

LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

JOSÉ LUIS GARCÍA LLAMAS
Departamento MIDE I. UNED

La evaluación de programas se configura como un componente intrínseco de los programas sociales y educativos. Así pues, no se trata de algo puntual, sino de un *proceso* que nos permite obtener información relevante y recogida en el momento adecuado, para con ella poder emitir *juicios de valor* tanto sobre el proceso seguido en su desarrollo como sobre los resultados alcanzados, ello nos conducirá a la toma de decisiones de mejora, es decir, ha de estar orientada hacia el futuro. La evaluación supone el proceso de identificación, recolección y tratamiento de datos para obtener una información que justifique una determinada decisión.

Por otra parte, entendemos que un *programa*, siguiendo las directrices de Pérez Juste (2006), debe abarcar un plan sistemático de intervención, que se ha elaborado intencionalmente para la consecución de unos objetivos de mejora. Así pues, debemos señalar tres ideas principales en la configuración de los programas de intervención socioeducativa: la primera guarda relación con la concepción del programa como plan de acción, la segunda hace referencia a la respuesta que ofrece a las demandas, necesidades, carencias o expectativas de los grupos y la tercera tiene que ver con la complejidad de los programas así concebidos. En este sentido, debemos suponer que todo programa de intervención socioeducativa relacionado con la inteligencia emocional, debe estar incardinado con los proyectos sociales y educativos y contar con la colaboración de todo el personal implicado en el mismo; para así hacer posible su desarrollo, mantenimiento o transferencia según los diferentes casos particulares que se presenten en cada situación particular, ello se alcanza mediante su evaluación. Por lo tanto, nos identificamos con aquellos programas de resolución de problemas que no se circunscriben solamente al centro escolar, sino que tienen su referente en el entorno social en que se van a llevar a cabo y buscan la mejora de la convivencia.

Podemos señalar que la evaluación de programas no se identifica simplemente con la visión clásica de la comprobación de los resultados (eficacia), dado que tratamos de valorar una realidad social y/o educativa, que ha de formar parte de un proceso en que se toman como referencia las características de la realidad a valorar, la recogida de información pertinente, para la toma de decisiones, en función del juicio de valor emitido. En el amplio campo de la intervención socioeducativa, donde tienen cabida una gran variedad de posibilidades y enfoques en la resolución de problemas escolares y sociales, como se ha puesto de relieve en las ponencias y sesiones prácticas de este curso, no cabe hablar de enfoques uniformes a la hora de abordarlos, más bien al contrario, cada problema y situación exige del profesional una adaptación a los marcos sociales y educativos en que debe desempeñar su tarea profesional.

Conscientes de las limitaciones y dificultades inherentes a la evaluación, hemos de reconocer su presencia continuada en todo diseño de intervención socioeducativa, desde el momento que se identifican las necesidades, se formulan los objetivos, se desarrolla el proceso de ejecución y se analizan los resultados alcanzados. Así pues,

podríamos afirmar que la evaluación de programas se configura como un componente intrínseco e imprescindible de los procesos sociales y educativos, desde una consideración globalizada de los mismos.

En esta ponencia, que vamos a presentar en estos momentos, queremos hacer una reflexión sobre uno de los problemas que, en muchas ocasiones, se plantean los profesionales de la intervención socioeducativa en la implementación de los programas relacionados con la inteligencia emocional y los sujetos implicados de manera más o menos directa en esta tarea; nos referimos a la evaluación de los programas de intervención, pues necesitamos contar con evidencias rigurosas sobre la tarea que estamos desarrollando y no solamente los comentarios superficiales que emiten los protagonistas directos de la intervención.

Por ello, presentamos unas nociones generales sobre la conceptualización de la evaluación de programas, las funciones que desempeña en el campo socioeducativo; para abordar más detenidamente las cuestiones relacionadas con el proceso a seguir en el desarrollo práctico de la evaluación de programas, que debe ser adaptado a la problemática específica de la intervención educativa. También presentamos, de forma breve, aquellos modelos de evaluación de programas con mayor tradición en nuestro campo de estudio y trabajo. Respecto a las técnicas de recogida de información y datos, dado que es un tema conocido y abordado en otros momentos, solamente recogemos una síntesis de las de mayor uso y con una simple enumeración. Para finalizar haremos una breve referencia al análisis de la información y los datos y la redacción de los informes de evaluación, para que los resultados alcanzados puedan ser conocidos y valorados por otras personas que están interesadas en estos temas.

1. Concepto de evaluación de programas

En el proceso histórico de la evaluación de programas, cuyo desarrollo más significativo lo encontramos en la segunda mitad del siglo XX, se llega a una etapa identificada con la profesionalización a partir de los años 70. Así en 1975 se creó el *Joint Commitee on Standars for Educational Evaluation*, que desarrolló las *Normas para la Evaluación de Programas, Proyectos y Materiales Educativos*. Documento de referencia obligado para los profesionales de la evaluación de programas y que a lo largo del proceso histórico ha sido revisado y adaptado a los cambios de la sociedad.

Una de las definiciones clásicas y de referencia en este campo nos la aporta Tyler (1950), quien nos señala que la evaluación se configura como un proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos habían sido alcanzados mediante los programas de currículos y enseñanza. En esta misma línea, centrada en los logros, Weis (1991) nos dice que el objetivo consiste en medir los efectos de un programa por comparación con las metas que se propuso alcanzar, a fin de contribuir a la toma de decisiones sobre el programa y propiciar la mejora de la programación futura.

Sin embargo, las definiciones posteriores a Tyler y sus seguidores, se refieren a los procesos, necesidades, contextos, inputs (entradas). Stufflebeam (1989) opina que se trata del proceso para identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones,

solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados.

Para Scriven (1991) la evaluación es un proceso que nos permite determinar el mérito o valor y la calidad de algo. Para ello será necesario fijar los criterios de su mérito (necesidades de mejora, ideales, metas, etc.); las normas o indicadores para comprobar el nivel de realización y concluir con los resultados y el juicio valorativo. Este autor incorpora las expresiones evaluación formativa (realizada desde el momento inicial y a lo largo del proceso de ejecución) y evaluación sumativa (recopila información una vez finalizado el desarrollo del programa para conocer el valor y el mérito del mismo), que han tenido una especial relevancia en las diferentes reformas de la educación desarrolladas en los finales del siglo XX y comienzos del XXI.

Rossi y Freeman (1991) definen la evaluación como la aplicación sistemática de los procedimientos de investigación social en la valoración de la conceptualización y el diseño de un programa, de la implementación y de la utilidad de los programas de intervención social y educativa en diferentes contextos de actuación. Martínez Mediano (1996) nos indica que la evaluación es la recogida de información sistemática sobre un programa, centrada en su propia calidad, en su administración, en su implantación, en su desarrollo y en sus resultados, con el objetivo de comprobar sus procesos y sus logros, de acuerdo con las metas previstas, lo que permitirá el juicio evaluativo, orientado a la toma de decisiones de mejora y de cambio.

Por su parte, Pérez Juste (2006) nos ofrece una definición bastante más completa al afirmar que consiste en un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa -valiosa, válida y fiable-, orientado a valorar la calidad de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso.

De la revisión de las definiciones anteriores parece desprenderse la idea de que *la evaluación de programas no configura un ente aislado del resto de la actividad social y educativa, sino que, por el contrario, se encuentra íntimamente ligada a su desarrollo, dado que nos ofrece información sobre la marcha de los procesos sociales y educativos, así como sobre la valía de las propuestas innovadoras en el campo. Además es fundamental garantizar una recogida de información y de datos de calidad, mediante las más adecuadas técnicas. A partir de los cuáles el evaluador contextualizará y valorará los hallazgos y así contribuirá de forma decisiva a la toma de decisiones que permitan una mejora en tres puntos básicos: el programa en sí mismo, los procesos seguidos y los resultados derivados de su puesta en práctica, es decir, aquellos que repercutirán sobre el personal implicado en el mismo.*

En síntesis, la evaluación de programas nos ayuda a desvelar los puntos fuertes y débiles del programa de intervención socioeducativa en situaciones de conflicto escolar y social; también se orienta hacia el desarrollo futuro, de forma que las personas implicadas adquieran confianza en su tarea y se puedan remediar las deficiencias que se detecten en ese proceso de desarrollo emocional. Así la evaluación va más allá de una mera comprobación de resultados y de sanción social de los programas que se han llevado a cabo en un determinado contexto, puesto que se configura como punto de partida de nuevas decisiones que permitan eliminar los obstáculos para lograr el éxito.

2. Funciones de la evaluación de programas

Desde el enfoque pedagógico-didáctico de la evaluación, que hemos apuntado con anterioridad, uno de los objetivos fundamentales se dirige a la toma de decisiones en torno a una determinada intervención en el campo de la inteligencia emocional en contextos sociales y educativos. Así pues, las diferentes funciones vienen unidas a la perspectiva de análisis que se contemple en el trabajo práctico.

Pérez Juste (en Medina y Villar, 1995) nos indica que se pueden agrupar en torno a cuatro funciones básicas:

- *Formativa*: está dirigida fundamentalmente a la mejora de los programas.
- *Sumativa*: se ocupa de la selección, certificación y rendición de cuentas.
- *Sociopolítica*: para motivar y ganar el apoyo del público implicado.
- *Administrativa*: sirve para ejercer la autoridad académica.

Por su parte, Fernández Ballesteros (1996) apunta que las funciones básicas de la evaluación de programas de intervención social y educativa, en general, se agrupan en cuatro apartados:

- *Contabilidad pública y base de nuevas decisiones*: pues muchas actuaciones se mueven por programas, lo que lleva consigo que se tienen que justificar las inversiones en función del logro de unos determinados objetivos. Así pues, se contemplan los principios de eficacia y eficiencia.
- *Justificación de decisiones*: sirven de aval para adecuar las decisiones políticas a los programas que se desarrollan. Ello exige que las valoraciones alcanzadas sean positivas.
- *Actuaciones sobre el propio programa*: la evaluación actúa al servicio del desarrollo social y educativo en el momento en que se deben emprender determinadas acciones para resolver los problemas. Lo que implica que el objetivo principal será eliminar el programa, mejorarlo o sustituirlo.
- *Contrastación de teorías*: aporta pruebas a la ciencia básica que apoya la teoría que subyace en los programas. Se trata de una de las funciones más cuestionada y polémica. Analiza la posibilidad de que se puedan contrastar teorías previas sobre programas de intervención social y educativa, siempre teniendo en cuenta las limitaciones de esta propuesta metodológica.

Dada la complejidad de las funciones que debe asumir la evaluación de programas de intervención socioeducativa, es lógico pensar que sea una tarea más de equipo que individual, por lo que en el campo de la inteligencia emocional, es lógico pensar que, bien de forma directa o indirecta, estén implicados o bien participen de forma activa, los siguientes grupos de personas:

- *Políticos*: adecuación de políticas educativas de apoyo a la intervención y aportar las previsibles modificaciones presupuestarias, que permitirá unir la decisión política a los problemas sociales y educativos.
- *Directivos*: se preocupan de la consecución de metas inmediatas, si es posible la mejora del programa educativo y la búsqueda de relaciones entre

el programa y el problema (situación conflictiva) a resolver en el contexto de su competencia.

- *Prácticos (técnicos)*: aquellos que han de trabajar directamente en el diseño y evaluación del programa de intervención social y educativa, por ello se cuestionan sobre su efectividad y las posibilidades de mejora. Así se consiguen una serie de conexiones entre las acciones a pie de obra y el problema que se aborda en el contexto inmediato.
- *Usuarios*: son los depositarios de las acciones del programa de intervención y a los que se ayuda a cumplir sus expectativas personales en el contexto social. Los efectos se dirigen a comprobar el nivel de consistencia de los logros alcanzados por el sujeto en el campo de la intervención del programa.
- *Allegados*: aquellas personas implicadas de modo indirecto en los programas pero que mantienen unos vínculos estrechos con los usuarios (padres, madres, hermanos, compañeros, etc.). Se valora el nivel de cumplimiento de las expectativas de estos colectivos.
- *Potenciales usuarios*: se refiere a los sujetos a los que se podría aplicar este programa de intervención en el futuro, siempre que tengamos garantías de que ha funcionado de manera adecuada con el sujeto o grupo de referencia.
- *Población*: en general, se cuestiona si el programa de intervención social y educativa da respuesta a las necesidades sociales del sujeto y del grupo y genera un clima de confianza en el entorno social.

Nos podemos cuestionar sí, en todos los casos prácticos de intervención en el campo de la inteligencia emocional, es necesaria la presencia de todos los grupos sociales que hemos enumerado con anterioridad; creemos que la respuesta viene condicionada por las situaciones concretas en que se lleva a cabo el proceso de intervención. Ahora bien, es conveniente tener esta referencia, pues sin un apoyo directo y decidido de las autoridades académicas y administrativas a estos programas, será difícil llevar a buen término la tarea de resolución de conflictos escolares y sociales. La misma reflexión podríamos hacer para otros profesionales que, sin tener una participación directa en la intervención, actúan como referente en su desarrollo. Nos estamos refiriendo a los profesionales y, sobre todo, a las familias; sin su apoyo e implicación personal será difícil alcanzar unas metas satisfactorias en la resolución de aquellos problemas relacionados con la mejora de la inteligencia emocional, en el seno de la familia, la escuela y la sociedad.

3. El proceso de la evaluación de programas

Antes de abordar esta problemática conviene que seamos conscientes que un primer paso en la resolución de aquellos problemas derivados de la inteligencia emocional en contextos sociales y educativos consiste en la evaluación de necesidades, tanto individuales como de grupo, que están presentes en determinados contextos socioeducativos y, a partir de la misma, se podrá diseñar un buen programa de intervención que permita abordar el problema con garantías de éxito.

Por lo tanto, la evaluación de necesidades, siguiendo a Pérez Juste (2006), debe concebirse como un plan en que se ha de contemplar:

- *La detección e identificación de necesidades y carencias* (personas o grupos), mediante la consulta a los sujetos preocupados por el conflicto (se puede llevar a cabo con una encuesta) o la observación desde el exterior de esos problemas emocionales y vivencias en sociedad.
- *La valoración de esas necesidades detectadas mediante criterios o referencias* (organización, tratamiento y análisis de la información). Se suele recurrir a detectar: la gravedad de carencias, el número de beneficiarios, la rentabilidad, los efectos inmediatos y futuros, la eficacia, la eficiencia y la responsabilidad derivada del programa de intervención.
- *Toma de decisiones en función de la información disponible* para la posterior elaboración del plan de intervención educativa sobre la inteligencia emocional, que dará respuestas adecuadas a esas necesidades y carencias detectadas. Esta tarea lleva implícito un estudio detallado de la información y los recursos disponibles, además de una discusión de esas propuestas entre los miembros del grupo (aplicador/evaluador, si son personas distintas).

Dado que estas cuestiones previas ya han sido abordadas de forma más directa en anteriores ponencias y casos prácticos, en esta exposición nos vamos a centrar, de manera más concreta, en la evaluación de los programas de intervención educativa y social en el campo de la inteligencia emocional, una vez han sido diseñados y elaborados por el personal cualificado y más directamente implicado en su desarrollo contextual de intervención.

Aunque en la bibliografía consultada se pueden encontrar diferentes alternativas para el desarrollo de la evaluación de programas, nuestra propuesta se concentra en tres momentos que consideramos clave:

1. ***Marco contextual:***
 - Objetivos del trabajo.
 - Pautas de actuación.
 - Secuenciación y temporalización.
 - Los sujetos implicados.
2. ***Marco de ejecución o puesta en práctica:***
 - Plan de trabajo a seguir.
 - Definición operativa de variables.
 - Selección y/o elaboración de técnicas e instrumentos de recogida de información y datos.
 - Proceso de recogida de información y datos.
 - Análisis y tratamiento de los mismos.
3. ***Marco de la valoración de los resultados:***
 - Selección de criterios de valoración.
 - Análisis de resultados.
 - Formulación de juicios.
 - Toma de decisiones.
 - Redacción del informe.

Seguidamente pasamos a desarrollar, aunque de forma breve, esta propuesta y sus diferentes fases y etapas.

a) Marco contextual

Nos permite el encuadre general de la evaluación de programas de intervención social y educativa, además nos ofrece datos de sumo interés para la posterior toma de decisiones. Es necesario hacer esta reflexión para que el evaluador o el equipo conozcan con profundidad el mismo. Por ello se centra en los siguientes aspectos:

a.1. Objetivos del trabajo: establecen lo que pretende alcanzar el equipo evaluador, teniendo en cuenta la propuesta de intervención socioeducativa. Es preciso formular de manera clara y concisa estos objetivos, en ocasiones, se diferencia entre los de tipo general y los específicos u operativos (conductas observables y contrastables).

a.2. Pautas de actuación: los distintos elementos personales que intervienen en el proceso de evaluación deben tener bien delimitadas sus competencias y cuáles deben asumir en los diferentes momentos por los que transcurre la intervención social y educativa, dentro del contexto inmediato del sujeto o grupo.

a.3. Secuenciación y temporalización del trabajo: se trata de establecer una interrelación entre los diferentes momentos del proceso, puesto que algunas actuaciones tienen repercusiones directas sobre otras. Así se hace necesario establecer la secuencia de actuaciones personales y el tiempo destinado a cada una de las intervenciones, esta decisión vendrá consensuada entre los diseñadores del programa de desarrollo de la inteligencia emocional y los encargados de su puesta en práctica, siempre contando con la aceptación del sujeto o grupo al que se aplica.

a.4. Los sujetos implicados: aquí se debe establecer una diferenciación nítida entre los denominados sujetos intervinientes (los miembros y los colaboradores del grupo evaluador, además de los que van a aportar datos e información) y los clientes (persona o grupo que encarga la evaluación de los programas de intervención socioeducativa). En el primer grupo se suelen establecer cargos y competencias para cada uno de los miembros del grupo, dentro del segundo grupo pueden ser clientes: la persona interesada en evaluar su tarea o su programa de inteligencia emocional, el grupo social al que pertenece el sujeto, las autoridades de la propia institución educativa y social que desean conocer el funcionamiento del programa y sus costes, etc.

b. Marco de la ejecución o puesta en práctica

En este segundo momento nos adentramos en la fase más operativa de la propuesta evaluadora, pues se han de especificar con precisión cuáles son los pasos a seguir en el proceso de la intervención educativa y social en los programas de desarrollo de la inteligencia emocional, así como la recolección y el análisis de la información y los datos que nos suministran los sujetos participantes en los diferentes momentos del desarrollo del programa. Se debe tener en cuenta el marco contextual en que se incardinan las situaciones de intervención.

b.1. Plan de trabajo a seguir: guarda relación con las pautas de actuación señaladas en la fase de diseño, en este momento nos centramos en su operativización y en el plan de trabajo a desarrollar por los profesionales y los prácticos para alcanzar los objetivos propuestos. Se trata de hacer visible ese plan, de forma que sirva de propuesta secuenciada de intervención para los distintos componentes implicados en el proceso de aplicación de programas relacionados con la inteligencia emocional en el aula y en la sociedad, así como en los resultados alcanzados por el sujeto o el grupo.

b.2. Definición operativa de variables: dado que los objetivos vienen a establecer una relación entre variables, es necesario que éstas sean definidas e identificadas de forma precisa por el evaluador. Por lo tanto, se deben determinar los criterios que van a servir de referencia en el proceso de traducción a conductas observables y, en la medida de lo posible, que sean cuantificables. Ello nos va a marcar con claridad si esa mejora de las conductas tiene una repercusión directa a la hora de abordar los problemas de convivencia.

b.3. Selección y/o elaboración de las técnicas e instrumentos de recogida de información y de datos: según los diferentes casos particulares de los problemas escolares y sociales, se procede a la selección y/o elaboración de instrumentos, ello dependerá de si existe alguno apropiado a los objetivos de la evaluación del programa de intervención o no existe. En la selección debemos contemplar entre otros aspectos los relativos a la fiabilidad y la validez del propio instrumento, además de su precisión, la muestra con que se validó el instrumento, los rasgos definidos en el mismo. La elaboración es más compleja y larga, pues requiere la presencia de expertos que lo deben valorar, la aplicación piloto, la depuración y adecuación a la propuesta evaluadora planteada por el sujeto o grupo y al contexto en que se ha de llevar a cabo.

b.4. Proceso de recogida de información y de datos: se trata de especificar cómo se procede a la recogida y en qué momentos son los más idóneos para su desarrollo. Puede llevarse a cabo de forma directa por el investigador (evaluador) o contar con apoyos externos, si bien en estos casos se deben ofrecer orientaciones muy precisas para evitar sesgos en el momento de la recogida. Las respuestas ofrecidas por los sujetos intervinientes serán escritas o grabadas, de forma que ofrezcan suficientes garantías de validez a la información recogida.

b.5. Análisis y tratamiento de la información y de los datos: una vez recogidos y depurados los datos se procede a realizar los análisis exhaustivos con los mismos, desde los de tipo descriptivo y gráfico a los más complejos. En esta tarea se suele contar con el apoyo de los programas informáticos más adecuados al tipo de información recogida. Estos análisis deben dar respuesta a los objetivos iniciales señalados para la evaluación de los programas de intervención educativa y social para el desarrollo de la inteligencia emocional y nos conducirán a las decisiones de tipo estadístico de acuerdo con la propuesta de trabajo y la calidad de la información recogida en el proceso de intervención educativa y social.

c. Marco de la valoración de los resultados

Este tercer momento en la evaluación de programas viene marcado por la aplicación de los resultados alcanzados en el trabajo empírico. Se trata de conocer cómo llevar a la práctica las aportaciones de la evaluación de la intervención educativa y social. Es preciso ofrecer una valoración objetiva y contextualizada de los resultados alcanzados en el trabajo empírico, que nos conduzcan a la toma de decisiones de mejora, tanto sobre el proceso seguido como el producto alcanzado, se pretende trascender más allá de lo que marcan de manera explícita los datos.

c.1. Selección de criterios de valoración: deben estar definidos con claridad y precisión, pues han de servir para juzgar los resultados alcanzados. Esta selección de criterios servirá para que cualquier otro evaluador pueda llegar a las mismas conclusiones que el equipo de trabajo y ser interpretada de forma similar por toda la comunidad científica.

c.2. Análisis minucioso de los resultados: con los criterios previamente identificados y categorizados se procede a un estudio detallado de los mismos, de acuerdo a los objetivos fijados en el trabajo de evaluación del programa de intervención en el desarrollo de la inteligencia emocional, así podremos llegar a la información superficial que muestran los datos y a la más profunda que encierran los resultados en su contexto de actuación.

c.3. Formulación de juicios: una vez analizados los resultados se procede a su enjuiciamiento, lo que lleva consigo la participación activa del equipo evaluador. Esta valoración contextualizada conforme a los criterios establecidos nos facilita la apreciación, en cierto sentido subjetiva, de aquello que trasciende a los propios datos y que depende, en gran medida, de la experiencia previa del evaluador, que es capaz de ofrecer pautas de intervención para los prácticos de la intervención social y educativa en el campo de la inteligencia emocional.

c.4. Toma de decisiones: constituye la seña de identidad de toda evaluación de programas, en general, y de forma más fundamental en el campo social y educativo. Es por tanto su finalidad última. La validez de los resultados aportados en el trabajo empírico y su valoración contextualizada nos permite una toma de decisiones sobre la propuesta de intervención educativa y social que se ha venido empleando. Naturalmente entendemos que se trata de decisiones de mejora que repercutan tanto sobre los resultados finales del tratamiento como sobre el proceso seguido en su desarrollo o puesta en práctica.

c.5. Redacción del informe: este apartado se ubica de forma implícita a lo largo del tratamiento socioeducativo. Además es necesario que los datos del trabajo lleguen a conocimiento de otras personas interesadas en el tema, de tal forma que se ofrezca una información detallada tanto sobre el proceso seguido como de los principales resultados alcanzados. El tipo de redacción será distinto según la persona a que se dirige y el destino del mismo, es decir, se debe diferenciar entre el informe de tipo divulgativo y el científico.

Esta propuesta general del proceso de evaluación de programas de intervención educativa y social, como cualesquiera otras que se puedan seguir, trata de combinar

actividades y pasos del proceso evaluador, con una especial atención al apartado referido a la valoración de los resultados del proceso y del producto, así como a la implicación directa del personal responsable de la evaluación del programa, matizada por la relación con el contexto en que se lleva a cabo la tarea de intervención en el desarrollo de la inteligencia emocional en la escuela y la familia.

4. Algunos modelos aplicables a la evaluación de programas de intervención

Existe una gran variedad de propuestas o modelos para realizar la evaluación de programas, en esta explicación limitada nos vamos a detener, aunque de forma breve, en la presentación de aquellas que nos pueden ser más próximas y que nos ofrecen mayores posibilidades de aplicación en el campo social y educativo vinculado a la inteligencia emocional. En cada uno de los modelos añadimos la frase que mejor los identifica, para un estudio en mayor profundidad remitimos a la bibliografía citada al final del texto.

4.1. Modelo clásico de TYLER: evaluación orientada al logro

Su cita es obligada como autor de referencia en el campo de la evaluación de programas educativos. El autor hace especial hincapié en que las decisiones sobre la validez o no de un programa vendrán determinadas por el nivel de congruencia entre los objetivos propuestos y los logros alcanzados. Defiende un proceso lineal compuesto por siete fases o etapas:

- Establecer metas y objetivos generales.
- Ordenar los objetivos según diversas clasificaciones.
- Definir estos objetivos en términos conductuales (observables).
- Buscar situaciones en las que los objetivos se realizan.
- Seleccionar o elaborar las técnicas apropiadas de medida.
- Recopilar los datos de la práctica.
- Comparar los datos con los objetivos conductuales fijados.

Las discrepancias que se pusieran de relieve deben ser corregidas y modificadas en los apartados correspondientes del proceso. Introduce la evaluación como referencia a criterios definidos en los objetivos. Además proporciona información para reformular los objetivos y revisar los planes de trabajo. Quizá una de las principales limitaciones radica en considerar la evaluación como un proceso terminal, así los posibles fallos no son detectados hasta finalizar el trabajo de intervención.

4.2. Modelo de STAKE: la evaluación centrada en el cliente

Aunque recibe influencias de los modelos tylerianos, el autor defiende una evaluación centrada en los clientes y no solo en los resultados. Se muestra partidario del empleo de métodos cualitativos y el estudio de casos, frente al uso exclusivo de las metodologías cuantitativas de base experimental. En su propuesta se recogen datos relativos a la descripción del programa, el juicio sobre el mismo y la recopilación de datos sobre los antecedentes, las transacciones y los resultados.

Se orienta hacia las actividades del programa, como respuesta a las necesidades de información de las audiencias y toma en consideración los diferentes valores de las

personas interesadas. La estructura funcional operativa de la evaluación centrada en el cliente o respondente, tiene un carácter cíclico siguiendo el movimiento de las agujas del reloj, pues contempla doce pasos, aunque no necesariamente lineales. Por ello defiende una evaluación adaptable a los sujetos a que se dirige.

4.3. Modelo de STUFFLEBEAM: evaluación orientada a la decisión

El modelo se sustenta sobre la base de la importancia de la toma de decisiones sobre los programas de intervención educativa y social con el fin de maximizar la utilización de los resultados, no solo al finalizar el proceso, sino a lo largo del mismo. Su propuesta CIPP (contexto, input, proceso y producto) es una de las más recurridas en el campo social y educativo; distingue cuatro tipos de evaluaciones:

- *Evaluación del contexto*: sirve de base a las decisiones de planificación e identifica las necesidades de un programa para definir sus objetivos.
- *Evaluación del “input” o entrada*: nos indica los recursos disponibles, los métodos aplicables, las estrategias alternativas al programa y los planes de mayor potencial.
- *Evaluación del proceso*: proporciona información sobre la marcha del programa y si las actividades siguen en plan previsto, con el fin de introducir las modificaciones que sean necesarias.
- *Evaluación del producto*: valorar, interpretar y juzgar los logros del programa. Analizar si se han alcanzado los objetivos propuestos para decidir si el programa debe seguir, ampliarse y reformularse.

El modelo CIPP nos proporciona diferentes tipos de decisiones que nos ayudan a crear las estrategias evaluativas apropiadas: decisiones de realización (puesta en marcha del programa); decisiones de reciclaje (continuar o no con el programa); decisiones de planificación (selección de metas valiosas para el programa y los sujetos) y decisiones de estructura (medios necesarios para alcanzar esas metas o dar respuesta a las necesidades). Se trata de una propuesta clarificadora y ambiciosa en la evaluación de programas. El autor recomienda que a la evaluación no se la debe considerar como un fin en sí misma, sino que se ha de incardinar en procesos más amplios y globalizados de la vida social.

4.4. Modelo de SCRIVEN: la evaluación orientada hacia el consumidor

Define la evaluación como “*la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto*”. Así defiende la objetividad de los criterios de valoración, el desarrollo de la lógica probatoria, para culminar el proceso en la emisión de juicios y recomendaciones a los consumidores (los que reciben el efecto de la misma).

Este autor defiende la **evaluación formativa** (centrada en determinar las actividades y resultados sobre la marcha, durante el proceso, a la vez que nos indica hasta qué punto están funcionando o han funcionado bien los procesos y los procedimientos para alcanzar y satisfacer determinados objetivos, proporciona ayuda al personal para alcanzar el perfeccionamiento). Por su parte la **evaluación sumativa** (se puede llevar a cabo al finalizar una unidad, un semestre, un curso, un ciclo; se analizan todos los efectos de los objetos y se comparan con las necesidades de los consumidores para tomar las decisiones oportunas; suele ser realizada por evaluadores externos y

proporciona valoraciones independientes para comparar los costes, los méritos y los valores de los distintos programas educativos y sociales).

El autor establece una distinción entre la evaluación “amateur” (autoevaluación) realizada en las primeras fases del proceso, reservando la evaluación profesional para las últimas etapas de desarrollo del programa. Se inclina por una propuesta de evaluación sin metas, lo que lleva al evaluador a analizar todos los efectos y no solo los que traten de ratificar o no la consecución de unos objetivos, matizada por la visión social de los valores. Además se concede una gran importancia a la valoración de las necesidades y las repercusiones en la realización práctica del programa de intervención educativa y social. La lista de control de indicadores ha tenido diversas actualizaciones a lo largo de los años para adaptarse a las cambiantes situaciones de la sociedad (una de las últimas señala 18 criterios básicos de referencia).

4.5. Modelo de PÉREZ JUSTE: evaluación integral e integrada

Partiendo de la complejidad de los programas sociales y educativos, así como de la dificultad de la puesta en práctica y la duración de los mismos. El autor resalta que la evaluación de programas es un proceso incardinado en algo más amplio que lo meramente medicinal (evaluación de logros). Así la recogida de información implica la superación de los modelos restrictivos de prueba y se amplía a efectos no planeados inicialmente (la información debe ser rigurosa, válida y fiable). El juicio de valor lleva implícito conocer los criterios y las referencias para analizar la calidad y los logros del programa de intervención educativa y social. Todas estas tareas se dirigen a la toma de decisiones que repercutan tanto en el programa como en el personal implicado de forma directa en su realización.

Aunque las primeras propuestas del modelo recogen tres momentos, en la versión de 2006 se incorpora un cuarto momento. Por su parte, cada momento comprende unas dimensiones vinculadas a objetivos concretos y éstas deben ser valoradas según los correspondientes criterios e indicadores de evaluación. Asimismo se pone de relieve la importancia de la evaluación integral de todos los elementos que intervienen en el proceso de la evaluación e integrada en un marco de referencia social más amplio.

- a) Primer momento (evaluación del programa en cuanto tal):
 - Calidad intrínseca del programa (contenido, calidad técnica, evaluabilidad).
 - Adecuación al contexto (respuesta a necesidades y carencias, priorización).
 - Adecuación a la situación de partida (viabilidad).

- b) Segundo momento (evaluación de proceso de implantación del programa):
 - Ejecución (actividades, secuencias, tiempo, flexibilidad).
 - Marco (clima, coherencia).

- c) Tercer momento (evaluación de los resultados de la aplicación del programa):
 - Medida y logros (constatación, contraste).
 - Valoración (criterios, referencias).

- Continuidad (decisiones, incorporación de las mejoras, plan de seguimiento).

d) Cuarto momento (institucionalización de la evaluación del programa):

- Ciclos sucesivos de evaluación y mejora.
- Plena integración del programa y su evaluación

La propuesta es muy ambiciosa en sus planteamientos, si bien, no se trata de llevarla a cabo en un contexto determinado de forma exhaustiva, sino de ofrecer unas pautas rigurosas de actuación a los evaluadores en el marco social y educativo en que han de desarrollar su tarea profesional. Una de las aportaciones más importantes radica en el rigor con que se trata la evaluación inicial (el programa en sí mismo), ello permitirá conocer, antes de someter a aplicación, las virtualidades y los posibles defectos del programa de intervención educativa y social en situaciones de desarrollo de los programas de inteligencia emocional, de tal forma que se puedan tomar decisiones de mejora del mismo antes de su puesta en práctica en el contexto educativo y social.

4.6. Modelo de GUBA y LINCOLN: evaluación naturalista

Estos autores son representantes cualificados de la utilización de los métodos naturalistas en la evaluación de programas de intervención educativa y social. Así los parámetros de la evaluación son negociados entre los clientes y los evaluadores, lo que exige una gran cantidad de recursos y de tiempo para dar respuesta a las necesidades; por ello, se busca el consenso entre las partes. Su propuesta se incluye en la denominada cuarta generación de evaluaciones, pues se entiende que las propuestas anteriores se ubican dentro del paradigma positivista. Sus postulados teóricos se vinculan al modelo constructivista y de consenso entre las partes.

Este modelo sigue cuatro fases o etapas, que a su vez son desarrolladas por los autores en doce apartados que se caracterizan por una guía u orientación flexible, no lineal, estas fases son las siguientes:

- Recogida de información sobre las demandas, intereses, necesidades, temas y preocupaciones que los participantes desean contemplar.
- Las audiencias o los grupos deben conocer las demandas, intereses y preocupaciones de todos los participantes para ser comentadas, aceptadas, rechazadas y negociadas.
- Las cuestiones no resueltas en la fase anterior deben ser objeto de un estudio profundo y bien fundamentado.
- Las audiencias han de conocer los hallazgos del evaluador y discutir y negociar sobre los mismos con el fin de lograr el consenso.

A modo de síntesis

En cualquier circunstancia y ocasión debe ser el evaluador o el equipo de trabajo, el encargado de elegir aquel modelo que mejor se ajuste al problema que se pretende abordar (desarrollo de la inteligencia emocional). Es decir, en función del programa de intervención que se quiere evaluar y las necesidades de las personas implicadas, se podrá trabajar con modelos de corte más naturalista (cualitativo) y los modelos más experimentalistas (cuantitativo). En todo caso el uso de un método de

trabajo u otro dependerá de los propósitos de la evaluación, del estado de madurez del programa, de los recursos disponibles, de los intereses y necesidades de los patrocinadores y de los evaluadores y del medio político y organizativo del programa de intervención educativa empleado en la resolución de conflictos en el aula, centro, comunidad.

5. Técnicas e instrumentos para la recogida de información y datos

Consideramos que las *técnicas* son aquellos medios que emplea el evaluador para registrar sus observaciones o facilitar el tratamiento adecuado de la información. Es preciso que las técnicas seleccionadas o elaboradas nos puedan garantizar que los datos suministrados alcanzan una buena calidad, de forma que la toma de decisiones sea la más adecuada a la realidad objeto de estudio.

En el campo concreto de la evaluación de programas de intervención educativa y social, sin pretender ser exhaustivos, las principales técnicas a las que puede recurrir el evaluador son las siguientes:

1. Técnicas de enfoque cuantitativo:
 - 1.1. La entrevista
 - 1.2. La encuesta (el cuestionario)
 - 1.3. La observación sistemática
 - 1.4. Los autoinformes
2. Técnicas de enfoque cualitativo:
 - 2.1. La entrevista abierta o no estructurada
 - 2.2. Los grupos de discusión
 - 2.3. La observación participante
 - 2.4. La técnica Delphi

Aunque este apartado puede ser de sumo interés práctico para los participantes en el curso, dadas las limitaciones de tiempo y el conocimiento que la gran mayoría de estudiantes y profesionales tienen sobre el tema, nos hemos limitado a señalar aquellas que estimamos serán de mayor utilidad en el momento que nos decidamos a llevar a la práctica una evaluación de los programas de intervención social y educativa en el desarrollo de la inteligencia emocional. Muchas de las obras relacionadas con los métodos de investigación y evaluación en el campo educativo nos pueden facilitar una información más completa sobre estas técnicas.

6. El análisis de la información y la redacción del informe

En la evaluación de programas de intervención socioeducativa, el proceso de recogida de información y datos se desarrolla en paralelo a la puesta en práctica de la propuesta de intervención, incluso en algunos modelos de manera previa (evaluación inicial). Es importante garantizar que procede de los sujetos que realmente nos interesan en cada situación, que se han utilizado las mejores técnicas y en las condiciones más adecuadas. Hemos de recordar que la calidad de la evaluación de programas debe ir en paralelo al rigor en la recogida de datos.

El análisis de la información y los datos constituye una tarea fundamental, dentro del proceso general de la evaluación de programas, pues nos ayuda a dar sentido y a constatar de forma empírica una serie de intuiciones, hipótesis de trabajo, comprobación de objetivos, valoraciones, además de garantizar la validez científica de futuras afirmaciones sobre el problema al que pretendemos dar respuesta.

Se puede hacer una distinción entre los análisis cuantitativos y los cualitativos. Así en los **cuantitativos**, conviene proceder a su depuración (eliminar los que no responden a las exigencias del trabajo), organización (ordenación, categorización, distribución) y transformación (hacerlos inteligibles). Dentro de los análisis se presentan dos enfoques, que más que excluyentes son complementarios, los descriptivos (conocimiento superficial de las características identificativas de los sujetos mediante estadísticos de grupo o individuales y representaciones gráficas) y los inferenciales (mayor profundidad de los análisis para establecer la existencia de diferencias significativas entre grupos o sujetos).

En cuanto a los análisis **cualitativos**, propuesta que se ajusta en mayor grado al campo de la evaluación de programas, debemos tener en cuenta que los datos cualitativos presentan un bajo nivel de estructuración con vinculaciones directas al contexto en que se recogen, lo que ofrece una diferencia de matices interesantes para la comprensión de las situaciones de la intervención educativa y social en el desarrollo de programas de inteligencia emocional.

El proceso se divide en tres momentos:

- La *exploración y presentación*: como primera aproximación para descifrarlos. Para ello es necesario su manejo mediante la reducción, tomando como referencia las categorías establecidas en torno a un determinado tema. Seguidamente se procede a la codificación, asignando códigos según la categoría en que se incluye (palabras clave o números). Concluye esta fase con la presentación de los datos en función de los criterios establecidos previamente.
- Las *operaciones con los datos*: transformarlos y ordenarlos para que sean comprensibles y operativos. Se pueden presentar mediante tablas numéricas y de categorías, gráficos. En los análisis estadísticos se debe diferenciar entre: los datos cualitativos textuales (se interpretan a través de inducciones analíticas y de comparación constante), los datos cualitativos expresados mediante valores numéricos (recurre a diversas técnicas estadísticas, generalmente pruebas no paramétricas y multivariadas).
- La *interpretación de resultados y extracción de conclusiones*: en la interpretación nos encontramos con tres niveles: aproximativo, significativo y teórico. Es decir, las conclusiones vagas e imprecisas se van matizando para integrarlas en el marco contextual de actuación. Es importante una buena redacción para que sean comprensibles por otras personas que se acercan al estudio de estos problemas.

Podemos afirmar que la evaluación de programas cierra su ciclo cuando se elabora **el informe del trabajo realizado**. La función primordial del informe consiste en comunicar los resultados alcanzados a la comunidad científica y al público interesado, procurando alcanzar la máxima objetividad en sus planteamientos. Conviene presentar los hallazgos de la forma más sencilla, clara y concisa, sin menoscabo del rigor exigible a los trabajos de evaluación de programas educativos y sociales. También deben ser lo más completos posible para que otras personas (evaluadores), puedan repetir los procesos y constatar si se producen resultados comparables.

En la elaboración de los informes se pueden establecer dos niveles el divulgativo y el científico. El *informe divulgativo* se centra básicamente en la transmisión de los resultados más destacables a los que se ha llegado en la evaluación para que sean conocidos por sus destinatarios (sujetos individuales, grupos, autoridades académicas o políticas, etc.). Se debe ser muy cuidadoso en el lenguaje empleado en la redacción, de forma que las personas que accedan a él puedan comprenderlo plenamente, además de resaltar solamente los puntos principales que el equipo evaluador estime deban ser conocidos por el público en general.

El *informe científico* implica un mayor rigor en el tratamiento de la información, así como la realización de informes más detallados y justificando cada uno de los pasos que se han ido dando en su desarrollo, además de reflejar los inconvenientes y las dificultades encontradas, las posibilidades y orientaciones que deben conocer aquellos evaluadores que se aproximen a este campo de estudio, las conclusiones principales que deban ser puestas en práctica, etc.; los informes se suelen transmitir a través de comunicaciones orales, documentos impresos, centros de investigación y documentación, redes de información.

En consecuencia un informe de tipo científico elaborado en el campo de la evaluación de los programas de desarrollo de la inteligencia emocional, debe recoger, entre otros, los siguientes aspectos:

1. Introducción:
 - Título
 - Autor o autores
 - Índice
 - Presentación y justificación
2. Marco contextual:
 - Problema y objetivos
 - Revisión de fuentes (bibliográfica u otras)
 - Temporalización y secuenciación del trabajo
3. Aspectos metodológicos:
 - Sujetos intervinientes
 - Definición operativa de las variables
 - Plan de trabajo a seguir
 - Técnicas e instrumentos de recogida de información y datos
 - Proceso de recogida de datos
 - Técnicas de análisis de información y datos
4. Valoración de los resultados:
 - Análisis detallado de la información y los datos
 - Conclusiones principales de la evaluación
 - Toma de decisiones

- Limitaciones y sugerencias
- 5. Análisis crítico: triangulación
- 6. Otros aspectos de interés:
 - Referencias bibliográficas
 - Bibliografía (general o específica)
 - Apéndices y anexos

Todas las indicaciones y sugerencias que hemos presentado en este documento pretenden llevar a la reflexión sobre la importancia que debemos dar a la evaluación de los programas de intervención social y educativa. Con ello, podremos ofrecer información válida y valiosa tanto a las autoridades como a la propia comunidad educativa y social que está interesada en la resolución de problemas vinculados al campo de la inteligencia emocional en el aula y en la sociedad y que precisa de argumentos sólidos que justifiquen la toma de decisiones de futuro en la escuela y en la vida cotidiana.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2001) **Diseño y evaluación de programas de educación emocional**. Barcelona, Cis/Praxis.

ÁLVAREZ ROJO, V. (2002) **Diseño y evaluación de programas y proyectos de intervención socio-educativa**. Madrid, EOS.

AMESCUA, C. y JIMÉNEZ, A. (1996) **Evaluación de programas sociales**. Madrid, Díaz de Santos.

BISQUERRA ALZINA, R. (Coord.) (2004) **Metodología de la investigación educativa**. Madrid, La Muralla.

BUENDÍA, L.; COLÁS, P. y HERNÁNDEZ, F. (1997) **Métodos de investigación en Psicopedagogía**. Madrid, McGraw-Hill.

CASTILLO ARREDONDO, S. (2003) **Evaluación de programas de intervención socioeducativa: Agentes y ámbitos**. Madrid, Prentice Hall.

COLÁS, P. y REBOLLO, M.A. (1993) **Evaluación de programas. Una guía práctica**. Sevilla, Kronos.

FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R.(Ed.) (1996) **Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud**. Madrid, Síntesis.

FERNÁNDEZ CANO, A. (1995) **Métodos para evaluar la investigación en Psicopedagogía**. Madrid, Síntesis.

GAITAN, J.A. y PIÑUEL, J.L. (1998) **Técnicas de investigación en comunicación social**. Madrid, Síntesis.

GARCÍA LLAMAS, J.L. (2008) **Métodos de investigación en educación. Vol. II. Investigación cualitativa y evaluativa**. Madrid, UNED.

GARCÍA LLAMAS, J.L.; GONZÁLEZ GALÁN, M.A. y BALLESTEROS VELÁZQUEZ, B. (2001) **Introducción a la investigación en educación** (2 tomos). Madrid, UNED.

GUBA, E.G. and LINCOLN, Y.S. (1989) **Fourth Generation Evaluation**. Newbury Park, Sage.

LADETA, J. (1999) **El método Delphi**. Barcelona, Ariel.

MARTÍNEZ GONZÁLEZ, M.C. y otros (2005) **Aprendo a solucionar conflictos. Estrategias, técnicas y programas**. Madrid, Sanz y Torres.

MARTÍNEZ MEDIANO, C. (1996) **Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativo. Modelos de evaluación de programas**. Madrid, UNED.

McMILLAN, J.H. y SCHUMACHER, S. (2005) **Investigación educativa** (5ª edición). Madrid, Pearson Educación.

MEDINA, A. y VILLAR, L.M.(Coords.) (1995) **Evaluación de programas, centros y profesores**. Madrid, Universitas.

MERTENS, D.M. (1998) **Research Methods in Education and Psychology**. Thousand Oaks (USA), Sage.

PEREZ JUSTE, R. (2006) **Evaluación de programas educativos**. Madrid, La Muralla.

PÉREZ JUSTE, R.; GARCÍA LLAMAS, J.L. y MARTÍNEZ MEDIANO, C.(Coords.) (1995) **Evaluación de programas y centros educativos**. Madrid, UNED.

ROSSI, P. y FREEMAN, H. (1989) **Evaluación. Un enfoque sistémico para programas sociales**. México, Trillas.

SANDERS, J.R.(Presidente) (1998) **Estándares para la evaluación de programas**. Bilbao, Mensajero.

SCRIVEN, M. (1991) **Evaluation Thesaurus**. Newbury Park, Sage.

SEVILLANO, M.L. (2004) **Evaluación de programas culturales-formativos de la televisión pública**. Madrid, Dykinson.

STUFFLEBEAM, D.L. y SHINKFIELD, A.J. (1987) **Evaluación sistemática: guía teórica y práctica**. Madrid, Paidós-MEC.

VALLES, M.S. (1997) **Técnicas cualitativas de investigación social**. Madrid, Síntesis.

WEIS, C.H. (1991) **Investigación evaluativa**. México, Trillas.

Correo electrónico: jlgarci@edu.uned.es