



[Cierre de edición 01 de mayo del 2015]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

El proceso de evaluación en educación no formal: Un camino para su construcción

The Evaluation Process in Non-Formal Education: A Path for Its Construction

*Manuel Chacón-Ortiz*¹

Universidad de Costa Rica

San José, Costa Rica

manuch@gmail.com

Recibido 4 de febrero de 2014 • Corregido 22 de enero de 2015 • Aceptado 27 de abril de 2015

Resumen. En este trabajo se analiza la construcción y conceptualización de los procesos de evaluación en la educación no formal. El propósito de este ensayo es discutir sobre la necesidad de evaluar los procesos educativos y proponer un esquema con los elementos básicos para la evaluación. El punto de partida son las discusiones actuales en el campo, con el fin de plantear la necesidad de instituciones, personas y organizaciones en el desarrollo de procesos educativos alternativos a los realizados en contextos formales e informales. Posteriormente se discuten los actuales debates teóricos en el campo. Se ofrece una visión general sobre el tema con el propósito de señalar los pasos y procesos clave, así como las herramientas de evaluación en educación. En conclusión, hay una creciente importancia en evaluar y rendir cuentas sobre los resultados de los procesos de aprendizaje no formal.

Palabras claves. Educación no formal, evaluación, metodología educativa.

Abstract. This paper analyzes the construction and conceptualization of evaluation processes in non-formal education. The purpose of this essay is to discuss about the need to evaluate educational processes and to propose a scheme with the basic elements for evaluation. The current discussions in the field are the starting point, in order to raise the need for institutions, individuals, and organizations to get involved in developing educational processes alternative to those conducted in formal and informal settings. In addition, current theoretical debates in the field are explored. An overview of the subject is provided to point out steps and key processes, as well as evaluation tools in education. In conclusion, there is a growing importance of evaluating and reporting on the results of non-formal learning processes.

Keywords. Non-formal education, evaluation, educational methodology, NFE.

¹ Máster en Tecnología Educativa con énfasis en Innovación Educativa del Instituto Tecnológico de Monterrey, es licenciado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración de la Educación No Formal de la Universidad de Costa Rica, bachiller en Sociología de la misma institución y licenciado en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional. Ha sido supervisor de práctica en la División de Educación Básica del CIDE y también se desempeña como investigador en el Instituto de Investigaciones en Salud de la Universidad de Costa Rica.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

La educación no formal es un espacio educativo en crecimiento. Esta modalidad surge como opción para llenar algunos vacíos o necesidades formativas que los sistemas formales no han podido o no están en obligación de cumplir. Entre estos se encuentran algunas modalidades de la enseñanza técnica, círculos de estudio, actividades extracurriculares y fuera del aula. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, UNESCO (Hoppers, 2006) reconoce y promueve la educación no formal como herramienta de empoderamiento y transformación social.

Recientemente se han identificado, como espacios emergentes de la educación no formal, los grupos artísticos, musicales y culturales que atienden poblaciones diversas tales como personas adultas mayores, jóvenes, niñez, personas con necesidades especiales. En una sociedad donde la información es el elemento que articula cada día las formas de producción y creación, es de esperar que la gente busque cursos y espacios de formación que le sirvan para mejorar sus condiciones de vida.

La particularidad esencial de la educación no formal es su flexibilidad y adaptabilidad a los distintos contextos sociales. Se hace uso del recurso educativo como un complemento de acciones en ámbitos como la salud y la prevención de drogas. En algunos continentes, por ejemplo, Asia, la educación no formal ha facilitado acciones educativas en temas tan importantes como campañas de prevención del VIH/SIDA en poblaciones vulnerables, donde no existe o se ha dificultado el acceso al sistema educativo formal (Morisky, Lyu, y Urada, 2009). Estos procesos son desarrollados por organizaciones no gubernamentales, instituciones de bienestar social, voluntariado, grupos religiosos u organismos descentralizados del sistema de naciones unidas, entre otros.

La educación no formal desdibuja los límites entre educación informal y formal. La educación informal se entiende como esa actividad socializadora, a la cual las personas están expuestas desde el nacimiento hasta la muerte; en tanto la educación formal es aquella de la cual participamos en escuelas, colegios o instituciones educativas y que conlleva a una titulación. En un plan intermedio, la educación no formal goza de autonomía curricular, lo que le permite ser dinamizadora, llevar a cabo una diversidad de procesos de formación adaptados a realidades específicas. Se adecua a las necesidades, lenguajes, culturas, disciplinas y áreas del conocimiento que requieran, es decir, funciona en cualquier área. Esta diversidad es, paradójicamente, lo que puede convertirse en una de sus debilidades.

El proceso educativo es una yuxtaposición de elementos, currículo, relación docente-aprendiente, y condiciones como espacio físico (o virtual), donde las acciones ejecutadas deben mostrar sus logros. La mejor forma de recolectar y posteriormente rendir cuentas es la evaluación. Sin embargo, al desarrollar programas educativos no formales, en ocasiones no interesa o no se le da la importancia suficiente a la evaluación. En muchos casos esto se atribuye a las cualidades de los programas, dado que la educación no formal no conlleva necesariamente a titulaciones, menos una titulación del sistema educativo formal, por ello, lamentablemente, la evaluación en algunos casos pasa a un segundo plano.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Por otra parte, cada día la evaluación adquiere mayor relevancia. Las personas, organismos de cooperación nacionales e internacionales, gobiernos, asociaciones y una diversidad de grupos tienen interés en conocer el resultado o producto de su inversión de tiempo o dinero, traducido en cambios o nuevos conocimientos de acuerdo con sus expectativas. Esto conlleva algunos obstáculos metodológicos. Uno de estos es la diversidad de poblaciones participantes y los distintos niveles de educación que conforman grupos de personas en un mismo espacio formativo. Estas dos dimensiones anteriores demandan abordajes pedagógicos muy amplios, que permitan abarcar la variedad de perfiles.

Otra dificultad es, al momento de emprender o plantear la necesidad de una evaluación, encontrar que un programa, proyecto o proceso formativo no necesariamente tiene un objetivo pedagógico definido. Se ha estructurado un programa, una sesión, inclusive una estrategia de contenidos, mas no se establece previamente un objetivo.

De igual forma, la evaluación y el desarrollo de programas se miden tanto por su impacto en poblaciones o grupos, como por el proceso educativo en sí mismo; por ejemplo, el alcance que tiene este en una comunidad, la cantidad de personas participantes y calidad de los grupos que asisten pueden ser indicadores igualmente importantes. Para cualquiera de estas dos, es necesario el establecimiento de objetivos que permitan ver hacia dónde se quiere llegar.

En este ensayo se valora la construcción de un camino que abarca estos escenarios diversos. Se propone una ruta metodológica partiendo del aporte de la administración de proyectos y la evaluación pedagógica. Esta ruta es un insumo a profesionales de distintas disciplinas que deben caracterizar su proceso educativo en un marco de evaluación, partiendo de los elementos básicos y, de acuerdo con sus propios objetivos y metas. Primeramente, se realiza una revisión conceptual de la educación no formal, en miras al desarrollo e implementación de procesos de evaluación. Posteriormente, se analizan los diferentes elementos que forman parte de todo este proceso de evaluación. Finalmente, se propone una articulación de estos elementos que permitan construir un camino propio.

Educación no formal

El concepto de educación no formal es reciente. En principio, una consecuencia del mejoramiento en las condiciones de vida de las sociedades occidentales más desarrolladas, cuyos habitantes se han visto en la necesidad de organizar espacios continuos de formación y capacitación a lo largo de la vida (Rizvi, 2010). Sin embargo, algunos programas de educación no formal se crearon con el fin de complementar o llegar a lugares donde el sistema educativo formal, escuela, colegio o educación técnica y superior no ha tenido acceso. Un ejemplo son las comunidades alejadas, barriadas, población en riesgo social, grupos de jóvenes excluidos del sistema escolar, entre otros. A esto se le deben agregar instituciones como museos, organizaciones no gubernamentales,





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

municipalidades, asociaciones ambientalistas, grupos culturales, sindicatos, entre muchas que se han visto en la necesidad de mediar sus actividades propias a través de acciones educativas, es decir, con un planeamiento y con miras a la evaluación. Por ello, las metodologías y la evaluación de los programas en educación no formal se convierten en un desafío.

Una de las primeras definiciones de educación no formal que se encuentra en la bibliografía académica plantea un antagonismo entre las diversas formas de educación. La educación no formal se define en contraposición con la educación formal. La mayoría de las características que se le atribuyen a la educación no formal son, al menos conceptualmente, antagónicas con la idea de educación formal. Entre estos destacan la duración limitada, la especificidad de sus grupos meta, los espacios donde se desarrolla, los cuales pueden ser o no institucionales, y la estructuración usual de sus programas (Vázquez, 1998).

La necesidad de formar un criterio especializado, útil para la definición conceptual y la diferenciación empírica, llevó a la UNESCO a establecer una definición de alcance global. De acuerdo con el manual de la *International Standard Classification of Education* (ISCED) (UNESCO, 2012a), la educación formal, no formal e informal son las tres categorías educativas internacionalmente reconocidas. Cada una cuenta con serie de características específicas que la identifican y distinguen. Según esta clasificación, la educación no formal es complemento de la educación formal, dado que esta se desarrolla a lo largo de toda la vida. En tanto la educación formal conlleva diferentes grados de titulación, desde el sistema preescolar hasta el doctorado universitario. Se puede asegurar que la educación no formal varía la mayoría de sus aspectos, como duración, modalidad, sus fines son múltiples y responden usualmente a una necesidad particular, sin conceder una titulación formal (UNESCO, 2012a).

De acuerdo con Rogers (2004), la discusión sobre el concepto de educación no formal ha sido vista desde cuatro perspectivas: defensoría, ideología, empirismo y pragmatismo. Quienes la defienden responden a aquellas organizaciones que, en el desarrollo de los programas educativos no formales abogaron por su complementariedad en los procesos educativos. Las personas ideólogas sitúan la educación no formal como panacea de los vacíos educativos en diferentes ámbitos, idealizando su uso e impacto en las distintas prácticas. Los individuos empiristas visualizaron los procesos educativos no formales, no como remplazo o un simple complemento, sino como un sistema adjunto necesario como forma de articulación de los procesos educativos formales. En tanto los grupos pragmatistas, preocupados en menor medida por el papel que juega cada uno de estos en los diferentes ámbitos, se limitaron a explicar que, los procesos educativos podían ser formales o no formales, ya que sus prácticas, independientemente del espacio o alcance, no se definían por su título, sino por sus acciones.

Esta discusión epistemológica que se desarrolla atraviesa varios factores, como son, por ejemplo, los lugares, los grupos meta, los contenidos, y los ejes de acción de los procesos educativos no formales.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Sin embargo, retomando a [Vázquez \(1998\)](#), se define, entonces, la educación no formal como un proceso educativo planificado, que no necesariamente lleva la consecución de un título o grado académico, con una duración y unos objetivos definidos, desarrollado por instituciones y organizaciones de ámbitos diversos, estructurado en sus acciones, contenidos y métodos. Usualmente, además, visto como toda aquella educación que sucede, bajo estos estándares, fuera de las aulas.

¿Por qué es hoy día la educación no formal un fenómeno educativo importante? Conforme la sociedad se ha ido transformando, las personas adquieren mayores niveles de escolaridad, el aprendizaje a lo largo de la vida se ha convertido en una necesidad mayor. La educación permanente es un fenómeno, como señala [López-Noguero \(2008\)](#), que deviene del cambio en la situación socio laboral, donde las personas constantemente deben actualizar o ampliar sus conocimientos; el envejecimiento de la población, que cada día busca alternativas a sus espacios de ocio; los cambios demográficos y las demandas que la tecnología exige a las personas, con mayores competencias, mayores capacidades de desempeñar múltiples tareas en una misma disciplina.

Por ello, la educación no formal hoy día se inscribe en dos ámbitos: el primero, como recurso educativo que complementa o apoya acciones e intervenciones sociales, para atender poblaciones en desventaja: este es el principal uso que cumple en los países en vías de desarrollo. Y un segundo ámbito, el de los países con mejores niveles de desarrollo, donde esta sirve como herramienta que integra actividades cotidianas de personas con necesidad de formación a lo largo de la vida, y que interviene en los nuevos espacios como la vida adulta mayor, la educación fuera de las aulas y la capacitación profesional continua.

Qué es la evaluación

La palabra evaluación se asocia a la acción de distinguir la correlación entre los objetivos trazados y los resultados esperados en un momento y contexto específicos. En algunas ocasiones, las organizaciones, instituciones o grupos carecen de los recursos necesarios para implementar o desarrollar evaluaciones. Las razones son múltiples: falta de recursos, de tiempo, de visión o de valoración de la necesidad de medir las acciones. Un programa o proyecto puede estar en funcionamiento, sin cuestionar el efecto de sus acciones. Esto no quiere decir que su resultado o fin estén malos, o no estén generando el resultado esperado. Este puede ser visible, aún sí la evaluación es un elemento ausente de su proceso.

Las evaluaciones de acuerdo con [Clavijo, Fleming, Hoermann, Toal y Johnson \(2005\)](#) se pueden entender en dos sentidos: la evaluación de los procesos, es decir, procesos educativos; o la evaluación de los resultados, es decir, el impacto que los procesos desarrollados tienen como un todo. En cualquiera de estas dos aproximaciones se conjuga una serie de factores, participantes, instructores e instructoras, materiales, fines, población, y cualquier otro se convierte en parte de esta "bolsa" de recursos a considerar.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En muchos casos, los programas tienen particularidades propias. Estas particularidades son concretas, como el tiempo (la corta o larga duración), no necesariamente se acredita formalmente algún conocimiento (Norland, 2005). Por ejemplo, en muchos casos los programas a evaluar no son estrictamente educativos, es decir, hay un conjunto de prácticas y elementos, un festival cultural, un ciclo de cine o conferencias, una visita guiada a un museo, a una comunidad, inclusive una excursión como parte de un programa turístico. En estos contextos converge una amalgama de grupos, en un mismo espacio educativo no formal, que se compone de personas de distintas edades, niveles educativos, expectativas, culturas y experiencias de vida. Por ello la comparación de la adquisición de estos aprendizajes y el impacto es heterogénea y disímil.

Los programas, en muchas ocasiones, se van desligando de su centro y terminan adaptándose a las necesidades de su contexto. El desafío se encuentra en cómo, ante un programa educativo que puede variar, de una sesión, a un día, semanas, un mes o más, contenidos, metodologías y demás, se puede, entonces, valorar el conjunto de los aprendizajes. La evaluación es la acción de estimar esta conjugación de acciones para la rendición de cuentas, para determinar el impacto generado y, en ocasiones, para tomar decisiones. Es el ejercicio de otorgarle una calificación a este trabajo, en la mayoría de los casos con el fin de persuadir a los demás sobre su importancia (Baughman, Boyd, y Franz, 2012).

Para este fin, se puede entender la evaluación en dos sentidos: la evaluación de los aprendizajes y la evaluación de los programas. La primera se refiere a los conocimientos y aprendizajes brindados por los programas; en tanto, el segundo se refiere al programa como un todo, desde el costo, hasta la eficiencia y eficacia en la gestión de recursos. A continuación se explican estos dos elementos.

La evaluación de los conocimientos

En el año 2009 se realizó la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI) en la ciudad de Belén en Brasil. Este evento reunió a representantes de diferentes estados miembros de la UNESCO, con el fin de establecer lineamientos y políticas mundiales relacionadas con la educación de adultos y la educación no formal. De esta conferencia se desprende el Marco de acción de Belém (UNESCO, 2009), el cual reconoce que la educación no formal e informal, en el paradigma del aprendizaje a lo largo de la vida, tienen mayor protagonismo en la instrucción de las personas. Por esta razón, cada vez se hace más apremiante la acreditación y reconocimiento de estas experiencias de aprendizaje. De esta forma los aprendizajes pueden ser convalidados en las instancias nacionales e internacionales.

Para poder convalidar estos conocimientos, estos deben ser medibles. El primero es el reconocimiento, validación y acreditación (RVA) del aprendizaje no formal. La UNESCO (2012b) insta a cada país para que establezca los procesos de RVA como un componente fundamental



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

del aprendizaje a lo largo de la vida. Además, advierte que los sistemas que adopte cada país deberán ser accesibles precisamente a esa diversidad de grupos que imparten y participan de procesos educativos no formales. El fin de apoyar estos procesos de RVA es brindar orientación y apoyo para que quienes acceden a procesos no formales puedan, en un paradigma de competencias, reconocer, de alguna forma, el conocimiento adquirido.

Los sistemas educativos deben procurar crear estos puentes entre educación formal y no formal, que permitan evaluar el conocimiento de forma sostenible y participativa, involucrando en este proceso a los actores fundamentales entre organismos, sociedad civil y gobierno.

Por un lado, la evaluación en educación no formal se visualiza como la medición de los conocimientos adquiridos en determinado proceso educativo. Es cierto que, durante los procesos de aprendizaje en educación no formal se realiza una valoración; sin embargo, cuando esta no es planificada, suele ser la abstracta, subjetiva, se convierte en una valoración del personal docente basada en impresiones e interacciones impersonales. Cualquier evaluación debe responder a su contexto, ligada a un objetivo de aprendizaje.

Lo ideal es diseñar la evaluación desde la planificación. Establecer esto como parte de todo el proceso reconoce la función que las instituciones y el recurso formativo (docente, instructor o instructora, personal técnico o artístico) desempeñan en este proceso. [Pulgar \(2005\)](#) identifica al menos ocho funciones que puede tener la evaluación en la educación no formal:

- 1) diagnóstica
- 2) predictiva
- 3) orientadora
- 4) formativa
- 5) certificativa
- 6) control
- 7) acreditadora
- 8) social

Estas funciones muestran que la evaluación va desde una sencilla herramienta de diagnóstico, hasta una acreditación formal en el ámbito laboral. No son excluyentes, por el contrario, sistematizan las principales razones por las cuales se emprende una evaluación educativa.

Antes de proceder, se debe recordar que la acción pedagógica es un elemento que la persona instructora, facilitadora o encargada de este proceso procura controlar. Si se parte



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

desde un principio ético, quien administra cualquier acción formativa busca introducir nuevos conocimientos a un grupo de participantes, quienes en principio también atienden con interés este espacio. La relación fundamental que les une es la mediación entre conocimiento y el deseo o necesidad de conocer.

En esta acción se reconocen seis estrategias que facilitan esta transmisión de los conocimientos. Bonell (2003) las define como: la inducción y deducción; el análisis y síntesis; la teoría y práctica; la deconstrucción y reconstrucción; el proceso creativo, la transmisión y el diálogo; la monotonía y la variación y, finalmente, la transversalidad. Si bien no es el fin de este ensayo explicar la particularidad de cada una de estas estrategias, se mencionan con el fin explícito de identificar un recurso que debe considerarse en la evaluación. Estas distintas formas de articular el conocimiento deben ir en estrecha relación con el producto esperado del proceso como un todo.

Finalmente, hay que destacar la importancia de definir el enfoque a utilizar en esta evaluación de saberes. Señala Pulgar (2005) que esta evaluación puede ser por objetivos, por resultados, o por competencias. Cualquiera sea el mecanismo, se deben establecer algunos indicadores, es decir, medios de verificación del cumplimiento, cualitativos o cuantitativos de este proceso formativo. Estos indicadores son el resultado de una prueba objetiva, oral o escrita, la participación en actividades, la observación, la devolución o presentación de los insumos elaborados, inclusive las llamadas *sticky notes* o notas adhesivas (Christensen, Nielsen, Rogers y Volkov, 2005). Estos insumos serán de utilidad para la sistematización de lo adquirido. La sistematización es el momento final de la evaluación y es cuando el personal docente o el equipo de trabajo devuelven esta retroalimentación y realizan un balance del proceso.

En este sentido, la práctica de creación de metas e indicadores verificables es el enlace que existe entre la evaluación del aprendizaje y la evaluación del programa. Ambos requieren y necesitan de este recurso para dar cuenta del proceso.

Evaluación de los programas

En principio, el papel del evaluador y la evaluadora no formal es desempeñarse como especialista y gestor de procesos. De acuerdo con Wiltz (2005), usualmente la evaluación sirve como instrumento para verificar el cumplimiento de las expectativas de todas las personas que conforman el programa, facilitadoras y participantes. Con base en lo anterior y ante el escenario de cada contexto en particular, se promueve un proceso mediante el cual se establece un diálogo permanente, se construyen instrumentos, se implementa y analice la información a partir de la comunicación y el acuerdo entre las partes.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Estas partes son el evaluador o evaluadora o el equipo evaluador, el programa que está compuesto por las personas que administran, ejecutan o aplican este programa, y el público usuario de este programa, público o grupo beneficiado. Para poder articular esto, cinco diferentes tipos de evidencia empírica son fundamentales: 1) un diagnóstico o una valoración de necesidades; 2) un diseño o propuesta, que será evaluada; 3) un proceso, su implementación y ejecución; 4) unos resultados o indicadores; 5) el costo y eficacia total de determinado proceso. Esta evidencia empírica se conjuga en una misma matriz o marco lógico.

La persona a cargo de este proceso puede ejercer tres distintas funciones (Wiltz, 2005): evaluadora como facilitadora, evaluadora como educadora experta y evaluadora como consejera o consultora. En su papel como persona facilitadora, su tarea es guiar la discusión y establecer puntos de encuentro, aclarar diferencias y unificar estos criterios a lo interno del grupo. Como persona educadora experta, su función es ser el individuo profesional que toma estos insumos que constituyen un programa, y transformarlos en acciones medibles, valorables y que puedan ser sometidos a algún tipo de evaluación. Con esto se podrá, entonces, establecer y aplicar instrumentos. Como persona consultora consejera trabaja en función de la autogestión, es decir, asesora a lo interno del equipo para que este valore sus propias acciones, sin necesariamente dar cuenta de resultados a nivel externo. Tiene la función de ser un puente que prepara a este grupo para convertirse en agente de sus propios procesos para la toma de decisiones.

En cualquiera de los anteriores escenarios, la tarea del evaluador o evaluadora o el equipo evaluador es el trabajo participativo con los grupos e instituciones. Asiste, educa y crea esa línea base que da cuenta del antes y el después de la acción educativa. Quien evalúa trabaja con informantes clave y las personas necesarias; recolecta y sistematiza la información que le puede ser útil. En este sentido, el papel evaluador es, también, tener una mirada crítica frente a los recursos materiales y humanos, de forma tal que pueda articular este proceso, identificando sus necesidades. Paralelamente, debe recolectar informes y documentos nacionales e internacionales sobre la temática, los que sean útiles en miras del análisis. De la articulación de intereses y documentos se obtiene el recurso para el marco de evaluación.

El siguiente paso es articular todas las partes en el marco de un proceso lógico y estructurado. Para efectos de esto, Monroe et al. (2005) proponen dos modelos: el marco lógico y mapeo causal. La técnica de mapeo causal se basa en un proceso de diálogo directo donde un grupo describe en preguntas breves el porqué de la intencionalidad de sus acciones. Los enlaces que el mismo grupo establece para cada uno de estos nodos representan esta causalidad o influencia que cada parte tiene en el proceso. En esta técnica lo importante es la lluvia de ideas y el valor del uso de las partes que componen la evaluación (Goodier, Austin, Soetanto, y Dainty, 2010). Por otro lado, el marco lógico es una herramienta comúnmente utilizada en los proyectos de cooperación y en los procesos de evaluación. Su utilidad consiste en que permite presentar, de forma sistemática y comprensiva, las relaciones entre el objetivo, los insumos y las partes de un mismo programa (W. K. Kellogg Foundation, 2004).





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Ambos modelos son útiles para articular el marco evaluativo. La ventaja de estos modelos de evaluación son el carácter científico de su procedimiento: estructurado, metodológico, que responde a un criterio profesional y objetivo de medir en concordancia con los fines del proceso.

Las principales corrientes en evaluación no formal, por su frecuencia de uso por parte de las mismas organizaciones, se pueden sintetizar en cuatro tipos: proceso, necesidades, impacto y planificación.

La primera, la *evaluación del proceso*, se refiere a la forma en que las acciones producen (o no) los resultados deseados en el grupo meta. Esto incluye las estrategias y formas que se han adoptado para llegar a las metas u objetivos (Monroe et al., 2005). Estas estrategias, entonces responden a un perfil que se desea apelar en este ensayo: aquellos grupos, organizaciones, personas o instituciones que han desarrollado procesos, que responden a una necesidad, sin necesariamente estar articulados a un proceso estructurado de planificación de objetivos, metas, indicadores y evaluación. Entonces, el proceso se torna más importante que el producto final.

La *evaluación de necesidades* se ocupa de evaluar la pertinencia de los objetivos planteados, si estos son acordes y están en función con la población meta. Se hace énfasis en la valoración de las necesidades de una institución o grupo, en relación –por ende– con sus objetivos –establecidos o institucionales–, de acuerdo con sus expectativas y grupos meta (Sarramona, 1998).

La *evaluación del impacto o productos* está vinculada con el ámbito y los resultados esperados en las condiciones de vida. Evaluación de impacto o del producto: establecer evidencia entre el programa y su relación con los resultados. Lo difícil de esta evaluación es establecer una relación causal entre los resultados observados y las actividades de un programa.

Finalmente, dentro de estas categorías más empleadas, se debe mencionar la *evaluación de la planificación*, es decir, de las acciones, de la forma en que estas se encuentran estructuradas, sus fines, objetivos, contenidos, metodología, técnicas que estas desarrollan. Medir si las acciones están desarrollándose de forma adecuada, de acuerdo con principios éticos, mecanismos de control, regulación y registro, tal como han sido estructurados en el marco de la evaluación.

En síntesis, una evaluación se debe llevar a cabo considerando los posibles usos o todas sus características. Se habla de evaluación de aprendizaje o evaluación de los programas. En ambos casos el papel de quien evalúa es ser un puente, un instrumento de articulación entre el grupo, individuos formadores y participantes. Su función es tomar estos elementos e insumos y, haciendo uso de una estructura científica de medición objetiva de las partes, articular las actividades que permitan facilitar esta sistematización. El producto final de esto es el resultado de una evaluación.



El proceso constructivo

En este ensayo se ha expuesto una serie de insumos que conforman piezas fundamentales del camino en la evaluación de la educación no formal. Al momento de reflexionar sobre estas partes surge la inquietud a la que este ensayo pretende dar respuesta: ¿Es posible desarrollar evaluaciones en contextos educativos no formales? Se debe repasar, entonces, este camino, paso a paso.

El primero es entender qué es una evaluación. Conocer cuáles son los fines de la evaluación, para quiénes y por qué se va a iniciar, y determinar cuál es el papel, pasivo o activo, de la organización, o del instructor o instructora en este proceso. El segundo paso es recolectar esta información base, analizarla y crear un insumo que permita identificar el objetivo de esta evaluación, dónde se pone en equilibrio el aprendizaje o el programa mismo. El tercero es determinar el tipo de evaluación que se llevará a cabo, sumativa, formativa, costo-beneficio, entre otras. El cuarto consiste en incorporar estos elementos en un marco evaluativo. En este ensayo se propone el mapeo causal o el marco lógico. Finalmente, se debe elaborar este marco evaluativo, donde se colocan los fines, indicadores y medios de verificación que están en función de las herramientas o técnicas necesarias para recolectar y sistematizar la información recolectada. Este conjunto de pasos se encuentran ilustrados dentro el círculo del proceso de evaluación en la [figura 1](#).

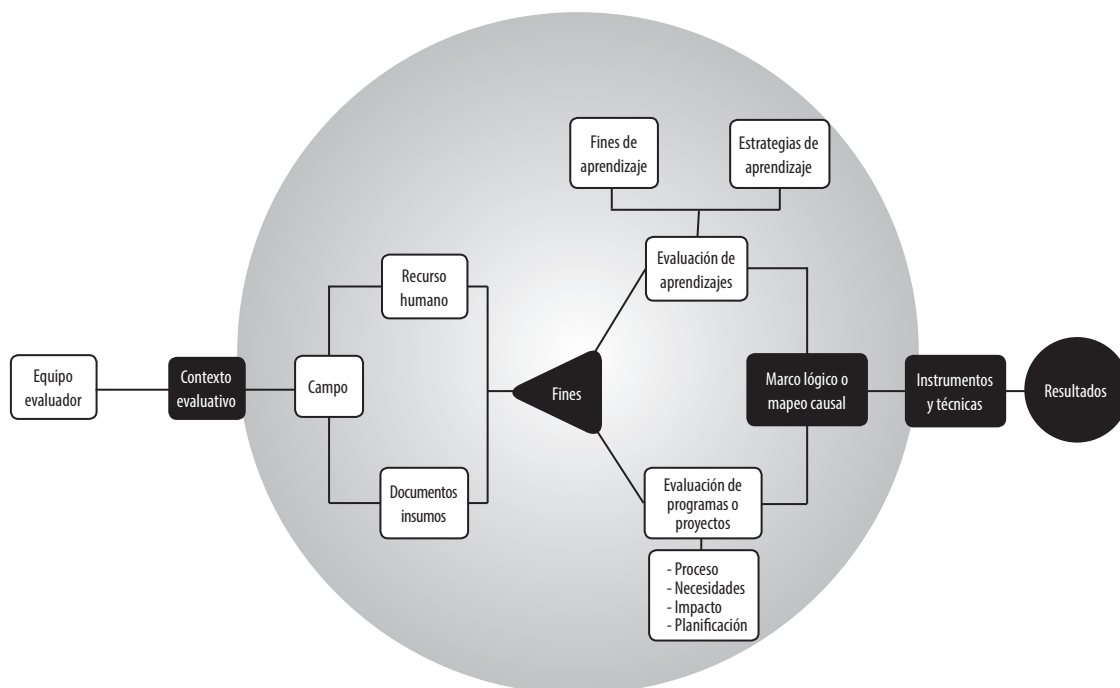


Figura 1: Diagrama del proceso de construcción de la evaluación en educación no formal. Elaboración propia con base en la propuesta conceptual.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Señala [Sefton-Green \(2013\)](#) que el aprendizaje no formal debe partir de la comprensión del contexto ajeno al aula. El evaluador o evaluadora, al seguir los pasos, se apropia de los insumos con una mirada crítica, de forma participativa y los coloca en función de una estructura objetiva que sirve en un momento y tiempo específico. Es en este punto cuando se construye el camino. Dado que los contextos educativos no formales, como se ha explicado anteriormente, no responden a lineamientos estrictos de formación, el arte está en la apropiación y comprensión de este entorno.

Es la complejidad de este proceso el camino por recorrer. Como muchos trayectos, suele ser diferente en cada caso particular. Al triangular los elementos, el contexto, el recurso humano y los insumos documentales, los fines y el modelo de sistematización, se puede, entonces, ejecutar una evaluación. La tarea no es sencilla, pero es posible, inclusive donde no existen marcos previamente estructurados para la evaluación. Al contrario, donde estas acciones no han sido estructuradas o planificadas es donde más se requiere la intervención en evaluación. El fin de los pasos expuestos es ilustrar que hay un proceso inicial de evaluación que es posible desarrollar, en tanto se conjuguen los elementos necesarios en el orden necesario.

La respuesta es: un evaluador o evaluadora de procesos educativos no formales, que adopte un procedimiento como el propuesto, está en capacidad de desarrollar una evaluación, en tanto, conjugar las partes necesarias para hacer de estos un procedimiento sistemático y organizado depende de su propia capacidad.

Conclusiones

La educación no formal es una importante herramienta de transformación social. Reconocida mundialmente por la UNESCO y muchas otras instituciones, se ha convertido en un recurso habitual en ámbitos como la educación continua, organizaciones no gubernamentales, grupos culturales, entre muchos. Los alcances de la educación no formal son reconocidos como claves, tanto para el ejercicio de equidad y justicia social en situaciones de vulnerabilidad, como en circunstancias que complementan el pleno desarrollo de las facultades humanas. En el marco de una sociedad de información, donde las personas constantemente están en la búsqueda de nuevos conocimientos, los procesos educativos no formales se han convertido en un recurso común de la sociedad. Este ensayo es una ventana que explica los elementos técnicos y conceptuales que permiten aproximarse a la construcción de la evaluación en los espacios educativos no formales.

A través de una discusión, se ha buscado ofrecer un camino para la evaluación en educación no formal, partiendo además de la función del evaluador o evaluadora en este proceso. La evidencia demuestra que, más allá de la diversidad de públicos, aprendizajes y temas, son las habilidades profesionales del evaluador o evaluadora las que hacen posible la evaluación. Dentro de estas, se encuentran el diálogo, la gestión de la participación, la comunicación y capacidad para el trabajo desde la transdisciplinariedad.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

El objetivo de esta discusión es, asimismo, despejar la duda sobre la necesidad de hacer una evaluación en los procesos educativos no formales. Esto es no solo posible, sino cada día se hace más necesario. La clave se encuentra en el desempeño que realiza este evaluador o evaluadora o el equipo evaluador en articular las partes, siguiendo los pasos propuestos.

Por otra parte, se ha establecido que esta evaluación puede ser de los aprendizajes o también de los programas o proyectos de aprendizaje no formal, es decir, de una parte específica o del todo. Mirando en un el futuro no lejano, la misma Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (Werquin, 2010) señala que sus Estados miembros están realizando importantes esfuerzos en evaluar los procesos formativos, principalmente los que se relacionan con la formación para el mercado de trabajo. Esto no quiere decir que los procesos formativos y la evaluación sean únicamente en función de las empresas, es una muestra sobre uno de los espacios donde los procesos evaluativos están adquiriendo cada día mayor relevancia. El poder evaluar y certificar estas capacitaciones permite a los países contar con una población mejor preparada, lo que abre mejor oportunidades económicas y sociales para sus ciudadanos y ciudadanas.

Cualquiera que sea la necesidad, grupos sociales, personas individuales, instituciones públicas, empresas, museos y demás organizaciones que están en capacidad de medir o certificar sus resultados beneficia tanto a quienes recurren a ellas en busca de nuevos conocimientos por medio de la evaluación educativa no formal, como a sí mismos. Quienes se desempeñan en la formación de personas deben reconocerse como protagonistas importantes del desarrollo de estos países. Cada día es indispensable contar con personas capacitadas para un mundo donde el conocimiento es poder.

Referencias

- Baughman, S., Boyd, H. H. y Franz, N. K. (2012). Non-Formal Educator Use of Evaluation Results [El uso de resultados de evaluación por parte del Educador No-Formal]. *Evaluation and program planning*, 35(3), 329-336. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2011.11.008>
- Bonell, L. (2003). Método: Cómo conseguimos que las personas aprendan. En R. Lamata y R. Domínguez (Coords.), *La construcción de procesos formativos en educación no formal* (pp. 163-195). Madrid: Narcea.
- Christensen, L., Nielsen, J. Rogers, C. M. y Volkov, B. (2005, Winter). Creative Data Collection in Non Formal Settings [Recolección creativa de datos en entornos no formales]. *New Directions for Evaluation*, 108, 73-79. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/ev.172>
- Clavijo, K., Fleming, M. L., Hoermann, E. F., Toal, S. A. y Johnson, K. (2005). Evaluation Use in Nonformal Education Settings [Usos de la evaluación en entornos educativos no formales]. *New Directions for Evaluation*, 108, 47-55. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/ev.170>





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Goodier, C., Austin, S., Soetanto, R. y Dainty, A. (2010). Causal Mapping and Scenario Building with Multiple Organisations [Mapeo causal y construcción de escenarios con múltiples organizaciones]. *Futures*, 42(3), 219-229. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.futures.2009.11.007>
- Hoppers, W. (2006). *Non-Formal Education and Basic Education Reform: A Conceptual Review [Educación No Formal y Reforma de la Educación Básica: una revisión conceptual]*. París: IIEP. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001444/144423e.pdf>
- López-Noguero, F. (marzo, 2008). Hacia un espacio europeo de aprendizaje para toda la vida. Evolución y desarrollo de la educación permanente en la Unión Europea. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 15, 123-135. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135012674010.pdf>
- Monroe, M. C., Fleming, M. L., Bowman, R. A., Zimmer, J. F., Marcinkowski, T., Washburn, J. y Mitchell, N. J. (2005). Evaluators as Educators: Articulating Program Theory and Building Evaluation Capacity [Evaluadores como educadores: articulando la teoría del programa y construyendo capacidad evaluativa]. *New Directions for Evaluation*, 108, 57-71. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/ev.171>
- Morisky, D. E., Lyu, S.-Y. y Urada, L. A. (2009). The Role of Nonformal Education in Combating the HIV Epidemic in the Philippines and Taiwan [El papel de la educación no formal en la lucha contra la epidemia del VIH en las Filipinas y Taiwán]. *Prospects*, 39(4), 335-357. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-010-9133-y>
- Norland, E. (2005, Winter). The Nuances of Being "Non": Evaluating Non Formal Education Programs and Settings [Los matices de ser "no": evaluación de programas educativos no formales y escenarios]. *New Directions for Evaluation*, 108, 5-12. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/ev.167>
- Pulgar, J. L. (2005). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal. Recursos prácticos para el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Rizvi, F. (2010). La educación a lo largo de la vida: Más allá del imaginario neo-liberal. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 185-210. Recuperado de http://www.uned.es/reec/pdfs/16-2010/09_rizvi.pdf
- Rogers, A. (2004). *Non-Formal Education: Flexible Schooling Or Participatory Education? [Educación no formal: ¿escolarización flexible o educación Participativa?]*. Hong Kong, China: CERC.
- Sarramona, J. (1998). La evaluación de programas en educación no formal. En J. Sarramona, G. Vázquez y A. J. Colom (Auts.), *Educación No Formal* (pp. 201-239. Barcelona: Ariel.
- Sefton-Green, J. (2013). *Learning at Not-School: A Review of Study, Theory, and Advocacy for Education in Non-Formal Settings [Aprender en la No-Escuela: una revisión del estudio, teoría, y promoción de la educación en contextos no formales]*. Cambridge: MIT Press. Recuperado



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

de https://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free_download/9780262518246_Learning_at_NotSchool.pdf

- UNESCO. (2009). *Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable.: Marco de acción de Belém*. En Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI). Belem do Pará, Brasil: UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confinteapdf/working_documents/confinteavi_framework_es.pdf
- UNESCO. (2012a). *International Standard Classification of Education ISCED 2011 [Clasificación Internacional Normalizada de la Educación]*. Montreal, Montegral: UNESCO-Institute for Statistics. Recuperado de <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>
- UNESCO. (2012b). *Directrices de la UNESCO para el reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal*. Hamburgo, Alemania: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216360s.pdf>
- Vázquez, G. (1998). La Educación no formal y otros conceptos próximos. En J. Sarramona, G. Vázquez y A. J. Colom (Auts.), *Educación No Formal* (pp. 11-25. Barcelona: Ariel.
- W. K. Kellogg Foundation. (2004). *W. K. Kellogg Foundation Logic Model Development Guide [Guía para el desarrollo del marco lógico por la Fundación W. K. Kellogg]*. Michigan: Autor. Recuperado de <http://www.epa.gov/evaluate/pdf/eval-guides/logic-model-development-guide.pdf>
- Werquin, P. (2010). *Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Practices [Reconocimiento del aprendizaje no formal e informal: prácticas país]*. OECD. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/44600408.pdf>
- Wiltz, L. K. (2005). I Need a Bigger Suitcase: The Evaluator Role in Nonformal Education [Necesito una maleta más grande: el papel del evaluador en la educación no formal]. *New Directions for Evaluation*, 108, 13–28. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/ev.168>



Cómo citar este artículo en APA:

Chacón-Ortiz, M. (Mayo-agosto, 2015). El proceso de evaluación en educación no formal: Un camino para su construcción. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 21-35. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo “Como citar el artículo” en la barra derecha de nuestro sitio web: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

