

Cómo enfocar la evaluación de la formación

DISFRUTE DE LA LECTURA

EVALUACIÓN

ISBN 978-1-56286-614-3

AUTORA

Mary O'Neill

[No] piense que sólo porque uno tiene una imagen clara del coste de un curso de formación y propone uno alternativo que es significativamente más eficiente, éste será o debería ser el escogido.

Glen E. Head

How To Focus a Training Evaluation, 1996



© American Society
for Training and Development

Cómo enfocar la evaluación de la formación, 1998

© EPISE S.A.
Sicília, 95
E-08013 Barcelona
Tel. 932 318 488
Fax 932 320 330
e-mail: epise@epise.es
http://www.epise.es

Imprime:
APG Servicios Gráficos
Entença, 218-234
08029 Barcelona

Dep. Legal: B-5558-98
ISSN 1138-6037

Impreso en España
Printed in Spain



Formación & Desarrollo

ÍNDICE

UTILIZAR LAS «LENTE» DE FORMACIÓN	3
¿QUIÉN?	4
El patrocinador	5
El supervisor	5
Los participantes	5
Los colaboradores de los participantes	6
La alta dirección	6
Fuentes externas	6
¿QUÉ?	7
Nivel uno: reacción	7
Nivel dos: conocimiento	8
Nivel tres: conducta/transferencia	9
Nivel cuatro: resultados organizativos	9
¿Qué nivel utilizar?	10
El nivel cuatro para las habilidades de persuasión	10
¿CUÁNDO?	12
¿DÓNDE?	13
¿POR QUÉ?	13
¿CÓMO?	14
Instrumentos de medición	16
CONCLUSIÓN	18
BILBIOGRAFÍA Y FUENTES DE INFORMACIÓN	19
HERRAMIENTAS PARA EL TRABAJO	21

Reservados los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita del propietario del *copyright*, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, electrónico o mecánico, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático.

UTILIZAR LAS «LENTE» DE FORMACIÓN

Ha llegado el día de ajustar las cuentas en el departamento de formación. Usted sabe que debe justificar los costes y mostrar el rendimiento de las inversiones en formación, así que empieza a recopilar datos e información sobre los programas para presentarlos a los altos cargos directivos.

Tras realizar magnos esfuerzos, se da cuenta que sus evaluaciones tan sólo amontonan polvo en la sala de juntas —si es que logran llegar tan lejos—. A veces se atasca tanto en los datos que pierde de vista el objetivo. Es frustrante porque sabe que los programas de formación incentivan el crecimiento individual y el de la compañía, pero otros departamentos se llevan el mérito. ¿Por qué?

Las empresas americanas esperan más de los formadores. Con la llegada de las prácticas de perfeccionamiento continuas, los objetivos de *benchmarking* a escala global de la compañía y los criterios de rendimiento, el departamento de formación también tiene que ser evaluado. Los ejecutivos quieren datos cuantificables y verificables que demuestren la importancia de la formación —y esto requiere algo más que la cifra de participantes en un curso—. Para empeorar las cosas, estas grandes expectativas pueden coincidir con otro recorte del presupuesto para formación.

Pero existe una forma de presentar estos datos y justificar —o incluso conseguir— un mayor presupuesto para formación. La solución es una evaluación bien enfocada. Entre los formadores nunca ha faltado lo que Beverly Geber denomina «renacimiento de la evaluación». Los formadores presentan pruebas de la utilidad de la formación, cuantifican la efectividad de la formación, califican el impacto de la formación en la organización, presentan intervenciones de resultado clave y justifican el rendimiento de las inversiones en formación. Y todo esto lo consiguen mediante evaluaciones enfocadas.

¿Qué se entiende por evaluaciones «enfocadas»? Así como un fotógrafo gradúa las lentes de una cámara para conseguir una imagen visible y clara, un evaluador puede graduar diferentes parámetros del diseño formativo para producir una imagen visible y clara del programa de formación. Un fotógrafo se concentra en el centro de interés o actividad; un evaluador, también.

En una evaluación enfocada, como apuntan los autores Brian M. Stecher y W. Alan Davis, usted mejora en la comprensión de las necesidades del cliente o promotor, quien a su vez entiende mejor sus habilidades. El resultado de graduar las lentes en el proceso de enfoque será un plan de evaluación. Según Stecher y Davis, este plan debería incluir la cuestión o necesidad concreta que intenta estudiar (esto es: el objetivo de la evaluación), el procedimiento o instrumento que utilice para estudiarla y el coste en tiempo y dinero.

Por ejemplo, podría plantear el objetivo de su evaluación como una pregunta: «¿Mejoró el noventa por ciento de los participantes sus técnicas de redacción de informes?». Luego, puede concretar el procedimiento a través del cual medirá su objetivo: planes de ejecución de diseño propio, informes de rendimiento redactados por un supervisor, resultados de un grupo de control, etcétera. Finalmente, puede relacionar el coste de la formación y cómo afecta ésta los objetivos financieros de la compañía.

Es obvio que la evaluación no es una parte aislada del diseño formativo, y debería establecerla antes de presentar el programa de formación. De hecho, como el enfoque de la evaluación puede cruzarse con el análisis de las necesidades, y los resultados deben incluirse en el programa, la evaluación debe diseñarse al mismo tiempo que el propio curso. Stecher y Davis afirman que «si un evaluador no se informa sistemáticamente de los diferentes aspectos del programa antes de evaluarlo, esto puede llevarle a cometer errores muy costosos y a arruinar el valor del producto final».

Imaginemos por ejemplo que un supervisor solicita un curso que mejore la comunicación comercial de su equipo. Tras realizar el curso, el evaluador descubre que las habilidades de redacción de la plantilla han mejorado. El evaluador no descubre que el supervisor quería mejorar las habilidades de comprensión oral, y no las de redacción, hasta que conoce estos datos. Una evaluación enfocada habría puesto de manifiesto este deseo, así como otros componentes que podrían haber cambiado el diseño del curso.

Si opta por un enfoque proactivo de la evaluación de la formación, todo el proyecto mejorará. ¿Puede permitirse no seleccionar cuidadosamente sus instrumentos de medición? ¿Puede permitirse no identificar a las personas que toman las decisiones clave? ¿Puede permitirse no concretar un objetivo? Como afirma Paul Bernthal, «Muy a menudo, los formadores empiezan a usar un modelo sin tomarse el tiempo necesario para valorar sus necesidades y recursos, o determinar cómo aplicarán los resultados... El planteamiento en sí mismo está determinando sus preguntas y sus resultados.»

Este número de INFO-LINE abordará estas cuestiones, enfocando los seis elementos de las «lentes» de formación: quién, qué, dónde, cuándo, por qué y cómo. Cuando se gradúan correctamente estos seis elementos, el resultado es un plan visible y claro para evaluar su programa de formación.

¿QUIÉN?

Toda buena evaluación debe prestar una atención especial a aquéllos implicados en la formación o a aquéllos que se verán afectados por ella. Esto significa enfocar la formación desde su punto de vista. Significa entablar con ellos un diálogo sobre sus necesidades, prejuicios, preocupaciones o ideas. Su aportación debería ser tenida en cuenta desde el principio e incluida en el programa. «Preste especial atención a la gente que tomará las decisiones relativas a su programa de formación. Piense en cómo dar forma a la información importante que pueden utilizar. Asegúrese de saber quién será la persona que utilice la información y cómo influirá ésta en sus decisiones», afirma Mary Lynn Pulley.

¿Por qué es tan importante implicar a las figuras clave desde el principio hasta el final? Al congeniar con los agentes involucrados, incrementa la fuerza de su evaluación en diferentes sentidos. Primero, le ayuda a enfocar el objetivo. Jane Holcomb, autora de *Make Training Worth Every Penny*, señala que «muchas veces los directivos no están seguros de lo que quieren hasta que ven lo que consiguen». Las entrevistas y discusiones informales suelen dejar patente las expectativas reales, aunque tácitas, de los supervisores, participantes y altos directivos. En su tentativa de pactar un objetivo de evaluación común, usted puede identificar algunas necesidades o requisitos que cambiarán la naturaleza del esfuerzo formativo. Ésta es una de las razones por las que es vital conseguir que la gente se involucre en el proceso de evaluación antes de que se construya el curso de formación.

La participación es también importante. El simple hecho de hablar con las personas involucradas sobre sus puntos de vista puede crear partidarios a favor de la formación, incluso antes de que ésta empiece. A la gente le gusta saber que sus comentarios han servido para algo, y querrán ver cómo se han recogido sus preocupaciones en el esquema del curso.

La participación de las personas involucradas comporta una segunda ventaja para el formador: una responsabilidad compartida sobre el resultado. Cuando estas personas sepan que un formador incorporará su *feedback* en el programa de formación y en la evaluación, tendrán más interés en contribuir en lo que puedan para realizarlo. Los participantes suelen asimilar el material del curso, los supervisores suelen ayudar con la transferencia de habilidades al puesto de trabajo y los altos cargos directivos suelen dar apoyo financiero al proyecto. La gente involucrada en la formación se da cuenta de que

ésta no sale de la nada y de que puede formar parte de un proyecto de global de la organización. Para conseguir un objetivo enfocado y la participación de las personas involucradas, el formador debe preparar el camino planteando las preguntas adecuadas a la gente adecuada.

Jane Holcomb afirma que la primera fuente es la persona que puede decir por qué se inició el programa y si éste funcionó o no. También apunta que las mejores fuentes de datos no suelen estar disponibles. Un evaluador tendría que estar preparado para poner en marcha el «Plan B», es decir, encontrar a la persona que está disponible.

Sin embargo, un evaluador ni puede ni debe obtener información de una única fuente. La diversidad de fuentes puede ayudarle a comprender el objetivo de la evaluación. Si surgieran incongruencias, puede utilizarlas para aclarar y mejorar su objetivo. Por ejemplo, la aportación del supervisor podría contradecirse con la aportación del patrocinador. El evaluador debe analizar e integrar estas diferencias para conseguir un objetivo de evaluación claro.

Una técnica ideal es constituir un grupo de debate entre las personas involucradas. Éste es el mejor método para lograr el consenso sobre el objetivo de la evaluación, y puede ser especialmente importante a la hora de definir competencias. Las figuras clave pueden necesitar pactar cómo debe medirse una habilidad: tomando como referencia normas o criterios. Evaluar con referencia a la norma significa que las habilidades serán comparadas con estándares predefinidos, normalmente definidos por alguna fuente externa, como el gobierno, los informes sobre su sector o *benchmarking* de los competidores. Este método no suele necesitar un largo debate; se esperará un rendimiento normal o medio. Evaluar mediante criterios significa que las personas involucradas fijan sus propios métodos de medición para analizar el rendimiento laboral. Esto requiere un mejor trabajo en equipo; un esfuerzo conjunto es la mejor forma para conseguir un consenso en este tipo de mediciones.

Recuerde que la primera entrevista (cuestionario o encuesta) a una fuente de datos no tiene por qué ser también la última. Pulley afirma que «crear un diálogo continuo le ayuda a formar impresiones y decisiones sobre la marcha». También, dése cuenta que la gente no es su única fuente de información. Cierta documentación, como las evaluaciones del desempeño y otros informes, puede ser el material que necesite.

Las organizaciones no consumen información; la gente, sí.

Mary Lynn Pulley

Entonces, ¿quiénes son las personas adecuadas? La siguiente lista identifica a las figuras clave en una evaluación, los que tienen interés en el resultado.

- Los patrocinadores.
- Los supervisores.
- Los participantes.
- Los colaboradores de los participantes.
- La alta dirección.
- Fuentes externas.

En cierto modo, cada una de estas figuras es un «cliente». Las siguientes señalan las posibles preguntas que puede formular, pero utilice su propia experiencia para saber cuándo tiene que investigar más. Obtenga las respuestas a través de entrevistas, estudios u otras herramientas. (Véase la sección «¿Cómo?» para determinar la mejor forma de acercarse a estas fuentes de datos.)

El patrocinador

El patrocinador es la persona o grupo de personas que solicitan un nuevo programa de formación o la evaluación de un programa de formación ya existente —por ejemplo, un supervisor, un alto directivo o la propia organización—. Esta solicitud del patrocinador se presenta por alguna razón concreta que el evaluador simplemente debe descubrir. A pesar de parecer una pregunta obvia, las respuestas pueden llegar a ser reveladoras.

El supervisor

El supervisor es la persona a quien reportan los participantes. Se trata de una figura crucial por varias razones: en primer lugar, el supervisor determina el nivel de la habilidad exigido en la formación. Cada pregunta nos llevará a otra más enfocada.

Por ejemplo, si el supervisor tiene un fin concreto en mente, el evaluador puede descubrirlo, pedirle al supervisor que le ayude a definirlo mejor y establecer unos criterios para alcanzarlo. Si un supervisor quiere unos directivos en los que poder delegar, el evaluador puede enfocar más la cuestión preguntándole: «¿Cuáles son las habilidades que debe poseer una persona para delegar sobre ella?». Como afirma Paul Garavaglia en el número de octubre de 1993 de *Training & Development*, «Solicitar información a los supervisores los implica en el proceso, y los datos que dan suelen ser relevantes».

El supervisor es una fuente crucial de información por otra razón obvia: observa los resultados de la formación y sabe si ha dado resultado. Según Jac Fitz-enz, el evaluador debe «aceptar el juicio con conocimiento de

causa del encargado». Según Garavaglia, los supervisores ocupan una posición privilegiada para juzgar qué porcentaje de lo aprendido ha sido aplicado en el trabajo, y ellos son los «clientes finales». Pero «informado» significa que el directivo tiene que involucrarse desde el principio, desde que se definen los objetivos generales para marcar unos criterios de rendimiento. El evaluador puede ayudar a asegurar este compromiso.

Los participantes

Sorprendentemente, a los participantes no se les suele considerar como una fuente de información. Si un evaluador ve a los participantes meramente como receptores de la formación, perderá la oportunidad de mejorar la evaluación. Pregunte a los participantes qué opinan de su rendimiento actual y qué mejoras o cambios les gustaría hacer. El participante puede proporcionarle datos que nadie más podría facilitar.

Por ejemplo, el participante conoce el entorno laboral mejor que nadie formulándole las preguntas adecuadas puede descubrir obstáculos en ese entorno que ninguna formación sería capaz de solucionar. En estos casos, la formación no serviría de nada, porque no es la solución adecuada. Un evaluador necesita conocer estos datos.

Si la formación resulta ser lo adecuado, el evaluador puede preguntar a los participantes: «¿Se solventó el problema gracias a la formación?». A menudo, los participantes realizan una evaluación imparcial y sincera de su propio rendimiento a través de instrumentos de autoevaluación —especialmente si han intervenido en todo el proceso—. También puede intentar recabar alguna información sobre los métodos de aprendizaje y de *feedback* favoritos de los participantes en esta coyuntura. Por ejemplo, a un aprendiz puede aterrarle la idea de hacer un examen. Si no lo descubre pronto y no adapta la acción formativa en la medida de lo posible, puede que la formación sea un fracaso. De hecho, el instrumento de medición utilizado no habría sido el adecuado.

Entrevistar a los participantes antes de empezar los cursos de formación no afecta sólo al proceso de evaluación. Preguntarles sobre sus objetivos ante la formación puede ayudar en gran medida a incentivar el aprendizaje y a aumentar la transferencia de habilidades al puesto de trabajo. Al preguntarles sobre los cursos que les gustaría seguir en el futuro, puede concretar otros problemas de rendimiento. Como en el diálogo con los responsables de la formación, este tipo de entrevistas aseguran que contará con lo más importante.

Modelo de evaluación de cuatro niveles de Kirkpatrick

Reacción	¿Respondió el participante de forma favorable a la aplicación de la formación?
Conocimiento/aprendizaje	¿Aprendió el participante el material?
Conducta/transferencia	¿Cambió el participante su conducta en el trabajo gracias al conocimiento adquirido?
Resultados organizativos	¿Afectó positivamente el cambio de la conducta del participante a los resultados de la organización?

El Dr. Kirkpatrick introdujo este modelo de evaluación de cuatro niveles en 1959. Desde entonces, ha sufrido tantas interpretaciones como los Beatles y Shakespeare (en círculos del Desarrollo de Recursos Humanos, claro está). La bibliografía contiene fuentes adicionales de información sobre el modelo Kirkpatrick, pero aquí indicamos un estudio particularmente interesante.

En el número de invierno de 1994 del *Human Resource Development Quarterly*, Roger Kaufman y John Keller comentan un método «Kirkpatrick-plus». Añaden algunas modificaciones en el nivel uno y un quinto nivel al modelo. En lugar de conformarse con una medición del retorno de la inversión a la organización (nivel cuatro), sugieren calcular el retorno de la inversión a la sociedad. Afirman que cada organización debería tener un plan para obtener resultados positivos en la sociedad incluidos en todas las acciones formativas.

Según los autores, el modelo Kirkpatrick no manifiesta ninguna «preocupación por la calidad del resultado para el cliente ni para la sociedad, como valor global». La denominan «cuestión de meganivel» donde las preocupaciones por «la salud, unos beneficios continuos, los niveles de contaminación, la seguridad y el bienestar [de la sociedad] son cruciales». Ninguna organización puede existir en el vacío, aislada de la comunidad en la que está; esta dinámica debería tenerse en cuenta cuando se diseñan procesos organizativos, tales como la formación.

Los colaboradores de los participantes

Según el objetivo del programa de formación, los colaboradores de los participantes pueden dar la información necesaria sobre el resultado del mismo. Por ejemplo, los comentarios de los colaboradores pueden ayudar a hacer una evaluación de las habilidades de los participantes en el momento de comunicarse, delegar o evaluar, pero no serán muy útiles cuando deba tramitarse el presupuesto de los objetivos de formación.

La alta dirección

¿Cómo utilizará la evaluación la alta dirección? Si no está seguro, averíguelo. En el número de septiembre de 1994 de *Training & Development*, Mary Lynn Pulley recomienda a los evaluadores que «obtenan la información necesaria que afecte a cada grupo en particular». En algunos casos, la alta dirección puede no necesitar *feedback*. Pero hay muchas razones que nos llevan a pensar que es mucho mejor implicar a este grupo siempre que sea posible —incluso cuando no sea necesario—. Además de la conexión obvia entre el compromiso y el apoyo, un intercambio de ideas con la alta dirección puede afectar la transferencia de la formación. John Zenger y Kenneth Hargis lo dijeron de esta forma: «Cuanto más se involucren y den ejemplo los altos cargos directivos, mayor es el cambio de conducta».

Fuentes externas

¿Afectará el programa de formación a la comunidad que le rodea? Los esfuerzos por controlar la contaminación y la formación de los formadores son dos buenos ejemplos. ¿Y los clientes y los proveedores? Cada uno tiene su propia perspectiva, ¿podría la contribución de éstos cambiar su objetivo de alguna forma? Los líderes del sector también pueden ayudarle a enfocar su objetivo y crear el mejor criterio de evaluación. En el número de noviembre de 1991 de *Training & Development*, Linda Stoneall afirma que los evaluadores deberían «dirigirse a los mejores de cada especialidad, incluso en aquéllos fuera de su empresa».

¿QUÉ?

Otro elemento del proceso de enfoque es establecer lo que se quiere evaluar. Obviamente, debe intentar calcular la efectividad de cierto programa. Con este fin, querrá saber todo lo que pueda sobre el contenido, objetivo e impartición y distribución del curso. ¿Qué enseña un curso de «escritura comercial»? A redactar propuestas comerciales o material publicitario, ¿o ambos tipos de textos? En algunos casos, el esquema del curso ya se ha establecido, por lo que es fácil recabar la información. En otros casos, el proceso de enfoque puede ayudar a influir sobre el contenido, objetivo e impartición y distribución del programa. Tanto en un caso como en el otro, el objetivo de la evaluación deberá ser el reflejo de los objetivos de la formación y la evaluación debería preguntar si funcionó la formación o no.

Pero una evaluación enfocada va más allá, preguntando:

- ¿Funcionó la formación según los criterios de éxito?
- ¿Hasta qué punto afectó la formación al participante, a su departamento y/o a la organización?
- ¿Cómo sabemos que la formación funcionó en estas áreas?

El «qué» del proceso de enfoque fuerza al evaluador a formular estas preguntas. Cuando esta parte de las lentes se gradúa, el evaluador puede empezar a formular preguntas más concretas con las que evaluar la formación.

Probablemente, la mejor propuesta para determinar qué evaluar es el modelo de cuatro niveles de Donald Kirkpatrick: reacción, conocimiento/aprendizaje, conducta/transferencia y resultados organizativos. Expuestos en forma de pregunta, son los siguientes:

- ¿Respondió el participante de forma favorable a la acción formativa? (nivel uno)
- ¿Aprendió el participante el contenido de la acción formativa? (nivel dos)
- ¿Cambió el participante su conducta en el trabajo gracias al conocimiento adquirido? (nivel tres)
- ¿Afectó positivamente el cambio de la conducta del participante a los resultados de la organización? (nivel cuatro)

Presentamos, a continuación, desafíos y consideraciones especiales para cada nivel.

Nivel uno: reacción

Con la llegada de técnicas cada vez más sofisticadas para evaluar los otros niveles, resulta tentador tildar el nivel uno de superficial. El término peyorativo *smile sheets* indica cómo ven los usuarios este método. Pero es un punto de vista restringido; las evaluaciones de nivel uno son esenciales para todo tipo de formación y pueden servir como un fundamento crítico para aplicar otros niveles. La clave está en cómo diseñar el instrumento.

A menudo, los formadores realizan evaluaciones del nivel uno a través de un cuestionario rápido al final de cada curso. Las preguntas enfocadas pueden hacer que la evaluación sea más provechosa. En una tabla de valores de Kirkpatrick, los resultados pueden cuantificarse y tabularse. También pueden realizarse comentarios y ampliar así la lista de valores habitual.

Aunque es cierto que el nivel uno sólo mide la reacción de los participantes hacia la formación, esta tarea tiene un peso nada despreciable en el éxito de un programa de formación. Herman Birnbrauer apunta que «las reacciones pueden decir a los formadores si sus técnicas de presentación y ritmo son o no las apropiadas». Si el ritmo es demasiado rápido, ¿cómo va a descubrirlo el formador si no es a través de una evaluación en el nivel uno?

Algunos especialistas en formación consideran que los participantes no dominan los recursos humanos y metodologías de formación y, en consecuencia, no puede evaluar el curso. «Pero saben lo que les gusta y lo que no les gusta, y estas opiniones influyen en el grado de aprendizaje», según Linda Stoneall. Incluso con un programa perfectamente diseñado, si los participantes reaccionan de forma negativa frente a la presentación, todo el aprendizaje puede frenarse en seco. Piense en el nivel uno de esta forma: una reacción favorable puede no garantizar el aprendizaje, pero una reacción desfavorable lo arruinará.

Lista de método de evaluación de nivel uno

Lista de valoración

Impartidor _____

Tema _____ Fecha _____

1. ¿Se adecuaba el tema a sus necesidades e intereses?
 No En parte Mucho

2. ¿Cómo calificaría la proporción entre tiempo de exposición y de debate?
 Demasiada exposición Adecuada Demasiado debate

3. Respecto al impartidor:

	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	Mal
A. ¿Estableció bien los objetivos?	<input type="checkbox"/>				
B. ¿Mantuvo el curso animado e interesante?	<input type="checkbox"/>				
C. ¿Utilizó correctamente la pizarra, diagramas y otras ayudas?	<input type="checkbox"/>				
D. ¿Resumió bien durante el curso?	<input type="checkbox"/>				
E. ¿Mantuvo una actitud agradable y colaboradora?	<input type="checkbox"/>				
F. ¿Ilustró y aclaró bien todos los puntos?	<input type="checkbox"/>				
G. ¿Cómo resumió los contenidos del curso en la última sesión?	<input type="checkbox"/>				

¿Cuál es su calificación global del impartidor?

Excelente Muy buena Buena Regular Mala

4. ¿Qué hubiera hecho el curso más eficaz?

Firma (opcional) _____

Nivel dos: conocimiento/aprendizaje

Si bien las reacciones positivas pueden ser un primer paso importante, obviamente el evaluador querrá constatar que se ha producido aprendizaje. El evaluador parte así de una evaluación genérica para llegar a otra de análisis más concreto en relación con el contenido del curso. Existen diversas formas de determinar el conocimiento adquirido en un curso. El evaluador puede mantener entrevistas, hacer comentarios en la clase o repartir cuestionarios. Cualquiera que sea el instrumento escogido, contamos con algunas sugerencias comunes para evaluar el conocimiento adquirido.

■ **Hágalo cuantificable.** Primero, el evaluador deberá tabular los datos estadísticos para indicar si se ha producido un aprendizaje. Por ejemplo, el evaluador podría mirar la puntuación de los exámenes o calcular cuántas veces los participantes han demostrado en clase tener las habilidades incluidas en los objetivos.

■ **Utilice el método del antes y el después.**

Para calcular la adquisición de conocimientos y atribuirla con seguridad a la formación, el evaluador debe conocer el punto original de partida. El conocimiento base de un participante se mide antes y después de la formación, y entonces se puede establecer un conocimiento relacionado con el curso. Un método pretest/post test es un buen ejemplo, pero este enfoque también funciona con entrevistas o comentarios en clase.

■ **Adminístrelo a tantos participantes como le sea posible.** Obtener resultados de cada uno de los participantes justificará sus resultados. De hecho, muchos evaluadores utilizan un grupo de control para corroborar el impacto de la formación en mayor profundidad. Se establecen comparaciones entre el conocimiento base de los que recibieron la formación y el de los que no la recibieron.

Nivel tres: conducta/transferencia

La formación puede realizarse por muchas razones —por ejemplo, como premio o recompensa— pero normalmente el objetivo es un cambio de conducta en el entorno laboral. La clave para evaluar la conducta es definir las habilidades modelo dentro de esta competencia, habilidades que los trabajadores deberán poner en práctica en su trabajo.

La conducta podría ser cuantificable de inmediato, como la habilidad para hacer una declaración de renta con un cierto margen de error, o podría ser mucho más difícil de cuantificar, como la habilidad para negociar. En ambos casos, el evaluador (junto a las personas involucradas) debe redactar una lista de habilidades que deberán ser demostradas. Así como sería fácil elaborar un inventario de las habilidades de los asesores fiscales, los términos necesarios para un negociador no son tan obvios. ¿Qué habilidades debe reunir un buen negociador según su opinión y la de las personas involucradas? De esas cualidades, ¿cuáles son las más importantes? Algunas competencias son tan complejas —como las habilidades directivas— que es mejor dar prioridad a la conducta deseada según la cultura organizativa.

Es bueno redactar una lista de las habilidades deseadas, pero en una evaluación enfocada no es suficiente. El evaluador añadirá ciertos aspectos concretos a las habilidades de cada competencia, especialmente en las habilidades persuasivas. En lugar de apuntar en la lista de habilidades negociadoras «cierra el trato de forma conveniente», el evaluador tendría que concretar más. Por ejemplo:

- Enumera las barreras existentes en el negocio para acelerar el proceso.
- Utiliza el lenguaje corporal adecuado para indicar el cierre del trato.
- Utiliza el haber cubierto una demanda importante como argumento para cerrar el acuerdo.

Una vez acordada la lista de habilidades deseadas, el evaluador puede seleccionar el mejor instrumento para medir la actuación en el puesto de trabajo. Algunas posibilidades son las entrevistas, la observación y las encuestas. Como en el nivel dos, el método previo y posterior a la acción formativa relaciona la nueva conducta con la formación y puede utilizarse con cualquier instrumento. Para fundamentar las conclusiones a las que se llega en el nivel tres, es mejor obtener datos de diversas fuentes. El supervisor, en concreto, sabrá si se ha transferido el aprendizaje, pero sus propios colegas, colaboradores y los otros participantes también son fuentes de información fiables. Una técnica de grupo de control también puede aplicarse a evaluaciones del nivel tres.

Piense que, además de la formación, otros factores pueden afectar a la transferencia de nuevas habilidades: el lugar de trabajo, la falta de un material adecuado u otros aspectos del entorno. En una evaluación enfocada también se descubren estos factores; véase la sección llamada «¿Dónde?». Para más información sobre este tema, véase INFO-LINE Extra 2, Cambio afectivo y actitudinal.

Nivel cuatro: resultados organizativos

Las evaluaciones de nivel cuatro miden hasta qué punto los resultados de la formación quedan reflejados en los objetivos generales de la organización. A menudo, el objetivo principal consiste en incrementar los beneficios. El propio Kirkpatrick reconoce que es difícil medir el impacto de la formación en los resultados de la organización. Parte del problema radica en el número de variables que pueden intervenir una vez los participantes han abandonado el aula. ¿Un rendimiento menor significa que la formación era inadecuada o simplemente el formador estaba absorto en sus vacaciones? ¿Han aumentado los ingresos gracias a la formación en ventas o está cambiando el mercado? En lugar de intentar segregar otros factores para llegar a una prueba irrefutable del poder de la formación, Mary Lynn Pulley afirma que su «objetivo, como evaluador de la formación, es proveer de suficientes pruebas que sugieran una conexión». Jac Fitz-enz, en el número de julio de 1994 de *Training* señala que «demostrar una causalidad de este tipo es imposible para cualquiera en el mundo de los negocios, no tan sólo para los formadores». De hecho, sostiene que incluso las previsiones presupuestarias se basan en suposiciones.

Así que los formadores no tienen que controlar todas las variables para justificar sus programas; tampoco tienen que someter cada programa a una evaluación de cuatro niveles. Pero, ¿y los programas relacionados con el incremento de beneficios? Por ejemplo:

- Cursos relacionados con la cantidad y calidad de la producción.
- Cursos que tratan de reducir costes o errores.
- Un costoso programa que abarque a toda la empresa para elevar la moral.

Para evaluar cursos de este tipo en el nivel cuatro, necesitará información de diversas fuentes. Necesitará el método del «antes y el después», ya que usted está intentando mostrar la diferencia que marca la formación.

La evaluación de un programa es una parte integral del proceso que empieza incluso antes de la fase de diseño instructivo del curso.

Donald Kirkpatrick

¿Qué nivel utilizar?

El evaluador puede elegir evaluar la formación a un nivel o a todos los niveles, dependiendo del tipo de curso y de los requisitos que establecen las personas involucradas. De hecho, debido a la complejidad de los niveles tres y cuatro de evaluación, y al tiempo y la inversión que necesitan, no se aplicarán en todos los casos.

En el número de *Training* de marzo de 1995, Beverly Geber afirma que los niveles tres y cuatro tan sólo deberían aplicarse a aquellos cursos dirigidos a altos cargos o a los cursos muy costosos. «Es necesaria una evaluación de nivel tres en casos en los que el objetivo es un cambio de conducta en el trabajo y el cliente está especialmente interesado en los resultados... Debe realizarse una evaluación de nivel cuatro en aquellos casos en los que los resultados representan una prioridad máxima para la compañía y pueden estar relacionados con sus finanzas.» Como ejemplo, cita un curso para contables sobre cómo localizar el dinero que debe la compañía; en tal caso, sería apropiada una evaluación de nivel cuatro.

¿Pero que sucedería si los programas no siguieran estas pautas? ¿Cómo puede saber qué nivel es el apropiado para su evaluación? En *More Evaluating Training Programs*, Zenger y Hargis sugieren que aplique estos tres parámetros:

- **Rigor.** ¿Qué grado de fiabilidad, validez y precisión se requiere en la evaluación?
- **Relevancia.** ¿La evaluación debe poner de manifiesto cuál es la relación entre los objetivos de la organización y la formación?
- **Economía.** ¿Cómo se relacionarán los costes y los beneficios en la evaluación?

Estos criterios pueden aplicarse a cada uno de los cuatro niveles. El nivel uno carece de rigor; si no se requiere fiabilidad, validez y precisión, una evaluación de nivel uno es suficiente. El nivel dos puede carecer de relevancia; si el formador no tiene por qué afectar a los objetivos de la organización con este curso, entonces puede proceder con una evaluación de nivel dos.

Zenger y Hargis afirman que el nivel tres suele ser la solución ideal porque «al medir el cambio de la conducta es el que mejor cumple las condiciones de una evaluación efectiva. Representan la mejor combinación de rigor, relevancia, y economía». Esto es cierto sobre todo cuando se recurre a los pretest y post test. El nivel cuatro cumple los criterios de rigor y relevancia, pero los costes (en tiempo y dinero) pueden ser prohibitivos.

El nivel cuatro para las habilidades de persuasión

Pero, ¿qué sucede si los precios no son prohibitivos? ¿Qué sucede si la evaluación se considera tan importante como para proceder en el nivel cuatro? ¿Y si la alta dirección quiere medir los resultados comerciales de un esquema que contenga habilidades para la persuasión como por ejemplo la toma de decisiones? ¿Cómo establecería la conexión entre el incremento de beneficios y mejores habilidades para la toma de decisiones?

Conectar las habilidades persuasivas con los beneficios de la organización es un desafío, ya que no solemos pensar en ellas en términos de cifras. Pero según Mary Lynn Pulley, merece la pena aceptar el desafío. «La mayor credibilidad esencial que justifica la efectividad (de un programa de formación) es llegar a una cifra que supuestamente representa el retorno de la inversión. En otras palabras, presenta la cifra de beneficios que ha rendido el programa de formación para el negocio.»

Hay un par de sistemas para relacionar el valor monetario con las habilidades cognitivas o conductuales. El cuadro presentado a continuación nos ofrece algunas fórmulas para medir la formación a través del nivel uno, dos, tres y cuatro. También nos da algunos cálculos para registrar la actividad y efectividad de la formación.

Existe otro método, descrito por Jac Fitz-enz, según el cual formulando las preguntas adecuadas conseguirá la información cuantificable que busca. Su fórmula consiste en relacionar actuaciones concretas (esto es, indicadas por el jefe de línea/jefe de división) con resultados concretos. A continuación, se vincula un valor monetario a los efectos derivados de dicho resultado. «Las respuestas del jefe son analizadas continuamente hasta que queda patente algún resultado tangible, visible —un resultado relacionado con la calidad, la productividad, las ventas o el servicio—. Una vez descubierto, suele ser fácil dar un valor monetario a estos efectos.»

En este enfoque, los propios directivos definen el valor monetario de una habilidad, pero sólo porque el responsable de la formación está «investigando el valor y las consecuencias tangibles de lograr aplicar o fracasar en la aplicación de una habilidad». Los especialistas en formación guían el proceso formulando las preguntas adecuadas. Fitz-enz afirma que la pregunta más importante es, ¿qué es lo que sería diferente? ¿Qué consecuencias tendría sobre la calidad, la productividad, las ventas o el servicio una mejora de la conducta o del conocimiento? En términos de ventas, el valor monetario es obvio. En cuanto a la productividad, el ciclo de duración (por ejemplo, el tiempo desaprovechado y el tiempo invertido) podría traducirse fácilmente en valor monetario. La calidad se refleja en el porcentaje de errores. La evaluación financiera de la satisfacción del cliente también puede calcularse con el consenso de la dirección. De este modo, podemos denominar a la formación como «valor añadido».

Muestra de la métrica de desarrollo de recursos humanos

Nombre métrico	Tipo métrico	Cómo calcularlo	Ejemplo
Valoraciones positivas de los participantes.	Resultados de la formación: reacción/nivel 1.	Número total de empleados que calificaron los cursos como «buenos» o «efectivos» dividido entre el número total de empleados que contestaron las encuestas de los cursos.	Tres de los ganadores del premio Baldrige tenían como media de valoración positiva de los cursos el 93 % en 1990.
Porcentaje medio de clientes satisfechos con los recursos humanos.	Resultados de la formación: reacción/nivel 1.	Número total de clientes que calificaron los servicios de recursos humanos como «buenos» o «efectivos» dividido entre el número total de clientes que completaron las encuestas.	Tres ganadores del Baldrige evaluaron los recursos humanos con una media del 84 % de buen servicio al cliente en 1990.
Porcentaje medio del aprendizaje adquirido por curso.	Resultados de la formación: aprendizaje/nivel 2.	Porcentaje medio del aprendizaje adquirido (diferencia entre el pretest y el post test de nivel) de cada clase, ponderado entre todas las clases evaluadas.	Tres premios Baldrige con una media del 70 % de aprendizaje adquirido en más de 50 clases técnicas en 1990.
Porcentaje medio de mejora del rendimiento en el trabajo después de la formación, por curso.	Resultados de la formación: Conducta/nivel 3.	Media de mejora de rendimiento (diferencia entre el rendimiento previo y posterior a la formación) de cada clase, entre todas las clases evaluadas.	Una empresa de electrónica presentó una mejora del 49 % en administración tras una formación de supervisión en 1990.
Ahorro de costes en proporción a los gastos de formación.	Resultados de la formación: Rendimiento mínimo/ nivel 4.	Ahorro total en errores y defectos dividido entre el dinero invertido en la formación.	Un ganador del premio Baldrige presentó un ahorro de \$30 por cada \$1 gastado en formación sobre gestión de la calidad total (por un retorno de la inversión de 30:1).
Ingresos anuales por empleado.	Resultados de la formación: beneficios/ nivel 4.	Ingresos o ventas anuales totales divididas entre el número total de empleados.	Dos premios Baldrige presentaron una media de ingresos de \$94.000 por empleado en 1990.
Beneficios anuales por empleado.	Resultados de la formación: beneficios/ nivel 4.	Beneficios brutos anuales divididos entre el número total de empleados.	Una empresa de electrónica obtuvo unos beneficios medios de \$21.000 por empleado en 1990.

¿CUÁNDO?

Pero tenemos que hacer una advertencia respecto a la evaluación de nivel cuatro sobre habilidades persuasivas: deben describirse los objetivos conductuales a través de términos lo más claros posibles. El evaluador no debe tener que interpretar si cierta conducta puede considerarse un éxito o un fracaso. El evaluador debe buscar actividades demostrables específicas dentro de una competencia, y éstas deberían concretarse mucho antes de que se empiece una evaluación de nivel cuatro. En otras palabras, una evaluación de nivel tres debería terminarse antes de emprender una de nivel cuatro. Si no se poseen los instrumentos y capacidades necesarias para un nivel concreto, no debería emprenderse la evaluación. Es mejor conseguir una evaluación correcta de un nivel inferior que perder el tiempo y el dinero recopilando datos que no son fiables.

A pesar de la atención prestada a las medidas, a los datos cuantificables y a los resultados medidos en términos de beneficios, el antiguo dicho «el dinero no lo es todo» es válido para las evaluaciones de nivel cuatro. Esto es especialmente cierto cuando se utiliza la evaluación para influir en la alta dirección. ¿Parece una contradicción? La alta dirección tan sólo está interesada en las finanzas, ¿no es así? Quizás no, según Pulley. «La investigación muestra que las creencias y acciones de la gente tienden a dejarse influir más por las metáforas, historias y anécdotas que por los resultados estadísticos. Aun así, por mucho que los que tomen las decisiones estén influenciados por anécdotas, acostumbran a sentirse obligados a justificar sus decisiones con datos.»

La presentación ideal de un análisis de datos de nivel cuatro es, en consecuencia, una mezcla de datos cualitativos y cuantitativos. Añada una anécdota sobre cómo cambió un participante ante la formación, o incluya citas de los participantes a la documentación. Los datos cualitativos pueden tener mucha fuerza porque dan «vida a los números», según Pulley. «Los números son ciertamente necesarios, pero su habilidad de comunicar toda la información es limitada. Los números no pueden captar niveles de confianza, compenetración interdepartamental, entusiasmo renovado y otras ganancias culturales simbólicas.» Pulley lo denomina «enfoque “ambos”, en lugar de enfoque “uno u otro”».

Ya hemos hablado de la importancia que tiene diseñar una evaluación antes de desarrollar una acción formativa; estas cuestiones deben tenerse en cuenta desde el principio.

Pero también debe tener en cuenta el ritmo de la evaluación. ¿Cuándo administrará el cuestionario, encuesta o entrevista? El ritmo depende de muchos factores, como el propósito de la evaluación, los costes y el grado de complejidad. Puede estudiar estos factores asignándoles un margen de tiempo según el nivel de la evaluación.

- **Nivel 1.** Realizar la evaluación justo después del curso. Si el curso se divide en varias sesiones, puede repartir un cuestionario al final de cada sesión. Esto es especialmente recomendable si cada sesión la dirige un formador diferente. También puede distribuir el cuestionario o encuesta antes de la sesión, para que los participantes puedan anotar sus reacciones en cuanto surjan.
- **Nivel 2.** Si la evaluación a nivel dos implica un instrumento anterior y posterior a la formación (pretest y post test), puede repartirlos en cualquier momento antes o inmediatamente después del curso. Para medir la retención de la información, puede realizar un examen tres o seis meses después de la acción formativa.
- **Nivel 3.** Es necesario realizar un seguimiento posterior debido al control de las nuevas habilidades en el nivel tres. El evaluador puede analizarlas inmediatamente, pero si se posponen de tres a doce meses, los resultados son mejores, ya que los participantes habrán tenido la posibilidad de poner en práctica lo que han aprendido y desarrollar unos nuevos modelos de conducta. Un seguimiento al cabo de seis meses mostrará qué parte de la formación se pone en práctica en comparación con los datos previos a la formación.
- **Nivel 4.** Aplicar el nivel cuatro depende de la naturaleza de la acción formativa. En algunos casos, la evaluación puede realizarse en unas semanas; en otros, podría durar años. Como mínimo, el evaluador debería dejar pasar un periodo de tres meses para poder establecer una pauta de productividad, servicio, ventas o calidad. El evaluador necesita esperar hasta haber recogido los datos suficientes para relacionar la formación con los resultados de la organización.

La formación no es un acontecimiento aislado: es una inversión de la organización.

Jane Holcomb

Un axioma en los negocios es lo siguiente: lo único que importa es lo que se puede calcular. Pero un cálculo sólo se consolidará en su profesión si es fácil de realizar y si produce una percepción valiosa.

Donald Ford

¿DÓNDE?

El evaluador debe estudiar dos cuestiones básicas relacionadas con el «dónde». La primera es dónde realizar la evaluación. Es una pregunta relevante únicamente ante la utilización de ciertos instrumentos. Por ejemplo, está claro que puede repartir el cuestionario o encuesta en el aula en el nivel uno. Pero si el mecanismo utilizado es la observación, el evaluador debe decidir si realizará la observación en el aula, en algún espacio ficticio o en el puesto de trabajo.

La otra cuestión está relacionada con el propio puesto de trabajo: ¿existe algún obstáculo ambiental que dificulte la transferencia de la formación? Esta pregunta resulta especialmente relevante en evaluaciones de nivel tres y cuatro. Para analizar la transferencia de conocimiento en el puesto de trabajo (nivel tres), el evaluador debe saber si el participante tiene algún impedimento externo. En el número de octubre de 1993 de *Training & Development*, Paul Garavaglia afirma, «Los evaluadores deberían considerar las variables que impiden a los formadores poner en práctica lo que han aprendido en la formación. Al conocer los obstáculos, los evaluadores pueden escoger de forma consciente la manera de medir (la formación)». Los posibles impedimentos pueden ser un material defectuoso, unos supervisores reticentes o incluso una iluminación deficiente.

En las evaluaciones de nivel cuatro también deben reconocerse estos determinantes, ya que desvían la conexión entre la formación y los resultados de la empresa. Una inspección del lugar y condiciones de trabajo forma parte de una evaluación enfocada. Si no ve ningún impedimento, pregunte a los expertos-los participantes.

¿POR QUÉ?

En un principio, la respuesta a esta pregunta puede parecer obvia. Si existe una necesidad de formación, el programa debe ser evaluado para asegurar que se cubre la necesidad. (Si la evaluación no parece necesaria, quizás deba estudiar si la acción formativa es necesaria.)

Pero la característica principal de una evaluación enfocada ha quedado clara: va más allá. El evaluador también puede investigar más a través de la pregunta «por qué». Una buena pregunta es: ¿por qué se necesitan datos? Los autores Brian Stecher y W. Alan Davis hacen una lista de cinco tipos diferentes de evaluación que podemos utilizar para contestar al «¿Por qué?». Cuando los integramos en el esquema de cuatro niveles de Kirkpatrick, aumenta el proceso de enfoque. A continuación, presentamos las cinco razones por las que se puede llevar a cabo una evaluación:

- **Para corroborar un experimento.** En este caso, los datos se usarán de forma comparativa; los resultados se compararán y contrastarán con los resultados de otro grupo.
- **Para definir un objetivo.** La información recogida en este tipo de evaluaciones servirá para definir un objetivo para el individuo, el departamento o la empresa.
- **Para proporcionar información que ayude a tomar una decisión.** Los datos obtenidos en esta evaluación ayudarán a quien deba tomar decisiones y a los jefes de proyectos.
- **Para dar a los usuarios lo que desean.** Este tipo de evaluación sirve sencillamente para dar la información concreta que el patrocinador solicitó. Las evaluaciones encargadas por el gobierno entran en esta categoría.
- **Para reflejar las reflexiones de los participantes.** El propósito del evaluador es dar voz a cada participante; se hace hincapié en la recogida de datos cualitativos. Los estudios de casos son los indicados para este tipo de evaluación.

La base lógica del evaluador para presentar una evaluación debería adaptarse a las expectativas de los futuros usuarios de los datos recopilados, principalmente porque el evaluador asume una cierta relevancia durante el proceso. Stecher y Davis afirman que cuando un evaluador se concentra en reflejar las reflexiones de los participantes, por ejemplo, asume el papel de observador y asesor. Pero si el patrocinador espera que el evaluador actúe como un experto en investigación, se pondrá en peligro el proceso completo debido a la confusión generada.

¿CÓMO?

Las personas involucradas han intervenido. Usted ha establecido el grado en el que va a evaluar la efectividad de la acción formativa. Ha organizado el seguimiento que va a realizar. Ha examinado el puesto de trabajo. El patrocinador y usted tienen la misma idea sobre el propósito de la evaluación. Sólo debe graduar una vez más las lentes de evaluación antes de que la idea sea nítida. ¿Cómo medirá la formación?

«Cómo» significa decidir qué instrumentos de medición utilizará. Durante las otras fases del proceso de enfoque ya habrá deducido qué instrumento es el más adecuado para cada programa de formación. Por ejemplo, puede que las entrevistas no sean el instrumento más adecuado para una evaluación de nivel uno, puesto que el anonimato puede ofrecerle una respuesta más exacta. Además, el tiempo invertido en entrevistas es mejor guardarlo para un nivel superior. Y cuando las medidas de pre y postformación se discutan en el nivel dos, los cuestionarios serán el método más económico y sencillo. En muchos casos, estas corazonadas pueden ser ciertas, pero no debe obcecarse por un método inmediatamente. O puede que decida utilizar varios métodos en la misma evaluación para reforzar aún más los resultados. Además, a menudo puede adaptar los instrumentos para que cubran sus necesidades. Y, mientras un método puede parecer el más práctico para alcanzar su objetivo, puede que éste choque con la cultura de la organización. Si la empresa se basa en el trabajo en equipo, por ejemplo, puede llegar a considerar un mecanismo que aproveche esta dinámica. Siempre que sea posible, seleccione el instrumento en función de la cultura.

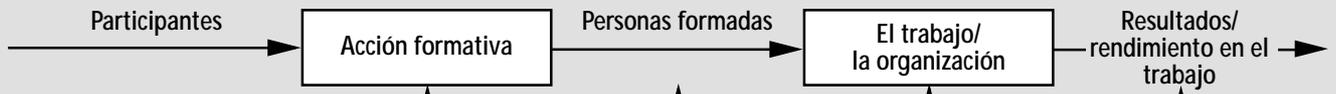
Hay una técnica, el grupo de control, que es como un método dentro de otro método. Muchos evaluadores, como Zenger o Hargis, afirman convencidos que «proporciona la prueba menos ambigua de la efectividad de la formación». Básicamente, un grupo de control es un grupo de empleados que no han recibido la formación. Se compara su rendimiento con el de los empleados que sí la han recibido. A menudo el grupo de control sirve para realizar pruebas previas y posteriores a la acción formativa, pero también se utilizan para hacer gráficos de seguimiento, listas de comprobación y observación. Zenger y Hargis afirman que el grupo debe ser escogido al azar para que la técnica funcione.

Aunque un método puede contener todos los criterios necesarios para lograr objetividad, relevancia y fiabilidad, aún debe superar la prueba de fuego: la relación coste-efectividad. El evaluador tiene que sopesar los costes, ya sea de tiempo y/o de dinero, frente a las necesidades. ¿Tenemos los recursos necesarios a nuestro alcance? ¿Es factible el instrumento en términos de duración y horas de trabajo? Estas cuestiones deben tratarse en toda selección de un mecanismo de evaluación.

Los datos recogidos en una evaluación enfocada pueden ser cruciales para determinar una estrategia de empresa. Por este motivo, el patrocinador de la acción formativa debería insistir en una técnica de evaluación sólida. Si se contratan proveedores, el cliente debería preguntar que método(s) se va(n) a utilizar, y el propio cliente debería poder utilizarlos para llevar a cabo una evaluación independiente del programa del proveedor.

Uno de los motivos por los que puede fracasar una evaluación es que el departamento de formación decida utilizar un único método a través del cual se van a evaluar todos los programas de formación. En algunos casos, un método probado y con éxito, simplemente, no es el adecuado.

Matriz de evaluación de cuatro niveles



Grado	I	II	III	IV
Lo que queremos saber	¿Están los participantes satisfechos? Si no lo están, ¿cuál es el motivo?	¿Alcanza la formación lo que se supone? Si no es así, ¿cuál es el motivo?	¿Se aplican los conceptos aprendidos? Si no es así, ¿cuál es el motivo?	¿Tiene algún efecto en la organización la aplicación de los conceptos? Si no es así, ¿cuál es el motivo?
Lo que debiera calcularse				
Las dimensiones de la medición				
Las fuentes de datos				
La metodología de recopilación de datos				
Los criterios de evaluación				

Adaptado de *More Evaluating Training Programs*. Copyright 1987, ASTD. Reservados todos los derechos.

Instrumentos de medición

La siguiente información proviene de *Make training worth every penny*, de Jane Holcomb. La autora afirma que «puede utilizar el método de evaluación que mejor le convenga, cualquier método que le proporcione la información que necesite».

■ Entrevistas

Pros: Este instrumento le ofrece un *feedback* concreto e inmediato. Las respuestas suelen ser más interesantes que las que le pueden ofrecer las encuestas o cuestionarios, y puede investigar si surge un punto clave. Las entrevistas son selectivas; puede escoger quién le ofrece la información.

Contras: Este instrumento puede ser costoso y robarle mucho tiempo. Para conseguir respuestas cuantificables, la entrevista debe tener una estructura rigurosa, incluso mecánica.

Niveles de evaluación a los que es aplicable: 1, 2, 3; mejor para el 3.

■ Pruebas de conocimientos pre y postformación

Pros: El pretest puede indicar si la formación es la intervención adecuada. Dicha prueba puede aislar lo que necesitamos para cubrir la carencia formativa y puede mostrar a los eventuales participantes lo que necesitan aprender. Cuando se estructura correctamente, puede proporcionar datos fiables. La prueba postformación puede realizarse reiteradamente en diferentes momentos para medir la retención de conocimientos. El evaluador puede comparar diversos conceptos: el aprendizaje, los formadores y los métodos de impartición.

Contras: Se debe diseñar la prueba relevante antes de la formación. Las pruebas son intrínsecamente difíciles para algunos participantes y, consecuentemente, pueden facilitarnos datos poco fidedignos; las pruebas de redacción en castellano (sin ser ésta la lengua materna de los evaluados) son ejemplos notables.

Niveles de evaluación a los que es aplicable: 2, 3 y 4.

■ Cuestionarios y encuestas

Pros: Este instrumento permite al participante saber que su aportación es útil. Las encuestas no suelen asustar a nadie; puede mantenerse el anonimato. El diseño es abierto; el evaluador puede incluir varios formatos en un cuestionario. En una encuesta se pueden recoger tanto los datos cuantitativos como los cualitativos. Pueden recogerse y tabularse en el ordenador gran cantidad de información.

Contras: El evaluador tiene que redactar las preguntas cuidadosamente para conseguir recoger los datos que desea. Las respuestas no se pueden explicar o aclarar extensamente. El porcentaje de respuestas es imprevisible.

Niveles de evaluación a los que es aplicable: 1, 2, 3.

■ Observación

Pros: A menudo es el único instrumento que puede discernir si ha habido transferencia en cuanto a la conducta. La observación puede estructurarse de modo que a los participantes no se les presione para que aprendan a un ritmo rápido; favorece el autoaprendizaje. El evaluador puede observar de diversas formas: a través de vídeos, diarios de actividades y listas de comprobación del supervisor.

Contras: Algunas personas se asustan o actúan de forma diferente cuando saben que están siendo observadas. La observación requiere mucho tiempo. La observación puede ser subjetiva.

Niveles de evaluación a los que es aplicable: especialmente útil en el nivel 3.

■ Documentos: por ejemplo, evaluaciones de rendimiento, quejas de la plantilla o de clientes.

Pros: Esta información ya está a nuestro alcance. Los datos pueden cuantificarse. La documentación aumenta la responsabilidad: «lo que se controla, se hace».

Contras: Los registros pueden ser incompletos. No existe un contacto personal con los participantes.

Niveles a los que es aplicable: 3 y 4.

■ Simulaciones

Pros: Se puede adaptar a una multitud de usos. Las simulaciones pueden ser divertidas y no son amenazadoras. En algunos casos, es la única forma de demostrar el aprendizaje, como en la preparación para un terremoto o la formación para realizar un masaje cardíaco.

Contras: No se sabe con seguridad si se ha transmitido un nivel determinado de habilidad. Debe establecerse una evidencia en tal sentido.

Niveles a los que es aplicable: 2 y 3.

■ Planes de acción

Pros: Con este instrumento los participantes se comprometen únicamente a cambios que quieren y pueden hacer. No se desvanece el descubrimiento de un nuevo conocimiento o la habilidad. Los planes de acción son de fácil desarrollo. Pueden ser tanto formales (con la participación y evaluación de los supervisores) como informales.

Contras: El evaluador debe comprometerse a un seguimiento. El entorno puede interponerse en la ejecución del plan de acción por parte del participante.

Niveles de evaluación a los que es aplicable: especialmente favorable al nivel 3.

■ Gráficos de seguimiento

Pros: Este instrumento nos ofrece un *feedback* continuo. Mantener una puntuación añade un elemento de diversión. Los gráficos de seguimiento son adaptables; el formador puede crear una nueva tabla de puntuación para cada sesión. Las tablas de puntuación pueden ser confidenciales. Los objetivos y prioridades quedan claros.

Contras: Las tablas de seguimiento tienen una duración limitada; la novedad (y de aquí la motivación) desaparece con el tiempo. Tiene que crearse una recompensa significativa; de lo contrario, el instrumento se volverá contra nosotros. Alguien tiene que mantener la puntuación.

Niveles de evaluación a los que es aplicable; 2, 3 y 4.

■ Lista de análisis de carencias

Pros: Este instrumento puede detallarse tanto como sea necesario. Pueden aplicarse tanto las evaluaciones según criterios (dentro de una compañía) como las evaluaciones según las normas (estándar externo de rendimiento medio). La lista puede ser confidencial o pública (con fines competitivos). Los participantes pueden aprender paso a paso. Los objetivos y las prioridades son claras. Los resultados son mensurables.

Contras: La medición se limita a los artículos de la lista. Para conseguir un resultado óptimo, deben mantenerse y utilizarse registros. Las listas pueden ser rígidas o inconsistentes, si no se administran de forma adecuada.

Niveles de evaluación a los que es aplicable: 2, 3 y 4.

CONCLUSIÓN

El resultado final del proceso de enfoque es el plan de evaluación. Después de aplicar el sistema del «quién», «qué», «cuándo», «dónde», «por qué» y «cómo» para evaluar las necesidades y recursos del programa, el plan de evaluación debe encajar fácilmente y debe incluir tres partes: el objetivo, los instrumentos y los costes.

Los resultados de la evaluación pueden y deben ser reutilizados en el programa de formación. Los datos —tanto si se han obtenido en el nivel uno o en el cuatro— pueden señalar cualquier defecto que posea el programa y, a partir de ahí, pueden mejorarlo. Si no se consiguen los resultados deseados con la formación, ésta puede modificarse. «Pueden ser necesarias otras intervenciones en el rendimiento (aparte de la formación o además de ésta)», según Kaufman y Keller. Aun así, una evaluación enfocada descubriría este requisito. Conviene recordar también que la evaluación puede utilizarse como mecanismo de transferencia por derecho propio; el simple hecho de saber que se está produciendo una evaluación, ayuda a muchos participantes a asimilar el material.

La evaluación puede ofrecer mucho más que las reacciones de los participantes ante la impartición de los formadores. Puede dejar a la vista lo que sucede en la compañía, desde datos sobre los periodos de maduración hasta el estado de la moral corporativa. Pero para extraer la información pertinente —las estadísticas e ilustraciones en las que confiarán los que tomen las decisiones— el evaluador debe dedicar un esfuerzo considerable al proceso de enfoque.

Esto puede presentar una perspectiva abrumadora, especialmente cuando se sospecha que el futuro del programa de formación depende de simples cifras. Puede parecer que se necesita una gran cantidad de información, pero es muy importante que sea lo más sencilla posible. Si la evaluación de los niveles superiores (tres o cuatro) no es necesaria, manténgase en los niveles uno y dos. Si algún instrumento recabara datos innecesarios, analice si vale la pena usarlo. Si las fuentes para aplicar alguna evaluación son dudosas, es preferible conformarse con las que le proporcionen resultados exactos. Pida ayuda, si es necesario; los estadísticos, los investigadores o los asesores pueden acelerar y mejorar el proceso. Produzca únicamente lo que las personas involucradas necesitan; si no, verá cómo sus informes acumulan polvo.

BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE INFORMACIÓN

Artículos

- ANÓNIMO: «Who's Learning What?» *Training*, octubre 1994, p. 45-55.
- BASARAB, D.J. Sr.: «Assessing the Quality of Training Evaluation Studies», *Performance & Instruction*, marzo 1994, p. 19-22.
- BERNTHAL, P.R.: «Evaluation That Goes the Distance», *Training & Development*, septiembre 1995, p. 41-45.
- BIRNBRAUER, H.: «How To Get Accountability and Commitment for Training Programs», *Performance & Instruction*, mayo/junio 1994, p. 17-19.
- BUSHNELL, D.S.: «Input, Process, Output: A Model for Evaluating Training», *Training & Development*, marzo 1990, p. 41-43.
- CHINIEN, C. y F. BOUTIN: «A Framework for Evaluating the Effectiveness of Instructional Materials», *Performance & Instruction*, marzo 1994, p. 15-18.
- FITZ-ENZ, J.: «Yes... You Can Weigh Training's Value», *Training*, julio 1994, p. 54-58.
- FORD, D.J.: «Benchmarking HRD», *Training & Development*, junio 1993, p. 36-41.
- GARAVAGLIA, P.L.: «How To Ensure the Transfer of Training», *Training & Development*, octubre 1993, p. 63-68.
- GEIGER, A.H.: «Measures for Mentors», *Training & Development*, febrero 1992, p. 65-67.
- GEBER, B.: «Does Training Make a Difference? Prove It!», *Training*, marzo 1995, p. 27-34.
- HOOPER, J.: «Taking the Human Measure», *Human Resource Executive*, septiembre 1995, p. 36-39.
- JONES, J.E.: «Don't Smile About Smile Sheets», *Training & Development*, diciembre 1990, p. 19-21.
- KAUFMAN, R. y J.M. KELLER: «Levels of Evaluation: Beyond Kirkpatrick», *Human Resource Development Quarterly*, invierno 1994, p. 371-380.
- KREIN, T.J.: «Making a Play for Training Evaluation», *Training & Development*, abril 1994, p. 62-67.
- LINCOLN, R.E. y D.O. DUNET: «Training Efficiency and Effectiveness Model (TEEM)», *Performance & Instruction*, marzo 1995, p. 40-47.
- LINDHEIM, E.L.: «Proactive Program Evaluation», *Performance & Instruction*, febrero 1994, p. 8-12.
- MARSHALL, V.: «Using Evaluation To Improve Performance», *Technical & Skills Training*, enero 1994, p. 6-9
- MCCUNE, J.C.: «Measuring the Value of Employee Education», *Management Review*, abril 1994, p. 1.015.
- MCEVOY, G.M. y P.F. BULLER: «Five Uneasy Pieces in the Training Evaluation Puzzle», *Training & Development Journal*, agosto 1990, p. 39-42.
- MONTEBELLO, A.R. y M. HAGA: «To Justify Training, Test, Test Again», *Personnel Journal*, enero 1994, p. 83-87.
- PULLEY, M.L.: «Navigating the Evaluation Rapids», *Training & Development*, septiembre 1994, p. 19-24.
- REYNOLDS, A.: «The Basics: Evaluation», *Technical & Skills Training*, agosto/septiembre 1994, p. 5-6.
- ROWLAND, G.: «Designing and Evaluating: Creating Futures and Appreciating Error», *Educational Technology*, enero 1994, p. 10-22.
- STONEALL, L.: «Inquiring Trainers Want To Know», *Training & Development*, noviembre 1991, p. 31-39.

Libros

- ALDEN, J.: «Evaluation in Focus». En *More Evaluating Training Programs*. Recopilado por Donald Kirkpatrick. Alexandria, Virginia: American Society for Training and Development, 1987.
- BIRNBRAUER, H.: «Evaluation Techniques That Work». En *More Evaluating Training Programs*. Recopilado por Donald Kirkpatrick. Alexandria, Virginia: American Society for Training and Development, 1987.
- HEAD, G.E.: *Training Cost Analysis*. Alexandria, Virginia: American Society for Training and Development, 1994.
- HOLCOMB, J.: *Make Training Worth Every Penny: On-Target Evaluation*. San Diego: Pfeiffer, 1994.
- KIRKPATRICK, D.: *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler, 1994.
- ROBINSON, D.G. y J.C. ROBINSON: *Performance Consulting*. San Francisco: Berrett-Koehler, 1995.
- STECHEER, B.M. y W.A. DAVIS: *How To Focus an Evaluation*. Newbury Park, California: Sage Publications, 1987.
- ZENGER, J.H. y K. HARGIS: «Assessing Training Results: It's Time To Take the Plunge». En: *More Evaluating Training Programs*. Recopilado por Donald Kirkpatrick. Alexandria, Virginia: American Society for Training and Development, 1987.

INFO-LINE

- GAINES ROBINSON, Dana & ROBINSON, James C.: *Cómo medir los cambios afectivos y de conducta*, INFO-LINE, Extra n.º2, septiembre 1998.
- , *Resultados de aprendizaje*, INFO-LINE, Extra n.º4, septiembre 1998.
- GARAVAGLIA, Paul: *La transferencia de la formación: ¿cómo consolidarla?*, INFO-LINE, n.º4, abril 1998.
- GRAFINGER HACKER, Deborah: *Evaluación de resultados operativos*, INFO-LINE, Extra n.º3, septiembre 1998.
- KAAREN, Alice K.: *Fundamentos de la Evaluación*, INFO-LINE, n.º1, enero 1998.

HERRAMIENTAS PARA EL TRABAJO

Mecanismo de evaluación

1. ¿Quiénes son las personas involucradas? ¿Están en la siguiente lista? ¿Están disponibles? Utilice los resultados como una guía para identificar las personas involucradas.

Personas involucradas

	¿Necesario?		Disponible	
El patrocinador	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
El supervisor	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Los participantes	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Los colaboradores de los participantes.	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
La alta dirección	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Las fuentes externas (clientes, proveedores externos, expertos en la materia, etc.)	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No

2. ¿Cuáles son exactamente los criterios de las personas involucradas para conseguir un buen programa?

El patrocinador _____

El supervisor _____

Los participantes _____

Los colaboradores de los participantes _____

Las fuentes externas (clientes, proveedores externos, expertos en la materia, etc.) _____

3. Utilice la siguiente tabla para determinar el nivel de evaluación para cada programa.

Si el programa de formación...	Entonces aplica el nivel...
tiene un gran valor para los directivos	3 y 4
afecta a toda la compañía	3 y 4
es costoso	3 y 4
no requiere la transferencia de conocimiento al puesto de trabajo	1 y 2
tiene el consenso de los colaboradores o directivos respecto a los criterios de éxito	3 y 4
no puede permitirse una evaluación costosa o duradera	1 y 2
afecta directamente a los resultados del negocio	4
es una recompensa o perfeccionamiento	1

4. Responda a las siguientes preguntas para asegurar una evaluación enfocada.

A. Cuándo realizar una evaluación

- ¿Necesitan los participantes tiempo para practicar las nuevas habilidades? Sí No
- ¿Se realizará un seguimiento a los tres meses? ¿A los seis? ¿A los nueve? Sí No
- ¿Se medirá la retención de conocimientos? Sí No

B. Cómo evaluar

Cuando se miden habilidades de persuasión, ¿han acordado las figuras clave alguna conducta que indique su adquisición?

- ¿Se han establecido ratios, porcentajes o números de ocurrencias como objetivos? Sí No
- ¿Pueden recogerse pruebas anecdóticas junto a las cifras? Sí No
- ¿Se ha relacionado el valor monetario a las habilidades? Sí No

C. Qué instrumento escoger

- ¿Es compatible el método seleccionado con la cultura organizativa? Sí No
- ¿Es compatible el método seleccionado con las habilidades de los participantes? Sí No
- ¿Es compatible el método seleccionado con el calendario y presupuesto de la formación? Sí No
- ¿Puede proporcionarnos el método seleccionado los datos necesarios de forma eficaz? Sí No
- ¿Es posible evaluar un grupo de control? ¿Corroboraría las conclusiones? Sí No
- ¿Puede aplicarse el método del «antes y el después»? Sí No
- ¿Existe alguna barrera en el entorno que impida aplicar el aprendizaje al puesto de trabajo? Sí No