

TÍTULO: UN ACERCAMIENTO TEÓRICO AL IMPACTO EDUCACIONAL Y SU EVALUACIÓN.

TITLE: THEORETICAL APPROACH TO EDUCATIONAL IMPACT AND ITS EVALUATION.

AUTORES:

Alfredo González Morales gonzalezmoralesalfredo@gmail.com

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Filología Española. Profesor de la Universidad Tecnológica Israel y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Franz Del Pozo Sánchez

Máster en Administración de Empresas. Ingeniero en Informática. Diplomado en Gestión de Proyectos de Investigación y Desarrollo. Profesor de la Universidad Central del Ecuador.

RESUMEN:

En el campo educacional se desarrollan muchas investigaciones dirigidas a la evaluación de impactos de diferentes programas. El presente trabajo persigue esclarecer conceptualmente qué se entiende por impacto educativo y las etapas que comprende su evaluación. El impacto educativo se caracteriza por: el carácter intencionado, tener como agentes a la comunidad educativa, la finalidad transformadora, poder darse en el contexto de los distintos procesos que se desarrollan en la institución educativa y la contemplación tanto de los aspectos positivos, como negativos derivados la implementación del programa. Se precisan las etapas del impacto educativo: corto plazo o inicial, mediano plazo o procesual y largo plazo o final, y se precisan en qué consisten y cómo evaluarlos.

ABSTRACT:

In the field of education many of the investigations are geared towards evaluating the impact of the different programs. This work is intended to conceptually clarify what is understood by educational impact and the stages that are involved in its evaluation. Educational impact is characterized by: intentional actions, involvement of the

educational community, effecting a change, identifying the different processes developed within the educational institution and the observation of the positive and negative aspects of the program. The different stages of the educational process impact are identified as, short term or initial, mid or in-process and long term or final and identifying their content and how to evaluate them.

PALABRAS CLAVE: investigación evaluativa, impacto, impacto educativo, evaluación del impacto educativo.

KEY WORDS: evaluative investigation, impact, educational impact, evaluation of the educational impact.

INTRODUCCIÓN

En el contexto contemporáneo la noción de impacto ha tomado una significativa relevancia, al servirle al hombre para valorar el alcance y repercusión de sus programas, estrategias y acciones.

De lo anterior se desprende que los impactos y su evaluación, como investigación evaluativa, cobren una importancia notable a escala universal. En el campo educacional se desarrollan investigaciones para evaluar los impactos de los programas y estrategias educativas que inciden en la formación de los estudiantes, en correspondencia con las cambiantes relaciones sociales.

Sin embargo, se observa que existen vacilaciones en torno a cómo evaluar el impacto educativo, entendido en muchas investigaciones solo como eficacia de la aplicación de un programa. El presente trabajo persigue, precisamente, esclarecer conceptualmente qué se entiende por impacto educativo y las etapas que comprende su evaluación.

1.- La investigación evaluativa

Escudero (2005) refiere que el término investigación evaluativa aparece por primera vez en 1974, en Educational Index, y que a partir de ese momento ha sido definida por múltiples autores; asimismo, señala que en la bibliografía, por lo general, se identifica investigación evaluativa con evaluación de programas, aunque entiende que la investigación evaluativa es más amplia que la evaluación de programas.

Cuando se expresa que la investigación evaluativa es más amplia que la de programas, ha de entenderse que existe un momento en que ambas se solapan, teniendo en cuenta que la investigación de programas es también investigación evaluativa. Siguiendo este orden de pensamiento, la evaluación del impacto educativo es tanto una investigación evaluativa como una evaluación de programas.

Para Martínez (1996) la investigación evaluativa es:

(...)una forma de investigación aplicada, y esto es así porque la evaluación de programas es fundamentalmente, una actividad práctica centrada en la recogida de información específica relevante para un particular problema, programa o producto, un currículo o una actividad en el aula. (p.17).

Por su parte, Escudero (2003) concibe a la investigación evaluativa como un

(...)tipo de investigación aplicada, que incide sobre objetos sociales, programas, centros, agentes, etc., que analiza y juzga su calidad estática y dinámica según criterios científicos rigurosos, múltiples, con la obligación de sugerir, a las diversas audiencias implicadas, acciones alternativas sobre los mismos para diferenciar propósitos como utilización, mejora, acreditación, fiscalización, reforma, etc. (p.78)

Al comparar ambas definiciones se observa que la de Escudero (2003) coincide con la de Martínez (1996) en aspectos tales como: el tipo de investigación aplicada, práctica, centrada en la recogida de información, pero la definición de Escudero es más completa al incorporar que evalúa tanto lo estático como lo dinámico y que su propósito es la mejora.

Pérez (1994) asume la denominación de evaluación de programas, la cual entiende como un:

(...) proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información –valiosa, válida y fiable- orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado en el mismo. (p.26)

Esta definición no entra en contradicción con las anteriores; sin embargo, resulta más acabada, lo que puede revelarse a partir del análisis que de la misma realiza el propio Pérez (1994), y destaca lo siguiente:

- El carácter *procesual*, representa la exigencia de superar los modelos puramente sumativos, desinstitucionalizados, centrados en el puro control
- Lo *sistemático*, supone la necesidad de la previa planificación en cada una de las etapas, estas tienen sentido en función de las metas del programa evaluado
- La *recogida de información*, se refiere a que esta sea de diferentes fuentes, capaz de contextualizarla, de darle sentido de facilitar la interpretación; al mismo tiempo tener sensibilidad hacia los efectos no planeados que pueden tener efecto sobre el programa
- Lo *riguroso*, se corresponde con la validez y credibilidad de la información que debe ser rica y matizada
- La *toma de decisiones*, tiene que estar dirigida a la mejora
- Las *decisiones de mejora*, no se refieren solo al programa, sino también al personal que interviene en él.

Los rasgos de la evaluación de programas aportados por Pérez (1994) evidencian la científicidad que debe regir todo el proceso investigativo, el esboza el proceder metodológico de este tipo de investigación y la proyección futura de la investigación enfocada hacia la mejora educativa.

Al realizar una síntesis de las definiciones anteriores se puede arribar a los siguientes rasgos distintivos de la investigación evaluativa:

- Fundamentalmente investigación aplicada.
- Centrada en la práctica educativa.
- Recoge información relevante sobre un programa.
- Valora resultados o efectos concretos de ese programa.
- Dirigida a la mejora del programa evaluado y del personal implicado en el mismo.

Crombach (1980, citado por Martínez, 1996) expresa los propósitos de la investigación evaluativa que como puede apreciarse, coinciden con los rasgos distintivos inferidos de las definiciones analizadas:

- El influir en el pensamiento social y la acción durante la investigación o en los años siguientes y a largo plazo.
- Las pruebas de evidencias se obtienen sobre la base de un programa existente.
- La finalidad del evaluador es proporcionar una interpretación integral y disciplinada.

2.- El modelo de Pérez Juste para la investigación evaluativa

Pérez (1992, 1994), ha diseñado un modelo de evaluación de programas educativos, consecuente con las definiciones y rasgos de la investigación evaluativa referidos anteriormente, en especial la aportada por él.

Según Pérez (1992), la evaluación de un programa se hace con la finalidad de constatar el grado de eficacia con que se consigue el logro de las metas para las que fue elaborado.

El modelo está organizado en tres momentos con sus respectivas dimensiones y objetos:

Momentos	Dimensiones	Objeto
Inicial Programa en sí mismo	Calidad intrínseca del programa	* Contenido del programa * Calidad técnica * Evaluabilidad
	Adecuación al contexto	* Respuesta a necesidades * Carencias: priorización
	Adecuación a situación de partida	* Viabilidad

Procesual El programa en su desarrollo	Implantación	* Actividades * Secuencias * Tiempo * Flexibilidad
	Marco	* Clima * Coherencia
Final El programa en sus resultados	Medidas y logros	* Constatación * Contraste
	Valoración	* Criterios * Referencias
	Continuidad	* Decisiones * Incorporación de las mejoras * Plan de seguimiento

La finalidad del primer momento consiste en facilitar la toma de decisiones sobre la aplicación del programa tal como está redactado, en caso contrario, sobre la introducción de determinadas modificaciones o la renuncia a su aplicación. El método básico que se emplea es el análisis de contenido.

Según Pérez (1994), dos son las razones fundamentales que en el contexto de una evaluación interna de programas hacen aconsejable la evaluación del proceso de aplicación:

- a. La conveniencia de contar con información que permita mejorar el programa en las próximas aplicaciones (retroalimentación)
- b. La necesidades de poder tomar decisiones de mejora cuando el programa no se desarrolla a satisfacción(mejora continua)

Para la evaluación procesual, este autor considera que se impone el principio de la complementariedad metodológica, lo que permite su contraste mediante la técnica de la triangulación. La evaluación deberá realizarse tanto por el personal del programa – evaluación interna- como con personal externo –evaluación externa-. De ese modo, se potencia la participación, se aumenta la reflexión, la racionalidad y se logran mayores niveles de implicación del personal, lo que beneficia tanto a los profesionales como a las metas del programa.

La finalidad fundamental en la evaluación del tercer momento consiste en la determinación de la eficacia del programa; ahora bien, aunque la eficacia tiene una connotación claramente objetiva cabe hablar de una percepción subjetiva, la que conviene constatar y analizar.

En su trabajo de 1992, Pérez Juste precisaba:

(...) el análisis evaluativo de los procesos (...) en el marco específico de la evaluación de programas, supone la conveniencia de incardinar los resultados de la evaluación de los procesos con la evaluación de los logros, o productos del programa, e, incluso, con la propia evaluación inicial. (p.13)

De manera que el autor concibe la evaluación del programa de manera integral, conjugando los tres tipos de evaluaciones por su finalidad y otorgando la debida relevancia a la evaluación procesual.

El autor no ofrece métodos particulares para evaluar los resultados finales del programa, sino que considera que el investigador debe seleccionar aquellos más pertinentes con el enfoque evaluativo.

3.- El impacto educativo, los tipos de impacto y la evaluación de impactos

Los impactos, se refieren a la huella, marca, señal, repercusión e influencia importante que algo deja sobre una realidad; así se puede hablar del impacto económico de ciertas medidas, del impacto ambiental beneficioso o negativo como resultado de actividades humanas o de los impactos sociales de las políticas neoliberales.

González (citado por Libera Bonilla, 2007) considera que:

El impacto puede verse como un cambio en el resultado de un proceso (producto). Este cambio también puede verse en la forma cómo se realiza el proceso o las prácticas que se utilizan y que dependen, en gran medida, de la persona o personas que las ejecutan. (p.48)

Libera (2007) estima que “esta definición se refiere a cambios, pero se diferencia de otras definiciones que ven el cambio solo en los procesos y productos, no en las personas o grupos” (p.33).

Se entiende por impacto educativo, según Castellanos (2003), a la transformación intencionalmente lograda de concepciones, actitudes y prácticas de la comunidad educativa escolar que contribuyen a la educación desarrolladora de las personas. Esta definición se sustenta en la concepción de la autora sobre la educación desarrolladora de la personalidad, lo que hace que sea un tanto estrecha al enmarcarse desde la visión de un enfoque educacional. No necesariamente todo impacto en educación tiene que ir dirigido a la transformación integral de la personalidad de los estudiantes, pues puede darse en otras instancias educativas.

No obstante, de esta definición se pueden establecer los siguientes rasgos del impacto educativo, los cuales son irrecusables al precisar la naturaleza del mismo:

1. El carácter intencionado del impacto (se sobreentiende que la intencionalidad debe estar dada por el programa preexistente)
2. Los agentes son la comunidad educativa
3. La finalidad transformadora

La definición de impacto educativo de Aguilar (2012), es más abarcadora que la de Castellanos al considerar que:

El impacto de un proceso docente- educativo se traduce en sus efectos sobre una población amplia: comunidad, claustro, entorno, estudiante, administración, identificando efectos científico- tecnológicos, económico- social- cultural- institucional, centrado en el mejoramiento profesional y humano del hombre y su superación social. (p.35)

Aguilar (2012) no restringe solo a la personalidad, sino que considera el entorno, la administración, lo científico y lo tecnológico, entre otros aspectos. Por otro lado, no se

especifica en el impacto el análisis de la causa o el programa que determina los efectos y el proceso seguido.

Asimismo, hay que considerar que actualmente el concepto de impacto social incluye no solo los resultados previstos, sino también aquellos que no se previeron. Igualmente, contempla los efectos, tanto positivos como negativos que se pudieran presentar luego de la implementación de un determinado programa o proyecto en un grupo social o una comunidad (Libera, 2007).

A los rasgos de impacto educativo arribados del análisis de la definición de Castellanos (2003), se incorporan como resultado del análisis de lo planteado por Aguilar (2012), los siguientes:

1. El impacto educativo puede darse en el contexto y los distintos procesos que se desarrollan en la institución educativa
2. La contemplación tanto de los aspectos positivos como negativos derivados de la implementación del programa.

Los cinco rasgos de impacto educativo tienen un alto nivel de generalidad, susceptibles de dividirse en otros más particulares; sin embargo, orientan desde el punto de vista teórico y metodológico en la proyección y ejecución de investigaciones sobre la evaluación de impacto educativo.

La Asociación Internacional para la Evaluación de Impacto en sus *Principios internacionales de la evaluación del impacto social* (IAIA, 2003), ha expresado que:

(...) la evaluación del impacto social (EIS) comprende los procesos de análisis, seguimiento y gestión de las consecuencias sociales, voluntarias e involuntarias, tanto positivas como negativas, de las intervenciones planeadas (políticas, programas, planes, proyectos), así como cualquier proceso de cambio social, invocado por dichas intervenciones. (p.56)

En esta concepción de evaluación de impacto, no se aprecia solo como eficacia o resultado final, sino que parte de un análisis del objeto, se evalúa el seguimiento a su proceso y se valora las consecuencias o resultados, positivos y negativos, a la vez que tiene en consideración la incidencia de cualquier cambio social. Es decir, se sigue la misma lógica planteada por Pérez Juste en la investigación evaluativa de programas.

Al evaluar el impacto educativo, por tanto, debe tenerse en consideración tres etapas: corto, mediano y largo plazo (Castellanos, 2003).

Impacto a corto plazo o inicial: Tiene que ver, generalmente, con cuestiones de forma en el objeto de investigación y con un diagnóstico de partida que revele las necesidades y fortalezas que faciliten la conveniencia y posibilidad real de la aplicación posterior del programa, y comprende:

- El programa y su calidad interna (Los programas pueden ser: modelos, estrategias, metodologías, sistemas de acciones, etc., y en ellos se evalúan la estructura, la coherencia entre los distintos componentes, el carácter orientador, la calidad de los contenidos, etc.)
- La pertinencia del programa (la medida en que el programa responde a las necesidades educacionales y sociales, su vinculación con la política educativa o el proyecto educativo institucional)
- La posibilidad de implementación del programa (el apoyo institucional, la preparación y disposición de los encargados de implementarlo, los recursos materiales disponibles, etc.)

Pérez (1994) señala que el método principal en esta etapa es el análisis de contenidos, lo que es válido para analizar el programa como documento; pero tiene que complementarse con otros métodos y técnicas como la observación y la entrevista, los cuales permiten obtener información sobre la pertinencia, la preparación y motivación de los agentes implicados y la posibilidad de implementación. Esos aspectos no pueden analizarse desvinculados entre sí, sino en sus interrelaciones, ya que el razonamiento sobre el programa implica la valoración de los otros factores que inciden en su naturaleza y si la pretensión de este momento es el perfeccionamiento del programa es imposible aislarlo de sus determinantes.

El impacto a mediano plazo o procesual: Tiene que ver con el modo en que se aplica el programa y cómo se desenvuelve esta aplicación en correspondencia con lo previsto y las situaciones no previstas. Los resultados en esta etapa van dirigidos a lograr cambios en el programa, si fuera necesario; en los procesos, en la actuación de los

sujetos y sus manifestaciones externas. La evaluación de esta etapa es procesual, se realiza de forma continua en la misma medida en que se implementa el programa, y comprende:

- La medida en que las acciones del programa se desarrollan de manera favorable y existe un clima de aceptación entre los implicados
- La medida en que al dictado de la práctica las acciones del programa se adecuan las necesidades del contexto, la institución y los implicados
- La valoración verbal de los implicados sobre los aspectos positivos y negativos con vistas a lograr la mejora en el desarrollo de los programas

La metodología a emplear estará en correspondencia con la naturaleza del objeto del programa. Por lo general, se asume una posición metodológica que integre lo cuantitativo con lo cualitativo. La observación sistemática es el método principal de esta etapa, porque permite obtener una información directa sobre la marcha del proceso. Las técnicas cualitativas están dirigidas al análisis de los discursos de los agentes implicados, a través de los cuales se valora las percepciones sobre el programa, las que posteriormente se recomienda triangular. Por otro lado, las discusiones grupales, resultan muy útiles al favorecer el intercambio, la confrontación de opiniones y el arribo a acciones consensuadas que propicien la mejora.

El impacto a largo plazo o final. Se realiza después de aplicado el programa y no debe ser de manera inmediata, sino después de haber pasado un tiempo que estará en dependencia de la naturaleza del programa. Este impacto comprende las transformaciones a nivel de los procesos que demuestran su efectividad en el tiempo y actuaciones de los sujetos sustentadas en concepciones. El impacto a largo plazo estará en correspondencia con los objetivos que persigue el programa; y pueden ser:

- Demostración de competencias profesionales en el ejercicio profesional
- La formación de valores morales
- Las competencias investigativas

Al igual que en las etapas anteriores los métodos a emplear estarán en correspondencia con los objetivos y contenidos del programa. Se evalúan resultados, los cuales, por lo general, requirieren de una integración de lo cuantitativo con lo cualitativo. Si en la etapa del impacto a mediano plazo se evaluaba la calidad de los procesos en su implementación y lo que los sujetos hacían y expresaban, independientemente de sus concepciones al respecto; en la etapa final se persigue valorar la consistencia de la calidad de los procesos, su perdurabilidad en el tiempo, así como el actuar con conciencia de los sujetos implicados.

En la evaluación del impacto final se puede emplear la estrategia del estudio de casos, cuya adecuada selección puede arrojar evidencias de la eficacia del programa. En los casos en que se evalúa un programa aplicado en la formación de profesionales es indispensable obtener datos de su desempeño, las valoraciones de sus colectivos y directivos, así como autovaloraciones.

CONCLUSIONES

La evaluación del impacto educativo hay que asumirla como un proceso que abarca la gestación de un programa, su implementación y la etapa posterior a su implementación; mediante las cuales es posible valorar su factibilidad, eficiencia y eficacia, y en consecuencia propiciar la mejora educativa.

Se debe entender la evaluación del impacto como un proceso dinámico, por tanto se vuelve necesario incorporar herramientas que permitan valorarlo e intentar generalizar sus resultados.

Al analizar el impacto como un proceso con sus diferentes etapas, es posible incorporar técnicas de los sistemas de gestión de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aguilar, M. A.(2012). *El impacto de la carrera de economía de la BUAP en el mercado laboral: la visión de los egresados de la generación 1995-2000*. En: <http://www.eumed.net/libros/2009b/559/EI%20concepto%20de%20impacto.htm>. (Consultado el 6/6/2012).

- IAIA (2003). *Principios internacionales de la evaluación del impacto social*. Asociación Internacional de Evaluación de Impacto. En: <http://preval.org/files/00426.pdf> (Consultado el 3/5/2010).
- Castellanos, B. (2003). *Esquema conceptual de la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Escudero, T. (2005). Claves identificativas de la investigación evaluativa: claves desde la práctica. En *Revista Contextos educativos*. No: 8-9.
- Escudero, T (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el xx, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista RELIEVE*, 9(1). En: http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm (Consultado el 29/4/2012).
- Libera, B. E. (2007). *Impacto, impacto social y evaluación del impacto*. En: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol15_3_07/aci08307.htm
- Martínez, C. (1996). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: Editado por Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Pérez, R. Investigación y mejora de programas. Programas comunes y programas personales. En: *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Pérez, R. (1992). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el xx, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista RELIEVE*, 9(1). En: http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm (Consultado el 29/4/2012).