fundamentadas en datos recogidos de forma sistemática– que reviertan sobre la propia práctica del programa durante su implementación (evaluación formativa) y que ofrezcan una visión acerca de los resultados obtenidos en y para unos sujetos y contextos determinados (evaluación sumativa) que después podrán o no generalizarse –hemos de tener en cuenta el carácter personal–contextual de los programas de intervención orientadora.

2. Se realiza en un *contexto* determinado, lo que le confiere una idiosincrasia propia a cada proceso de evaluación.

3. Implica la *recogida de datos pertinentes*, lo cual nos lleva a la necesidad de realizar un diseño de evaluación en el que se contemple: quién va a realizar la recogida, cómo se va a realizar, a través de qué instrumentos y procedimientos, qué tipo de información se va a recoger, cómo va a ser ésta analizada y qué medidas se van a adoptar para controlar la validez de los resultados.

4. La metodología de investigación a utilizar puede ser diversa.

5. Nos aparecen diversos *elementos* en torno a los cuales va a girar la evaluación de un programa:

a/ *El programa en sí mismo*, lo que haría referencia a: objetivos educativos, contenidos, unidades instruccionales, actividades, métodos didácticos, estructura organizativa, materiales, elementos personales, todo ello considerando, de acuerdo con Pérez Juste (1991) la propia evaluabilidad del programa, la legitimidad de la teoría fundamentante y la viabilidad del programa –condiciones de entrada–

b/ *El contexto de aplicación*.

c/ *El proceso de desarrollo del programa*.

d/ Por último, habría que considerar los *resultados o logros* del programa

5. El *objeto* que aparece como principal en la evaluación de programas es la toma de decisiones, bien deban ser éstas adoptadas por la Administración, el/la diseñador/a del programa, los/as agentes de la intervención y/o los/as propios/as destinatarios/as de la misma.

En este sentido consideramos que, de acuerdo con el modelo de evaluación que elijamos y el tipo de metodología que decidamos llevar a cabo, podrá cambiar el concepto de "éxito" del programa (mejores resultados a menor costo, satisfacción de los participantes, respuesta a necesidades del diseñador del programa, respuesta a necesidades de los "clientes"...) )

## 2. Planificación y desarrollo de la evaluación de los programas.

En este apartado vamos a exponer las cuestiones que todo/a evaluador/a de un programa de orientación debe plantearse a la hora de diseñar y desarrollar dicho proceso.

### 2.1. ¿Qué funciones se va a atribuir a la evaluación?

La primera cuestión a la que debemos responder es si pretendemos realizar una evaluación formativa o sumativa, o ambas.

El concepto de *evaluación formativa* fue acuñado y desarrollado por Scriven. La evaluación formativa o proactiva responde a la función de perfeccionamiento del programa en su desarrollo, a la toma de decisiones.

La *evaluación sumativa* o retroactiva tiene como función la certificación o el control del programa.

En el cuadro 10.2. presentamos la adaptación realizada por Sanz Oro (1991) del cuadro en el que Brown y Sanstead realizan un contraste entre ambos tipos de evaluación.

Desde nuestro punto de vista, ambos tipos de funciones deben ser previstas en el proceso de evaluación de un programa.

### 2.2. ¿Qué modelo teórico de evaluación adoptar?

Señalaremos, en primer lugar y siguiendo a Sanz Oro (1990) que no hay ningún método o modelo absolutamente válido para todas las situaciones. También quisiéramos señalar, antes de entrar a analizar los modelos más utilizados, que existen muchas y variadas clasificaciones que consideramos no ha lugar a detallar aquí.

El modelo propuesto por Stufflebeam en 1971 –modelo CIPP (Context, Input, Process, Product), parece ser el más utilizado y se orienta hacia el perfeccionamiento de los programas. Las siglas por las que se conoce el modelo se refieren a cada una de las etapas del mismo y las sintetizamos en el cuadro 10.3.

Pérez Juste (1991, 1992) nos presenta un modelo que trata de sintetizar propuestas del modelo CIPP con el de Scriven. En el cuadro 10.4. recogemos sus principales etapas y elementos.

Areas	Formativa	Sumativa
1. ¿Qué decisiones se tienen que tomar?	Cómo mejorar el programa	Elegir entre dos programas
2. ¿Quién hace la evaluación?	Persona interna del equipo	Alguien externo al programa
3. ¿Cuándo se implica el evaluador?	Inicialmente, en la planificación del programa	Inicialmente, aunque no es absolutamente necesario
4. ¿Cuál es el rol del evaluador?	Facilitar el éxito del programa	Proporcionar información para la toma de decisiones
5. ¿Cuál es el centro primario de la evaluación?	Supervisar el proceso del programa	Los resultados del programa
6. ¿Ante quién es responsable el evaluador?	Ante los que desarrollan el programa	Ante los que toman decisiones sobre el programa
7. ¿Cuál es la metodología utilizada?	Observaciones, entrevistas, información anecdótica	Resultados de tests, informes de estudiantes, cuestionarios
8. ¿Cuál es el diseño de la evaluación?	Investigación naturalista	Experimental
9. ¿Qué necesita conocer el evaluador del programa?	Los procesos y procedimientos de la orientación	Las metas de resultados que se han fijado en el programa
10. ¿Qué tipo de información dará el evaluador?	Informales, informes orales periódicos	Formales, informes escritos
11. ¿Cuál es la principal ventaja?	Utilidad y practicabilidad	Objetividad
12. ¿Cuál es la principal desventaja?	Reduce credibilidad para un crítico externo	Menor utilidad para ayudar a mejorar el programa

Cuadro 10.2. Comparaciones entre la evaluación formativa y sumativa (Sanz Oro, 1992:74- Adaptado de Brown y Sanstead, 1982).

a) *Evaluación inicial: el programa en sí mismo.*

- Calidad intrínseca del programa:
  - . Contenido del programa
  - . Calidad técnica
  - . Evaluabilidad
- Adecuación al contexto
  - . Respuesta a necesidades/carencias.
  - . Priorización
- Adecuación a la situación de partida
  - . Viabilidad.

b) *El programa en su desarrollo:*

- Ejecución
  - . Actividades
  - . Secuencias
  - . Temporalización
  - . Flexibilidad
- Marco
  - . Clima social
  - . Coherencia institucional

c) *El programa en sus resultados:*

- Medida y logros
  - . Constatación
  - . Contraste
- Valoración
  - . Criterios
  - . Referencias
- Continuidad
  - . Decisiones
  - . Incorporación de las mejoras
  - . Plan de seguimiento

Cuadro 10.4. Fases y elementos del modelo de evaluación de programas de Pérez Juste (1991, 1992)

**a/ Evaluación del contexto de intervención**

- Objetivo: Definir y valorar necesidades, identificar oportunidades y diagnosticar los problemas.
- Método: Análisis de sistemas, revisión de documentos, entrevistas...
- Decisiones sobre: Marco a abarcar, metas y objetivos.

**b/ Evaluación de entrada (input)**

- Objetivo: identificar y valorar la capacidad del sistema, estrategias del programa y planificación de procedimientos.
- Método: inventariar y analizar recursos materiales y humanos disponibles, búsqueda de bibliografía, grupos asesores, prueba piloto, visitas a programas ejemplares.
- Decisiones sobre: recursos, estrategias y procedimientos, estructuración de actividades.

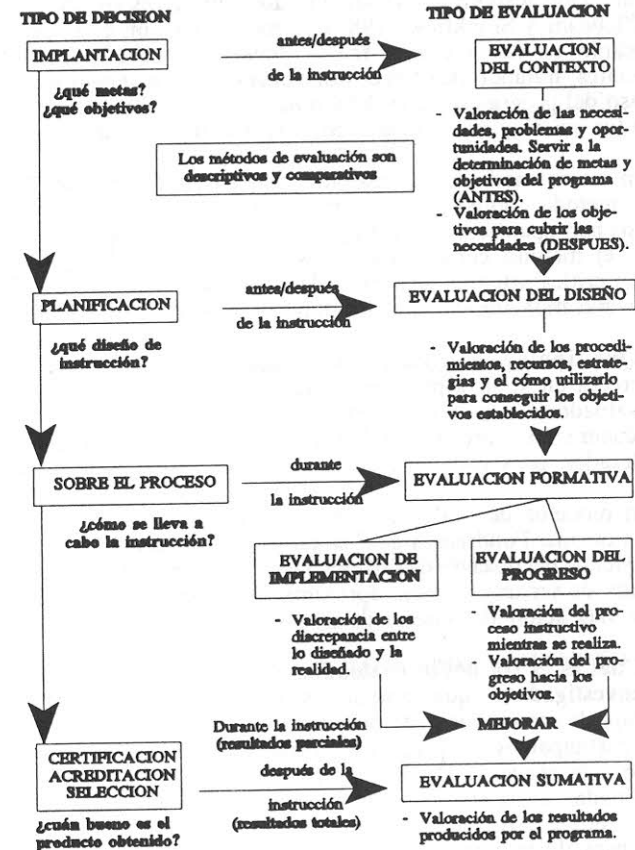
**c/ Evaluación de proceso**

- Objetivo: diagnosticar, durante el proceso, defectos de la planificación o la implementación programa.
- Método: Interacción con el personal del proyecto y observación de sus actividades.
- Decisiones sobre: implementación y perfeccionamiento de la planificación del programa y sus procedimientos.

**d/ Evaluación del producto**

- Objetivo: Recopilar descripciones y juicios sobre los resultados y relacionarlos con los objetivos y los datos obtenidos a través de la evaluación del contexto, la entrada y el proceso.
- Método: Juicios de los clientes, análisis cuantitativos y cualitativos.
- Decisiones sobre: continuación, finalización, modificación o readaptación de las actividades.

Cuadro 10.3. Fases y elementos del modelo CIPP de Stufflebeam (1987)



Como podemos observar en los modelos de Stufflebeam y Pérez Juste, cada momento del proceso de evaluación hace referencia a un tipo diferente de decisión

a adoptar respecto al programa. Cabrera (1987) representa en el gráfico que recogemos en la figura de la página anterior estas relaciones.

Además de los modelos clásicos –objetivistas, siguiendo a Colás Bravo (1992)– o que, al menos, se basan en dichos enfoques, existe una serie de modelos alternativos –subjetivistas–, como el de Stake, desarrollado en los años 70 y que, últimamente parece estar adquiriendo un auge importante en investigaciones evaluativas (Garanto Alós, 1987; García Pastor, 1987; Bartolomé Pina, 1987). Este modelo –de evaluación responsable (Garanto Alós, 1987), respondiente o centrada en el cliente (Stufflebeam y Shinkfield, 1987) centra su atención en el proceso y hace un mayor hincapié en las acciones reales llevadas a cabo por encima de las intenciones iniciales, tratando de ofrecer información a los que evalúan sus acciones. El éxito o fracaso del programa viene determinado por los valores que a éste den los sujetos implicados en él y es realizada por todos aquellos que son agentes de la acción.

Existen otros modelos alternativos –críticos– como son la evaluación iluminativa o método holístico (Parlett y Hamilton)–trata de estudiar qué experimentan los participantes en un proyecto innovador y cuáles son los fenómenos concurrentes–, el método contrapuesto (Owens y Wolf), o bien los modelos de evaluación como crítica artística (Eisner) o de evaluación democrática (McDonald), o basados en la investigación–acción (Midkiff y Burke).

### 2.3. ¿Qué tipo de informaciones recoger?

Una tercera cuestión a plantearse está relacionada con los datos que debe recoger el/la evaluador/a para poder tomar decisiones.

En el cuadro 10.5. recogemos los criterios que propone Pérez Juste (1992) para ser considerados para cada una de las fases y elementos que configuran su modelo.

Existen modelos de evaluación que se han centrado en algunos aspectos específicos de la misma. Pondremos aquí como ejemplo (cuadro 10.6.) el modelo de validación/evaluación del diseño –evaluación de entrada– propuesto por Alvarez Rojo (1991) y que trata de ser una primera aproximación al esquema y proceso a seguir para efectuar la validación del diseño de un programa de orientación.

### 2.4. ¿Cuál es el rol del/la evaluador/a? ¿Evaluación interna o externa?

Entre investigadores que centran sus trabajos en torno a la evaluación de programas no deja de ser un punto de discusión el carácter interno (por los propios diseñadores y/o participantes del programa) o externo (expertos en evaluación ajenos al programa) de este proceso. Desde nuestro punto de vista, ambas perspectivas deben ser combinadas en la evaluación de un programa al objeto de que ésta sea lo más completa, útil y participativa como sea posible. Recogemos las palabras de Cabrera (1987) para ilustrar esta idea de combinación de perspectivas:

*"Sin embargo, cuando la evaluación sirve a decisiones sobre programas educativos, las cuestiones técnicas que plantea rebasan las competencias específicas de un docente u orientador, e incluso de un director o gestor de unos servicios formativos (...) Es obvio*

- En relación a la calidad intrínseca del programa:
  - . Coherencia con las bases socio-psico-pedagógicas
  - . Especificación, objetivos, medios, evaluación.
  - . Coherencia/congruencia.
  - . Relevancia de la información ofrecida.
- En relación a la adecuación al contexto:
  - . Coherencia interna.
  - . Congruencia con las necesidades
  - . Sensibilización del personal.
  - . Participación, consenso.
- En relación a la adecuación a la situación de partida:
  - . Realismo en las metas.
  - . Existencia de apoyos y recursos.
  - . Capacitación del profesorado.
- En relación a la ejecución del programa:
  - . Conformidad con el plan (desfases, resultados parciales, efectos no planeados).
- En relación con el marco de aplicación del programa:
  - . Incardinación efectiva en el proyecto general.
  - . Satisfacción del personal.
- En relación con los logros:
  - . Niveles de logro.
  - . Niveles de otro programa.
  - . Niveles anteriores del propio programa.
- En relación con la valoración:
  - . Circunstancias de la aplicación.
  - . Normalidad, referencia a algún criterio, consideración de la idiosincrasia del programa.
- En relación con la continuidad del programa:
  - . Participación.
  - . Control interno del plan.
  - . Sistema de revisión previsto.

Cuadro 10.5. Criterios de evaluación para cada uno de los elementos del modelo de Pérez Juste (1992)

que, aunque se contemple la figura del evaluador profesional, no significa que la evaluación de un programa formativo es labor a realizar solamente por el evaluador. Al contrario, se trata de un trabajo multidisciplinario, en el que intervienen diferentes especialistas de educación (...). Un equipo multiprofesional, donde el papel a desempeñar por el especialista en evaluación es eminentemente técnico y metodológico, y en donde aún cuando la responsabilidad recaiga en unos profesionales, en realidad todas aquellas personas implicadas en el programa de forma más o menos directa participan en la ejecución de un plan o proceso evaluativo" (Cabrera, 1987:114-115).

### 2.5. ¿Qué metodología utilizar?

La metodología a utilizar en la evaluación de un programa de orientación va a venir determinada por los objetivos de la misma, así como por el resto de los elementos anteriormente considerados. Los métodos utilizados en la evaluación de programas no distan de aquellos empleados en la investigación educativa. La tendencia entre aquellos investigadores que se han detenido en el análisis de los procedimientos y métodos para la evaluación de programas es a recomendar que no se adopten en posturas radicales en lo que respecta a la selección de los métodos, sino que se combinen procedimientos, buscando la complementariedad entre los mismos. Para poder analizar la utilidad de los enfoques metodológicos extremos en evaluación de programas Pérez Juste y García Ramos (1989) establecen una diferenciación entre los mismos, la cual recogemos en el cuadro 10.7.

	ENFOQUES O PARADIGMAS	
	A	B
***	Positvista-cuantitativo	Interpretativo-cualitativo
Adjetivos o características que los definen	Lógico Cerrado Experimentalista Conductual Mecanicista Particularista Estático Explicativo Hipotético-deductivo Racional	Fenomenológico Abierto Naturalístico Humanístico Organístico Generalista Dinámico Descriptivo Inductivo Crítico
Marco	Natural	Social
Orientación	Al producto	Al proceso
Nivel de análisis	Estructural	Subjetivo
Objetivos de la evaluación	Eficacia Eficiencia Liderazgo/excelencia	Comunicación Imágenes sociales Contextos Cultura/cambio
Objetivos metodológicos	Identificación de relaciones causales	Descripción general del programa y desde la perspectiva metodológica
Tipos de diseño o estudios	Diseños experimentales de campo Diseños cuasi-experimentales Diseños input-output Diseños jerárquicos Modelos causales Estudios longitudinales Ecología escolar Estudio de poblaciones	Estudios etnográficos Observación participante Triangulación Estudio de casos Análisis de interacción Estudios de antropología cognitiva Redes sistemáticas.
VARIABLES	Definidas y operacionalizadas previamente	Emergentes en el curso de la evaluación

Cuadro 10.7. Diferencias entre los enfoques metodológicos extremos de evaluación de programas (Pérez Juste y García Ramos, 1989:377)

Cabría establecer un tercer enfoque metodológico que algunos autores han venido identificando hasta ahora con el paradigma cualitativo -tal como hacen los autores del cuadro anteriormente reseñado- pero que, desde nuestro punto de vista, va más allá de éste. Nos referimos al paradigma crítico en el que se encuadra la metodología de investigación-acción, desde la cual podemos decir, de una forma quizás algo simplista -no es el lugar para profundizar-, que se busca, a partir de la participación real de todas las personas implicadas en el proceso de intervención en las decisiones que afectan a éste desde su gestación hasta su finalización, un proceso

el/la evaluador/a se siente implicado/a y comprometido/a con el cambio y actúa facilitando la participación e implicación de las personas a las que se dirige la intervención en dicho proceso de transformación. Quizás tendríamos que abrir espacios a esta metodología que, a veces, se ve obstaculizada por su propio carácter crítico y emancipador.

### Actividad 1

Realizar una propuesta de evaluación (objetivos, informaciones a recoger, procedimientos de recogida de información) del programa cuya ficha técnica y maqueta fue diseñada en el tema anterior.

### Bibliografía

- Abarca Ponce, M.P. (1989). *La evaluación de programas educativos*. Madrid: Escuela Española.
- Alvarez Rojo, V. (1991) La evaluación de programas de educación vocacional. Aspectos Metodológicos. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, vol II, 2, 45-66.
- Bartolomé Pina, M. (1991). Evaluación y optimización de los diseños de intervención. *Revista de Investigación Educativa*, vol 8, núm 16, 39-60.
- Colás Bravo, P. (1992). Concepto, funciones y etapas de la evaluación de programas. En P. Colás Bravo y M.A. Rebollo Catalán. *Evaluación de Programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos, 17-32.
- De La Orden, A. (1991). Evaluación de los efectos de los programas de intervención. *Revista de Investigación Educativa*, vol 8, núm 16, 61-76.
- Garanto Alós, J (1989). Modelos de evaluación de programas educativos. En M.P. Abarca Ponce. *La evaluación de programas educativos*. Madrid: Escuela Española.

- Midkiff, R.M. y Burke, J.P. (1987). An action research strategy for selecting and conducting program evaluations. *Psychology in the schools*, 24, 135-144.
- Pérez Juste, R. (1991). Evaluación de Programas de Orientación. *Ponencia presentada al VII Encuentro Estatal de Pedagogía*. Albacete (inédita).
- Pérez Juste, R. (1992). Evaluación de programas de orientación. *V Seminario Iberoamericano de Orientación*, Tenerife, 13-16 mayo, AEOEP, 46-66.
- Pérez Juste, R. y García Ramos, J.M. (1989). *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: Rialp.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós/MEC.