

faltan pag 82 y 93A
(y reimpresos de la 81 a 93)



Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGIA 336 / Psi
K Goindoa

**PROPUESTA METODOLOGICA PARA LA EVALUACION
DE SEGUIMIENTO DE LA CAPACITACION**

T E S I S

Que para obtener el título de :

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

Presentan :

**GRACIELA LAURA MUNGUIA TORRES
BLANCA ESTELA VALDES SANCHEZ**

México D.F.

1985

M-0032860



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A MI MADRE, POR TODO LO QUE ELLA
YA SABE.

A MI ESPOSO, POR SU COMPRESION,
APOYO, PACIENCIA Y AMOR.

A BLANCA, POR SU OPTIMISMO, DEDICACION,
Y ESFUERZO.

A MI PUEBLO, PORQUE SIN SU ESFUERZO
Y TRABAJO NO HABRIA UNIVERSITARIOS.

A TODOS LOS MAESTROS RESPONSABLES
QUE EJERCEN SU CARRERA CON HONRADEZ,
OPTIMISMO Y SIN EGOISMO.

A CARMEN GERARDO ASESOR DE ESTA
TESIS, POR SU CONTRIBUCION EN
ESTE TRABAJO.

CON TODO MI CARINO, A LAURELL ANN MARCHANT
EN SU MEMORIA.

GRACIELA LAURA

C O N T E N I D O

	Pág.
INTRODUCCION	1
I. PLANIFICACION, CAPACITACION Y EVALUACION	
I.1 Planificación y Capacitación	5
I.2 Evaluación en la Planificación de la Capacitación	16
I.3 Planificación de la Evaluación en la Capacitación	21
A. Evaluación Pedagógica ó Inmediata	22
B. Evaluación de Seguimiento ó Mediata	23
II. EVALUACION PEDAGOGICA	
II.1 Proceso Enseñanza - Aprendizaje	25
II.2 Como se concibe la Evaluación Pedagógica	26
A. Evaluación Diagnóstica	28
B. Evaluación Formativa	28
C. Evaluación Sumaria	29
D. Evaluación Curricular	33
II.3 Propósitos de la Evaluación Pedagógica	34
II.4 Parámetros de la Evaluación	36
II.5 Decisiones derivadas de la Evaluación Pedagógica	37

III. EVALUACION DE SEGUIMIENTO,	
III.1 Cómo se concibe la Evaluación de Seguimiento	40
III.2 Propósitos para Evaluar	44
III.3 Parámetros para Evaluar	53
III.4 Factores para efectuar una Evaluación de Seguimiento	57
III.5 Estudios de Seguimiento	68
III.5.1 Análisis Costo-Beneficio	70
III.5.2 Longitudinal	74
III.5.3 Transversal	76
IV. PROPUESTA METODOLOGICA	
IV.1 Antecedentes	77
IV.2 Funciones y Procesos de la Evaluación de Seguimiento en el contexto de la Capacitación	84
IV.3 Etapas de la Propuesta Metodológica	86
V. CASO PRACTICO	
V.1 Propósitos	96
V.2 Diseño	96
V.3 Método	98
V.4 Resultados	101
V.5 Conclusiones	126
V.6 Comentarios	127
BIBLIOGRAFIA	129
GLOSARIO	150
APENDICE	
ANEXO	

I N T R O D U C C I O N

Actualmente la Capacitación en México ha tomado gran auge y renombre, casi la mayoría de las organizaciones cuentan ya con un programa de capacitación habilitado; esta situación se debe en gran medida a las reformas y adiciones de la legislación que en materia de Capacitación se efectuaron en el año de 1978.

Una de ellas, fue la creación y funcionamiento de la Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento; que tenía como funciones principales coordinar, regular y legislar la capacitación y adiestramiento.

El 10 de agosto de 1984 se publicaron en el diario oficial los criterios en materia de la definición, establecimiento y registro de sistemas generales, con el fin de unificar los conocimientos y procedimientos administrativos que se efectuaban en la Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento.

Estas disposiciones legales y la necesidad de las organizaciones de contar con personal capacitado para el desarrollo de nuevas tecnologías han impulsado los estudios que en materia de capacitación se venían efectuando.

Así, debido a la versatilidad y avances de la ciencia y la tecnología día a día se diseñan, implantan y prueban nuevos métodos y técnicas, con el objeto de optimizar la Capacita-

ción y el Adiestramiento en el ámbito laboral; toda una tendencia de la Sistematización de la Enseñanza es puesta en acción - con el fin de mejorar el diseño de los cursos, el material didáctico, los métodos instruccionales, la calidad del aprendizaje, etc.

Sin embargo, existe un factor que ha sido poco explorado, quizá porque ésto implica un costo extra para la organización o porque no se le considera importante hasta el punto de - afectar los resultados de una acción capacitadora. Este factor se refiere a la Evaluación del Impacto de la Capacitación, es - decir, el asegurarse de la efectividad, eficiencia y eficacia - de los programas.

Si bien es cierto, que es necesario verificar la calidad de los cursos, actividades inherentes a la Evaluación Pedagógica, es también de vital importancia asegurarse de la permanencia, aplicación y transferencia de los conocimientos, habilidades y/o destrezas, así como los alcances que se han logrado - mediante las acciones de Capacitación en la organización des- - pués de ciertos intervalos de tiempo. (Evaluación de Seguimiento).

Una propuesta metodológica que se ha planteado para la Evaluación de Seguimiento, es el Análisis del Costo Beneficio, - que se presenta en términos económicos en relación a la produc-

tividad, pero considerando que en la productividad intervienen diversos factores, independientes a la acción de Capacitación, surge la necesidad de buscar otras alternativas; por lo cual el propósito de este trabajo se dirige a puntualizar y resaltar la importancia de realizar una Evaluación del Impacto de la Capacitación, así como; proponer una alternativa con base a una Evaluación de Seguimiento orientada hacia el desempeño laboral y los resultados de la Capacitación, en contraposición a la productividad. Tal alternativa podría ser considerada como una acción independiente y/o complementaria a la Evaluación del Análisis Costo-Beneficio.

Por otra parte, se realizan importantes aportaciones - en el área teórico-práctica de la Psicología, ya que el evaluar el resultado final de un curso de capacitación, proporciona información sobre el logro del objetivo y sus consecuentes implicaciones sociales, educativas y laborales, después de la implantación del curso y de esta forma retroalimenta al sistema de capacitación para mantenerse acorde con los cambios que se producen en el contexto dentro del cual es impartida la capacitación.

El presente trabajo está integrado por cinco capítulos, en el primero se menciona la importancia de la Planificación en todas las acciones de capacitación, desde la misma Planificación hasta la Evaluación, así podemos hablar de Planificar la Evaluación y/o Evaluar la Planificación.

En este sentido la Evaluación que se realiza en forma inmediata es conocida como Evaluación Pedagógica porque conforma los diferentes momentos del proceso evaluativo (al inicio, durante y al final del curso).

Asimismo, la evaluación que se efectúa después de cierto período es conocida como Evaluación de Seguimiento. Generalmente este tipo de evaluación se aboca al Análisis Costo Beneficio. Debido a su importancia estos temas se presentan en capítulos independientes II y III respectivamente.

En el capítulo IV se expone la propuesta metodológica de este trabajo para efectuar la evaluación de seguimiento, - - concluyendo en el capítulo V con la aplicación de dicha metodología en un caso práctico.

CAPITULO I
PLANIFICACION, CAPACITACION Y EVALUACION

I.1 PLANIFICACION Y CAPACITACION

En nuestro mundo actual, un mundo moderno en donde se manifiesta el uso a gran escala de computadoras y tecnologías, no se puede ni se debe ya improvisar, ésto sería caótico para las organizaciones laborales de hoy en día.

Anteriormente la improvisación prevalecía debido a la falta de tecnologías y al desconocimiento de técnicas y procedimientos adecuados a la realidad laboral y a la ausencia de una visión amplia para administrar y para organizar la capacitación.

Ahora la misma situación imperante exige a toda costa planificar, planear el desarrollo e implantación de las funciones que se realizan en una organización.

Considerando que la "capacitación y adiestramiento de los trabajadores pasa a ser una más de las funciones de la empresa integrada al sistema general de la organización" (1) resulta indispensable planificarla.

La palabra planificación, según el diccionario, significa hacer un plan o proyecto; en el contexto educativo y laboral deja de ser palabra para convertirse en un proceso.

(1) Salinas Alemán y otros. Adiestramiento y Capacitación de Trabajadores. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento, p. 28

Planificación nos dice Schiefelbein, 1978, (2), es -- principalmente una técnica de definición y medición de objeti-- vos y de compatibilización de medios y fines. En una defini-- ción más amplia ubica a la planificación en el conjunto de pro-- cedimientos que van desde la definición de metas, pasando por -- la racionalización entre metas y medios, hasta la ejecución o -- realización.

Para este autor, el modelo de Planificación tiene como punto de partida el material lógico que ya se tiene entre manos. Cualquier hombre que trabaja en planificación, sea funcionario, científico o técnico, dispondrá: primero de un set * de metas preestablecidas; segundo, de un set de teorías procedentes de -- la ciencia; y tercero, de un set de datos que recibe de la in-- formación recogida en el curso de la investigación previa. Su problema fundamental será asegurar la convergencia de ese tri-- ple set de elementos, que se representa en el siguiente esque-- ma:

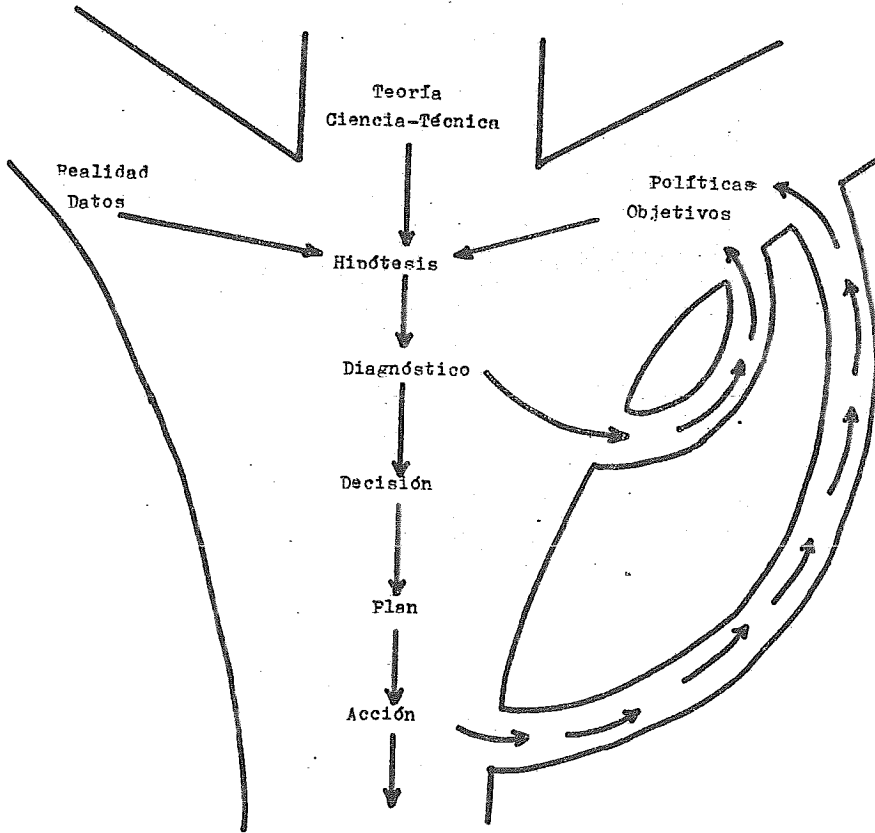
Así pues, la Planificación en el campo de Capacitación, establecerá las pautas a seguir en la implantación de los pro-- gramas de capacitación en una organización para que ésta se -- efectúe de manera sistemática; definiendo al Sistema como un --

(2) Schiefelbein, E. Teorías, Procesos, Técnicas y Casos en el Planeamiento de la Educación. Argentina. El Ateneo, 1978.

* Caps. 1, 6 y 16.

* set: conjunto, ensamble.

ESQUEMA DEL PROCESO DE LA PLANIFICACION



conjunto de elementos organizados e independientes que interactúan para el alcance de un propósito o de una meta. Este está compuesto por subsistemas y condicionado por el suprasistema.

Desde esta perspectiva el planificar sistemáticamente los programas de capacitación, nos permitirá delimitar acciones, recursos y procedimientos; así como, identificar, reducir y controlar todas aquellas circunstancias problemáticas que obstaculicen el proceso de la capacitación.

Antes de continuar, es indispensable definir que se entiende por Capacitación. Al respecto, dentro de los autores de habla hispana no se puede hacer referencia a la capacitación, sin considerar también el concepto de adiestramiento; por lo -- que creemos importante hacer mención textual de algunas definiciones para que el lector interesado en el tema las analice.

Existen definiciones en las que se considera al hombre como un objeto que no posee conocimientos, ni habilidades y/o - actitudes y que por ende deben serle otorgados totalmente a fin de que cumpla con un objetivo preestablecido, semejante a la -- programación de una computadora a la que se le programa para ac - tuar a partir de cierta información: otras definiciones hacen - referencia a los propósitos para los cuales se utiliza la capa - citación y adiestramiento más que al proceso en sí mismo.

Ortiz Tetlacuilo, 1975, (3), Pérez Arnoldo, 1978, (4), consideran que el adiestramiento sistemático, sustenta y promueve la utilización de métodos y procedimientos científico-técnicos para planear, ejecutar y evaluar acciones de la capacitación. Asimismo, González de la Rosa, 1982,(5), define a la Capacitación como "el sistema integral de diagnóstico, planeación, ejecución, control y evaluación, cuyo objetivo es dar y perfeccionar los conocimientos, las actitudes y habilidades del trabajador en forma permanente y constante para lograr su desarrollo profesional y humano, tanto como trabajador y como ser social, y contribuir con ello al incremento de la productividad".

Mientras que Gamboa Valenzuela, 1979, (6) y Patiño Peregrina, 1979 (7), dan un giro diferente a los conceptos, al considerar a la Capacitación como "el proceso de enseñanza aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes indispensables para

-
- (3) Ortiz Tetlacuilo, J.M. Evaluación del Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. Vol. V, No. 19, p.p. 41-62. Abril-Junio, México, 1975.
 - (4) Pérez Arnoldo. Sistema Básico de Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. Vol. VIII, No. 81, p.p. 8-21, Abril-Junio, 1978.
 - (5) González de la Rosa, J. Diseño de una Metodología para Evaluar el Impacto de la Capacitación en la Empresa. Cuadernos INET No. 23, S.T.P.S., México, 1982, p. 33
 - (6) Gamboa Valenzuela, G. La Planificación y la Programación de la Capacitación y el Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. Vol. IX, No. 36, Julio-Septiembre, 1979, p.p. 39-49.
 - (7) Patiño Peregrina, H.S. Determinación de Necesidades de Adiestramiento y Capacitación (DNAC). En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. Vol. IX, No. 35, Abril-Junio, 1979, p.p. 6-26.

realizar, eficientemente, las actividades de una área de trabajo. Y adiestramiento como el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes indispensables para realizar, eficientemente, las responsabilidades de su puesto".

Patiño Peregrina menciona al respecto que, "la Capacitación es el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes para que pueda alcanzar los objetivos de un puesto diferente al suyo. Y el adiestramiento, como el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes -- para que alcance los objetivos de su puesto de trabajo".

Vidart~~o~~ Novo, 1978, (8), considera que la Capacitación "supone dotar al trabajador de los conocimientos y experiencias necesarias para desempeñar funciones que requieran de un alto - esfuerzo mental, de alta responsabilidad, de alta destreza y un alto número de operaciones diversas.

Y en cuanto al Adiestramiento, menciona que "es el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona - de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes indispensables para realizar, eficientemente, las responsa-

(8) Vidart~~o~~ Novo, G. Capacitación y Adiestramiento en el Proceso de Trabajo, STPS, INET, UCECA, México, 1978.

bilidades de su puesto de trabajo. Además, que el adiestramiento a partir de la práctica directa supone el suministro de cursos de naturaleza más teórica a llevarse a cabo en la misma planta industrial".

Hasta aquí se puede observar la marcada distinción entre los términos capacitación y adiestramiento y se aclara más la diferencia con las definiciones que se presentan a continuación.

Para Romero Betancourt, 1982, (9), el Adiestramiento "es ayudar a los trabajadores o empleados para que adquieran -- una destreza o habilidad. Y capacitación es la ayuda que se -- proporciona para que el trabajador perfeccione, domine y amplíe técnicamente esa destreza o habilidad; se entiende también a la capacitación como la adquisición de conocimientos fundamentalmente de carácter intelectual".

Por su parte, Arias Galicia, 1981, (10), menciona que el "adiestramiento es proporcionar destrezas en una habilidad -- adquirida, casi siempre mediante una práctica más o menos prolongada de trabajos de carácter muscular o motriz.

- (9) Romero Betancourt, S. La Administración de Personal y su -- Aplicación Práctica en la Empresa Moderna. Editorial Continental, S.A. de C.V. C.E.C.S.A. México, 1982. Cap. 7 Adiestramiento y Capacitación de Trabajadores, p.p. 73-74.
- (10) Arias Galicia, F. Administración de Recursos Humanos. Ed. -- Trillas. México, julio 1981. Biblioteca de Ciencias de la -- Administración. Cap. 12 Educación y Entrenamiento pp. 319--320.

Capacitación es la adquisición de conocimientos, principalmente de carácter técnico, científico y administrativo."

Sánchez Juárez, 1982, (11), nos dice que por "capacitación de los recursos humanos se entiende toda acción educativa intencionada, destinada al desarrollo de las actividades, los conocimientos y las destrezas de la población, para los fines de su participación en las actividades productivas. Dicho de otra manera, capacitación de los recursos humanos se interpreta como sinónimo de educación para el trabajo.

Mientras que, adiestramiento es toda acción intencionada, orientada al óptimo desarrollo de las aptitudes del hombre que persigue proporcionar o incrementar los conocimientos, habilidades intelectuales, destrezas manuales y actitudes, directamente relacionadas con su participación en las actividades productivas.

Por su parte, Salinas Alemán, (12) menciona "el término Capacitación lo referimos tanto a la preparación de preingreso al trabajo como a la que se proporciona al trabajador para que sea capaz de llevar a cabo, también en forma eficiente y segura, las tareas relacionadas con otro puesto de trabajo, sea -

(11) Sánchez Juárez, G. Trabajo y Capacitación. En revista. Pedagogía para el Adiestramiento, México, 1982, p.p. 9 - 21.

(12) Salinas Alemán, A. y otros. En Revista Pedagogía para el Adiestramiento. Adiestramiento y Capacitación de Trabajadores. p. 26

por aspectos de transferencia, de promoción o para cubrir suplencias.

Por Adiestramiento estamos entendiendo el proceso que hace posible que el trabajador desempeñe, eficientemente, y en su caso aplicando las correspondientes medidas de seguridad, -- las tareas inherentes a su puesto actual de trabajo".

Las definiciones de la Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento nos dicen que:

"Capacitación es toda acción destinada a desarrollar -- las aptitudes del trabajador, con el propósito de prepararlo -- para desempeñar eficientemente una unidad de trabajo específica e impersonal.

En tanto que el Adiestramiento es toda acción destinada a desarrollar las habilidades y destrezas del trabajador, -- con el propósito de incrementar la eficiencia en su puesto de -- trabajo" (13).

Otra aproximación enuncia los conceptos de capacitación para el trabajo y capacitación en el trabajo, definiéndolos como sigue:

(13) U.C.E.C.A. Guía Técnica para la Formulación de Planes y -- Programas de Capacitación y Adiestramiento en las Empresas. Serie Técnica No. 2. Segunda Edición Corregida y Aumentada Reimpresión, Segunda Edición. México, 1981, p.p. 134-135.

CAPACITACION PARA EL TRABAJO

"Pretende superar algunas diferencias que se han notado en lo relativo al desmesurado crecimiento de ciertas ocupaciones. Además, persigue solucionar la dicotomía existente entre educación formal y extraescolar y las situaciones y las condiciones reales de trabajo, de manera que se establezca un vínculo entre la capacitación y el trabajo, para que los sistemas formativos se movilicen en igual sentido que el crecimiento económico.

CAPACITACION EN EL TRABAJO

Se imparte bajo la responsabilidad de los empresarios tendiente a dar solución a necesidades específicas de la empresa en dicha materia.

Capacitación en el trabajo puede interpretarse como formación profesional permanente, que tiene como objeto adecuar los requerimientos de la capacitación a los cambios en la organización interna de la empresa, a la evolución tecnológica y, a las fluctuaciones del crecimiento económico".⁽¹⁴⁾

Por otro lado, los autores de habla inglesa, consideran el vocablo "Training" como sinónimo de Capacitación, Adiestramiento, Entrenamiento y Formación Profesional.

(14) Sánchez Juárez G. Méx., 1982. Trabajo y Capacitación. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. pp. 12-13.

Para los fines de este trabajo la distinción entre los términos de Capacitación y Adiestramiento no es pertinente, por lo que se define como un solo concepto en términos de Capacitación.

Retomando algunos conceptos de la definición de Sánchez Juárez, se entenderá por capacitación toda acción educativa intencionada, orientada a proporcionar y/o incrementar, y/o actualizar en el personal, de un contexto laboral, los conocimientos, habilidades intelectuales, destrezas manuales y actitudes directamente relacionadas con su participación en las actividades -- laborales.

Una vez aclarado el concepto de Capacitación, se hace aún más evidente la necesidad de Planificar la Capacitación dentro de la organización.

Ya que en el continuo de las actividades derivadas de la Planificación, se seleccionan y determinan los aspectos necesarios y pertinentes que orientarán las acciones de Capacitación desde su implantación hasta la evaluación.

Cabe resaltar que aún cuando la Evaluación pareciera ser la última fase de la Planificación, no debe ser concebida de tal modo, ya que se puede hablar de Evaluar la Planificación o Planificar la Evaluación. Esto es debido a que la Evaluación al igual que la Planificación y Capacitación son procesos dinámicos e interrelacionados. Este punto será tratado a continuación.

I.2 EVALUACION EN LA PLANIFICACION DE LA CAPACITACION

La Evaluación es un proceso que se efectúa a lo largo de la Planificación, antes, durante y después de la Capacitación.

Dada tal importancia es necesario aclarar que aunque la Evaluación ha sido confundida en algunos casos con una simple medición de los eventos, existe una gran diferencia entre ambos términos, ya que:

"La medición se limita a la descripción cuantitativa de una característica determinada. El resultado de una medición es simplemente un número que expresa el grado en el que el alumno posee dichas características, la medición no constituye un fin en sí misma; es deseable que forme parte del proceso de evaluación. Esto significa que las descripciones cuantitativas o características medidas deben someterse a interpretaciones y resumirse en juicios que reflejen su valor desde el punto de vista educativo". (15)

El proceso de evaluación ha sido definido por diversos autores, por lo cual solo mencionaremos algunos de ellos:

"La Evaluación es un proceso de toma de decisiones. Consecuentemente los problemas son definidos como deficiencias

(15) C.I.S.E. Sistematización de la Enseñanza. México 1980.
Caps. 1, 11 y 12.

que inhiben la toma de decisiones. La evaluación es una reunión de información". (16)

"El proceso de evaluación es el proceso de determinar hasta qué grado los objetivos del programa de capacitación se están cumpliendo realmente". (17)

"En términos de objetivos, la evaluación no es otra cosa que la constatación de las diferencias entre lo que era y lo que ahora es una vez que se ha aplicado la acción conducente de capacitación.

El proceso de evaluación se traduce en la construcción de tres elementos básicos interrelacionados: diagnóstico acción - análisis". (18)

"La evaluación es un proceso sistemático que consiste esencialmente, en determinar en qué medida la capacitación está logrando los objetivos del aprendizaje". (19)

"En el contexto de adiestramiento sistemático, la evaluación tiene como papel primordial ser un elemento de retroali

-
- (16) Smith, M.E. Evaluation Training Operations and Programs. En Training and Development Journal, octubre 1980, Vol. 34 No. 10, p.p. 70-78.
- (17) Briseño Gabriela. Enfoque Sistemático para la Evaluación. En Revista Pedagogía para el Adiestramiento. p. 73.
- (18) González de la Rosa, J. Diseño de una Metodología para Evaluar el Impacto de la Capacitación en la Empresa. Cuadernos I.N.E.T. No. 23, S.T.P.S., México, 1982. p. 42.
- (19) I.M.S.S. Guía Práctica para la Evaluación de la Instrucción. p. 9

mentación para el mismo subsistema de evaluación, para el sistema integral de adiestramiento y para el macrosistema empresa". (20).

"La evaluación es la valoración sistemática del mérito, del valor o logro de un programa educacional o curriculum". (21)

"La evaluación es una investigación sistemática dentro del contexto de la capacitación en cuanto a necesidades, planes, operación y efectos, puede ayudar también a recolectar información para decidir qué es necesario, cuál es el trabajo y cómo mejorarlo, y qué es lo que está pasando como resultado". (22)

Aunque este autor define a la evaluación como una investigación "la evaluación difiere de la investigación, en que ésta última pretende juzgar el valor de un fenómeno particular más que la obtención de conocimientos generalizables o de una teoría referida a toda una clase de fenómenos". (23)

En el ámbito de la capacitación "la evaluación es definida como la acción tendiente a obtener información precisa y -

(20) Ortiz Tetlacuilo. La Evaluación del Adiestramiento. En -- Revista Pedagogía para el Adiestramiento. Vol. V No. 19. abril-junio, México, 1975, p. 45.

(21) Dailak, H.R. What Is Evaluation Utilization? En Studies In Educational Evaluation. Printed in Great Britain, Vol. 8 (2) p.p. 157-162.

(22) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En Training and Development Journal, diciembre 1981, p.p. 66-70

(23) Pastrana Norma E. Taller de Evaluación de Programas CEUTES UNAM, México 1983, p. 8

confiable acerca de los efectos que el adiestramiento tuvo sobre la conducta de los participantes, el desempeño del trabajo y el funcionamiento de la empresa. Esto es, que mediante la evaluación se determina el grado en que se han alcanzado los objetivos del programa e implica una valoración cuantitativa y cualitativa de los resultados previamente establecidos. También se verifica si las necesidades que dieron origen al adiestramiento fueron satisfechas". (24)

De acuerdo al objetivo de este trabajo se adoptará la definición que presenta Stufflebeam, 1971, (25), la evaluación consiste en la "definición, obtención y uso de la información para la toma de decisiones". Y menciona como propósito proporcionar información pertinente a los decisores enfatizando en la producción de reportes evaluativos usados para la toma de decisiones.

Como se mencionó anteriormente, la evaluación puede darse en diferentes momentos del proceso de la planificación de la capacitación.

ANTES DE INICIAR EL PROGRAMA

- Detección de Necesidades
- Valoración de Recursos

(24) Valencia Aguirre, J.A. Evaluación de la Capacitación. Revisión Bibliográfica. Cuadernos INET, No. 16, S.T.P.S., México 1982, p.p. 23-24.

(25) STUFFLEBEAM. Op. Cit. PASTRANA NORMA. Evaluación de Programas. Centro Universitario de Tecnología Educativa para la salud. UNAM. México, 1983.

- Valoración de Políticas
- Valoración de la viabilidad de los objetivos y del curso (calidad, materiales, instructores, etc.)

AL INICIAR EL PROGRAMA

- Evaluación de la información que poseen los participantes sobre el tema.

DURANTE EL CURSO

- La calidad de la instrucción y del aprendizaje
- Utilización de recursos

AL FINALIZAR

- El cumplimiento de los objetivos, recursos, el instructor, calidad del aprendizaje.

TIEMPO DESPUES DE QUE HA FINALIZADO EL CURSO

- Aplicación del aprendizaje, resultados y alcances de la capacitación.

La evaluación relacionada a la planificación ayuda a determinar:

- 1) ¿Cuáles son las necesidades para capacitar?
- 2) ¿Cuáles son los méritos relativos de estrategias o programas alternativos de capacitación?

- 3) ¿Cuáles han sido en el pasado los puntos débiles y fuertes de tales aproximaciones?
- 4) ¿Cuál es el nivel actual de percepciones, actitudes, etc. - de los adiestrados potenciales?
- 5) ¿Cómo se adecua un plan de adiestramiento dado? ¿Es factible?
- 6) ¿Cuál es el apoyo de la administración actual para HRD* - cómo podrían ser modificados los esfuerzos capacitadores - para ayudar a asegurar el éxito" (26)

I.3 PLANIFICACION DE LA EVALUACION EN LA CAPACITACION

Al planificar la evaluación se pretende organizar:

¿Qué?

¿Cuándo?

¿De qué tipo?

¿En qué momento?

¿Bajo qué circunstancias?

¿Por qué?

¿Cómo?

¿A quién?

¿Quién?

¿Para qué?

SE REALIZARA LA EVALUACION

(26) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En - - Training and Development Journal, Diciembre 1981, p.p. 66-70

* Departamento de Recursos Humanos.

Antes de implantar un programa de capacitación es necesario evaluar la planificación del programa con el objeto de -- controlar los errores. Esta evaluación debe efectuarse también, antes, durante y después, ya que como se ha mencionado con ante rioridad, la evaluación en cualquier término es un proceso continuo.

Una vez que se ha determinado, en la medida de lo posi ble la planificación del programa, es pertinente la implanta- - ción del mismo y con ésto la implantación del programa de eva-- luación de la capacitación.

Así la planificación del programa de evaluación de la capacitación, debe estar directamente relacionado con la fun- - ción de la capacitación, así como con el o los procedimientos - por los cuales se imparte.

En nuestro país, en términos generales, la capacita- - ción es impartida a través de cursos basados en el proceso de - enseñanza-aprendizaje, por lo que el programa de evaluación de- - be contemplar dos niveles de la evaluación, estos son: Evalua- - ción Pedagógica y Evaluación de Seguimiento.

A. EVALUACION PÉDAGOGICA

Se refiere a la valoración del proceso enseñanza-apren- - dizaje. Es decir a la eficacia y eficiencia, y la

B. EVALUACION DE SEGUIMIENTO

Se aboca al impacto de la capacitación, o sea, a la --
efectividad.

A estos dos tipos de evaluación se le conoce también --
como Evaluación Inmediata y Evaluación Mediata respectivamente.

EVALUACION INMEDIATA

Para Neri, 1971,⁽²⁷⁾ "la evaluación inmediata, se rea-
liza durante la instrucción, al término de ésta o bien, al con-
cluir un tema importante o lo suficientemente amplio y estructu-
rado para que necesite ser evaluado".

"Es importante resaltar que con la evaluación inmediata
se determina la eficacia de los programas de adiestramiento, --
pero no se conocen los resultados de su eficiencia, ni sus al--
cances en condiciones reales de trabajo."

EVALUACION MEDIATA

"La evaluación mediata o evaluación de seguimiento, se
realiza fuera del adiestramiento, al regresar el participante a
su lugar de trabajo y al poner en juego todas las experiencias
y capacidades para demostrar ante el exterior y ante sí mismo --
que puede desarrollar con eficiencia las tareas aprendidas.

Esta evaluación debe estar enfocada a las actividades

(27) Neri Carlos. La Evaluación Mediata, Su importancia para --
los Programas de Adiestramiento. En revista, Pedagogía --
para el Adiestramiento. Vol. 1, No. 4, septiembre-diciem-
bre, 1971, p. 11.

intelectuales o manuales o actitudes planteadas en los objetivos.

Es lo que puede informar plenamente de los alcances -- que ha tenido un programa de adiestramiento y acerca de los puntos que requieren modificación para actualizarlos y hacerlos -- más productivos.

Los valores que se obtienen de una evaluación mediata están contaminados por diversos factores, entre los que destaca el humano, que establece normas y determina la acción de los -- trabajadores.

Lo importante es observar el rendimiento en el trabajo mismo.

Al planear, desarrollar y analizar la evaluación mediata se deben considerar los objetivos del programa de adiestramiento, así como las condiciones y necesidades de la organización."(28)

Ambos tipos de evaluación serán tratados detenidamente en los subsecuentes capítulos.

(28) Neri Carlos. La Evaluación Mediata. Su importancia para los Programas de Adiestramiento. En revista, Pedagogía -- para el Adiestramiento. Vol. 1, No. 4, septiembre-diciembre 1971, p. 11.

CAPITULO II
EVALUACION PEDAGOGICA

II.1 EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Para explicar en qué consiste el proceso de enseñanza aprendizaje, se procederá primero a describir los conceptos de enseñanza y aprendizaje.

Enseñanza es "el sistema y métodos de instrucción destinados a desarrollar hábitos, habilidades, actitudes, aptitudes y conocimientos en los individuos". (29)

Mientras que por aprendizaje se entiende el "cambio relativamente permanente que se opera en el rendimiento o conducta del sujeto, como innovación, eliminación o modificación de respuestas, causado en todo o en parte por la experiencia, que puede darse como hecho del todo consciente o incluir componentes inconscientes significativos...." (30)

En muchas ocasiones éstos conceptos son confundidos y erróneamente definidos en la misma forma.

El análisis de estos conceptos nos llevará a la conclusión de que, en el contexto educativo se encuentran ampliamente ligados, sobre todo si nos referimos a la educación formal que se imparte en escuelas e instituciones.

(29) UCECA. Guía Técnica para la Formulación de Planes y Programas de Capacitación y Adiestramiento en las Empresas. - Serie Técnica No. 2, México 1981, p. 137.

(30) Huerta Ibarra, J. Organización Lógica de las Experiencias de Aprendizaje. Trillas, Agosto 1982. México, p. 150.

Huerta, 1982, (31), define el proceso de enseñanza-aprendizaje como el "conjunto de las fases sucesivas en que se cumple el fenómeno intencional de la educación y de la instrucción; sin embargo, esta definición pecaría de muy general si no se aclara que el empleo de los términos enseñanza y aprendizaje, enfocados a la luz de las tendencias pedagógicas modernas, se considera correlativo y por ello se hace hincapié en la bilateralidad de la acción, que va tanto de quien enseña a quien aprende, como de quien aprende a quien enseña. Por tanto, enseñanza-aprendizaje es un término que sugiere una nueva forma de enfocar el proceso educativo, que repudia la acción unilateral que va del maestro al alumno."

La ANUIES, 1979, (32), menciona que el proceso de enseñanza aprendizaje comprende tres etapas: Planificación, Realización y Evaluación.

Dada la importancia de la última etapa, la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje o Evaluación Pedagógica, será descrita posteriormente con mayor detalle.

II.2 COMO SE CONCIBE LA EVALUACION PEDAGOGICA

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, una vez que se

(31) *Ibíd*em p. 166.

(32) ANUIES. Manual de Didáctica General. Centro de Didáctica UNAM. México 1979, Segunda Edición.

ha efectuado la planificación, conducción o realización, nos encontramos en la tercera etapa que es la evaluación. Su propósito esencial es indicar el avance de dicho proceso, para verificar desde el inicio, si las acciones son adecuadas para facilitar el cambio de conducta del sujeto que aprende y permite detectar en qué momento y en qué punto existe alguna falla en el procedimiento con el fin de modificarlo o reestructurarlo.

La evaluación de acuerdo a la sistematización de la enseñanza, "es un proceso sistemático que valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos, permiten el logro de las finalidades y propósitos de una institución o sistema educativo". (33)

En el caso de la capacitación, la Evaluación Pedagógica, cumple un papel importante porque valora el proceso de enseñanza-aprendizaje que se efectúa dentro de un curso de capacitación, es decir, de la eficacia y eficiencia que los métodos y técnicas didácticas tuvieron en la instrucción.

Dentro de esta evaluación son considerados los participantes, instructores, métodos, contenidos y apoyos didácticos.

"Los aspectos que de un curso de capacitación deben evaluar se han sido estudiados por diversos especialistas, siguiendo a Brethower, Rummler, Coffman y Kirkpatrick, son:

(33) García, F. La Medición y la Evaluación Educativas. En Enseñanza Programada, CISE 1981 UNAM p. 116.

La evaluación de un programa, curso o sistema de capacitación puede efectuarse mediante dos formas diferentes:

- 1) Estimar cuantitativamente el aprendizaje del adiestramiento, y
- 2) Estimar la calidad didáctica del plan o esquema didáctico -- del curso, de los materiales y de las técnicas de enseñanza. En otras palabras, de los elementos constitutivos y operaciones del programa". (34)

En la Evaluación Pedagógica se distinguen tres tipos -- principalmente: Diagnóstica, Formativa y Sumaria, a continuación se especifica cada una de ellas.

A. EVALUACION DIAGNOSTICA

"Proceso mediante el cual se determina, por un lado, -- si el alumno posee los requisitos para estudiar una unidad o -- curso o si domina los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar. Permite identificar las causas más frecuentes en el aprendizaje de los estudiantes.

B. EVALUACION FORMATIVA

Proceso mediante el cual se valora, determina, describe y clasifica algún aspecto de la conducta intermedia del estu

(34) Brethower, K.S. y Rummler, G.A. Evaluating Training. En -- Training Development Journal, Vol. 33, No. 5 mayo 1979 -- p.p. 14-22. Citado por Valencia p.24

diante con el propósito de informar, tanto al estudiante como al maestro, respecto al progreso alcanzado por el primero, y para localizar las deficiencias observadas durante un tema o unidad de enseñanza-aprendizaje.

C. EVALUACION SUMARIA

Proceso mediante el cual se valora, determina, describe y clasifica algún aspecto de la conducta final del estudiante con propósitos de certificación o asignación de calificaciones.

Como se observa la diferencia entre estos tipos de evaluación radica en el momento en que se realiza, de acuerdo a sus funciones y al tipo de decisiones que de ellas se desprenden". (35)

Por otra parte, Briseño no hace alusión a la Evaluación Diagnóstica, solamente a la Evaluación Formativa y Sumaria.

EVALUACION FORMATIVA

Comprende la evaluación constante y permanente de cada uno de los pasos que vamos dando a lo largo de un plan de actividades. Se sugiere formar un pequeño grupo piloto.

No existe una metodología precisa para llevar a cabo una evaluación formativa. Es cuestión de buscar sólo la eviden

(35) García, F. La Medición y la Evaluación Educativas. En Enseñanza Programada, CISE 1981, UNAM p. 116.

cia que sea más convincente.

La evidencia debe ser aplicada en revisiones, modificaciones o cambios que sufra la instrucción, el curso o el sistema para asegurar el éxito del producto final.

Proporciona la base para integrar un programa de capacitación adecuado. Permite asegurarnos de los efectos que ese programa causó.

Mientras que la **EVALUACION SUMARIA**

Es la que nos indica un resultado definitivo del producto total de dicho plan.

Intenta obtener evidencia sobre todos los efectos sumarios de un conjunto de componentes o pasos del desarrollo de un sistema. Insumos - producto - proceso.

Comparar productos con insumos y establecer que tan bueno es un programa.

Nos va a permitir asegurarnos de los efectos que ese programa causó y así pasar a la última fase del modelo, implementación. (36)

De acuerdo con la ANUIES, 1979, (37) e IMSS (38) la eva-

(36) Briseño Gabriela. Enfoque sistemático para la evaluación - En revista Pedagogía para el Adiestramiento. p.p. 67-78.

(37) ANUIES. Manual de Didáctica General. Centro de Didáctica - UNAM, México, 1979. Segunda Edición.

(38) I.M.S.S. Guía práctica para la evaluación de la instrucción. p. 10.

luación deberá hacerse en forma permanente, sin embargo pueden establecerse tres momentos básicos:

1. AL INICIO DEL CURSO

Se realiza la evaluación diagnóstica, que permite detectar ciertas características de los integrantes del grupo, tales como: conocimientos, habilidades, preparación académica y experiencia laboral.

2. DURANTE EL DESARROLLO DEL CURSO

En este momento se efectúa la evaluación formativa y a través de las experiencias de aprendizaje se debe poner especial atención en corroborar continuamente si los objetivos se están logrando y en qué grado, lo cual proporciona información permanente para adecuar el contenido a los procedimientos.

3. AL FINAL DEL CURSO

El tipo de evaluación que se efectúa es la final, la cual proporciona indicadores acerca del desempeño del individuo permite explorar en forma equilibrada el aprendizaje de los contenidos incluidos y localizar en los resultados el nivel de logro individual.

Para García, 1980, (39).

"Las funciones de la Evaluación Diagnóstica son

- 1) Identificar la realidad particular de los alumnos que parti-

(39) García, F. La Medición y la Evaluación Educativas. En Enseñanza Programada, CISE 1981, UNAM. p. 116.

cipan en el hecho educativo, comparándolos con la realidad - pretendida en los objetivos y los requisitos o condiciones - que su logro demanda.

- 2) Guiar el aprendizaje, en cuanto a que nos permite conocer -- las precurrentes del alumno y en base a estas determinar el programa de intervención.

Las funciones de la Evaluación Formativa son:

- 1) Dosificar y regular adecuadamente el ritmo del aprendizaje
- 2) Retroalimentar el aprendizaje en la información desprendida de los exámenes.
- 3) Enfatizar la importancia de contenidos valiosos.
- 4) Dirigir el aprendizaje sobre las vías de procedimientos que demuestren mayor eficacia.
- 5) Informar a cada estudiante acerca de su participación
- 6) Determinar la naturaleza y modalidades de los subsecuentes pasos.

Las funciones de la Evaluación Sumaria son:

- 1) Explorar en forma equilibrada el aprendizaje en los contenidos individuales, localizando en los resultados el nivel individual de logros.
- 2) Determinar si se alcanzaron o no los objetivos terminales.
- 3) Retroalimentación al sistema.

4) Evaluar todo el sistema o proceso de acuerdo a los niveles - taxonómicos del dominio cognoscitivo".

Otro tipo de Evaluación Pedagógica es la evaluación curricular, que se encuentra directamente relacionada con el proceso educativo institucionalizado en sus perspectivas de enseñanza media y superior y concretamente con la enseñanza superior e indirectamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

D. EVALUACION CURRICULAR

La evaluación curricular se refiere a la "descripción y valoración de un programa educacional".⁽⁴⁰⁾

El término curricular se define como "el plan de norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa".⁽⁴¹⁾

Así nos dice Díaz F. Lule M., ⁽⁴²⁾ "diseño curricular se entenderá como el conjunto de fases y de pasos que se deberán contemplar para estructurar el curriculum".

(40) Stake. op. cit. Pastrana Norma E. Evaluación de Programas. Centro Universitario de Tecnología Educativa para la Salud. CEUTES, Méx. 1983.

(41) Arnaz, citado por Díaz, F., Lule M. Taller Básico de Diseño Curricular. Manual de Trabajo UNAM. Facultad de Psicología, Material Mimeografiado.

(42) Díaz F., Lule M. Taller Básico de Diseño Curricular Manual de Trabajo UNAM. Facultad de Psicología, Material Mimeografiado.

Las funciones de la evaluación curricular son tres:

- 1) Evaluar los factores externos que se encuentran involucrados en la formación profesional como: la detección de necesidades del país, el mercado ocupacional del profesionista y en general de aquellos factores que intervienen en la fundamentación de un profesional.
- 2) Evaluar los factores internos del programa curricular en cuanto a secuenciación de material, de planes y programas de estudio, etc.
- 3) Esta función es la más importante porque en esta etapa se toman las decisiones con respecto a la necesidad de diseñar un programa, de reestructuración curricular basado en los resultados de las evaluaciones anteriores.

II.3 PROPOSITOS DE LA EVALUACION PEDAGOGICA

En su Manual de Didáctica General, la ANUIES, 1979, (43) señala que la evaluación debe efectuarse por las siguientes razones:

- Por una razón de eficacia: al verificar la eficacia de un propósito educativo.
- Por una razón de utilidad: al poner de manifiesto los errores y deficiencias del proceso contribuyendo con ello a la consecución de éstos.

(43) ANUIES. Manual de Didáctica General. Centro de Didáctica - UNAM. México 1979. Segunda Edición.

Para Gagne, 1980,⁽⁴⁴⁾ los propósitos para realizar la evaluación se encuentran en función de la respuesta a tres preguntas. concernientes a la lección, tema, curso o sistema de enseñanza, y enfocados a la alternativa de mejorar o sustituir -- una unidad de un tema, curso o programa, éstas son:

- 1) ¿En qué medida se han alcanzado los objetivos de enseñanza - establecidos?
- 2) ¿En qué sentido y en qué grado es mejor que la unidad a la - cual sustituirá?
- 3) ¿Qué otros efectos, probablemente imprevistos, ha tenido y - en qué medida son mejores o peores que la de la unidad sustituida?

Estas tres preguntas nos dice Gagne, nos llevan a formular otras preguntas complementarias que surgen de la respuesta a las primeras.

Para Stake, 1969⁽⁴⁵⁾, citado por Pastrana el propósito de la evaluación es el de describir y juzgar programas educativos basados en un proceso formal de indagación.

En general el propósito de la evaluación pedagógica -- estará relacionado directamente con el tipo de evaluación que -

(44) Gagne Robert y Briggs L. La Planificación de la Enseñanza. Ed. Trillas, México 1980. p. 287.

(45) Stake y Denny, 1969. Cit. Pastrana, Norma E. Evaluación de Programas, Centro Universitario de Tecnología Educativa para la Salud. CEUTES, UNAM, México, 1983, p. 6

sea utilizado, así como las funciones y enfoques que tal tipo de evaluación tenga.

A este respecto Stake y Denny, 1969,⁽⁴⁶⁾ analizan 4 enfoques de la evaluación del aprendizaje y presentan un cuadro comparativo de los modelos de evaluación y las características de éstos. Ambos enfoques y modelos se incluyen en el apéndice por considerarse importantes y descriptivos.

II.4. PARAMETROS DE EVALUACION PEDAGOGICA

Para Gagne, 1980,⁽⁴⁷⁾ el parámetro que debe ser evaluado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es principalmente el aprovechamiento del alumno que se refleja en las variables o tipo de resultados del aprendizaje, como: destrezas motoras, información verbal, capacidades intelectuales, actitudes y estrategias cognoscitivas.

El aprovechamiento se reflejará en el grado de dominio según el tipo de aprendizaje:

Para ANUIES, 1979,⁽⁴⁸⁾ el parámetro de la evaluación es "la evidencia del cambio de conducta efectuado en los alumnos como resultado y producto de la acción educativa y del proceso de enseñanza-aprendizaje."

(46) Idem. págs. 22 y 23

(47) Gagne Robert y Briggs L. La Planificación de la Enseñanza. Editorial Trillas, México 1980 p.

(48) ANUIES. Manual de Didáctica General. Centro de Didáctica - UNAM. México, 1979, Segunda Edición.

Las técnicas para evaluar tal cambio son: la observación, entrevista, encuestas, escalas y exámenes (oral, escrito, de respuesta abierta, respuesta semiabierta, objetivos de respuesta cerrada, respuesta alterna falso-verdadero, de opción múltiple, de correspondencia, de ordenamiento, prácticas o de ejecución).

En términos de la evaluación curricular Díaz F.⁽⁴⁹⁾ -- considera que los parámetros para evaluar son: necesidades sociales, mercado ocupacional, oferta de instituciones educativas, - necesidades y características de la población estudiantil, alternativas curriculares, etc.

II.5 DECISIONES DERIVADAS DE LA EVALUACION PEDAGOGICA.

De los resultados de la evaluación pedagógica pueden derivarse varias decisiones que se encuentran en función del -- tipo de evaluación realizada, ya sea diagnóstica, formativa, sumaria y/o curricular; o bien de los responsables del proceso -- educativo evaluado.

Las decisiones que pueden tomarse son múltiples, por lo cual solo mencionaremos algunas de las que se pueden presentar en los distintos tipos de evaluación y se citará como ejemplo, las personas que pueden ser responsables de tales decisio-

(49) Díaz F. Lule M. Taller Básico de Diseño Curricular. Manual de Trabajo. UNAM. Facultad de Psicología, Material Mimeo--grafiado.

nes.

EVALUACION DIAGNOSTICA

DECISIONES

RESPONSABLES

- Mejorar el contenido del programa
- Incrementar objetivos para ampliar el programa.
- Disminuir el nivel de ejecución planteado en los objetivos a fin de simplificar el contenido del curso cuando el estudiante carece de las precurrentes.

Maestros

Instructores

Pedagogos

Psicólogos

EVALUACION FORMATIVA

DECISIONES:

RESPONSABLES

- Emplear nuevas técnicas y/o procedimientos didácticos.
- Enriquecer el contenido.
- Esclarecer dudas.
- Determinar los pasos a seguir subsecuentemente.

Maestros

Instructores

EVALUACION SUMARIA

DECISIONES

RESPONSABLES

- Determinar si existe la necesidad de reestructurar el curso en función del logro de objetivos, nivel individual y global.
- Determinar la pertinencia del logro de los procedimientos didácticos y recursos logísticos para la optimización del proceso enseñanza-aprendizaje.

Pedagogos

Psicólogos

Maestros

Instructor

EVALUACION CURRICULAR

DECISIONES

- Estructurar contenidos curriculares por deficiencia en cuanto a secuenciación o de materias en función de su pertinencia social y productiva.

RESPONSABLES

Jefes de Departamento
Directores de escuelas
Consejeros Técnicos

La Evaluación Pedagógica cumple a través de sus cuatro niveles un papel trascendental en los procesos educativos, de ahí la importancia para que sea considerada en la Evaluación de la Capacitación y es quizá por este motivo que el interés al evaluar la capacitación se haya centrado en ésta y no se utilice la Evaluación de Seguimiento.

Cabe aclarar que ambas clases de Evaluación, Pedagógica y de Seguimiento, no son excluyentes, antes, por el contrario son complementarias y lo más recomendable es que se apliquen las dos en el proceso de la capacitación.

CAPITULO III
EVALUACION DE SEGUIMIENTO

III.1 COMO SE CONCIBE LA EVALUACION DE SEGUIMIENTO

Cuando se realizan actividades sistemáticas en el proceso de capacitación, es posible identificar a través de la evaluación la eficacia, eficiencia y efectividad de los programas. Es decir los alcances o el impacto de la capacitación.

A este respecto Werther, 1983,⁽⁵⁰⁾ nos dice "el programa habrá tenido éxito si el mejoramiento satisface los criterios de evaluación y se transfiere al trabajo. La transferencia se mide mediante el mejoramiento del rendimiento en el empleo. Se pueden realizar estudios de comprobación meses o incluso años después para ver hasta qué punto se retuvo el aprendizaje".

Para Neri, 1971,⁽⁵¹⁾ "la evaluación de seguimiento contribuye, en términos generales a la toma de decisiones sobre los cambios o ajustes pertinentes a los programas".

La evaluación del impacto para Trapnell,⁽⁵²⁾ se refiere a "los factores que afectan el último resultado. Estudia la diferencia acumulativa que los esfuerzos de la enseñanza hacen

(50) Werther B.W. and Keith Davis et al, Dirección de Personal y Recursos Humanos. Mc. Graw Hill. Cap. 9 Capacitación y Desarrollo.

(51) Neri Carlos. La Evaluación Mediata, Su importancia para los programas de Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. 1, No. 4, septiembre-diciembre, 1971.

(52) Trapnell Gail. Evaluation Puzzle Together. En Training and Development Journal, Mayo 1984, Vol. 38, No. 5, p.p. 90-93.

en la productividad, eficiencia y versatilidad de la organización, también del personal de desarrollo y tienen que enseñar la oportunidad de demostrar a los altos jefes la importancia de los programas de adiestramiento de la compañía.

La evaluación del impacto no es una ciencia. Muchas personas argumentan que otras variables afectan grandemente los resultados a largo plazo y dificultan la valoración de los efectos del adiestramiento.

Pero las evaluaciones pueden ser benéficas, especialmente si el departamento de adiestramiento y desarrollo puede conseguir la ayuda de otros departamentos para evaluar los resultados. La dirección general y las oficinas fiscales pueden suministrar (proveer) los datos para evaluar - por ejemplo las ganancias resultadas de la reducción en "tiempo muerto" índice de los accidentes, ausentismo, devoluciones del producto, cambio de los trabajadores y los problemas con los trabajadores.

Este es el tipo de información que puede aumentar el trabajo de los profesionales de la enseñanza y desarrollo dentro de la organización".

Valencia, 1982, ⁽⁵³⁾ opina que el seguimiento se realiza en las primeras etapas de la reincorporación del trabajador

(53) Valencia Aguirre. Evaluación de la Capacitación. Revisión Bibliográfica. Cuadernos INET No. 16, STPS, México, 1982, p.p. 48-49.

a su puesto y que a través de éste puede recogerse información de las dificultades encontradas para aplicar los conocimientos o nuevos métodos de trabajo; pero su enfoque principal es la observación y corrección de errores encontrados por medio de asesorías durante la etapa de adaptación. Se destacan dos formas principales; mantener un contacto directo y constante y proporcionar asesoría fuera del trabajo. A continuación se explica cada una de ellas.

Mantener un contacto directo y constante

Entre los participantes y su instructor durante los -- primeros días de trabajo. Las actividades realizadas por el -- grupo de trabajadores son observadas y evaluadas constantemente por el instructor; el instructor se retira cuando la adaptación se ha realizado y en el momento en que juzgue que su presencia y asesoría es innecesaria.

Proporcionar asesoría fuera del trabajo

Cuando el trabajador tenga dificultades en la aplica-- ción de nuevas técnicas. En estos casos podrá recurrirse a la institución o instructor que lo preparó, para plantear sus du-- das y obtener la ayuda necesaria para superar las deficiencias.

En el momento en que es posible apreciar con claridad los beneficios del adiestramiento es cuando el trabajador regresa a su puesto, se independiza del instructor y, con su inicia-- tiva y bajo su responsabilidad, pone en práctica las habilida-- des de trabajo aprendidas.

La evaluación de seguimiento no es una nueva estrategia, sin embargo, casi siempre ha sido tratada más a nivel teórico que práctico, Bunker, 1978,⁽⁵⁴⁾ nos menciona algunas posibles explicaciones del por qué no existe mucha actividad en el área de la evaluación, éstas son:

- 1) Las organizaciones o los responsables de la capacitación tienen seguridad en cuanto a la funcionalidad de sus acciones de entrenamiento.
- 2) El costo elevado de la evaluación.
- 3) La creencia de que es imposible hacer mejores evaluaciones.
- 4) Los resultados de la evaluación pueden ser perjudiciales para algunas personas involucradas en la capacitación.
- 5) La visión del elemento humano como un elemento de elevado costo.
- 6) La actitud de no desear conocer si el programa funciona o no.

Aún cuando se dan estos argumentos para explicar el porqué no se evalúa, existen asimismo infinidad de argumentos, razones y propósitos de incuestionable valor para apoyar la utilización de un programa evaluativo.

Tales razones son producto de estudios teóricos y/o prácticos de variados autores como los que se mencionarán en el

(54) Bunker, A.K., Evaluating Organizational Training Efforts: Is Ignorance Really Bliss? En Training and Development Journal. Agosto 1978, Vol. 32, No. 8, pp. 4-11.

siguiente punto.

III.2 PROPOSITOS DE LA EVALUACION

La necesidad de definir un propósito para la evaluación se da porque en la evaluación de los programas de capacitación pueden seguirse dos caminos, evaluar por requisito o evaluar sistemáticamente con un propósito determinado para conocer el impacto de un programa en forma verídica y confiable.

Para algunos autores la forma de determinar el propósito para evaluar es la formulación de preguntas, así A. Fink y Kosecoff, 1978, (55), mencionan que:

"Las preguntas evaluativas son procedimientos para la especificación de todas las cuestiones que serán respondidas por la evaluación. Estas preguntas pueden tomar formas como las siguientes:

- ✓ ¿Qué tan bien alcanza sus metas el programa?
- ✓ -¿Fueron las actividades del programa implementadas -- como se planeó?
- ✓ -¿Qué tan efectivas fueron las actividades para alcanzar las metas?
- ✓ -¿Qué grupo se benefició más con el programa?
- ✓ -¿Cómo influenciaron el desarrollo del programa y su -- impacto los factores internos y externos de tipo so-

(55) op. cit. Pastrana, N.E. Taller de Evaluación de Programas. CEUTES-U.N.A.M., México, D.F. 1983, p.p. 69

cial y político?

-¿Qué efectos políticos y sociales tuvo el programa sobre el medio ambiente en el cual se implementó?

-¿Cuánto costó el programa?

-¿Qué tan bien se administró el programa?

-¿Cuáles son las ventajas o méritos del programa comparado con programas alternativos?"

Koopman propone para la Evaluación de un Programa una serie de preguntas que están incluyendo criterios comunes para estudio:

1. "¿El programa de capacitación es completo?
En el sentido de integrar todas las experiencias de aprendizaje y al mismo tiempo aisla problemas de gran prioridad -- para darles solución inmediata.
2. ¿Es el programa de capacitación realista?
En el sentido de asentarse en la naturaleza real de la sociedad y sus problemas vitales: es la naturaleza real del organismo humano y sus maneras de aprender y progresar.
3. ¿El programa de capacitación tiende a democratizar la vida social de la institución, los procesos didácticos y la administración de la escuela?
4. ¿Es el programa de capacitación de naturaleza cooperativa, -- es decir, las decisiones en cuanto a sobre qué trabajar fueron tomadas por un grupo interdisciplinario?
5. ¿El programa de capacitación da oportunidades de progreso -- profesional del personal académico y administrativo?
6. ¿Tiende el programa de capacitación a aclarar el propósito real de la educación?
7. ¿Proyecta el programa de capacitación una evaluación más realista de los esfuerzos pedagógicos y del programa como tal?

8. ¿Se resuelve el programa de capacitación dentro de las nuevas políticas didácticas, nuevas unidades de recursos y nuevos planes de enseñanza cooperativa?".(56)

Para Bunker, (57) "las preguntas contestadas frecuentemente a través de la evaluación incluyen:

-¿El problema se somete a una solución de adiestramiento?

-¿Cuál método de adiestramiento es más apropiado para el material y objetivo de la población?

✓ -¿El aprendizaje inmediato o cambio conductual esperado se trasladado al desempeño del trabajo?

-¿Fué aprendido el material del curso? ¿El adiestramiento resultó en la demostración inmediata en el cambio conductual deseado?

✓ -¿Qué cambios pudieron ser hechos para mejorar el programa de adiestramiento?

-¿Cuáles son las implicaciones de inducir el relativo cambio conductual a reuniones de amplias fluctuaciones de los objetivos organizacionales?

-¿Hay tipos particulares de adiestrados para los cuáles el adiestramiento es más (o menos) efectivo?

A la pregunta ¿por qué evaluar? el autor responde; la evalua-

(56) Koopman. Cit. Briseño Gabriela. Enfoque sistemático para la evaluación. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. pp. 66-78

(57) Bunker, A.K. Evaluating Organizational Training Efforts: Is Ignorance Really Bliss? En Training and Development Journal, agosto 1978, Vol. 32, No. 8 p.p. 4-11

ción puede ser dirigida a 2 componentes de la efectividad:

- 1) Si el aprendizaje ocurre como resultado del adiestramiento.
- 2) Este aprendizaje traslada al trabajo el cambio conductual".

Asimismo, Trapnell⁽⁵⁸⁾ opina que "la evaluación poco a poco no es bastante, necesitamos evaluar los programas de adiestramiento y desarrollo en forma global.

- ¿En qué condiciones políticas y ambientales existen?
- ¿Qué recursos físicos y humanos usa el programa?
- ¿Qué pasa durante el proceso de adiestramiento?
- ¿Qué pasa con el desempeño de los adiestrados inmediatamente después de un adiestramiento y 6 meses después?
- ¿Qué impacto tiene el programa de adiestramiento en la organización?".

Por otro lado, Newstrom, 1978,⁽⁵⁹⁾ menciona que las razones para evaluar son las siguientes:

1. Valorar el logro de los objetivos de capacitación
2. Valorar la efectividad del capacitador
3. Justificar el gasto de la capacitación a través del análisis Costo-Beneficio

(58) Trapnell Gail. Putting The Evaluation Puzzle Together. En Training, And. Development Journal, Mayo 1984, Vol. 38 -- No. 5, p.p. 90-93.

(59) Newstrom, W.J. Catch-22: The Problems of Incomplete Evaluation of Training. En Training And Development Journal, noviembre 1978, Vol. 32, 11, p.p. 22-24.

- ✓ 4. Mejorar la estructura en el contenido del programa
5. Decidir si o no otros capacitandos podrían recibir el programa.
- ✓ 6. Identificar cuáles son los capacitandos más o menos beneficiados.
7. Reforzar mejores puntos para los entrenadores.
8. Crear expectativas en la mente de los entrenados (a través del pre-test)".

Mientras que Briseño, ⁽⁶⁰⁾, nos dice: "Elaboramos un -- plan de evaluación para:

- ✓ 1. Determinar el valor de un programa
- ✓ 2. Relacionar resultados con objetivos
- ✓ 3. Modificar, cambiar o eliminar los componentes de diseño que no hayan demostrado su eficacia
- ✓ 4. Evaluar el rendimiento del alumnado
- ✓ 5. Evaluar al personal académico
- ✓ 6. Evaluar al personal administrativo
- ✓ 7. Tomar decisiones en acciones futuras".

Brinkerhoff, ⁽⁶¹⁾ señala que "los propósitos potenciales para evaluar son:

(60) Briseño Gabriela. Enfoque Sistemático para la Evaluación. - En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. p.p. 66-78.

(61) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En --- Training and Development Journal, diciembre 1981, p.p.66-70.

- Determinar el impacto de la capacitación en la organización.
- Hacer la capacitación más eficiente.
- Hacer la función de la capacitación más cuantificable
- ✓ - Publicar los beneficios de la capacitación.
- ✓ - Determinar el costo-beneficio de la capacitación en la organización
- ✓ - Comparar diferentes aproximaciones para la capacitación
- ✓ - Determinar si el adiestramiento fue deliberado o planeado
- ✓ - Describir cuál parte o partes de los esfuerzos capacitadores trabajan mejor
- ✓ - Identificar problemas en la capacitación y sus posibles soluciones
- Identificar necesidades para entrenar para elaborar diferentes entrenamientos.
- Incrementar el apoyo para un método en particular de adiestramiento o decisiones
- Determinar si el método planteado de entrenamiento trabaja o resulta".

Asimismo, Brinkerhoff, señala:

Que la evaluación relacionada con la retroalimentación puede determinar, si:

- " - Se encontraron las necesidades de los entrenados
- Pueden los entrenados usar la capacitación en el trabajo.
- Existen razones problemas para cambiar el adiestramiento
¿Se encuentra mejor o peor?

Y responder a las preguntas sobre:

- ✓ - ¿Qué nuevas necesidades de capacitación surgen?
- ¿Es más, menos o eficiente adiestramiento el que se necesita?
- ¿Son los resultados de la capacitación equivalentes a los costos?" (62).

Este autor habla también de la evaluación relacionada a la distribución que se refiere a la implantación del programa de capacitación con el fin de determinar si:

- "1) ¿El programa ha sido instalado como fue diseñado?
- 2) ¿Qué problemas han surgido durante el proceso de adiestramiento?
- 3) ¿La distribución del adiestramiento y/o capacitación es consistente a través de varios escenarios o instructores
- 4) ¿Está el plan trabajando como se planeó: están usando los participantes los materiales, y son atractivas las actividades?
- ✓ 5) ¿Cuál es la naturaleza y las posibles causas o defectos de la capacitación?
- 6) ¿La capacitación ha logrado los objetivos deseados?
- ✓ 7) ¿Qué otros resultados (no planeados) produjo el adiestramiento?" (63)

(62) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En Training and Development Journal, diciembre 1981.

(63) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En Training and Development Journal, diciembre 1981.

De acuerdo a las razones expuestas por los autores mencionados se puede concluir que:

En la Planificación de la Evaluación de la Capacitación se distinguen tres etapas:

1. ANTES DE DISEÑAR UN PROGRAMA DE CAPACITACION SE EVALUA PARA:

- 1) Detectar necesidades de capacitación
- 2) Valorar si el programa de capacitación actual (si es que existe) satisface las necesidades.
- 3) Determinar las características de la población a que se dirigirá.
- 4) Cuáles son las políticas, normas y procedimientos que se deben considerar para efectuar el programa.
- 5) Cuáles recursos económicos, humanos y materiales necesitan y con cuáles se puede contar realmente.

2. DURANTE E INMEDIATAMENTE DESPUES DE LA IMPLANTACION DEL PROGRAMA LA EVALUACION TENDRA COMO PROPOSITO.

- 1) Valorar el logro de los objetivos del curso
- 2) Valorar el desempeño del grupo e instructor
- 3) Mejorar la estructura del contenido del curso
- 4) Establecer la calidad del aprendizaje
- 5) Identificar la población que fue beneficiada
- 6) Evaluar si las acciones administrativas contribuyen a la optimización del programa.
- 7) Valorar el uso de los apoyos y materiales didácticos

3. DESPUES DE LA IMPLANTACION DEL PROGRAMA O EVALUACION DE SE--
GUIMIENTO.

La evaluación en términos de seguimiento tiene como --
propósitos:

1. Valorar el logro de los objetivos del programa de capacita--
ción.
2. Constatar si se transfieren los conocimientos, actitudes y/o
destrezas adquiridas en el curso, al ambiente laboral.
3. Refinar y redirigir futuras actividades evaluativas
4. Estimar los costos invertidos en relación a los beneficios
obtenidos.

Independientemente de las razones y momentos que exis--
tan para evaluar, es importante visualizar que una sola aproxi--
mación evaluativa no puede servir para todos los propósitos.

En este sentido, se reafirma el planteamiento de --
Brinkerhoff, 1981,⁽⁶⁴⁾ cuando nos dice que "existen muchos mode--
los y aproximaciones evaluativas potencialmente útiles, el tru--
co es adoptar o usar uno (o más) que sirva para un propósito --
útil".

(64) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En --
Training and Development Journal, diciembre 1981.

III.3 PARAMETROS DE EVALUACION

Carreño, 1980,⁽⁶⁵⁾ nos enuncia que la "evaluación incluye los siguientes pasos; medir, interpretar y tomar decisiones. Para poder realizar estos tres pasos deben definirse los parámetros que van a ser evaluados.

Para Kirkpatrick, 1980,⁽⁶⁶⁾, éstos parámetros son cuatro; los cuales se especifican a continuación:

reacción
 aprendizaje
 conducta
 resultados

"REACCION

Puede ser definida como qué tanto les gustó a los capacitados un programa particular de capacitación. La evaluación en términos de reacción es lo mismo que medir los sentimientos de los participantes con respecto al curso.

APRENDIZAJE

Es importante reconocer que una reacción favorable al programa asegura el aprendizaje. Existen varias definiciones -

(65) Carreño Fernando, H. Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación. Edit. Trillas, México 1980, cap. 3
 (66) Craing and Bittel. En Training and Development Handbook. American Society. ASTD. Cap. 5 Evaluation of Training -- 1980. Kirkpatrick, D.L. p.p. 87-112.

acerca de lo que es el aprendizaje para el propósito de este capítulo el aprendizaje será definido como: los principios, hechos y técnicas que fueron aprendidas y absorbidas por los participantes. En otras palabras no involucra el uso o la aplicación en el área laboral de tales hechos, principios y técnicas.

CONDUCTA

La evaluación en términos de cambio conductual se refiere a si el aprendizaje afectó en la situación real de trabajo.

RESULTADOS

Los objetivos de la mayoría de los programas de capacitación han sido establecidos en términos de resultados aún cuando lo ideal sería evaluar en términos de resultados deseados".

Kirkpatrick, 1980,⁽⁶⁷⁾ también nos proporciona algunas guías para evaluar 3 de los 4 parámetros, éstas son las siguientes:

"REACCION

1. Determinar qué es lo que se quiere encontrar
2. Utilizar los comentarios escritos acerca de esto
3. Diseñar la forma en la que las reacciones pueden ser tabuladas y cuantificadas

(67) Craig and Bittel. En Training and Development Handbook. American Society. ASTD. Cap. 5 Evaluation of Training 1980, - Kirkpatrick, D.L. p.p. 87-112.

APRENDIZAJE

1. El aprendizaje de cada participante será medido si pueden de terminarse los resultados cuantitativos.
2. Un diseño pre-post podría usarse con el objeto de relacionar el aprendizaje al programa
3. Tanto como sea posible el aprendizaje debe ser medido en forma objetiva
4. Si fuera posible un grupo control, deberá ser usado para comparar con el grupo que recibió entrenamiento
5. Los resultados de la evaluación, de ser posible, deberán ser analizados estadísticamente, de tal forma que el aprendizaje pueda ser probado en términos de correlación o nivel de confianza.

CONDUCTA

1. Un diseño sistemático de pre-post sobre una base de desempeño en el trabajo
2. La valoración de la ejecución deberá ser efectuada por uno o más de los siguientes grupos (el mejor de ellos)
 - a) La persona que recibe la capacitación
 - b) Su supervisor o supervisores
 - c) Sus subordinados
 - d) Sus similares u otras gentes que estén familiarizados con su desempeño.

3. Debe efectuarse un análisis estadístico para comparar la ejecución antes y después y relacionar las combinaciones con el programa de capacitación.
4. Una valoración post capacitación 3 meses después (o quizá más) después del programa, así los capacitandos podrían tener tiempo para poner en práctica lo que haya aprendido. Subsecuentes valoraciones ayudarían a la validez del estudio.
5. También puede usarse un grupo control".

Debido a la dificultad de medir resultados que puedan ser atribuidos directamente a un programa de capacitación específico, Kirkpatrick recomienda que solo se utilicen evaluaciones en términos de reacción, aprendizaje y conducta.

Aunque ésta última afirmación es del todo cierta e inquestionable, se propone que también se realice la evaluación en términos de resultados a pesar de que esta evaluación deba efectuarse en algunos casos subjetivamente, la información que nos proporcione podrá manifestar de algún modo cómo la capacitación está incidiendo en las actividades de la empresa y si es ésta la que está fracasando o debemos buscar la falla en otro subsistema, porque como nos afirma Michalak, 1981,⁽⁶⁸⁾ podemos encontrar que "frecuentemente el problema no es la ausencia de habilidades y/o conocimientos, las más de las veces el problema está en algún otro lugar del sistema".

(68) Michalak Donald, F. The Neglected Half of Training. En Training and Development Journal, May 1981, Vol. 35, No. 5 1981, pp 22-28.

Es decir, la capacitación puede haberse efectuado - - correctamente y sin embargo, existir otros factores que obstaculicen la aplicación en el trabajo de las habilidades y/o conocimientos que se aprendieron durante la capacitación, o bien que sean otras causas las que incidan en la ausencia y/o perjuicio de los resultados de las actividades de la organización.

Toda esta información podrá ser factible de presentarse cuando se realice la evaluación en términos de resultados.

Hasta aquí se ha señalado la necesidad de determinar - el propósito de la evaluación y los parámetros que pueden -- ser medidos durante el proceso evaluativo. Ahora revisaremos - otros factores pertinentes para efectuar la evaluación.

III.4 FACTORES PARA EFECTUAR UNA EVALUACION

Cuando se busca que la evaluación adquiera su verdadero significado en la acción capacitadora, cuando no es el objetivo real evaluar por requisito, evaluar porque hay que evaluar, el enfoque debe ser más amplio. Es deseable contemplar todos - aquellos factores que son pertinentes antes de iniciar una evaluación.

La evaluación para que sea válida necesita ser económica, pero no barata; útil, pero no sesgada; metodológica pero no rígida; confiable, válida y clara.

Así, la evaluación debe ser:

- ECONOMICA, PERO NO BARATA (EFICIENTE)

Aprovechando al máximo los recursos humanos, técnicos y materiales con los que se puede contar, sin efectuar ahorros sacrificando la confiabilidad y sin invertir más de éstos recursos que los que avale la importancia del objeto a evaluar, es - decir debe ser económica pero no barata, o mejor dicho eficiente.

- UTIL PERO NO SESGADA

Para poder afirmar que la evaluación será de utilidad, deberán contestarse las preguntas:

- 1) ¿Qué propósitos se busca cumplir al efectuar la evaluación?
- 2) ¿Cuál es el enfoque que se le va a dar a la evaluación?
- 3) ¿Cuáles políticas, normas o procedimientos deben tomarse en cuenta sin afectar el desarrollo de la organización ni la credibilidad del estudio?
- 4) ¿Qué tan profundo debe ser el estudio evaluativo?
- 5) ¿Qué criterios se usarán para establecer, cambiar y justificar un programa que cumpla con las circunstancias y necesidades particulares?
- 6) ¿Cuáles métodos y modelos serán usados en el análisis del programa que reflejen los propósitos, preguntas de investigación, criterios del análisis, así como los recursos?

7) ¿A quién le va a ser útil el análisis del programa?". (69)

"Muy frecuentemente no se utiliza la información obtenida de la evaluación, ésto puede deberse a varios factores que van desde cómo se ha efectuado la evaluación y sus propósitos - hasta el concentrarse demasiado en cierta clase de información" (70)

"Para ésto las evaluaciones necesitan ampliar su campo y métodos de aplicación e involucrar más profundamente a sus audiencias acerca del diseño, conducción y aplicación de la evaluación. Esto permitirá que la utilidad de la evaluación se incremente.

Considerando un amplio rango de métodos para coleccionar información, se podría pensar en qué algunas clases de eventos se pueden evaluar y otros no. Cualquier dato que representa el adiestramiento o alguna reacción a éste, es potencialmente útil a la información evaluativa.

La clave para obtener una buena información es que ésta sea útil a un propósito evaluativo dado.

Las "bondades" de un método de coleccionar información

(69) Seeley, J. Program Review and Evaluation. En N. Poulton - (Ed) New Directions for Institutional Research, Evaluation of Management and Planning Systems. No. 31, San Francisco: Jossey-Bass, septiembre 1981. pp. 45-60.

(70) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En Training and Development Journal, diciembre 1981, pp. 66-70

mientras en sí pueden ser rentables, fehacientes, convincentes y económicos en tiempo, pueden encontrarse al preguntarse ¿Si la información colectada con este procedimiento podrá ser útil a este propósito evaluativo?"(71)

"Asimismo el evaluador debe estar consciente de los recursos y limitaciones del estudio para así tener idea de cómo conducir la evaluación y las decisiones sobre el método de la evaluación de datos, selección de sujetos y procedimientos".(72)

Ahora bien, todo lo anterior no quiere decir que debemos buscar solo los datos que desea la persona que solicita la evaluación, ya que la información debe ser útil y funcional, -- pero no sesgada e inválida, porque ésto último desvirtuaría -- todo el trabajo efectuado por la evaluación.

- METODOLOGICA, PERO NO RIGIDA

La metodología consiste en una serie de pasos ordenados de manera lógica para la consecución de un fin, toda evaluación debe ser metodológica y contar con una aproximación que le indique los pasos a seguir en el proceso evaluativo. Sin embargo, tal metodología no puede ser rígida por el contrario tiene que ser flexible para que la evaluación se efectúe acorde a la

(71) Brinkerhoff, O.R. Making Evaluation More Useful. En training and Development Journal, diciembre 1981, pp. 66-70.

(72) Connely, S. Participant Evaluation: Finding Out How Well Training Worked. En Training and Development Journal, octubre 1983, p.p. 92-96

realidad a evaluar.

- CONFIABLE, VALIDA, CLARA

Es decir, tener la certeza de evaluar lo que realmente se pretende evaluar, "ya que existen factores cuantitativos y - cualitativos difícilmente susceptibles de ser reducidos a una - misma expresión cuantitativa"⁽⁷³⁾

Asimismo los datos deben ser lo suficientemente válidos y claros, de tal manera que puedan servir para la toma de - decisiones, de lo contrario las decisiones que se deriven de es - tos datos podrían llevar al fracaso el programa de capacitación.

Otro punto que debe tomarse en cuenta para la evalua-- ción del Impacto de la Capacitación, es que tal evaluación debe considerar el curso en cuestión, valorar su importancia en la - organización y saber si es justificable invertir tiempo, esfuerz - o y recursos económicos para realizar la evaluación.

Antes de efectuar algún programa costoso (en tiempo, - esfuerzo y dinero) es imprescindible cuestionarse si la evalua-- ción contribuirá realmente a la toma de decisiones y si éstas - decisiones serán llevadas a la acción.

Concordamos con Alden, 1978,⁽⁷⁴⁾ cuando nos dice:

"ANTES de diseñar un proyecto significativo de Evalua--

(73) González de la Rosa, J. Diseño de una Metodología para Evaluar el Impacto de la Capacitación en la Empresa. Cuadernos INET No. 23, STPS, México 1982.

(74) Alden, J. Evaluation In Focus. En Training And Development Journal, octubre 1978, Vol. 32, No. 10, p.p. 46-50.

ción deben considerarse 4 factores importantes:

1. La dirección ¿aún considera tomar decisiones sobre sí o no - cambiar el programa o cómo podría ser éste cambiado?. Es decir, ¿existe, de parte de la gente involucrada en la toma de decisiones y acciones, la disponibilidad para un cambio, en el caso que éste se requiera?
2. ¿Qué datos son necesarios para proveer la información pertinente a la toma de decisiones?
3. ¿Qué nivel de los datos es práctico para coleccionar importantes y suficientes datos para el uso en el proceso de toma de decisiones?
4. ¿Qué criterios usará la dirección para tomar decisiones?"

Cuando estos y otros factores no se consideran al diseñar la evaluación se puede llegar a una de dos situaciones o incluso a ambas; o se evalúa simplemente como requisito y obligación legal y/o se fracasa en la evaluación, porque no debemos olvidar el señalamiento que al respecto nos hace Ross, 1981⁽⁷⁵⁾, "los errores cometidos en un diseño son acumulativos".

Para Alden, 1978,⁽⁷⁶⁾, "el fracaso de la evaluación -- pueden estar explicado porque se enfoca mal la evaluación.

(75) Ross A remedial Strategy for Data Analysis Evaluation and Program Planning. En Training and Development Journal, -- 1981, Vol. 4, p.p. 131-138.

(76) Alden Jay Evaluation in Focus. En Training and Development Journal, Octubre 1978, Vol. 32, No. 10 pp 46-50

Durante un proyecto típico de evaluación, los evaluadores miden cualquier cosa que sea nueva, preguntan todo lo preguntable y reportan los resultados, asegurándose de usar hasta el tercer punto decimal".

Ross, 1981, ⁽⁷⁷⁾ señala que "cuando una evaluación se realiza sin las técnicas pertinentes o por personas sin conocimientos técnicos, se suscitan problemas. Y que para eliminar errores en la evaluación es necesario evitar las siguientes situaciones:

1) AMBIGÜEDAD EN EL PROPOSITO DE EVALUACION

Implica una respuesta efectiva a las siguientes preguntas:

- ¿Quién va a utilizar la información?
- ¿Qué va a ser evaluado?
- ¿Qué datos específicos son necesarios para que la gente involucrada tome las decisiones importantes para la cuestión?

2) EL USO INADECUADO DE LAS ESTRATEGIAS A MEDIR

La dificultad viene a ser más compleja cuando uno no sabe qué es lo que está tratando de medir.

Las consecuencias de la confiabilidad casi nunca son consideradas por evaluadores inexpertos.

(77) Ross. A remedial strategy for data analysis evaluation and program planning. Vol. 4, 1981, p.p. 131-138.

Además se le da poca o ninguna atención a la representatividad de la muestra.

3) INCAPACIDAD PARA ANALIZAR LOS DATOS

- Cuando los datos obtenidos son diferentes a los esperados. Esto se debe parcialmente a que los instrumentos no son piloteados, pero es más un producto de no concebir el análisis previamente.

Estamos de acuerdo con Ross, cuando señala que "hay -- una creencia persistente de que una vez que los datos se tienen, su significado será obvio: lo que sucede raramente".

Alden, 1978, (78) concluye:

"Hay algunas empresas que cuando se valora y se encuentra que los programas de capacitación no son eficientes, están dispuestas al cambio y a tomar las decisiones de cambiarlos o modificarlos. Sin embargo, existen otras empresas que son resistentes al cambio: en estas empresas cabría la posibilidad de cuestionarse antes de efectuar un Proyecto de Evaluación.

¿Qué pasaría si los resultados de la evaluación muestran que el programa no logra los objetivos deseados o esperados?

- Si la respuesta sugiere que hay poca o ninguna posibilidad de cambio en el programa de capacitación, los esfuerzos de la evaluación fracasarán.

(78) Alden Jay. Evaluation in Focus. En Training and Development Journal, octubre 1978, Vol. 32, No. 10 pp. 46-50.

- Por otra parte y asumiendo que exista la posibilidad para el cambio obviamente los directores esperan que sus programas -- sean efectivos, eficientes y eficaces, así es que las preguntas deben dirigirse hacia criterios tales como:

1) INTERES EN LA EFECTIVIDAD

El programa

- Conocer al final del curso si se lograron los objetivos
- El desempeño es satisfactorio en el trabajo.

2) INTERES EN LA EFICIENCIA

Existen desgaste en:

- el tiempo del alumno
- el tiempo del instructor
- el material y equipo
- uso de facilitadores

3) INTERES EN LA PERTINENCIA

Las conductas aprendidas en el programa

- se utilizan actualmente en el trabajo
- son críticas para el éxito del trabajo
- son coherentes con las prácticas del trabajo y las políticas.

¿Cómo podría cambiar y/o modificar el programa?

Requiere de investigación diagnóstica enfocada principalmente en aquellos factores que intervienen directamente en -

la efectividad, eficiencia y pertinencia del programa.

- ¿Es necesario redirigir el programa?
- ¿Es necesario revisar los materiales?
- ¿Deben cambiarse las prácticas administrativas?
- ¿Deben ser alterados los diseños instruccionales?
- ¿Debe ser modificado el medio ambiente?

Existen 4 niveles de datos que pueden aplicarse a cualquier pregunta de investigación, éstas son:

- 1) La percepción del participante
- 2) La opinión de un experto
- 3) La medición de la conducta
- 4) La medición de los resultados finales".

Smith, (79) considera que:

"La evaluación es un proceso de toma de decisiones, -- como consecuencia los problemas son definidos como deficiencias que inhiben la toma de decisiones, y que existen 4 problemas básicos:

- 1) No hay datos
- 2) Los datos no son confiables
- 3) Los datos no se presentan oportunamente

(79) Smith, M.E. Evaluating Training Operations and Programs. - En Training and Development Journal, octubre 1980, Vol. 34 No. 10 p.p. 70-78

4) Datos incompletos

Las consecuencias de éstos 4 problemas son:

- Programas que no corresponden a las necesidades
- Programas inefectivos para que se adquieran las habilidades que se requieren.

Y las causas de éstos pueden deberse a que:

- 1) No se percibe la necesidad de evaluar
- 2) Los evaluadores tienen deficiencias en habilidades y/o conocimientos. A algunos evaluadores novatos se les dificulta analizar los datos.
- 3) Obstáculos. Pueden aparecer muchos durante la tarea del evaluador.
 - Otros proyectos pueden tener mayor prioridad y causar que se posponga la evaluación
 - El largo tiempo que se necesita para que se manifiesten los efectos de entrenamiento".

Y hay mucho de cierto cuando afirma "los resultados de la evaluación son frecuentemente temidos por el impacto potencial de la valoración del desempeño!"

Cuando todos estos factores han sido considerados, argumentados efectivamente y previsto las situaciones que pueden conducir la evaluación al fracaso, es pertinente iniciar la planificación de la evaluación de seguimiento. Una cuestión importante para el diseño será la de definir cuál de los 3 tipos de

estudios de seguimiento será adoptada para el caso y profundizar en la técnica.

III.5 ESTUDIOS DE SEGUIMIENTO

El objetivo del seguimiento es el de "seguir" determinar un hecho o experiencia con el fin de probar o experimentar si tal o cual tratamiento que se realizó, obtuvo los resultados esperados. Otro objetivo del seguimiento es el de describir eventos, situaciones o conductas a través de determinados períodos de tiempo.

Así el seguimiento consiste en observar un evento a través del tiempo o "Seguir" el comportamiento de una persona o grupo de personas, después de la aplicación de un tratamiento.

Es un método particularmente empleado en estudios de desarrollo infantil; sin embargo no es exclusivo de esta área de estudio.

ARRIOLA, menciona que "dentro del sistema de evaluación también se contemplan actividades de seguimiento, las cuales sirven para realimentar los eventos de capacitación y su impacto en el desarrollo de la actividad cotidiana del trabajador, y se seguirá el procedimiento que incluye el análisis de los datos de la evaluación de los participantes, la comparación de los informes presentados por los instructores, la realización de actividades de seguimiento de los egresados, y la modificación del sistema y los eventos si es necesario, para responder

a las necesidades que se planteen". (80)

Por otra parte, Ortiz Tetlacuilo, 1975, (81) opina que: La evaluación de recursos va desde su forma más simple, basada en la medición de las reacciones de agrado o desagrado de los participantes ante el programa y sus elementos constitutivos, hasta su forma más estructurada que consiste en seguir a los participantes por medio de encuestas, observaciones, entrevistas, para conocer la utilidad o inutilidad del programa.

La evaluación de recursos en su forma más estructurada se refiere a una medición de los alcances del programa una vez que éste se terminó.

La evaluación de recursos conocida también como SEGUIMIENTO DE PROGRAMAS, es aplicable en los casos en que éstos se repiten con cierta periodicidad y durante lapsos largos. La información que reporta la evaluación permite corregir defectos y perfeccionar los puntos positivos.

En la Evaluación de la capacitación se pueden utilizar los Estudios de Seguimiento como el Análisis Costo-Beneficio, Estudios Longitudinal y Transversal, los cuales serán descritos a continuación:

-
- (80) Arriola Islas, H. Comentarios y Expectativas del Sistema de Capacitación para los Trabajadores de la S.T.P.S. En Revista. Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. X, No. 9 -- abril-junio 1980.
- (81) Ortiz Tetlacuilo J.M. La Evaluación del Adiestramiento. En revista Pedagogía para el Adiestramiento. Vol. V. No. 19 - p. 41-62 abril-junio 1975.

III.5.1 COSTO/BENEFICIO

El análisis costo beneficio consiste en la estimación de las inversiones en relación a los beneficios obtenidos, en otras palabras, si los beneficios justifican las inversiones.

Este tipo de estudio es el más conocido para la Evaluación de Seguimiento en la mayoría de las organizaciones laborales.

Debido a que diversos autores mencionan la evaluación de seguimiento a partir del costo-beneficio, solamente enlistaremos algunos de ellos:

Ortiz Tetlacuilo, 1975,⁽⁸²⁾ considera que:

La EVALUACION COSTO/BENEFICIO del adiestramiento es una actividad que consiste en estimar los costos del planeamiento y ejecución de un programa de adiestramiento y compararlos contra el valor de los beneficios que el mismo programa aportó a la empresa. Se realiza después de que el programa se terminó. Su función primordial es obtener información objetiva, en términos cuantitativos, de la efectividad del adiestramiento".

Valencia Aguirre menciona al respecto que:

"EL ANALISIS DEL COSTO/BENEFICIO es el procedimiento que permite determinar, por un lado, los costos en que se incurre al realizar determinada acción y, por el otro, conocer los beneficios que se derivan de ella, para finalmente establecer una comparación sistemática entre ambos, la cual permita to

(82) Ortiz Tetlacuilo J.M. La evaluación del adiestramiento. En revista Pedagogía para el adiestramiento Vol. V. No. 19. p. 41-62 abril-junio 1975.

mar decisiones y/o realizar una evaluación en términos económicos.

Es importante mencionar que el análisis del costo-beneficio ha sido dirigido, básicamente, a cuatro grandes grupos -- que son: la inversión pública, proyectos industriales, educación y adiestramiento.

EL ANALISIS DEL COSTO/BENEFICIO DEL ADIESTRAMIENTO puede entenderse como la actividad que consiste en estimar los costos de planeación, ejecución y evaluación, como rubros genéricos del sistema integral de capacitación: y compararlos contra el valor de los beneficios que la misma capacitación aporta a la empresa.

Este tipo de análisis se desarrolla en 2 formas diferentes:

1) Constituye una herramienta auxiliar en la toma de decisiones. Y al ser el adiestramiento una solución (de varias alternativas) se recomendaría conocer su rentabilidad, calculada en base a sus costos y beneficios.

2) Constituye un factor de evaluación.

Una vez efectuada la inversión o gasto, si el empresario desea conocer la rentabilidad de ésta, es posible calcularla en base a los datos ya obtenidos. Plantea el desarrollo meramente teórico de una metodología para el cálculo del costo-beneficio en el adiestramiento". (83)

(83) Valencia Aguirre J.A. Evaluación de la Capacitación. Revisión Bibliográfica Cuadernos INET No. 16 S.T.P.S. pp. 28-29

Lara Di Lauro dice:

"1. Cálculo del costo-beneficio del adiestramiento

La relación costo-beneficio es un método de investigación que permite establecer la conveniencia de proyectos, considerando sus diferentes clases de efectos y futuras repercusiones, dentro del cálculo. Es decir, es la relación de los costos en que se incurre en un período de tiempo "n" y los beneficios percibidos en un período "m" ($n \leq m$).

Son condiciones para el cálculo de la relación costo-beneficio:

- a) Que los costos y los beneficios se puedan medir en unidades comparables, en este caso, en términos monetarios
- b) Que se establezca un período cuando la acción de adiestramiento sea permanente, a fin de medir tanto los costos que ocurrieron en ese lapso como los beneficios resultantes en el mismo.

Los pasos a seguir para el cálculo de la relación costo-beneficio son:

- 1.1 Cálculo del costo total
- 1.2 Cálculo del beneficio total
- 1.3 Establecimiento de la relación entre costos y beneficios totales.

II. Análisis del costo-eficiencia del adiestramiento.

Es el análisis que pretende involucrar los costos en -- que incurre una acción de adiestramiento y el grado de alcance del objetivo que persigue dicha acción. La diferencia entre -- costo-beneficio y costo-eficiencia estriba principalmente en la característica de los datos referentes a los beneficios, ya que en el análisis de costo-eficiencia, los beneficios no se pue- -- den cuantificar. En el aspecto de los costos no existe diferen- -- cia alguna y por lo tanto, su cálculo obedece a lo expuesto -- para el caso de costo-beneficio". (84)

Con respecto al análisis costo beneficio, estamos com- -- pletamente de acuerdo con Valencia (85) cuando afirma que:

"La gran limitación del ANALISIS COSTO/BENEFICIO es que abarca única y exclusivamente los efectos que pueden medirse en términos monetarios.

Es evidente, pues, que en los términos en los que se -- pretende evaluar el desempeño del trabajador como resultado de un proceso de capacitación sólo trata de ver los cambios logrados en términos económicos, sin tomar en cuenta al trabajador y sus necesidades concretas.

(84) Lara Di Lauro. Metodología para el Cálculo del Costo-Beneficio y Análisis del Costo-Eficiencia del Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el adiestramiento, pp. 59-77.

(85) Valencia Aguirre, J.A. Evaluación de la Capacitación. Revisión Bibliográfica. Cuadernos I.N.E.T. No. 16 STPS México 1982, p.p. 52-54

El personal sufre un cambio en sus actitudes respecto al ambiente laboral y extralaboral además del aprendizaje de habilidades manuales o conocimientos. Dicho cambio de actitudes es determinante cuando se regresa al trabajo, parte del éxito - en el rendimiento, es resultado de juego de ambiente y actitudes, es decir, de una relación de comportamiento laboral en función de las condiciones de trabajo general, así la adaptación - ayuda al trabajador a demostrar el nivel de eficiencia bajo la presión de trabajo".

En este sentido se presenta otra gran desventaja del Análisis Costo-beneficio, al basar la efectividad y eficiencia del programa sobre la productividad, entendida ésta únicamente en términos económicos, se olvida de que no solo la capacitación incide en la productividad y se deja de lado la posibilidad de que la capacitación no se haya integrado a la realidad laboral por otra circunstancia ajena a su funcionalidad como tal.

III.5.2 ESTUDIO LONGITUDINAL

Se dice que se efectúa un seguimiento longitudinal - cuando se realiza una serie de observaciones del mismo fenómeno y sujetos a lo largo del tiempo, es decir, después de un año, - seis años o el tiempo que se determine como observación.

Ahora bien, con respecto a estos estudios William, -- 1985, (86), asevera que una de las debilidades de cuando se rea-

(86) William, Swierczeck F. and Carmichael L. The quantity and Quality of Evaluating Training. En Training Development -- Journal, January 1985. Vol. 39, No. 1, pp. 95-99.

lizan diseños de evaluación de la capacitación es el efectuar - estudios longitudinales: La razón que da para esta afirmación - "es lo impráctico que resultaría hacer contacto con los participantes por un período largo de tiempo para obtener información acerca de sus actitudes y conducta.

La principal dificultad al hacer estudios longitudinales es la de obtener acceso a los participantes.

El segundo problema es valorar el conocimiento que fue entrenado, sin que esta valoración ejerza ninguna influencia -- importante en el participante.

Por estas razones William nos recomienda hacer un seguimiento, sólo hasta 6 meses después de que el sujeto se reintegró al trabajo.

Otra razón importante para rechazar el estudio longitudinal, a la cual no hizo alusión William, es la de que un estudio a largo tiempo este definitivamente supeditado a que el sujeto de estudio no sufra con el tiempo y experiencias, cambios en su conducta y actitudes, cosa que no es posible controlar. - Así, como la pérdida de sujetos, sea ésta por defunción, renuncia o transferencia de trabajo.

III.5.3 ESTUDIO TRANSVERSAL

Este es dentro de los estudios de seguimiento el más - recomendable para la evaluación del impacto de la capacitación.

Consiste en la observación de un evento, fenómeno, suceso o conducta, que pudo acontecer en diferentes momentos y -- con diferentes sujetos; la observación se realiza en determinados intervalos de tiempo.

La diferencia entre el estudio longitudinal y transversal radica en que, en el primero, las observaciones durante el continuo de tiempo siguen a los mismos sujetos y en el segundo, se realiza el seguimiento de un evento en diferentes momentos y con diferentes sujetos.

En el contexto de la capacitación el seguimiento para evaluar los alcances de un curso, utilizando un estudio transversal, podrá efectuarse a partir de una muestra representativa de los sujetos que tomaron un curso en diferentes períodos de tiempo (6 meses, 1 año, 1 1/2 año, etc.)

CAPITULO IV
PROPUESTA METODOLOGICA

IV.1. ANTECEDENTES

En el área de la Psicología y la Pedagogía, la acción evaluativa es un paso importante sobre todo en los procesos -- educativos, incluyendo en éstos a la capacitación; sin embargo, las investigaciones, teorías y aplicaciones se han abocado con mayor fuerza a la evaluación de tipo pedagógico.

Usualmente se supone que cuando un curso es evaluado - pedagógicamente, éste ya cumplió su propósito de satisfacer la necesidad para la que fue creado; pero sería erróneo presuponer que aún cuando un curso ha sido satisfactorio en cuanto a su calidad, sus materiales didácticos, la preparación del instructor y el nivel de aprendizaje de los participantes, garantizará la aplicación de los conocimientos aprendidos durante - el curso, o bien que éstos serán aplicados correctamente.

De este modo encontramos que la gran mayoría de los ar tículos y revistas en español que tratan este tema, amplían la información con respecto a la Evaluación Pedagógica y solo algunos de ellos mencionan someramente y casi siempre en forma - descriptiva la Evaluación de Seguimiento. Algunas cuantas, ex plican y abordan la Evaluación de Seguimiento desde la perspec tiva del Análisis Costo-Beneficio sin proponer ninguna otra - alternativa.

En el caso de las tesis, la situación no difiere de lo que ya se mencionó; aquellas que se presentan para el tema de

la Capacitación generalmente se refieren al diseño, desarrollo e implantación de nuevos cursos y otras a la Evaluación Pedagógica y en éste caso, son también pocas las que nos hablan de la Evaluación Costo-Beneficio.

Estas deficiencias teórico-prácticas han contribuido grandemente a que la mayoría de las organizaciones laborales en México, otorguen mayor importancia a la impartición de cursos de capacitación y adiestramiento y en ocasiones a la Evaluación Pedagógica. En este contexto la Evaluación de Seguimiento representa un terreno poco explorado.

Esto ha tenido como consecuencia que el valor de la capacitación se ha ido desvirtuando debido a que no existen fuentes de credibilidad que apoyen la poca o mucha influencia de ésta en la organización, convirtiéndola en una mera obligación legal que la organización tiene establecida con su inherente inversión económica.

Una de las fuentes de credibilidad más grandes para la Capacitación, es el demostrar que sus resultados tienen impacto en el desarrollo de la organización y ésto solo se puede lograr a través de evaluar si lo que se aprendió en los cursos está siendo aplicado en el trabajo y si esta aplicación está trascendiendo en beneficio de la organización.

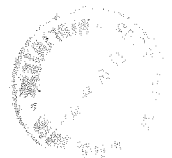
De tal manera que la propuesta alternativa que aquí se

presenta, surge de la necesidad de dar a la Capacitación mayor prestigio, mayor credibilidad en sus beneficios, a través de - unificar los criterios y resaltar la importancia que para esto tiene el efectuar una evaluación que ha sido ignorada, la Evaluación de Seguimiento.

La metodología propuesta es flexible, pero su aplicación no se dirige a una realidad específica y por lo tanto es adaptable a las circunstancias propias de la situación. Esto es, debido a que no se proponen pasos específicos rígidos, esta propuesta está destinada a presentar una metodología que establezca pasos de acción a seguir para efectuar una Evaluación de Seguimiento (Evaluación del Impacto de la Capacitación), la secuencia de tales pasos esta determinada por consideraciones de orden lógico, teórico y pragmático.

Como ya se ha dicho es flexible y adaptable aún cuando se marca una secuencia determinada, estará en función de la perspectiva del evaluador y sobre todo de la realidad a evaluar.

Los fundamentos teóricos de esta metodología se han explicado ya ampliamente a lo largo de este trabajo y las argumentaciones técnicas se han realizado con dos fines principales: sistematizar el proceso evaluativo y dar a conocer en nuestro contexto las teorías que no eran accesibles debido a -



las barreras del idioma y que no por ello carecen de aplicabilidad.

A continuación se presentan algunos de los estudios -- contenidos en la bibliografía revisada.

William, F. y Carmichel, L., 1985 (87), en su artículo la Calidad y la Cantidad de la Evaluación de la Capacitación, reportan 3 estudios:

En el primero se utilizó un cuestionario del cual se obtuvieron respuestas acerca de las habilidades que fueron aprendidas en un taller.

Las respuestas de este instrumento indicaron que se lograron los objetivos.

En el segundo estudio se utilizó una escala de Lickert como pre-test y post-test, los resultados fueron analizados estadísticamente e indicaron un cambio positivo.

Asimismo, informaron que aún cuando las mediciones podrían considerarse poco confiables, éstas reflejan un fuerte cambio positivo que es compatible con los resultados cualitativos encontrados.

Finalmente se reporta una encuesta que se realizó por correo utilizando un cuestionario de respuestas abiertas. Es

(87) William Swierczek, F. and Carmichel Lynne. The Quantity and Quality of Evolution Training. En Training and Evaluation Journal, January, 1985, Vol. 39, No. 1, p.p. 95-99.

te cuestionario fué usado también a manera de pre-test y post-test, los resultados se analizaron estadísticamente y encontraron que 4 habilidades fueron estadísticamente significativas y otras 4 no lo fueron.

De los resultados obtenidos se desprende que el taller tuvo éxito moderado. Fast, D., 1974, (88), nos indica su medio para evaluar los objetivos del curso a partir de tarjetas.

Al inicio del curso se les pide a los participantes -- que marquen en las tarjetas los objetivos que son de su interés, el grado de importancia y aplicabilidad. Al finalizar el curso los participantes tienen que indicar (en las tarjetas) - cuantitativamente el grado en que creen haber logrado los objetivos que ellos mismos se plantearon.

La evaluación se complementa con un cuestionario de -- reacción.

Este tipo de estudio se utilizó para programas de capacitación en los que participaron 305 sujetos. Los resultados - obtenidos son mencionados por Fast como excepcionalmente buenos porque ayudan a clarificar los objetivos e informar a los participantes lo que se espera de ellos.

Como puede observarse, en este estudio la evaluación, no es el tema central, más bien se trata de evaluar un método

(88) Fast, D. A New Approach to Quantifying Training Program - Effectiveness. En training and Development Journal. September 1974, Vol. 28, No. 9, p.p. 8-14.

tonces debe buscarse el implementar una metodología más sencilla pero no por eso menos valiosa, que responda a las necesidades para las que fue creada.

6. DEFINIR LO QUE VA A SER VALORADO (OBTENCION DE LA INF.)

Una vez que se ha definido cual es el propósito de la evaluación, ha llegado el momento de decidir qué es lo que se va a evaluar; conducta, aprendizaje, resultados o reacción y -cuáles serían las fuentes para obtener dicha información (participantes, supervisores, etc.). Si la medición será directa o indirecta, cuántas veces, si va a ser longitudinal, transversal o costo-beneficio.

7. y 8. INSTRUMENTOS DE MEDICION

Aquí es necesario preguntarse si los instrumentos de medición para coleccionar la información, existen ya o es preciso elaborarlos; son éstos válidos, confiables o se requiere efectuar el procedimiento para darles validez y confiabilidad.

9. TRATAMIENTO ESTADISTICO

Simultáneamente al diseño de los instrumentos se tiene que elegir el tratamiento estadístico (pruebas, escalas, muestra, diseño, etc.) de tal manera que se pueda aprovechar al máximo la información obtenida a partir de los instrumentos y -- que ésta sea válida.

10. ASIGNACION DE SUJETOS

metros.

Características de los 4 criterios de evaluación.

CRITERIO	VALOR DE LA INFORMACION	FRECUENCIA DEL USO	DIFICULTAD DE VALORACION
Reacción	Bajo	Relativamente frecuente	Relativamente fácil
Aprendizaje	↓	↑	↓
Conducta			
Resultados	Alto	Relativamente no frecuente	Relativamente difícil

El autor hace alusión a la evaluación aparente de 16 programas de capacitación alternativos, utilizando los 4 parámetros de Kirkpatrick, aquí se presentan las posibles combinaciones de los resultados obtenidos en la utilización de los 4 parámetros. En estas combinaciones se pueden encontrar aquellas en que todos los aspectos que fueron evaluados apoyan la efectividad del programa, así como la otra perspectiva en la que todos los parámetros refutan la efectividad del programa.

IV.2 FUNCIONES Y PROCESOS DE LA EVALUACION DE SEGUIMIENTO EN EL CONTEXTO DE LA CAPACITACION

En la Evaluación de Seguimiento pueden distinguirse -- tres funciones principales (Ver diagrama No. 1).

1. RETROALIMENTACION PEDAGOGICA

En este rubro la Evaluación de Seguimiento informa como se ha desarrollado en forma práctica el contenido del curso, -- en qué forma las pautas pedagógicas cumplieron su función confirmando o constatando con la información obtenida por la Eva--

programa, incluyendo los objetivos de la evaluación.

- Propósitos de la evaluación y una lista de las decisiones que el cliente podrá tomar como resultado del estudio, así como una lista de los objetivos específicos de la evalua--ción.

- Costos estimados en tiempo y dinero y

- La línea del tiempo o sea, presentar el tiempo a --utilizar como una serie de pasos lógicos a través de los cua--les se efectuará la evaluación.

Estas mismas recomendaciones de Connelly pueden apli--carse cuando se elabora el reporte final.

18. SESION (TOMA DE DECISIONES)

Posteriormente a la entrega del reporte, se sugiere --programar una sesión con los involucrados en el proceso evalua--tivo a fin de que se efectúe la retroalimentación tanto para --los solicitantes como para los evaluadores.

Para Smith, (88) las decisiones derivadas de la evalua--ción son:

- 1) Continuar o discontinuar el programa.

- 2) Cuáles aspectos del programa de capacitación debe--rían ser revisados.

(88) Smith, M.E. Evaluating Training Operations and Programs. En Training and Development Journal, Octubre 1980, Vol. 34, No. 10, p.p. 70-78

Una vez que se han determinado los instrumentos y tratamiento estadístico, se asignarán los sujetos a las muestras con el fin de tener un control (asignación azarosa, delimitación de grupos, etc.) ya que esto permitirá contar con la representatividad para poder generalizar los datos encontrados a nuestra población específica.

11. REQUISITOS ADMINISTRATIVOS

Se refiere a si se ha informado de los propósitos al personal que estará involucrado en el proceso evaluativo, para contar con su cooperación y los materiales necesarios para realizarlo.

12. ENTRENAMIENTO DE APLICADORES

Debe cuestionarse si las personas que aplicarán los instrumentos, cuentan con la información suficiente para que ésta no se distorciona, se omita o sea tendenciosa. Es decir, si a los aplicadores se les ha proporcionado un curso para unificar los criterios y efectuar las observaciones pertinentes.

13. y 14. APLICACION DE LOS INSTRUMENTOS

En esta fase de la evaluación, se recolecta la información por medio de los instrumentos elaborados y previamente validados en las condiciones establecidas.

También se reportan las observaciones de otros aspectos o variables que hayan surgido durante la aplicación de los

instrumentos y que no se habían previsto.

15. Y 16. TRATAMIENTO DE LOS DATOS Y CONCLUSIONES

Al concluir la recolección de la información, se delimita que se hará con los datos obtenidos a través de los instrumentos y el evaluador. Esto puede llevarnos a las siguientes acciones:

- Procesar los datos de acuerdo a las especificaciones de la prueba estadística elegida para la obtención de los resultados.

- Analizar estadísticamente los datos o informaciones de dichos datos sobre nuestra realidad concreta.

- Analizar las observaciones de los aplicadores.

- Concluir que decisiones son apoyadas por los datos y qué otra información pertinente puede ser derivada.

17. ELABORACION DEL REPORTE FINAL

Cuando se concluye con las tareas evaluativas se elabora el reporte final cuyo objetivo es el de concentrar los resultados obtenidos del proceso evaluativo en términos accesibles para la persona que solicitó la evaluación y de esta forma facilitar la toma de decisiones.

Connelly, (87) menciona que la propuesta u oferta de evaluación debe ser clara, concisa y contener una descripción del

(87) Connelly, S. Participating Evaluation: Finding Out How - Well Training Worked. En Training and Development Journal, Octubre 1983, p.p. 92-96.

Por lo cual, pueden ser utilizados con las reservas del caso, procurando que estos sean válidos y confiables tanto como se pueda.

El señalamiento de Newstrom es la precaución que debe ser tomada cuando los resultados se encuentran mezclados, es decir, cuando algunos de ellos apoyan mientras otros refutan el programa. Esta precaución va en el sentido de analizar la situación perfectamente antes de tomar una decisión contundente con respecto al programa y enfatiza la necesidad de evaluar los 4 parámetros, antes de emitir juicios apresurados a partir de la evaluación de un solo criterio.

Newstrom, 1978, (90), en su artículo, se refiere a los problemas de una evaluación incompleta de la Capacitación.

Utiliza la aproximación de Kirkpatrick, cuestionando e intentando demostrar conceptualmente, el peligro que representa seguir una aproximación simplista para la evaluación.

Se refiere con ésto a la falsa creencia de que solo es necesario considerar la reacción, o bien el aprendizaje, o bien la conducta, o los resultados independientemente para poder obtener una información válida y propone que se combinen todos los parámetros.

El siguiente cuadro se encuentra en el artículo de Newstrom, en el que a través de 3 factores, analiza los 4 pará-

(90) Nestrom, J. Catch-22: The problems of incomplete evaluation of training. En training and development journal, november 1978. Vol. 32, No. 11 p.p. 22-24.

luación Pedagógica.

2. DELIMITACION DE LOS ALCANCES DE LA CAPACITACION

Al establecer el impacto de la capacitación para la organización, se establecen los límites de las posibilidades de crecimiento así como de aplicación práctica de la capacitación.

3. AUTOCORRECCION DEL SISTEMA DE CAPACITACION

Con la evaluación también se pretende identificar los errores de los programas para corregirlos (en la medida de lo posible) con el fin de que exista una preparación técnica óptima de los cursos, se incremente su alcance y contribuyan al mejoramiento de la organización propiciando el desarrollo personal del trabajador.

Para lograr estas tres funciones se siguen cinco procesos: determinación de objetivos, obtención de la información, tratamiento de los datos, conclusiones y toma de decisiones, los cuales tendrán como finalidad planificar la evaluación y organizar:

¿Qué?

¿A quién?

¿Por qué?

¿Cuándo?

¿Quién?

¿Cómo?

Se evaluará

Con el objeto de clarificar y representar el procedimiento de la metodología se describirán las etapas y actividades que integran los diferentes procesos de la Evaluación de Seguimiento, así como su pertinencia en cada uno de ellos. - - (ver diagrama No. 2)

En algunas de las actividades se plantean preguntas -- con el objeto de cuestionar si éstos puntos han sido satisfechos y poder continuar con la siguiente actividad.

IV.3 PROCEDIMIENTO DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA

1. DEFINICION CLARA DEL PROPOSITO Y/O DETERMINACION DE OBJETIVOS

Se refiere a la determinación de la razón por la cual se va a evaluar en términos objetivos, evitando ambigüedades. Esto orientará las acciones a seguir en el proceso evaluativo para evitar los errores acumulativos.

Por otra parte cuestiona la utilidad de la información

en cuanto a la forma en que contribuirá en la acción capacitadora, en la toma de decisiones y también si los alcances son justificables para efectuar el proceso evaluativo.

2. ¿ES UTIL EL PROPOSITO PARA ALGUIEN?

La evaluación para que sea valiosa debe ser útil, por lo tanto deberá tener utilidad para alguien; generalmente los involucrados en la toma de decisiones. Es decir, que esta información contribuirá a mejorar la estructura de la capacitación en la empresa, o como dijo Brinkerhoff "que alguien hará algo con la información obtenida".

3. y 4. CONSIDERAR LOS RECURSOS Y NORMAS

Se deben considerar los recursos humanos, técnicos y materiales con lo que se puede contar; así como las normas, políticas y procedimientos de la organización, antes de diseñar el programa evaluativo y evitar de esta forma el invertir esfuerzo y tiempo en un programa que no podrá ser viable en la organización.

5. ¿SE CUENTA CON LOS ELEMENTOS Y/O ES JUSTIFICABLE UNA EVALUACION SOFISTICADA?

Debe cuestionarse si el curso u objeto a evaluar justifica el uso de una metodología sofisticada y si se tienen los elementos necesarios para efectuarla, o bien si no es necesario que sea tan sofisticada o se carece de los elementos y en-

Para tomar estas decisiones se requiere de:

- Medir los datos que representan lo actual u observar la ejecución.
- Un criterio definido de lo ideal o lo expresado en la ejecución.

19 Y 20. SEGUIMIENTO

Después de que se han tomado las decisiones derivadas de la información, es deseable tener un seguimiento de si esas decisiones han contribuido a optimizar los programas de capacitación, si lo han mejorado o empeorado, y también examinar los errores cometidos durante la evaluación para evitar que se presenten en futuras evaluaciones.

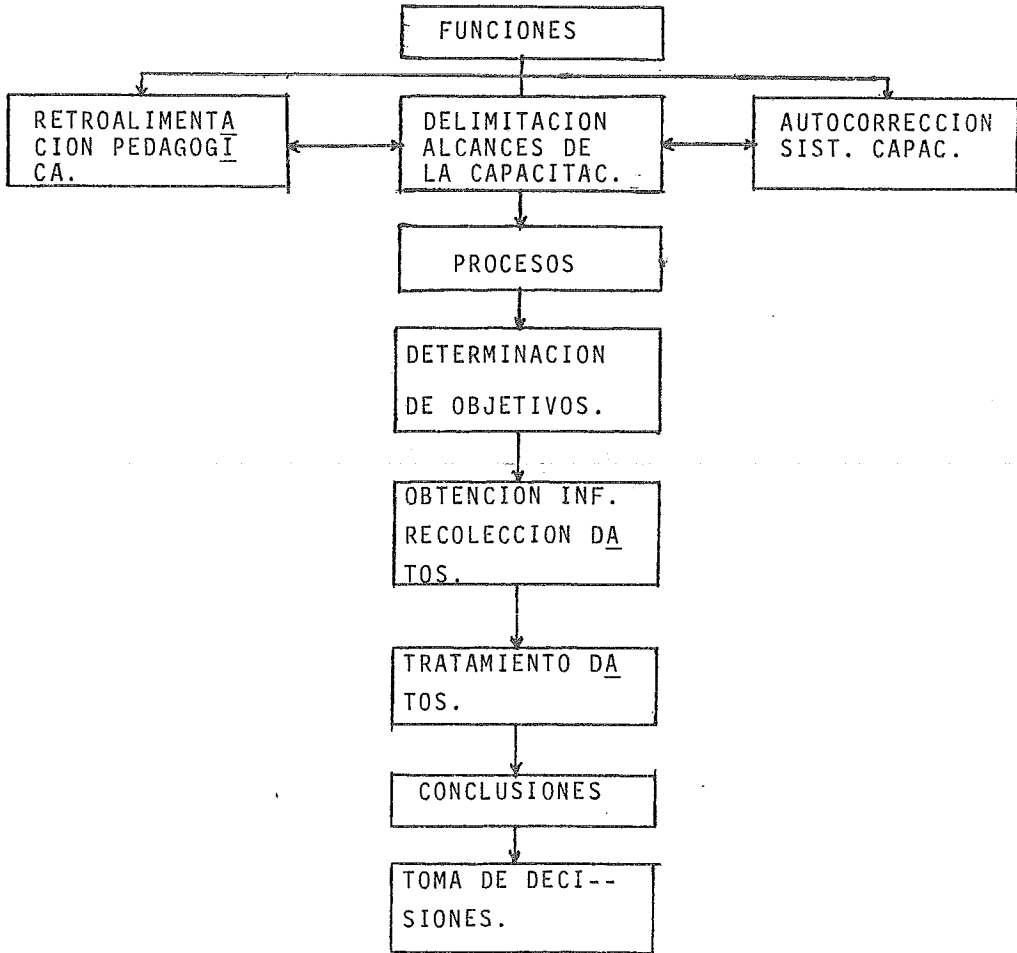
Toda esta información será útil para determinar si debe procederse a evaluar otros cursos usando el mismo sistema o dar por terminada la evaluación o bien, buscar otras alternativas más adaptables a la organización.

Una vez que se han revisado los fundamentos teóricos y se cuenta con las bases metodológicas, el siguiente paso es -- aplicarlas a la realidad específica.

Con el fin de describir este procedimiento se presentará un caso práctico en el cual se ejemplifica, en términos generales, el desarrollo de la metodología propuesta.

DIAGRAMA No. 1

FUNCIONES Y PROCESOS DE LA EVALUACION DE SEGUIMIENTO



CAPITULO V

CASO PRACTICO

La metodología propuesta para la Evaluación de Seguimiento, puede ser implantada en los diferentes escenarios laborales, realizando las adaptaciones específicas para cada situación, con el fin de conocer el Impacto de la Capacitación.

En este capítulo se presenta la aplicación de dicha metodología en un caso práctico, efectuado en una empresa de producción, para la Evaluación de Seguimiento de un curso de actualización secretarial, que fué implantado desde hace 3 años y es impartido periódicamente (cada 6 meses) en 4 grupos de 25 personas cada uno.

A continuación se mencionan los resultados del estudio piloto del curso que efectuó la propia organización antes de implantarlo definitivamente:

- El contenido estaba estructurado y secuenciado en forma lógica, a excepción de tres temas.
- El lenguaje en que estaba redactado el contenido, era muy elevado para el nivel de la población; por lo que los instructores tuvieron que explicar durante el curso la mayor parte de los conceptos.
- Se reportó un 25% de desersión de los participantes.
- En cuanto al material y equipo didáctico.
 - o Los rotafolios y las láminas que se utilizaron como apoyos didácticos, resultaron positivos.

Se encontró que 3 de las máquinas de escribir para las prácticas, ya no se utilizan en la oficina y otras dos estaban fuera de servicio.

- El estado general de las aulas era aceptable pero se hicieron algunos pequeños ajustes en el mobiliario.

- Se encontró que los criterios utilizados por los -- instructores en la evaluación, no estaban unificados.

- Los reportes de la evaluación de los participantes demostraron un nivel de aprendizaje del 65%.

- La evaluación en el parámetro de reacción, confirmó algunos de los hechos mencionados anteriormente.

En base a todos estos resultados se tomaron la siguientes decisiones:

- Reubicar la secuencia del contenido de 3 temas.
- Adecuar el nivel de lenguaje.
- Sustituir 5 máquinas.
- Hacer los ajustes en el mobiliario de las aulas.
- Unificar los criterios de los instructores para -- efectuar la evaluación.

En el siguiente estudio piloto que efectuaron se encontró un incremento del aprendizaje al 80% y una reacción favorable de los participantes al curso en general, por lo que se decidíó impartir este curso en períodos regulares de 6 meses, --

considerando las necesidades de revisiones periódicas de los contenidos por tratarse de actualización secretarial.

V.1 PROPOSITOS

Los propósitos de esta evaluación son:

- ¿Qué tan bien alcanzó sus metas el programa?
- ¿Las actividades del programa se efectuaron como se planeó?

- ¿Qué tan efectivas fueron las actividades para alcanzar las metas?

canzar las metas?

PARAMETROS

La medición se dirigió hacia los parámetros de reacción, aprendizaje, conducta y resultados.

FUENTES

Las fuentes de información fueron las secretarias, sus jefes inmediatos y los desertores, para lo cual se utilizó una sola medición indirecta.

V.2 DISEÑO

Para este caso en particular, un estudio transversal sería ideal, ya que el curso tiene en operación 3 años y resultaría conveniente obtener los resultados de diferentes grupos. Es decir, se evaluarían los grupos que concluyeran el curso en diversos intervalos de tiempo: 6 meses, 1 año, 1 1/2 año, 2 años, etc.

Aunque esta evaluación es más práctica, requiere mayor número de recursos (humanos, materiales, técnicos, etc.) por lo cual, en este estudio se evaluó a una sola muestra que tomó el curso hace seis meses.

Antes de diseñar el programa evaluativo, también se tomaron en cuenta las normas, políticas y procedimientos de la organización.

- Establecer un tiempo límite durante las sesiones.
- Nos solicitaron no discutir aspectos acerca de la empresa con los participantes.

- La autorización para la aplicación fue condicionada a conservar el anonimato de la empresa y los gerentes, así como proporcionar los resultados obtenidos de la evaluación a la propia organización.

- Dadas las características del grupo y el impacto de éste en la empresa, no se consideró justificable una evaluación sofisticada, ya que una evaluación sencilla sería suficiente para cubrir los propósitos evaluativos.

Los recursos para la evaluación fueron limitados debido a que la empresa únicamente proporcionó la autorización para aplicar el estudio. A pesar de esto y con el objeto de agarrarnos en lo posible a la metodología, se decidió aplicar la evaluación a una muestra pequeña.

V.3 METODO

Sujetos

La muestra está formada por 20 secretarías seleccionadas al azar, que representan el 20% de los participantes de 4 grupos que tomaron el curso hace seis meses.

También se encuestó a 18 jefes inmediatos de las secretarías que conforman la muestra.

Y se evaluó al total de los desertores que representan al 10% de la población de participantes (100) del curso.

Instrumentos

Fue indispensable elaborar los instrumentos y pilotearlos con diferentes grupos de la misma organización que ya había tomado el curso. En los instrumentos piloteados se incluyó un mayor número de reactivos, algunos de ellos fueron desechados y los que obtuvieron mayor discriminación conformaron los instrumentos utilizados finalmente, los cuales tuvieron validez de contenido y una confiabilidad de .97 en el caso del instrumento para reacción.

Reacción

Se elaboró un cuestionario de opinión sobre el instructor, el curso y transferencia de conocimientos, con 10 preguntas para cada uno de los rubros.

Aprendizaje

El aprendizaje fue validado por medio de diferentes -- instrumentos, para:

Evaluar taquigrafía, mecanografía (velocidad y exactitud), se utilizó una carta.

Redacción y ortografía se evaluó por medio de un oficio.

Estilo se evaluó a partir de las instrucciones para redactar un oficio.

Archivo se evaluó a través de ordenar alfabética y cronológicamente las tarjetas que se les entregaron.

Relaciones públicas se evaluó mediante una dramatización (caso de un cliente).

Conducta

A través de un cuestionario de 10 reactivos dirigidos a los jefes inmediatos, se evaluó la conducta.

Resultados

Se utilizó un cuestionario de 5 reactivos dirigidos a las secretarías y jefes inmediatos.

Desertores

Finalmente para las causas de deserción se utilizó un cuestionario mixto de 8 reactivos.

Una vez elaborados los instrumentos se establecieron los criterios para la aplicación que constó de 4 sesiones.

Material

- 20 lápices.
- 18 cuestionarios de opinión (reacción)
- 1 carta, 1 oficio, 1 cuartilla que contenía las instrucciones para redactar un oficio, 360 tarjetas, 1 tarjeta -- que contenía los puntos para la dramatización (aprendizaje).
- 18 cuestionarios de opinión (conducta)
- 35 cuestionarios de opinión (resultados)
- 10 cuestionarios de opinión (desertores)

Procedimiento

El Gerente nos presentó con los jefes inmediatos y éstos reunieron a las secretarias que fueron informadas sobre el propósito de evaluación.

En las dos primeras sesiones se evaluó reacción y - - aprendizaje, en otra sesión se evaluó conducta y resultados en las secretarias y los jefes inmediatos.

Y finalmente se evaluaron las causas de decersión en - los participantes.

2 de los participantes y 1 de los jefes no asistieron a la aplicación.

Durante la aplicación se observó que se crearon expectativas de promoción con el curso.

Posteriormente se efectuó el tratamiento estadístico a

M - 0032860

partir de las medidas de tendencia central.

La información obtenida será utilizada por los gerentes de capacitación para la toma de decisiones, con el fin de optimar la estructura de capacitación en la empresa.

V.4 RESULTADOS

La información obtenida a partir de los diferentes instrumentos utilizados en la medición de los parámetros de reacción, aprendizaje, conducta y resultados, se concentró en las tablas y gráficas que se presentan a continuación, con el fin de facilitar la observación de los resultados obtenidos.

Con respecto a los desertores, la información obtenida se representó en las tablas 1 - 8. En estas se encuentra toda la información relacionada con su ausencia, razones para la misma, opinión acerca del curso, etc.

TABLA 1. Los desertores se ausentaron en las siguientes sesiones.

S e s i ó n	No. de desertores	Porcentaje %
Todas	4	40
1 - 5	3	30
6 - 15	2	20
16 - 40	1	10
	10	100

TABLA 2. La razones por las que se ausentaron del curso fueron:

R a z o n e s	No. de desertores	Porcentaje %
Tenía otros compromisos	3	30
Nunca se le comunico	2	20
Tenía mucha carga de -- trabajo	2	20
Considero el curso aburrido	1	10
No aprendía nada nuevo	1	10
Le hicieron algunos comentarios negativos del curso	1	10
	10	100

TABLA 3. La opinión acerca del curso que tienen las personas -- que se ausentaron (70% de los desertores) por razones no relacionadas con el curso, se distribuyó en los siguientes porcentajes.

O P I N I O N	NO. DE DESERTORES.	PORCENTAJE.
No lo necesita	2	20
Considera que es interesante	1	10
Piensen que pudieron haber aprendido algo que las ayude a mejorar su trabajo	2	20
No pudo opinar porque nunca lo vió	2	20
	7	70

TABLA 4. La opinión acerca del curso que tienen las personas -- que se ausentaron (30% de los desertores) por razones relacionadas con el curso, se distribuyó en los siguientes porcentajes.

O P I N I O N	NO. DE DESERTORES.	PORCENTAJE.
Deben incluirse otro tipo de temas	2	20
Deben darse otro tipo de cursos	1	10
	3	30

TABLA 5. El tipo de comentarios que les han hecho a los desertores otras personas que ya tomaron el curso, fueron:

TIPO DE COMENTARIO	NO. DE DESERTORES	PORCENTAJE %
Positivos	5	50
Ninguno	3	30
Negativos	2	20
	10	100

TABLA 6. Respecto a la pregunta si lo invitaran nuevamente a participar en el curso asistiría, los desertores reportaron lo siguiente:

R E S P U E S T A S	NO. DE DESERTORES	PORCENTAJE %
Asistiría a pesar de los comentarios y de lo que vi para poder valorarlo	2	20
No asistiría porque de acuerdo a los comentarios y sesiones a las que asistí no creo que valga la pena	2	20
Asistiría porque lo que vi me pareció interesante a pesar de los comentarios	2	20
Definitivamente no tengo tiempo, pero me gustaría ir	2	20
Definitivamente no tengo tiempo, no me gustaría asistir	1	10
Asistiría siempre y cuando me avisaran	1	10
	10	100

TABLA 7. Los temas que les gustaría a los desertores que se incluyen son:

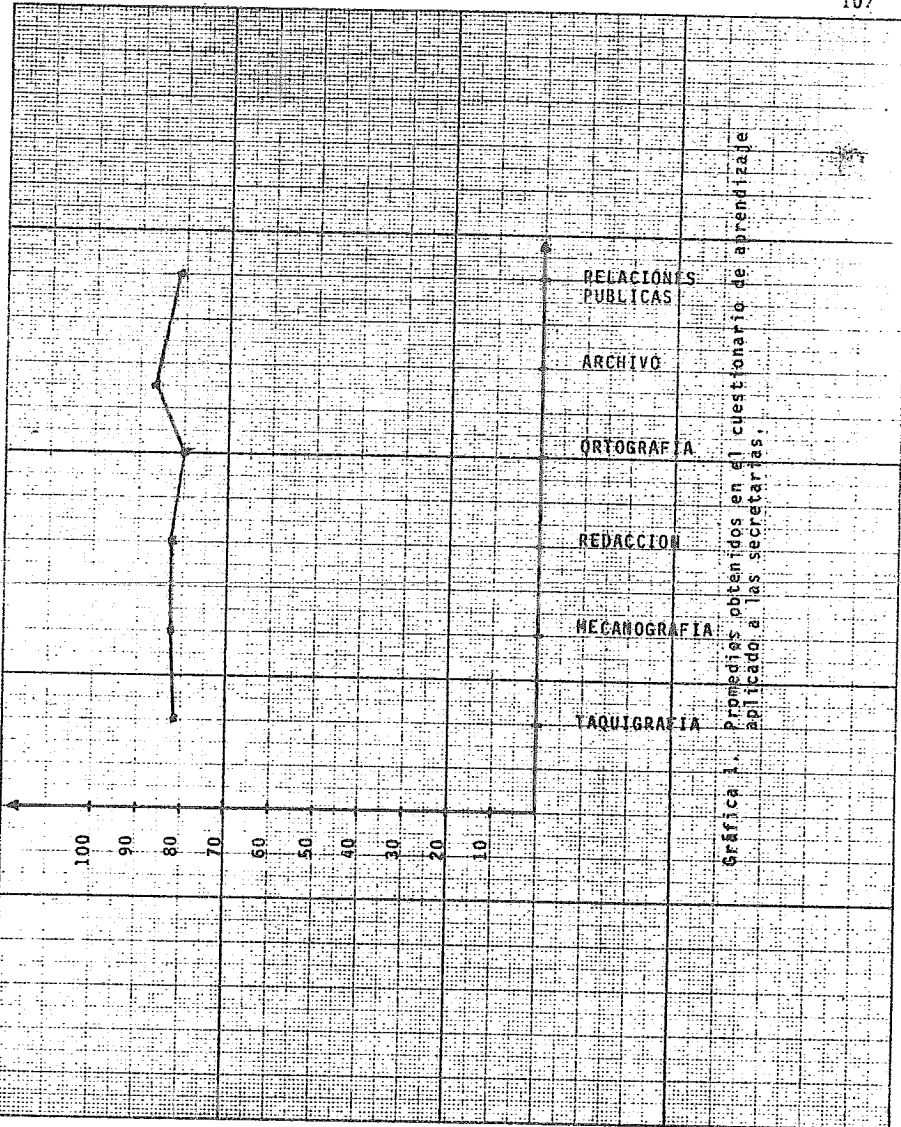
TEMAS	NO. DE RESPUESTAS	PORCENTAJE
Contabilidad	2	18
Personalidad	1	9
Relacionadas al trabajo	1	9
Inglés	1	9
Inducción	1	9
Archivo	1	9
Lo que hace una secretaria	1	9
Cuadros	1	9
Los que están.	1	9
Otros: (no específica)	1	9
	11	99

TABLA 8. Las sugerencias de los desertores para mejorar el curso, fueron:

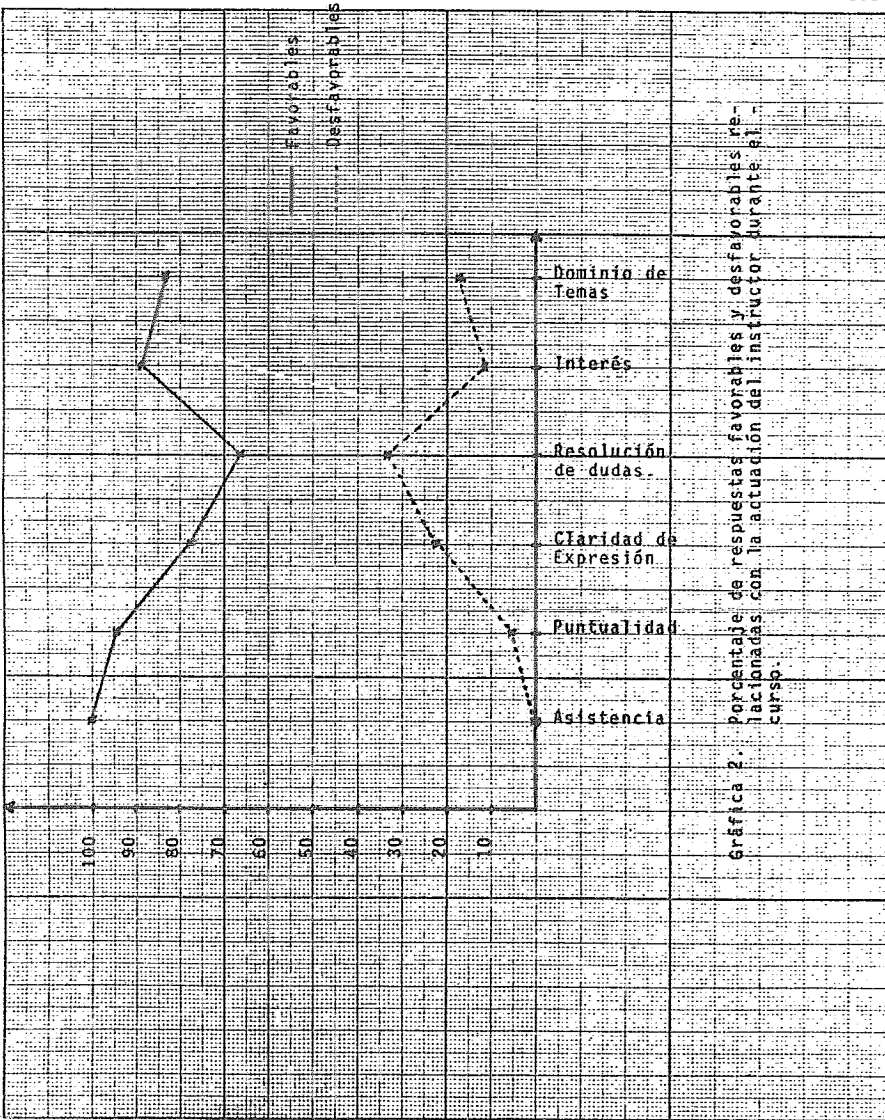
SUGERENCIAS	NO. DE DESERTORES	PORCENTAJE
Incluir nuevos temas	3	30
Cambiar el horario del curso	2	20
No sabe porque no lo conoce	2	20
Informar con anticipación la fecha de inicio del curso	1	10
No puede mejorarse	1	10
Investigar si se ha tomado un curso parecido	1	10
	10	100

La gráfica 1. Muestra los promedios obtenidos en la -
evaluación del aprendizaje de los participantes del curso en -
las áreas exploradas.

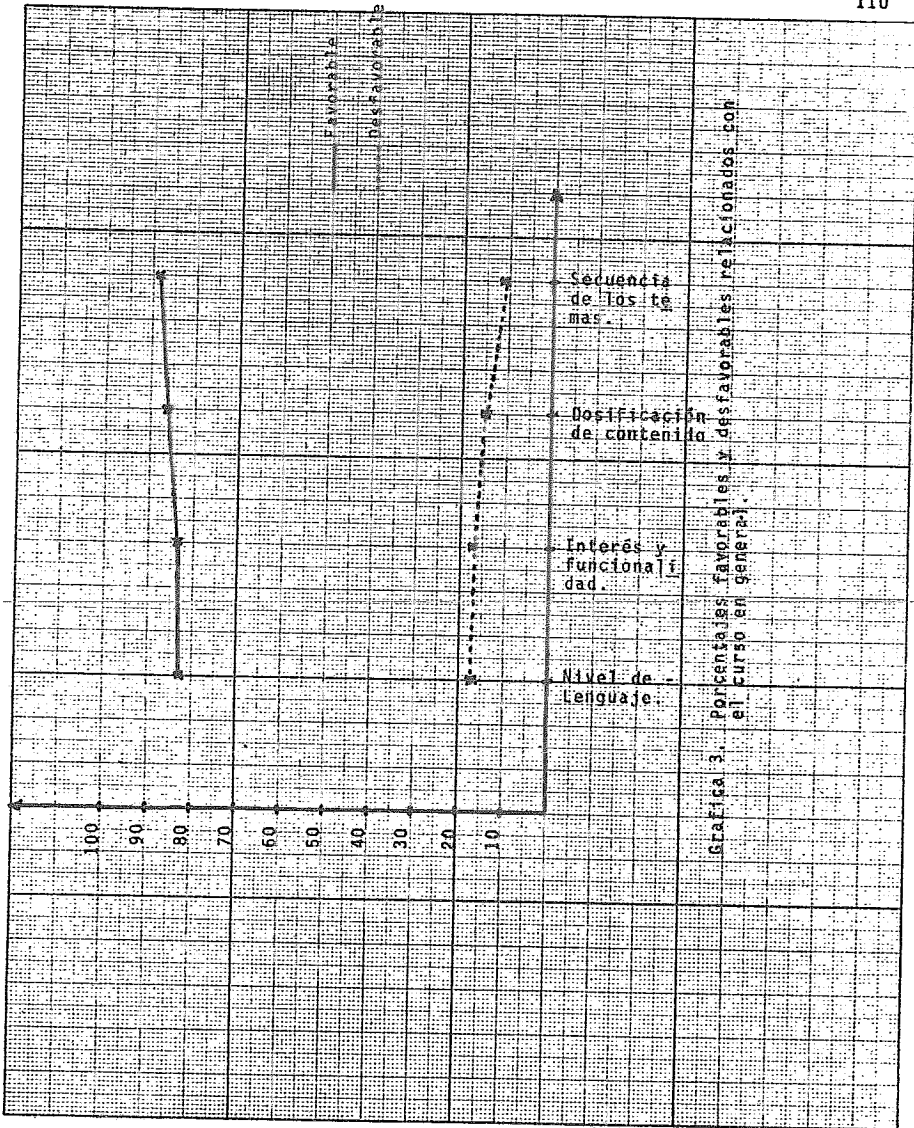
- Taquigrafía
- Mecanografía
- Redacción
- Ortografía
- Archivo
- Relaciones Públicas

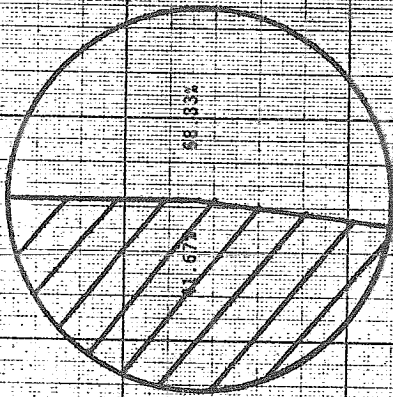


En las gráficas 2, 3 y 4 se observan los resultados obtenidos en el cuestionario de reacción en relación a los preguntas cerradas con respecto a instructores, cursos y recursos logísticos, respectivamente.



Gráfica 2. Porcentaje de respuestas favorables y desfavorables relacionadas con la actuación del instructor durante el curso.





Grafica 4. Porcentajes favorables y desfavorables con relación a la adecuación de los recursos logísticos del curso.

En las tablas 9 a la 19 se encuentran las respuestas -
obtenidas por jefes y secretarias en cuanto a la aplicación de
los diferentes conocimientos del curso en el trabajo (conduc--
ta).

TABLA 9. Aplicación de los conocimientos de mecanografía en -
el trabajo.

R E S P U E S T A S	SECRETARIAS %	JEFES %
Exactitud (precisión, limpieza y pre- sentación)	27.00	41.17
Mayor velocidad	37.5	47.04
Menos errores		11.76
Facilidad para realizar el trabajo	8.33	
Aplicación indirecta facilita y agi- liza el trabajo que realizan otras - personas que les reportan a ellos.	4.16	
No hay aplicación por conocimiento - de su trabajo	16.66	
No hay aplicación porque su puesto - no es de secretaria	4.16	
Se refirió a otras cuestiones que no corresponden a la pregunta.	4.16	

TABLA 10. Aplicación de los conocimientos de taquigrafía

RESPUESTAS	SECRETARIAS %	JEFES %
Solo en forma de práctica	22.00	
Uso esporádico	9.00	
En dictados	27.00	
No los utiliza en el trabajo diario	40.00	
Ahorraría tiempo y trabajo		38.88
Incrementarían velocidad en los dictados		33.33
Mayor precisión en transcripción		16.66

TABLA 11. Aplicación de los sistemas de archivo

RESPUESTAS	SECRETARIAS %	JEFES %
Rapidez en la localización	46.00	45.00
Mayor organización		30.00
Actualización		15.00
No archiva		10.00
No se optimizó el archivo porque ya estaba ordenado	14.00	
El archivo lo llevan otras personas	14.00	
Los documentos para archivo son pocos	12.00	
No se ha dado cuenta pero se va a fijar	14.00	

TABLA 12. Modificación en el trato con el público.

RESPUESTAS	SECRETARIAS %	JEFES %
Amabilidad	23.80	52.63
Atención más rápida		31.57
Seriedad		10.52
No tiene trato con el público	19.04	5.26
Se lleva mejor con sus compañeros	14.28	
Indirectamente el de otros departamentos	4.76	
Trato de comprender a los demás	4.76	
Cambio el trato con el jefe	4.76	
Se modificó al enseñar a otros el - buen trato	4.76	
No se modificó porque siempre lo ha tratado bien	9.52	
No se modificó por el tipo de traba jo	4.76	
No se modificó, pero ya no se pelea tanto	4.76	

TABLA 13. ¿Ha notado alguna diferencia en el manejo del teléfono?

R E S P U E S T A S	SECRETARIAS %	JEFES %
Amabilidad	8.33	35.00
Rápidez	8.33	20.00
No específica	8.33	
Control de llamadas		20.00
Anota recados telefónicos		15.00
Saben con quién dirigirse	4.16	
Ya le gusta contestar el teléfono	4.16	
Es más eficiente	4.16	
Ha notado diferencias aunque ya sabía	4.16	
Se utiliza poco	8.33	10.00
Lo que dicen en el curso no es funcional	4.16	
Depende del tipo de llamadas y trabajo que tenga	4.16	
No se necesita conocer para contestar el teléfono	4.16	
Lo manejo igual	4.16	

TABLA 14. Aplicación de los conocimientos sobre redacción

RESPUESTAS	SECRETARIAS %	JEFES %
Mejóro su redacción y velocidad		25.00
Actualización		40.00
Ahorro de tiempo para los jefes y secretarías	16.00	20.00
Mejorar el medio de comunicación	4.00	10.00
Utilidad personal	30.00	
Utilidad en el trabajo	38.00	
Apoyo en casos de emergencia		5.00
No corresponde a la pregunta	8.00	

TABLA 15. Aplicación de los conocimientos del curso en general.

RESPUESTAS	SECRETARIAS %	JEFES %
Facilita el desempeño de actividades	15.00	40.90
Actualización	10.00	36.36
Eficiencia		13.63
Motivación		9.09
Por relacionarse con su trabajo	20.00	
Solo son útiles algunas cosas	15.00	
Utilidad para unificar criterios	10.00	
Utilidad para personas que tienen poca experiencia	16.50	
No específica	5.00	
Ya conocía la información	5.00	
No son útiles y aplicables al trabajo porque no son funcionales	5.00	
No los aplica porque no es secretaria	5.00	

TABLA 16. ¿En qué medida los jefes, políticas y procedimientos permiten que los conocimientos del curso se apliquen realmente?

R E S P U E S T A S	SECRETARIAS %	JEFES %
Beneficio para la empresa y secreta ria		94.73
No todos cooperan		5.26
Permiten la aplicación por lo tanto les dieron el curso	27.50	
Permiten la aplicación para mayor - carga de trabajo	5.50	
Se aplican con restricciones	5.50	
La aplicación depende de que tan -- bien enterados estén los jefes	5.50	
Aplicación por superación en el tra bajo	5.50	
Tiene aplicación, pero no especifi ca	5.50	
No hay aplicación por la falta de - información de los jefes	11.00	
No dejan aplicar todo	11.00	
No se aplica por el tipo de trabajo	5.00	
Para poderlo aplicar se le debe dar información previa a los jefes	5.00	

TABLA 17. Porcentaje de aplicación de los conocimientos del curso que manifestaron las secretarías.

PORCENTAJE DE APLICACION	¿POR QUE?	% DE RESPUESTAS SECRETARIAS
100	Actualización	5.00
	Facilitó su trabajo	5.00
	Solo para el manejo del teléfono	5.00
	Para mejorar su trabajo	5.00
	Porque le hecha muchas ganas	5.00
95	Casi todo se hace	5.00
90	Casi todo se puede usar	5.00
	Utiliza algunas cosas	5.00
80	Somos humanos y a veces se cometen errores	5.00
	Porque no hace todo	5.00
70	No todo lo hacen pero cree que sirve que lo enseñen	5.00
	Depende de cada quien	5.00
	Solo hace algunas cosas	5.00
	Verifica que le puede ayudar	5.00
60	Porque algunas cosas no las hacen	5.00
50	Algunas cosas no las hacen	5.00
	Porque tiene pocas funciones	5.00
	No todos los temas son funcionales	5.00
	Porque en el trabajo es diferente y no los dejan aplicar todo	5.00
30	Ya conocia la información	5.00

TABLA 18. Porcentaje de aplicación de los conocimientos del curso que manifestaron los jefes de las secretarías.

PORCENTAJE DE APLICACION	¿ POR QUE ?	% RESPUESTAS JEFES
100	Por eficiencia	88.23
90	Cuenta con todo el apoyo pero depende de ella.	11.77

TABLA 19. Limitaciones y obstáculos para poner en práctica los conocimientos adquiridos durante el curso.

LIMITACIONES Y OBSTACULOS	SECRETARIAS %	JEFES %
Ninguno por parte de la empresa	4.00	82.35
Falta de cooperación de las secretarías		11.76
Falta de cooperación de jefes y compañeros	28.00	
Falta de cooperación de otros departamentos		5.88
No realizan todas las funciones	16.00	
Falta de material y equipo	12.00	
Los cursos no son funcionales	8.00	
Falta información	4.00	
Exigen velocidad sin eficiencia	4.00	
No las creen capaces de hacerlo	4.00	
No ha encontrado muchas limitaciones	4.00	
Querían explotarlas	4.00	
Clientes difíciles	4.00	
Jefes difíciles	4.00	
No especifica	4.00	

En las siguientes tablas (20-25), se ilustran las respuestas de los jefes en lo referente a los posibles resultados que el curso ha tenido en la empresa, así como la importancia del trabajo de las secretarias para la misma.

TABLA 20. Importancia del trabajo de las secretarías para la -
empresa.

I M P O R T A N C I A	%
Contribuyen al funcionamiento	41
Como auxiliares del jefe, del depto., empresa	35
Aparentemente no es tan importancia porque ya todo se los damos hechos, pero la calidad y - rapidez del trabajo da buena imagen a la em-- presa	5.8
En la presentación de los trabajos que se rea- lizan en la empresa	5.8
No creo que sea muy importante, no son tan in- dispensables	5.8
Es la carta de presentación	5.8

TABLA 21. Necesidades del personal para tomar el curso de ac-
tualización.

N E C E S I D A D E S	%
Actualización	42.30
Motivarlas	23.07
Mejorar desempeño	7.69
Incrementar productividad	3.84
Incrementar comunicación entre los deptos.	3.84
Cubrir deficiencias	3.84
Enfocarse a las necesidades de la empresa	3.84
Unificar criterios	3.84
Desarrollo	3.84
Yo creo que solo les quita tiempo porque se su- pone que ellas ya deben saber lo que hacen	3.84

TABLA 22. Cambios que se presentaron a partir del curso

C A M B I O S	%
Mayor eficiencia (presentación de trabajos, menos faltas de ortografía, trato de clientes y uso del teléfono)	70.00
Optimismo en su trabajo	10.00
Mejor comunicación con los deptos.	5.00
Si, aunque no en su totalidad, necesitaba mayor alcance	5.00
Más amables	5.00
No	5.00

TABLA 23. Importancia de los cambios presentados

IMPORTANCIA DE LOS CAMBIOS	%
Importancia para la imagen de la empresa	88.23
Las secretarías se sienten parte de la empresa y esto beneficia	5.88
No creo que tenga mayor importancia	5.88
Aunque no se que tanta importancia sea para la empresa	

TABLA 24. Aportaciones que logró el curso en las actividades comerciales de la empresa.

APORTACIONES	%
Se han agilizado los trámites que requiere la empresa para sus actividades	41.17
Aumentar el número de clientes y ventas	17.64
Varias	17.64
Creo que es muy reciente para opinar	17.64
Las suficientes para justificar el curso	5.88

TABLA 25. Aspectos que consideran necesario incluir en el curso para optimizar los resultados de la empresa.

SUGERENCIAS	%
Contabilidad básica (ya que algunas de ellas podrían llevar las tarjetas de ventas y los vendedores se dedicarían a ganar clientes, podrían entenderse más -- con el depto., de contabilidad y agilizar los trabajos) a ser más eficiente y obedecer ordenes que se le dan	29.41
Presentación personal para mejorar la imagen	23.52
Relaciones humanas porque es una empresa donde se -- trata con público	23.52
Inglés para ampliar sus conocimientos y como desarrollo personal.	11.75
Conozcan y valoren la importancia de su trabajo y como se relaciona con las metas personales y de la empresa	5.88
Curso de computación para actualizar sus conocimientos y manejo de nuevas máquinas	5.88

V.4 INTERPRETACION DE RESULTADOS

Los resultados encontrados en el cuestionario de deserción indican que las razones por las que se ausentaron del curso, se debió a causas ajenas al curso, por ejemplo, no se les avisó, el horario no les permite tomarlo, etc.

Los comentarios que han escuchado acerca del curso han sido favorables y la mayoría de los desertores manifestaron -- que les gustaría tomar el curso.

Como sugerencias para mejorar el curso, mencionaron -- que se incluyan nuevos temas (contabilidad, personalidad, in--glés, inducción, etc.) y que se cambie el horario. Otra suge--rencia importante dice que se debe hacer una investigación previa a fin de conocer si el curso ya ha sido tomado.

En general la reacción hacia el curso y el instructor fue favorable no así para los recursos logísticos. Asimismo se obtuvieron porcentajes altos en cuanto a la aplicación de -- conocimientos del curso (conducta), situación que es congruen--te con el nivel de aprendizaje alcanzado.

Por otro lado los jefes también mencionaron haber en--contrado cambios positivos en la conducta de las secretarias y que se relacionan con los temas incluidos en el curso.

Aunque la gran mayoría de los jefes afirmaron que las secretarias tienen todas las posibilidades de aplicar los congcimientos, algunas de ellas manifestaron que sus jefes pueden

considerarse como un obstáculo para la aplicación de los conocimientos, y en general carecen de información sobre el curso.

En cuanto al área de resultados, de acuerdo a la opinión de los jefes, podemos observar que los logros obtenidos han tenido un impacto para la empresa, dado el lugar y las funciones de la secretaria para las actividades comerciales de la organización aunque sea un grado mínimo. Aún así, se puede justificar la existencia del curso.

V.5. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados mencionados, se puede llegar a las siguientes conclusiones de las cuales se tiene que derivar la toma de decisión.

Es preciso establecer un control más amplio administrativamente para informar a los participantes sobre los cursos.

Al parecer no hay gran necesidad de modificar el aspecto pedagógico del curso (instructores, contenido). Sin embargo debe investigarse a fondo los problemas en los recursos logísticos a fin de optimizarlos.

Se deben considerar las sugerencias que secretarias y jefes proporcionan para incluir nuevos temas en el curso, por supuesto, tomando en cuenta cuáles se relacionan directamente con las funciones que desempeñan las secretarias, así como la pertinencia de éstos, de acuerdo a las reglamentaciones de tra

bajo de la empresa.

Sería recomendable involucrar a los jefes en los temas del curso para que conozcan en que se les esta preparando y -- cuáles serían las aportaciones para la empresa.

El curso se considera recomendable ya que didácticamente hablando ha propiciado el aprendizaje de los temas, su aplicación en el trabajo y se ha reflejado en un impacto aunque -- sea mínimo en los resultados de la empresa.

La toma de decisiones corresponde a los responsables - de la capacitación en la empresa y es a ellos a quién también corresponde evidenciar, que las acciones capacitadoras están - siendo efectivas para los alcances de la empresa, ante los fun - cionarios y directores de la misma.

V.6. COMENTARIOS

Aún cuando esta aplicación intentó reflejar en gran medida la propuesta metodológica presentada en este trabajo, adoleció de varias deficiencias, todas debidas a las limitaciones impuestas a todo estudio que depende totalmente de los recursos propios (humanos, técnicos, materiales, etc.) y por otra parte el acatamiento a los lineamientos, políticas y procedimientos - que la empresa condiciona para que el estudio se efectúe.

Los resultados obtenidos mediante los instrumentos, fue ron analizados a nivel estadístico más simple, porque otro tipo

de análisis estadístico implicaría la evaluación transversal - con los 3 grupos mencionados (6 meses, 1 año, 1 1/2 año después del curso), que para realizarlo sería necesario invertir mayores recursos, tiempo y sobre todo libertad de acción, con los cuales no se cuenta.

A pesar de las limitaciones en la aplicación de la metodología, reveló la importancia que la capacitación tiene para los alcances de la empresa.

Estamos seguras que contando con los recursos apropiados y con instrumentos más finos, la aplicación de la metodología podría ser realmente valorada en cuanto a su utilidad en la empresa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

Alden, Jay., Evaluation in focus. En Training and Development Journal, October 1978, Vol. 32, No. 10, p.p. 46-50.

Amozurrutia y Limas, Gerardo.- ¿Qué es un centro de -- Evaluación? En revista, Pedagogía para el adiestramiento. p. p. 27-40.

Anúes.- Manual de didáctica General, Centro de Didáctica UNAM, México, 1979, Segunda Edición.

Arciniega, L.S.- El adiestramiento como Factor Determinante en el Costo de Producción. En revista, pedagogía para el adiestramiento., Abril, 1972, Vol. 11, No. 7, p.p. 35-41.

Arias Galicia, F.- Administración de Recursos Humanos, Edit.Trillas, México 1981, Decimoprimerá reimpresión, Julio -- 1981 Capítulos. 2,10,12,16.

Arriola Islas, H.- Comentarios y Expectativas del Sistema de Capacitación para los trabajadores de la STPS. En revista Pedagogía para el adiestramiento, Abril-Junio 1980, Vol. X No. 9, p.p. 38-51

Astin W.A. y Robert J. Panos, La Evaluación de Programas Educativos, Colección de Pedagogía. Cuadernos Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, México, 1983. Traducido por -- Diana Bessoudo Salvo y Enrique Moreno y de los Arcos, Título original. The Evaluation of Educational Pr gramas. p.p. 5-49.

Barbajelata, Héctor Hugo.- La Legislación Mexicana so

bre Capacitación, Adiestramiento desde la Perspectiva del Derecho Latinoamericano, UCECA, STPS. Editorial popular de los trabajadores, Dic. 1981. P. 81.

Blakeslee Spencer G.- Evaluating a Communications Training Program. En Training and Development Journal. November -- 1982. p.p. 84-89.

Block Alberto.- Innovación Educativa. Trillas, México, 1981, p. 154.

Bonar John R.- Training's The Problem. Or is It?, en -- Training and Development Journal. March. 1985, Vol. 39, p.p. 84 87.

Braskamp, L.A.- Evaluation Systems Are More Than Information Systems. In New Directions for Higher coulation, designing academic program reviews No. 37 March 1982 p.p. 55-66.

Brinkerhoff, Robert O.- Making Evaluation More Useful.-- En Training Development Journal, Diciembre 1981, p.p. 66-70.

Briseño, Gabriela.- Enfoque Sistemático para la Evaluación. En revista Pedagogía para el adiestramiento. p.p. 65-78. December.

Brown Marck G.- Translating Managerial Behavior Into -- Measurable Accomplishments. En performance and Instruction -- Journal. 21 (1) February, 1982, p.p. 13-15.

Bunker, Kerry A. and Cohen Stephen L.- Evaluating - - -

Organizational Training Efforts: Is Ignorance Really Bliss?, En Training and Development Journal, August 1978, Vol. 32, No. 8 p.p. 4-11.

Caffarella, Rosemary, A. Checklist for Plannings Successful Training, Programs. En training and Development Journal. March 1985, Vol. 39, No. 3, p.p. 81-83.

Caro, Francis G.- Leverage And Evaluation effectiveness En Evaluation and Program Planning. Printed in U.S.A. 1980, - - Vol. 3, No. 2 p.p. 83-89.

Carreño, Fernando H.- Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación, Editorial Trillas, México 1980, 3a. Reimpresión, Cap. 3 p.p. 71.

Carrión Carranza, C. Génesis y Desarrollo del Concepto de Evaluación Institucional. Perfiles Educativos, No. 6, CISE, UNAM. Julio Agosto, Septiembre 1984, p.p. 43-48.

CCH. Memorias, del Tercer Foro Nacional en el Proceso de Enseñanza - Aprendizaje. México 1983, Noviembre, UNAM p. 865
CISE, Sistematización de la Enseñanza, México, 1980, -- Caps. 1,11,12.

COFFMAN, Linn.- Successful Training Program Evaluation, En Training And Development Journal. October 1980. p.p. 84-87.

Coffman, Linn.- An Easy Way To Effectively Evaluate Program Results. En training an Development Journal. August. - -

1979. Vol. 33, No. 8 p.p. 28-32.

Connolly, Susan.- Participant Evaluation: Finding Out How Well Training Worked. En training And Development Journal October 1983, p. 92-96.

Carreño H. F.- Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación, Editorial Trillas, México 1980, Curso Básico para Formación de Profesores. Area Sistematización de la enseñanza. 5. 3a. Reimpresión 1980. p.p. 71.

Carrillo, E.- Enseñanza Programada, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. México, 1980.

Cook Thomas D. and.

Qualitative and Quantitative Methods. In Evaluation Research Sage Research Progress Series in Evaluation. Vol. 1 Sage Publications, The publishers of Professional Social Science, -- Beverly Hill London 1979, Capitulo 8, Linking Process And -- Impact., Analysis, p.p. 97-143.

Craig and Bittel.- Training and Development Handbook. -- American Society, A.S.T.D., Capitulo 5, Evaluation of Training. Kirkpatrick, Donald L. p.p. 87-112.

Cunningham, Cyril.- Courses-Assessing Their Value. En -- Industrial Training International. November 1970, Vol. 5, No.11 p.p. 438-440.

Chehaibar Kuri, Salua. Curso de Evaluación del Aprendi-

zaje CEUTES, 1985, UNAM 145.

Dailak, H.R.- What is Evaluation Utilization? En Studies in Educational Evaluation. Printed in Great Britain. Vol. 8, (2) p.p. 157-162.

Delgado, Araceli.- ¿Qué se esta haciendo en la UIA en Materia de Evaluación? en DIDAC., 1 (1), Diciembre 1982, p.p.- 38 - 41.

Del Río Bello, V.F.- La Evaluación. Algunas Interrogantes.- En Memorándum Técnico, 5 (31), Julio-Agosto, 1983, - p.p. 6-8.

Del Río Bello, V.F., Política en Materia de Evaluación para 1982, Memorándum Técnico, 3 (21), Enero 1982, p.p. 15-17.

Deterline, O. William A.- Credibility in Training: - - Part. I. Why are you going to do That? En training and Development Journal. December 1976. Vol. 30, No. 12, p.p. 3-7.

Díaz Barriga, Angel.- Tesis para una Teoría de la Evaluación y sus Derivaciones en la Docencia. Perfiles Educativos. Ene. Feb. Mar. 1982, No. 15, p.p. 16-37.

Díaz F. Lule M.

Taller Básico de Diseño Curricular Manual de Trabajo -- UNAM. Facultad de Psicología, Material Mimeografiado.

Downie, N.M.- y Heath, R.W.- Métodos Estadísticos Aplicados Editorial Paidós, Buenos Aires, 1977, p.p. 900.

Fast, Dorothy.- A New Approach to Quantifying Training Program Effectiveness. En Training and Development Journal. - September 1974., Vol. 28, No. 9. p.p. 8-14.

Fathy Shadia, H., The Role en Evaluator's values should play In Program Evaluation. En Adult Education Vol. 30, No. 3, 1980. p.p. 166-172.

Forman, David.- Evaluation Of. Training. Present and future. Educational Technology, October 1980, Vol. XX, No. 10 p. p. 48-51.

Gago Huguet, Antonio.- Elaboración de Cartas Descriptivas guía para preparar el programa de un curso. Editorial Trillas 3a. Reimpresión. Septiembre 1980, Pag. 115.

Gamboa Valenzuela, Guillermo.- La Planificación y la Programación de la Capacitación y el Adiestramiento. En Revista. Pedagogía para el adiestramiento. Vol. IX, No. 36, Julio - Septiembre, 1979, Pag. 39-49.

Gaines Robinson, D.-

Breaking Barriers To. Skill Transfer. En training and Development Journal, January, 1985. Vol. 39, No. 1, p.p. 82-83.

García Cortés, Fernando, La Evaluación de la Educación. En Perfiles Educativos. CISE, Enero-Febrero-Marzo-Abril, 1979. No. p.p. 37-43.

García, Fernando.- La Medición y la Evaluación Educati-

vas. Enseñanza Programada, CISE, UNAM. 1980, Pag. 111-123.

González de la Rosa, J.- Diseño de una Metodología para Evaluar del Impacto de la Capacitación en la Empresa. Cuadernos INET. No. 23. STPS. México, 1982. 1a. Edición. Pag. 120.

Grossman, S., Releasing Problem. Solving Energies.

Gronlund, Norman, E.- Medición y Evaluación en la Enseñanza Editorial pax, México, Segunda reimpresión, Agosto 1982. p. 630.

Guba Egon G.

Books Reviews. En Evaluation and Program. Planning, -- Printed in U.S.A. Vol. 6, No. 1, p.p. 77-81.

Guzmán Valdivia.- 1.- La Sociología de la Empresa. Editorial, México, 1976. p. 244.

Holder, J.J.- Evaluation of An. In Company Management Training Program. En Training and Development Journal. April, 1972, Vol. 26, No. 4, p.p. 24-27.

Huerta Ibarra, José.- Organización Lógica de las experiencias de aprendizaje, Editorial Trillas, Agosto 1982. 4a. -- reimpresión.

Huerta Ibarra, José.- Organización Psicológica de la Experiencias de aprendizaje, Trillas, 1983, Agosto, 1981, México, 4a. reimpresión. p.p. 109.

I.M.S.S.- Guía Práctica para la Evaluación de la Ins- -

trucción, Mayo 1984, pág. 21.

Jara Godoy, A.- Factores para Evaluar el Proceso de la Capacitación. En revista, Capacitación Ocupacional, Santiago - de Chile, No. 4, Instituto Nacional de Capacitación Adiestramiento profesional. I.N.C.A.P. Octubre a Diciembre 1978. p.p. 24-26.

Kelley, Ann. Et. Al.- Evaluation: The Botton Line is Closer Than You Think en Training and Development Journal. - August. 1984, Vol. 38, No. 8, p.p. 32-37.

Kirkpatrick, Donald.- Two Ways to Evaluate your Performance Appraisal System. En Training and Devolopment Journal. - August. 1984. Vol. 38, No. 8 p.p. 38-40.

Koehler, R.W. Et. Al. Team Effectiveness Training. En Training and Development Journal. October 1974. Vol. 28, No. 10 p.p. 3-6.

Kaufman Roger, y otros.- La Relación Entre la Evaluación de Necesidades y el Desarrollo, Implementación y Evaluación de Programas, En revista de Tecnología Educativa 1983, Vol. 8 No. 1 Pag. 9 a 27.

Kaufman Martin, L. Transfer of Laboratory Experience to Day to Day Use. En Training an Development Journal. June 1972. Vol. 26, No. 6. p.p. 41-44.

Lafourcade; Pedro D.- La evaluación en Organizaciones

educativas centradas en logros. Editorial Trillas, 1a. Edición Agosto 1982. Pag. 208.

Lara di Lauro y Toledo y López E.- Metodología para el cálculo del Costo- Beneficio y Análisis del Costo-Eficiencia -- del Adiestramiento. En revista Pedagogía para el Adiestramiento. p.p. 59-77.

Leifer M. y Newstrom J. Solving the transfer of Training an Development Journal. August. 1980, Vol. 34, No. 8 p.p. 42-46.

López Latorre, José Eduardo.- Situación Histórica, de la Educación Superior en México. En Deslinde Cuadernos de Cultura Política Universitaria 1980 - Septiembre p.20.

López Oliva, Miguel.- La Evaluación de la Eficiencia Didáctica en la Docencia de Lenguas Extranjeras. En Deslinde cuadernos de Cultura Política Universitaria. Febrero 1975. No. 62 p. 21.

Manero Reynaldo. Evaluación de la Modalidades de Capacitación las Empresas. (Descripción de un Procedimiento). En revista, Capacitación Ocupacional, Enero-Marzo, 1978. Santiago de Chile. No. 1. p.p. 27-31

Margolis Jan, Productivity, Performance and Professionalism. En training and Development Journal. October 1979. Vol. 33. No. 10 p.p. 22-25.

Mayo Leytte, O. Grado de Eficacia y Eficiencia de Proyectos, Subprogramas y Unidades Responsables. En memorándum - técnico, 2 (7), Julio-Agosto de 1980, p.p. 9-14.

Mayo Leytte O. Propuesta para la determinación del Grado de eficacia y eficiencia de Proyectos. Subprogramas y Unidades responsables en memorándum. Técnico. 3 (15) Junio 1981, p. p. 8-15.

Mc. Campell, J.F. Six Guidingimes To Measures Training T. Results. En Training HRD. September 1981, Vol. 8 No. 9.

Mc. Guigan. Psicología Experimental, Enfoque Metodológico 3a. Edición Biblioteca Técnica de Psicología. Editorial Trillas, México 1983.

Mc. Kinney, Organización y Administración. Enfoque Situacional Editorial Printice Hall, Internacional. Cap. 12, - - Adiestramiento y Capacitación. p. 298.

Meier, T.K. and Pulichene, Joseph, P.- Evaluation the Effectiveness of Assertiveness Training. En Training and Development Journal. February, 1980, Vol. 34, No. 2, p.p. 66-68.

Mendoza Rojas, Javier.

Aspectos Metodológicos del Estudio Evaluativo del Programa de Colaboración Académica Interuniversitaria, Octubre, Noviembre, Diciembre 1982, Perfiles Educativos 17-31, No. 18.

Michalak, Donald, F.- The Neglected Half of Training. -

And Development Journal, May 1981, Vol. 35, No. 5 p.p. 22-28.

Moran Oviedo, Porfirio.- La Evaluación de los Aprendizajes y sus Implicaciones Educativas, Sociales en Perfiles Educativos CISE, Julio Agosto, Septiembre, 1981, No. 13, p.p. 21-36.

Morales, Ma. Luisa, Psicometría Aplicada, Ed. Trillas, México, 1980, Tercera reimpresión, pag. 249.

Muñoz Merino, Pedro, Evaluación de las Modalidades de Capacitación, en las Empresas. (Descripción de un Procedimiento) En revista, Capacitación Ocupacional, Enero, Marzo, 1978. Santiago de Chile. No. 1, p.p. 27-31.

Neri, Carlos.- La Evaluación Mediata, su Importancia para los Programas de Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento, Septiembre-Diciembre 1971, Vol. I p.p. 9-18.

Newstrom. John W. Catch-22: The Problems of Incomplete evaluation of Training. En Training and Development Journal, November 1978. Vol. 32, No. 11, p.p. 22-24.

Nickols, Frederick W. Finding the Bottom. Line Payoff for training en training development Journal, 1979, Vol. 33, - No. 12, December 1979, p.p. 54-63.

Ortiz Tetlacuilo, J.M.- La Evaluación del Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento. Abril-Junio,

México, 1975, Vol. V. No. 19, p.p. 41-62.

Ortíz Tetlacuilo. J.M. Como Evaluar Programas y cursos de Capacitación o de Adiestramiento. En revista, Pedagogía para el Adiestramiento, Julio-Septiembre, 1979, Vol. IX, No. 36, p.p. 26-35.

Pastrana, Norma E.- Evaluación de Programas, Centro -- Universitario de Tecnología Educativa para la Salud. Ceutes, UNAM. México, D.F. 1983. pag. 138.

Patton, Michael, Q.- Pragmatic Evaluation. En Training and program planning, U.S.A. 1980, Vol. 3 (4) p.p. 219-228.

Putman Anthony, O.- Pragmatic Evaluation. En training and Development Journal, Octubre 1980, Vol. 34, No. 10. p.p. - 36-40.

Rachide Nacif Wahbe.- Programación Presupuestación y - Evaluación de los Programas de Administración de Centros de -- Educación Superior. En Memorandum, Técnico, 5 (32) Septiembre Octubre 1983. p.p. 17-21.

Rakow, Joel, The True Test of Results- Oriented Training en Instructional Innovator, 26, (7), October 1981, p.p. 29-32.

Reyes Ponce A.- Administración de Personal. Editorial, Limusa, México 1976.

Riola, Peter W.- Measuring Performance of Salaried - - Salespeople. En training and Development Journal. November, - -

1974, Vol. 28 No. 11, p.p. 12-14.

Romero Betancourt, S.- La administración de Personal y su aplicación práctica en la Empresa Moderna. Editorial, CECSA, México, 1982, Cuarta Reimpresión Pag. 126.

Romero Betancourt, S.- Principios Fundamentales de la Administración de Empresas, I.E.S.A., México, D.F. 1980, 2a. - Edición Corregida y aumentada.

Ross.- A remedial Strategy for Data Analysis Evaluation and Programa Planning. 1981, Printed In the U.S.A. Vol. 4. p.p. 131, 138.

Sánchez Juárez, Gilberto, Trabajo y Capacitación, Revista Pedagogía para el adiestramiento. Pag. 9-21.

Salinas Alemán, A.- Adiestramiento y Capacitación de -- Trabajadores. En revista, Pedagogía para el adiestramiento p.p. 25-37.

Schein. E.H. Psicología de la Conducta Industrial, Editorial, Mc. Graw-Hill, México 1977.

Schielfelbein, E.- Teoría, Procesos, Técnicas y Casos - en el Planeamiento de la Educación, Editorial, El Ateneo, Argentina 1978. Capítulo 1, pag. 616.

Schielfelbein, E., Identificación de la Información Necesaria para Evaluar; ¿Cuantitativa o Cualitativa?. En revista, de Tecnología educativa. 1981, Vol. 7 No. 1 p.p. 59-72.

Schoff, Jack, Recognizing The Nedd For Succesion Planning En training and Development Journal, Mayo 1981, Vol. 35, No. 5 p.p. 106, 108.

Seeley, John A.- Program Review and Evaluation. En M. - pulton (ed). New Directions for institucional research, Evaluation of Management and Planning System No. 31, San Francisco: Josey - Bass, September 1982. Pag. 41-61.

Siegel, Sidney, Estadística no Paramétrica, Editorial Trillas México 1983. Edición 2a. p. 344.

Siliceo.- En revista Pedagogía para el adiestramiento. Armo Octubre 1972. Vol. 11, No. 9 p.p. 23-26.

Smith, H.W. Psicología de la Conducta Industrial, Editorial Mc. Graw-Hill, México, 1977.

Smith & Waskeley, Psychology of Industrial Behavior. -- Third Edition. Internacional Student Edition Cap. 9 Training -- p.p. 229-241.

Smith Nick, L. Evaluation Studies, Evaluating Evaluation Methods. En Studies in Educational Evaluation. Printed in Great Britain, Vol. 7, (2) pag. 173-181.

Smith L. Nick, -Citizen Involvement in Evaluation: Empirical Studies, En Studies Educacional. Evaluation. Printed in - Great Britain 1983, Vol. 9, p.p. 105, 117.

Spoor Jeremy and Schofield, Andrew, The Assessment of -

Training Effectiveness. En basic Journal. British Association for Commercial And Industrial Education. April, 1977, Vol. 31 - No. 4, p.p. 65-66.

Suárez Díaz, R. La Educación, Su Filosofía, Su Psicología, su Método, Editorial Trillas, México 1980.

Suárez Díaz, Reynaldo.- La educación, Su filosofía, Su Psicología, Su Método, Editorial Trillas. México 1980, 1a. reimpresión. p. 182.

Trapnell, Gail.- Putting The Evaluation Puzzle Together En training. and Development Journal, May, 1984, Vol. 38, No. 5 p.p. 90-93.

Tiffin, J.- Mc. Cornick, E.J. Sicología Industrial. Editorial Diana México 1976.

Trista Pérez, B., Centelles Lorenzo, I.- Experiencias - en la Planificación Ejecución y Control de las Actividades Metodológicas. En revista Cubana de Educación Superior RCES 1981, Vol. 1. No. 1. p.p. 61-81.

Trost Arty, They may love It But Will They Use It?, En Training and Development Journal. January 1985. Vol. 39, No. 1 p.p. 78-81.

Tyler E.L. Psicología de las Diferencias Humanas. Editorial Marova, Madrid 1978, Tercera Edición p. 559.

Valdés Olmedo Cuauhtémoc. El Sistema Nacional de Pla--

neación y la Planeación de la Educación Superior. En Deslinde, Cuadernos de Cultura Política Universitaria. CESU. UNAM. Diciembre 1981, p.p. 35, No. 144.

Valencia Aguirre, J.A. Evaluación de la Capacitación. - Revisión Bibliografía, Cuadernos INET, No. 16, Stps. México - 1982, 1a. Edición Pag. 55.

Vergara Anderson L.- Aproximaciones metodológicas al Impacto Político de las Instituciones de Educación Superior. -- Pensamiento Universitario. Septiembre 1977. No. 93, p. 18.

UCECA. Guía Técnica para la Formulación de Planes y Programas de Capacitación y Adiestramiento en las empresas.

Serie Técnica No. 2 segunda edición corregida y aumentada, Agosto 1981.

UNAM. Facultad de Psicología, Curso de Prácticas del Tercer Nivel Social Unidimensional, Cuarto Semestre, 1981, pag. 299.

Weiss, Carol. H.- Investigación Evaluativa, Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción Editorial Trillas, México, Noviembre 1983, 4a. Reimpresión, p.p.183.

Werther William. B. Jr. and. Keith Davis.- Dirección de personal y Recursos Humanos. Mc. Graw Hill Cap. 9, 12, p.p. 201 217 p.p. 263-283.

William Swierczek, F. and Carmichael the Quantity and -

Quality of Evaluating training. En training and Development -- Journal. January 1985. Vol. 39, No. p.p. 95-99.

Worlitzky Mella, F.- Los Efectos Indirectos de la Capacitación. En revista, Capacitación Educacional. Instituto Nacional de Capacitación, Adiestramiento Profesional INCAP. Santiago de Chile, Julio-Septiembre 1979, No. p.p. 14-18.

Joung K. Robert, Veldman D. Introducción a la Estadística Aplicada a las Ciencias de la Conducta. Editorial Trillas México 1979. Segunda Edición p. 584.

Zarzar Charur Carlos., Conducta y Aprendizaje una - - aproximación Teórica. En Perfiles Educativos. CISE. Julio Agosto-Septiembre 1982. Perfiles Educativos. 17-31 No. 18.

BIBLIOGRAFIA

Ashton David y et. al. Evaluation Once Again. En Industrial Training International. Agosto 1974, Vol. 9 No. 8, p. p. 254-256.

Astin Alexander, W. Why Not Try Some New Ways of Measuring Quality? En Educational Record, Spring 1982, 63 (2), p.p. 10-15.

Beal Philip et. al. Designing Retention Interventions and Verifying Their Effectiveness. En New Directions for Institutional Research, 9 (36), December 1982, p.p. 71-88.

Bentley Marion, T. Giving Quality Its Due. En training and Development Journal, February 1985, Vol. 39, No. 2 p.p. 94-96
 Carnarius Stan A New Approach To Designing Training Programs. En Training and Development Journal, February 1981, Vol. 35, -- No. 2, p.p. 40-44.

Carr Adam, F. et. al. Outcome Measures of Police Performance Some Steps Toward Positive Accountability En Journal of - Community Psychology, 1980, 8, Vol. 2 p.p. 165-171.

Cushing David. Teacher retreads: Can They make it in -- training? En Training/HRD, August 1980, Vol. 17, No. 8 p.p. 31 33.

Dailak Richard, H. What Is Evaluation Utilization? En Studies in Educational Evaluation, Vol. 8, No. 2. Printed in -- Great Britain. p.p. 157-162.

Didato Salvatore, V. How to Overcome Management's. En -
Training/HRD, May 1976, Vol. 13, No. 5, p.p. 24-26.

Feeney Edward, J. Twelve Ideas Toward Effective Trai- -
ning En Training and Development Journal, September 1980, Vol.
34 No. 9, p.p. 14-16.

Gammuto John, J. Technical Training: A Systematic - - -
Approach En Training and Development Journal, September 1980,
Vol. 34 No. 9, p.p. 82-90.

Greif Siegfried, et. al. Evaluation Methods for the - -
Training of Union Members. En Studies in Educational Evaluation,
Vol. 7 No. 2. Printed in Great Britain, p.p. 183-191.

Grossman Stephen, R. Releasing Problem Solving Energies,
En Training and Development Journal, May 1984, p.p. 94-98.

Holden Stanley, J. Manufacturing Training - A Two-Step
Process. En Training and Development Journal, September 1980,
Vol. 34, No. 9, p.p. 24-27.

Holoviak Stephen, J. The Impact of Training On Company
Productivity Levels. En Performance and Instruction Journal 21
(5), June 1982, p.p. 6-8.

Koehler Wayne, R. Team Effectiveness Training. En Trai-
ning et. al. and Development Journal, October 1974, Vol. 28, --
No. 10, p.p. 3-6.

Koosis Donald, J. How To Control A Training Program - -

Even When It's Out of Your Hands. En Training is Business and Industry. March 1972, Vol. 9, No. 3, p.p. 35-37.

Lippit Gordon, L. Criteria For Selecting, Evaluating, and Developing Consultants. En Training and Development Journal, June 1981, Vol. 35, No. 6, p.p. 24-31.

Napier Nancy, K. et. al. Training Right or Don't Train at All. En Training and Development Journal, February 1985, -- Vol. 39, No. 2, p.p. 90-93.

Pinkstaff Marlene A. Quick and Simple Program Design. - En Training and Development Journal, February 1981, Vol. 35, -- No. 2, p.p. 66-70.

~~Reeves Elton T. et. al. Effectiveness of Program Evaluation. En Training and Development Journal, January 1972, Vol. - 26, No. 1, p.p. 36-40.~~

Ricks Don, M. Train Only The Trainable by Using pre-- - Course Success Probability Testing. En Training/HRD, november - 1976, Vol. 13, No. 11, p.p. 28-30.

Riola Peter, W. Measuring Performance of Salaried Sales people. En Training and Development Journal, November 1974, -- Vol. 28, No. 11, p.p. 12-14.

Salinger Ruth, D. Why Training Fails. En Training. -- The Magazine of Manpower and Management Development. February 1975, p.p. 28-50.

Scholl Jack. Recognizing the Nedd for Succession Plan-
ning En Training and Development Journal, May 1981, Vol. 35, -
 No. 5, p.p. 106 - 108.

Shea Gordon, F. Cost Effective Stress Mangement Trai--
ning En training and Development Journal, July 1980, Vol. 34,
 No. 7, p.p. 25-33.

Shoemaker David, M. et. al. Applicability of Multiple -
Matrix Simpling To Estimating Effectiveness of Educational Pro-
grams En Evaluation and Program Planning, Vol. 4, No. 2, Prin-
 ted in U.S.A., 1981, p.p. 151-161.

Smithson Michael. A Method For Evaluating and Improving
Goal Consensus For Social Action Programs. En Evaluation and --
 Program Planning, Vol. 4, No. 3,4, Printed in U.S.A., 1981, p.-
 p. 261-271.

Stewart Valerie. About Induction and Induction Training
 En Industrial Training International, July-Augost 1975, Vol. 10,
 No. 7, p.p. 220-222.

Tuchfeld Barry, S. Accountability To Whom? En Evalua--
 tion and Program Planning. Printed in U.S.A. 1981, Vol. 4, No.2
 p.p. 169-172.

G L O S A R I O

ACTIVIDAD

Conjunto de operaciones o tareas productivas, educativas, recreativas, etc., que desarrolla una persona, grupo de personas, empresas o instituciones de acuerdo a un plan de trabajo preestablecido.

ADIESTRAMIENTO

Es toda acción destinada a desarrollar las habilidades y destrezas del trabajador con el propósito de incrementar la eficiencia en su puesto de trabajo.

~~CAPACITACION~~

Toda acción educativa intencionada, orientada a proporcionar y/o incrementar y/o actualizar en el personal, de un contexto laboral, los conocimientos, habilidades intelectuales, destrezas manuales y actitudes directamente relacionadas con su participación en las actividades laborales.

EFICACIA

Grado de cumplimiento de los objetivos predeterminados.

EFICIENCIA

Mayor o más racional aprovechamiento de los medios y recursos con que se cuenta para alcanzar un objetivo preestablecido.

EFFECTIVIDAD

Se refiere al impacto de la capacitación.

ESTUDIO LONGITUDINAL

Es en el que se realizan una serie de observaciones acerca de los fenómenos o eventos a través del tiempo.

ESTUDIO TRANSVERSAL

El seguimiento de tipo transversal se puede utilizar en diferentes momentos y con diferentes personas.

ETAPA

Período en el cual se efectúa determinada actividad de un proceso.

EVALUACION

Consiste en la definición, obtención y uso de la información para la toma de decisiones.

EVALUACION DIAGNOSTICA

Permite detectar ciertas características de los integrantes del grupo, tales como conocimientos, habilidades, preparación académica, experiencia laboral. Se realiza al inicio del curso.

EVALUACION FORMATIVA

Consiste en corroborar continuamente a través de las experiencias de aprendizaje si los objetivos se están logrando y en qué grado, lo cual proporciona información permanente para adecuar el contenido a los procedimientos. Se realiza durante el desarrollo del curso.

EVALUACION PEDAGOGICA

Se refiere a la valoración del proceso enseñanza-aprendizaje.

EVALUACION DE SEGUIMIENTO

Se realiza fuera del adiestramiento, al regresar el participante a su lugar de trabajo y al poner en práctica todas las experiencias y capacidades para demostrar ante el exterior y ante sí mismo que puede desarrollar con eficiencia las tareas aprendidas.

EVALUACION SUMARIA

La evaluación sumaria valora, determina, describe y clasifica la conducta final del participante, con el propósito de - informar en qué medida se lograron los objetivos de aprendizaje, tanto individual como colectivamente y ésta información se traduce en una nota de aprovechamiento del participante. Se realiza al finalizar el curso.

EVALUAR

Es la valoración o emisión de juicios acerca de un evento de terminado.

FASE

Estadios perfectamente delimitados en que se divide un proceso.

FINES

Son los enunciados de los propósitos que se refieren a la realización de valores.

IMPACTO EN LA CAPACITACION

Las implicaciones, alcances y consecuencias que ha tenido el programa de capacitación para las actividades de la empresa.

INVESTIGACION

Es la actividad orientada a la obtención de conocimiento generalizable a través de la invención y prueba de proposiciones sobre las relaciones entre variables o la descripción generalizable de fenómenos. Este conocimiento, que puede resultar en modelos teóricos, relaciones funcionales o descripciones, puede obtenerse por métodos sistemáticos y puede no tener una aplicación sistemática inmediata.

MEDIDAS DIRECTAS

Son las técnicas y/o métodos orientados hacia la descripción y comprensión del evento tal como ocurre. Se utilizan los registros observacionales, como son: anecdótico, frecuencia, duración, intervalo, muestreo, actividades planeadas, listas checables y ensayos.

MEDIDAS INDIRECTAS O INFERENCIALES

Estas mediciones son útiles cuando nos interesa estudiar -- eventos que no son observables directamente, por lo que contribuyen a la medición de las inferencias.

Para obtener esta información se utilizan los tests, las escalas, cuestionarios, entrevistas, etc.

MEDIR

Es la descripción cuantitativa de una característica determinada.

META

Expresión que indica el fin perseguido o alcanzado, en términos de cantidad y tiempo.

METODO

Ordenamiento lógico y secuencias de las actividades que conforman cualquier proceso, a fin de obtener un modo razonado de obrar en relación a un objetivo trazado.

METODOLOGIA

Estudio y descripción de métodos y procedimientos que se realizan en toda actividad sistemática.

OBJETIVO

Es el fin o meta que se pretende alcanzar, ya sea con la realización de una sola operación, de una actividad concreta, de un procedimiento, de una función completa o de todo el funcionamiento de la institución.

OPERACION

Cada uno de los elementos en que puede dividirse una tarea, relacionados entre sí por el propósito común que persigue el objetivo principal de la tarea.

ORGANIZACION LABORAL

Empresa, Institución u Organismo constituidos por recursos humanos, técnicos y materiales para el logro de un objetivo..

PLANIFICACION

Es una técnica de medición de objetivos y de compatibilización de medios y de fines. Conjunto de procedimientos que van de la definición de metas, pasando por la racionalización entre metas y medios, hasta la ejecución o realización.

PARAMETRO

Factores psicológicos, físicos y sociales que se van a evaluar.

PROCEDIMIENTO

Secuencia que se sigue en la ejecución de una acción, según el conjunto de normas que regulan el desarrollo de las distintas fases y trámites de un proceso.

PROCESO

Secuencia ordenada de operaciones que se realizan para obtener un producto, resolver un problema o conocer una situación.

PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Conjunto de fases sucesivas en que se cumple el fenómeno intencional de la educación y de la instrucción. Que implica una relación bilateral, es decir, tanto de quién aprende como de quién enseña.

PROGRAMA

La parte de un plan de capacitación y adiestramiento contiene, en términos de tiempo y de recursos y de manera pormenorizada, las acciones de capacitación y adiestramiento que el patrón efectuará en relación con los trabajadores de un mismo puesto o categoría ocupacional.

PROPOSITO

Es el resultado que se prevé o desea alcanzar en un plazo de terminado.

SEGUIMIENTO

Consiste en observar un evento o "seguir" el comportamiento de una persona o grupo de personas, después de la aplicación de un tratamiento con el fin de comprobar si se obtuvieron los resultados esperados.

SISTEMA

Conjunto de elementos organizados e independientes que interactúan para el alcance de un propósito o de una meta.

TAREA

Conjunto de operaciones que se desarrollan en un puesto de trabajo, en forma secuencial y bajo un procedimiento preestablecido para alcanzar un objetivo propuesto.

TECNICA

Manera o forma como se realiza una actividad para cumplir con un objetivo predeterminado utilizando la menor cantidad de recursos.

A P E N D I C E

A P E N D I C E

CARACTERISTICAS COMPARATIVAS DE LOS ENFOQUES EN EVALUACION

Tabla 1

	<u>Enfoques Basados en el Logro de Objetivos</u>	<u>Enfoques Basados en Juicios</u>	<u>Enfoques basados en la Toma de Decisiones</u>	<u>Enfoques basados en la aproximación por Sistemas</u>
Definición de evaluación y propósito	La evaluación es la determinación del grado en el cual la meta de un programa fue lograda.	La evaluación es la descripción y juicio de resultados reales; una valoración de su mérito.	La evaluación es el proceso de definir, obtener y usar información para juzgar decisiones alternativas.	La evaluación es el proceso de 1) identificar, cuantificar o medir las relaciones entre entradas y salidas del sistema; determinar la combinación de factores medidores que maximizan los resultados dada una entrada constante de recursos y controlar los efectos de sistemas externos.
Ejemplos	Tyler (1942); Metfessel y Michael (1967) Hammond (1969); Boyle y Jahns (1970); Popham y Baker (1971); Morgan (1970)	Stake (1967); Scriven (1967); Forehand (1971) Knox (1969).	Stufflebeam et al (1971) Provus (1971); Tripodi, Fellin y Epstein (1971), Alkin (1969); Linvall y Cox (1970); Lamrock, Smith y Warren (1971); Clark y Olsen (1977)	Alkin (1972); Knox, Mezirow y Darkenwald (1973); Young (1971); Van Gigch y Hill (1971) Yost y Monnin (1973); Peper (1973).
Rol del evaluador	El evaluador debe manejar metodología de medición relativa a lo que será evaluado, analizar los datos sobre la ejecución y formular reportes significativos y descriptivos.	El evaluador debe ser un-recolector de información, un sintetizador de información y un juez.	El evaluador debe ser un especialista en información de sistemas quien proporciona información a los decisores.	El evaluador debe identificar y controlar tantos factores como sea posible, que sean significativos para los resultados del sistema.
Identificación de los decisores	Los decisores son maestros y representantes del comité curricular	Los decisores pueden ser maestros, administradores o consumidores	Los decisores se identifican generalmente como administradores.	Los decisores son los responsables del programa.

Tabla 1 (continúa)

	<u>Enfoques basados en el Logro de Objetivos</u>	<u>Enfoques basados en Juicios</u>	<u>Enfoques basados en la Toma de Decisiones</u>	<u>Enfoques basados en la Aproximación por Sistemas</u>
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aislamiento de los aspectos que serán evaluados. 2. Definición de variables relevantes y/o involucramiento de los miembros de la comunidad. 3. Identificación de metas, objetivos y estándares. 4. Valoración de la conducta descrita en los objetivos. 5. Desarrollo de criterios de medición e instrumentación. 6. Proporcionar a los alumnos varias alternativas de aprendizaje. 7. Medición del progreso del programa hacia el logro de sus objetivos. 8. Ajuste del programa y formulación de recomendaciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción de los objetivos curriculares 2. Búsqueda de la lógica del programa. 3. Obtención de información a través de observación directa, personal e instrumental. 4. Organización de la información. 5. Procesamiento de datos descriptivos. 6. Comparación y emisión de juicios. 7. Recomendaciones para futuras acciones. 	<p>Recolección, organización, análisis y reporte de información en cada uno de los tipos de evaluación llamados: evaluación del contexto o evaluación del diseño, evaluación de las entradas o instalación, evaluación del proceso y evaluación del producto o certificación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecimiento de los objetivos del sistema. 2. Establecer un criterio de medición.- El objetivo debe ser medible o cuantificable en alguna forma. 3. Definición de las variables relevantes, categorizadas como limitaciones y decisiones. 4. Explicación de las interacciones entre variables. 5. Análisis de las variables interrelacionadas en un modelo técnico considerando los valores que cada variable puede asumir. 6. Evaluar la solución o la función objetiva de la relación entrada/salida, el grado en el que las metas se logran o simplemente la lógica del diagrama de flujo a través del uso de alguna toma de decisión.

COMPARACION DE CUATRO MODELOS DE EVALUACION*

	Scriven	Stake	Provus	Stufflebeam
Definición de Evaluación	Registro y comparación de los datos de la ejecución con una escala ponderada de las metas.	Descripción y valoración de un programa educacional	Comparación de la ejecución con los estándares	Definición, obtención y uso de la información para la toma de decisiones.
Propósito	Establecer y justificar el mérito o el valor. La evaluación -- tiene muchos roles	Describir y juzgar programas educacionales basados en un proceso formal de indagación	Determinar el mejoramiento, continuación o terminación de un programa	Proporcionar información relevante a los decisores
Enfasis	Comparación de la ejecución o producto con estándares, metas u objetivos, previamente establecidos	Recolección de información descriptiva de varias audiencias	Identificación de las discrepancias entre estándares y ejecución usando un enfoque grupal	Producción de reportes evaluativos usados para la toma de decisiones

* Adaptado de Worthen y Sanders (1973).

SCRIVEN

STAKE

PERDUS

STUFF LEBEAM

Tipos de Evaluación

Formativa
Sumaria
Comparativa

Formal e Informal

Diseño
Instalación
Proceso
Producto
Costo

Contexto
Insumo
Proceso
Producto

Papel del Evaluador

Responsable de juzgar el mérito de una práctica educacional

Especialista interesado en la recolección, procesamiento e interpretación de información descriptiva

Miembro de un equipo que participa en el mejoramiento y administración del programa

Especialista que proporciona información evaluativa a los decisores

Criterios para Juzgar la Evaluación

- (1) Debe estar basada en las metas
- (2) Debe indicar valor
- (3) Debe tener un enfoque holista

- (1) Debe ser panorámica, no microscópica
- (2) Debe incluir información descriptiva y valorativa
- (3) Debe proporcionar respuestas inmediatas para la toma de decisiones
- (4) Debe ser formal (objetiva, científica, confiable)

- (1) Involucramiento del equipo
- (2) Asumir correspondencia de uno a uno entre el diseño y la solución
- (3) Comparar la ejecución contra los estándares como un instrumento para el mejoramiento
- (4) Realimentación periódica

- (1) Validez Interna
- (2) Validez Externa
- (3) Confiabilidad
- (4) Objetividad
- (5) Relevancia
- (6) Importancia
- (7) Alcance
- (8) Credibilidad
- (9) Eficiencia

A N E X O

CUESTIONARIO DE OPINION

A CONTINUACION SE PRESENTAN 30 PREGUNTAS DE LAS CUALES EN 20 DE ELLAS TIENE USTED QUE ELEGIR LA ALTERNATIVA SI O NO ENCERRANDO-LA EN UN CIRCULO, EN LAS OTRAS 10 NO SE LIMITE A CONTESTAR SI O NO EXPRESSE AMPLIAMENTE SU OPINION.

TENGA SIEMPRE PRESENTE QUE SUS RESPUESTAS VAN A CONTRIBUIR AL MEJORAMIENTO DE LOS CURSOS.

- 1.- EL INSTRUCTOR FUE PUNTUAL AL INICIAR LAS SESIONES.
SI NO
- 2.- LA MAYORIA DE LA INFORMACION DEL CURSO FUE SENCILLA Y COMPRENSIBLE.
SI NO
- 3.- CONSIDERA USTED QUE LOS CONOCIMIENTOS DE MECANOGRAFIA MODIFICARON EL TRABAJO QUE USTED REALIZA? ¿POR QUE?

- 4.- LAS EXPLICACIONES DEL INSTRUCTOR FUERON CLARAS.
SI NO
- 5.- EL CURSO FUE MUY INTERESANTE Y FUNCIONAL.
SI NO
- 6.- EL AULA, MATERIAL Y EQUIPO QUE SE UTILIZO EN EL CURSO FUE DEFICIENTE.
SI NO
- 7.- HA NOTADO ALGUNA DIFERENCIA EN SU MANEJO DEL TELEFONO A RAIZ DEL CURSO. ¿CUALES?

8.- EL INSTRUCTOR RESOLVIÓ TODAS LAS DUDAS.

SI NO

9.- EL CURSO FUE MUY ABURRIDO Y DESACTUALIZADO.

SI NO

10.- AUNQUE EL INSTRUCTOR TRATABA DE RESOLVER LAS DUDAS NUNCA LO LOGRÓ .

SI NO

11.- CREE USTED QUE HA CAMBIADO SU TRATO CON EL PÚBLICO DESPUÉS DEL CURSO. ¿POR QUÉ? _____

12.- LA INFORMACIÓN DEL CURSO ERÁ CONFUSA Y SE TUVO QUE RECURRIR AL INSTRUCTOR PARA QUE LA ACLARARÁ.

SI NO

13.- EL INSTRUCTOR MANTUVO EL INTERÉS DEL GRUPO.

SI NO.

14.- LA INFORMACIÓN QUE NOS DIERON EN EL CURSO FUÉ DEMASIADA EN RELACIÓN AL TIEMPO DE DURACIÓN DEL MISMO.

SI NO

15.- ¿SE OPTIMIZARÓN LOS SISTEMAS DE ARCHIVO PARA LA LOCALIZACIÓN DE DOCUMENTOS? ¿EN QUÉ FORMA? _____

16.- EL INSTRUCTOR DOMINABA TODOS LOS TEMAS.

SI NO

17.-¿CONSIDERA QUE LOS CONOCIMIENTOS DEL CURSO EN GENERAL, PUE- DEN SER ÚTILES Y APLICABLES AL TRABAJO QUE USTED DESEMPEÑA? ¿POR QUÉ? _____

18.- LA MAYORÍA DE LOS PARTICIPANTES ESTUVIMOS ABURRIDOS EN EL CURSO.

SI NO

19.- ¿CONSIDERA USTED QUE LOS CONOCIMIENTOS SOBRE TAQUIGRAFÍA SE UTILIZAN EN EL TRABAJO DIARIO? ¿EN QUÉ FORMA?

20.- EL ORDEN EN QUE ESTAN PRESENTADOS LOS TEMAS NO TIENEN RELACIÓN
SI NO

21.- EL INSTRUCTOR FALTABA MUCHO.

SI NO.

22.- EL AULA, LOS MATERIALES Y EQUIPOS UTILIZADOS EN EL CURSO ESTUVIERON BIEN SELECCIONADOS PARA EL MISMO.

SI NO

23.- ¿LOS JEFES, POLÍTICAS Y PROCEDIMIENTOS DE LA EMPRESA PERMITEN QUE LOS CONOCIMIENTOS DEL CURSO SEAN APLICADOS? ¿POR QUÉ?

24.- EL INSTRUCTOR NO EXPLICABA BIEN.

SI NO.

25.- EL TIEMPO QUE DURÓ EL CURSO FUÉ EL ADECUADO PARA LA INFORMACIÓN QUE SE DIÓ.

SI NO

26.- ¿EN QUÉ PORCENTAJE CONSIDERA USTED QUE ESTÁ APLICANDO LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS EN EL CURSO? ¿POR QUÉ?

27.- AL INSTRUCTOR LE FALTABAN CONOCIMIENTOS DE ALGUNOS TEMAS DEL CURSO.

SI NO

28.- TODOS LOS TEMAS DEL CURSO ESTABAN BIEN ORGANIZADOS Y TENÍAN RELACIÓN ENTRE SÍ.

SI NO

29.- ¿CUÁLES HAN SIDO LAS LIMITACIONES Y OBSTÁCULOS QUE HA ENCONTRADO PARA PONER EN PRÁCTICA LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS DURANTE EL CURSO?.

30.- ¿LE PARECE QUE EL CURSO DE REDACCIÓN ES ÚTIL ? ¿EN QUÉ FORMA?

CUESTIONARIO DE OPINION

A CONTINUACIÓN SE PRESENTAN 10 PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL CURSO DE ACTUALIZACIÓN SECRETARIAL QUE TOMÓ SU SECRETARIA NO SE LIMITE A CONTESTAR SI O NO, EXPRESE AMPLIAMENTE SU OPINIÓN.

TENGA SIEMPRE PRESENTE QUE SUS RESPUESTAS VAN A CONTRIBUIR AL MEJORAMIENTO DE LOS CURSOS.

1.- ¿CONSIDERÁ USTED QUE LOS CONOCIMIENTOS DE MECANOGRAFÍA MODIFICARÓN EL TRABAJO QUE REALIZA LA SECRETARIA? ¿EN QUÉ FORMA?

2.- ¿CONSIDERÁ USTED QUE LOS CONOCIMIENTOS SOBRE TAQUIGRAFÍA SE UTILIZAN EN EL TRABAJO DIARIO? ¿POR QUÉ?

3.- ¿SE UTILIZARÓN LOS SISTEMAS DE ARCHIVO PARA LA LOCALIZACIÓN DE DOCUMENTOS? ¿EN QUÉ FORMA?

4.- ¿CREE USTED QUERA CAMBIADO EL TRATO CON EL PÚBLICO DESPUÉS DEL CURSO? ¿POR QUÉ?

5.- ¿HA NOTADO ALGUNA DIFERENCIA EN EL MANEJO DEL TELÉFONO? ¿EN QUÉ FORMA?

6.- ¿LE PARECE QUE EL CURSO DE REDACCIÓN ES ÚTIL? ¿POR QUÉ?

7.- ¿CONSIDERA QUE LOS CONOCIMIENTOS DEL CURSO EN GENERAL PUE-
DEN SER ÚTILES Y APLICABLES AL TRABAJO QUE SU SECRETARIA
DESEMPEÑA? ¿EN QUÉ FORMA?

8.- ¿LOS JEFES , POLÍTICAS Y PROCEDIMIENTOS DE LA EMPRESA PERMI-
TEN QUE LOS CONOCIMIENTOS DEL CURSO SEAN APLICADOS REALMEN-
TE? ARGUMENTE SU RESPUESTA.

9.- ¿EN QUÉ PORCENTAJE CONSIDERÁ USTED QUE SU SECRETARIA ESTÁ
APLICANDO LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS EN EL CURSO, Y EN
QUÉ FORMA?.

10.- ¿CUÁLES SERÍAN LAS LIMITACIONES Y OBSTÁCULOS QUE LA SECRETA-
RIA PODRÍA ENCONTRAR PARA PONER EN PRÁCTICA LOS CONOCIMIE-
TOS ADQUIRIDOS EN EL CURSO?

CUESTIONARIO DE OPINION

A CONTINUACIÓN SE PRESENTAN 8 PREGUNTAS RELACIONADAS CON LAS CAUSAS DE SU AUSENCIA AL CURSO DE ACTUALIZACIÓN SECRETARIAL.

EL OBJETIVO DE ESTAS PREGUNTAS ES CONOCER SI ESTA AUSENCIA ESTA RELACIONADA CON LA CALIDAD DE LOS CURSOS O EXISTEN OTRAS CAUSAS DIFERENTES. POR TAL MOTIVO LE PEDIMOS CONTESTE SINCERAMENTE.

ENCIERRE EN UN CÍRCULO LA ALTERNATIVA ELEGIDA QUE CORRESPONDA A CADA PREGUNTA.

NO ES NECESARIO ANOTAR SU NOMBRE.

1.- ¿EN QUE SESIÓN SE AUSENTÓ DEL CURSO?

- A) NUNCA SE PRESENTÓ.
- B) AL INICIO (DE LA 1ª A LA 5ª SESIÓN).
- C) EN EL INTERMEDIO (DE LA 6ª A LA 15ª SESIÓN)
- D) AL FINALIZAR (DE LA 16ª A LA 40ª SESIÓN).

2.- ¿POR QUE RAZÓN YA NO SE PRESENTÓ A LOS CURSOS.

- A) TENÍA OTROS COMPROMISOS.
- B) SE ENFERMÓ
- C) TENÍA MUCHA CARGA DE TRABAJO.
- D) NO LE GUSTÓ EL CURSO.
- E) NO CREYO COMPETENTE AL INSTRUCTOR.
- F) CONSIDERÓ EL CURSO ABURRIDO.
- G) NO APRENDÍA NADA NUEVO
- H) LE HICIERON ALGUNOS COMENTARIOS NEGATIVOS SOBRE EL CURSO
- I) OTRO DIGA CUÁL. _____

- 3.- SI SUS RAZONES PARA AUSENTARSE DEL CURSO NO ESTÁN RELACIONADAS CON EL MISMO, ¿CUÁL ES SU OPINIÓN SOBRE EL CURSO?
- A) LO POCO QUE VÍ, ME PARECIÓ INTERESANTE.
 - B) CREO QUE NO VALE LA PENA.
 - C) PIENSO QUE PUDE HABER APRENDIDO ALGO QUE ME AYUDARA A MEJORAR MI TRABAJO.
 - D) NO LO NECESITO.
 - E) OTRO. DIGA CUÁL _____
- 4.- SI LAS RAZONES POR LAS QUE SE AUSENTÓ ESTAN RELACIONADAS CON EL CURSO, CONSIDERA QUE:
- A) EL INSTRUCTOR DEBE PREPARARSE MEJOR.
 - B) EL CURSO DEBE SER MÁS AMENO.
 - C) DEBEN INCLUIRSE OTRO TIPO DE TEMAS.
 - D) OTRO. DIGA CUÁL _____
- 5.- ¿QUÉ TIPO DE COMENTARIOS LE HAN HECHO OTRAS PERSONAS QUE YA TOMARON EL CURSO?
- A) EL CURSO ES ÚTIL E INTERESANTE.
 - B) QUÉ VALE LA PENA.
 - C) NO ME HAN HECHO NINGÚN COMENTARIO.
 - D) OTRO. DIGA CUÁL _____
- 6.- SI LO INVITARAN NUEVAMENTE A PARTICIPAR EN EL CURSO:
- A) ASISTIRÍA A PESAR DE LOS COMENTARIOS Y DE LO QUE VÍ, PARA PODER VALORARLO.
 - B) NO ASISTIRÍA PORQUE DE ACUERDO A LOS COMENTARIOS Y SESIONES A LAS QUE ASISTÍ NO CREO QUE VALGA LA PENA.
 - C) ASISTIRÍA POR QUE LO QUE VÍ ME PARECIÓ INTERESANTE A PESAR DE LOS COMENTARIOS.
 - D) DEFINITIVAMENTE NO TENGO TIEMPO, PERO ME GUSTARÍA IR.
 - E) DEFINITIVAMENTE NO TENGO TIEMPO Y NO ME GUSTARÍA IR.

7.- ¿QUÉ TEMAS LE GUSTARÍA QUE SE TRATARAN EN EL CURSO DE ACTUALIZACIÓN SECRETARIAL? _____

8.- ¿QUÉ SUGERIRÍA PARA MEJORAR EL CURSO? _____

CUESTIONARIO DE OPINIÓN

A CONTINUACIÓN SE LE PRESENTAN 5 PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL CURSO DE ACTUALIZACIÓN SECRETARIAL, LAS CUALES SE DIRIGEN HACIA LOS BENEFICIOS QUE ESTE CURSO TUVO PARA LAS ACTIVIDADES DE LA EMPRESA.

SEA LO MÁS ANALÍTICO Y OBJETIVO POSIBLE, YA QUE SE PRETENDE EVALUAR SI ESTE CURSO TIENE UN IMPACTO DIRECTO SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EMPRESA.

1.- ¿EN QUÉ SENTIDO ES IMPORTANTE EL TRABAJO DE LAS SECRETARIAS PARA LA EMPRESA?

2.- ¿ERA NECESARIO QUE EL PERSONAL TOMARÁ EL CURSO DE ACTUALIZACIÓN SECRETARIAL? ¿POR QUÉ?

3.- ¿CONSIDERÁ USTED QUE DESPUÉS DE ESTE CURSO SE HA PRESENTADO ALGÚN CAMBIO? ¿CUÁL SERÍA SU IMPORTANCIA PARA LA EMPRESA?

4.- ¿QUE APORTACIONES LOGRÓ EL CURSO EN LAS ACTIVIDADES COMERCIALES DE LA EMPRESA?

5.- ¿QUÉ OTROS ASPECTOS CONSIDERA USTED QUE ES IMPORTANTE INCLUIR EN EL CURSO PARA OPTIMIZAR LOS RESULTADOS DE LA EMPRESA Y JUSTIFIQUE POR QUÉ?

M-0032860