

**ANEXOS AL ESCRITO DE LAS REPRESENTANTES  
SOBRE LAS OBSERVACIONES AL INFORME DEL ESTADO EN EL CASO ALVARADO VS MÉXICO**

## **ANEXO 2**

DOF: 26/03/2019

**DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Guardia Nacional.**

---

**Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Presidencia de la República.**

**ANDRÉS MANUEL LÓPEZ OBRADOR**, Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, a sus habitantes sabed:

Que el Honorable Congreso de la Unión, se ha servido dirigirme el siguiente

**DECRETO**

"EL CONGRESO GENERAL DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, EN USO DE LA FACULTAD QUE LE CONFIERE EL ARTÍCULO 135 DE LA CONSTITUCIÓN GENERAL DE LA REPÚBLICA Y PREVIA LA APROBACIÓN DE LA TOTALIDAD DE LAS HONORABLES LEGISLATURAS DE LOS ESTADOS Y DE LA CIUDAD DE MÉXICO, DECLARA REFORMADAS, ADICIONADAS Y DEROGADAS DIVERSAS DISPOSICIONES DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, EN MATERIA DE GUARDIA NACIONAL

**Artículo Único.-** Se **reforman** los artículos 10; 16, párrafo quinto; 21, párrafos noveno, décimo y su inciso b); 31, fracción III; 35, fracción IV; 36, fracción II; 73, fracción XXIII; 76, fracciones IV y XI, y 89, fracción VII; se **adicionan** los párrafos décimo primero, décimo segundo y décimo tercero al artículo 21; y se **derogan** la fracción XV del artículo 73, y la fracción I del artículo 78 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para quedar como sigue:

**Artículo 10.** Los habitantes de los Estados Unidos Mexicanos tienen derecho a poseer armas en su domicilio, para su seguridad y legítima defensa, con excepción de las prohibidas por la Ley Federal y de las reservadas para el uso exclusivo de la Fuerza Armada permanente y los cuerpos de reserva. La ley federal determinará los casos, condiciones, requisitos y lugares en que se podrá autorizar a los habitantes la portación de armas.

**Artículo 16. ...**

...

...

...

Cualquier persona puede detener al indiciado en el momento en que esté cometiendo un delito o inmediatamente después de haberlo cometido, poniéndolo sin demora a disposición de la autoridad civil más cercana y ésta con la misma prontitud, a la del Ministerio Público. Existirá un registro inmediato de la detención.

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

**Artículo 21. ...**

...

...

...

...  
...  
...  
...

La seguridad pública es una función del Estado a cargo de la Federación, las entidades federativas y los Municipios, cuyos fines son salvaguardar la vida, las libertades, la integridad y el patrimonio de las personas, así como contribuir a la generación y preservación del orden público y la paz social, de conformidad con lo previsto en esta Constitución y las leyes en la materia. La seguridad pública comprende la prevención, investigación y persecución de los delitos, así como la sanción de las infracciones administrativas, en los términos de la ley, en las respectivas competencias que esta Constitución señala. La actuación de las instituciones de seguridad pública se regirá por los principios de legalidad, objetividad, eficiencia, profesionalismo, honradez y respeto a los derechos humanos reconocidos en esta Constitución.

Las instituciones de seguridad pública, incluyendo la Guardia Nacional, serán de carácter civil, disciplinado y profesional. El Ministerio Público y las instituciones policiales de los tres órdenes de gobierno deberán coordinarse entre sí para cumplir los fines de la seguridad pública y conformarán el Sistema Nacional de Seguridad Pública, que estará sujeto a las siguientes bases mínimas:

**a) ...**

**b)** El establecimiento de un sistema nacional de información en seguridad pública a cargo de la Federación al que ésta, las entidades federativas y los Municipios, a través de las dependencias responsables de la seguridad pública, proporcionarán la información de que dispongan en la materia, conforme a la ley. El sistema contendrá también las bases de datos criminalísticos y de personal para las instituciones de seguridad pública. Ninguna persona podrá ingresar a las instituciones de seguridad pública si no ha sido debidamente certificada y registrada en el sistema.

**c) a e) ...**

La Federación contará con una institución policial de carácter civil denominada Guardia Nacional, cuyos fines son los señalados en el párrafo noveno de este artículo, la coordinación y colaboración con las entidades federativas y Municipios, así como la salvaguarda de los bienes y recursos de la Nación.

La ley determinará la estructura orgánica y de dirección de la Guardia Nacional, que estará adscrita a la secretaría del ramo de seguridad pública, que formulará la Estrategia Nacional de Seguridad Pública, los respectivos programas, políticas y acciones.

La formación y el desempeño de los integrantes de la Guardia Nacional y de las demás instituciones policiales se regirán por una doctrina policial fundada en el servicio a la sociedad, la disciplina, el respeto a los derechos humanos, al imperio de la ley, al mando superior, y en lo conducente a la perspectiva de género.

**Artículo 31. ...**

**I. y II. ...**

**III.** Alistarse y servir en los cuerpos de reserva, conforme a la ley, para asegurar y defender la independencia, el territorio, el honor, los derechos e intereses de la Patria, y

**IV. ...**

**Artículo 35. ...**

**I. a III. ...**

**IV.** Tomar las armas en la Fuerza Armada permanente o en los cuerpos de reserva, para la defensa de la República y de sus instituciones, en los términos que prescriben las leyes;

**V. a VIII. ...**

**Artículo 36. ...**

**I. ...**

**II.** Formar parte de los cuerpos de reserva en términos de ley;

**III. a V. ...**

**Artículo 73. ...**

**I. a XIV. ...**

**XV. Derogada.**

**XVI. a XXII. ...**

**XXIII.** Para expedir leyes que, con respeto a los derechos humanos, establezcan las bases de coordinación entre la Federación, las entidades federativas y los Municipios; organicen la Guardia Nacional y las demás instituciones de seguridad pública en materia federal, de conformidad con lo establecido en el artículo 21 de esta Constitución; así como la Ley Nacional sobre el Uso de la Fuerza, y la Ley Nacional del Registro de Detenciones;

**XXIV. a XXXI. ...**

**Artículo 76. ...**

**I. a III. ...**

**IV.** Analizar y aprobar el informe anual que el Ejecutivo Federal le presente sobre las actividades de la Guardia Nacional;

**V. a X. ...**

**XI.** Analizar y aprobar la Estrategia Nacional de Seguridad Pública, en el plazo que disponga la ley, previa comparecencia del titular de la secretaría del ramo. En caso de que el Senado no se pronuncie en dicho plazo, ésta se entenderá aprobada;

**XII. a XIV. ...**

**Artículo 78. ...**

...

**I. Derogada.**

**II. a VIII. ...**

**Artículo 89. ...**

**I. a VI. ...**

**VII.** Disponer de la Guardia Nacional en los términos que señale la ley;

**VIII. a XX. ...**

#### **Transitorios**

**Primero.** El presente Decreto entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

El Congreso de la Unión dentro de los 60 días naturales siguientes a la entrada en vigor de este Decreto, expedirá la Ley de la Guardia Nacional y hará las adecuaciones legales conducentes.

Asimismo, expedirá las leyes nacionales que reglamenten el uso de la fuerza y del registro de detenciones dentro de los 90 días naturales siguientes a la entrada en vigor de este Decreto.

**Segundo.** La Guardia Nacional se constituirá a la entrada en vigor del presente Decreto con los elementos de la Policía Federal, la Policía Militar y la Policía Naval que determine en acuerdos de carácter general el Presidente de la República. En tanto se expide la ley respectiva, la Guardia Nacional asumirá los objetivos, atribuciones y obligaciones previstas en los artículos 2 y 8 de la Ley de la Policía Federal, con la gradualidad que se requiera para asegurar la continuidad de operaciones y la transferencia de recursos humanos, materiales y financieros que correspondan. De igual forma, el Ejecutivo Federal dispondrá lo necesario para la incorporación de los elementos de las policías Militar y Naval a la Guardia Nacional y designará al titular del órgano de mando superior y a los integrantes de la instancia de coordinación operativa interinstitucional formada por representantes de las secretarías del ramo de seguridad, de la Defensa Nacional y de Marina.

**Tercero.** Los elementos de las policías Militar y Naval, así como otros elementos de mando y servicios de apoyo de la Fuerza Armada permanente, que sean asignados a la Guardia Nacional, conservarán su rango y

prestaciones; la ley garantizará que cuando un elemento sea reasignado a su cuerpo de origen, ello se realice respetando los derechos con que contaba al momento de ser asignado a aquélla, así como el reconocimiento del tiempo de servicio en la misma, para efectos de su antigüedad. Lo anterior será aplicable, en lo conducente, a los elementos de la Policía Federal que sean adscritos a la Guardia Nacional.

**Cuarto.** Al expedir las leyes a que se refiere la fracción XXIII del artículo 73 de esta Constitución, el Congreso de la Unión estará a lo siguiente:

**I.** Las reformas a la Ley General del Sistema Nacional de Seguridad Pública deberán contemplar, al menos, los siguientes elementos:

La normativa sobre la formación y actuación de las instituciones de policía encargadas de la seguridad pública en

términos de la doctrina policial civil establecida en el artículo 21 de esta Constitución, y

La regulación del sistema nacional de información en seguridad pública a que se refiere el inciso b) del párrafo décimo del artículo 21 constitucional.

**II. La Ley de la Guardia Nacional contendrá, al menos, los siguientes elementos:**

Los supuestos para la coordinación y colaboración de la Guardia Nacional con las instituciones de seguridad pública de las entidades federativas y de los Municipios;

Las reglas para determinar las aportaciones de las entidades federativas y Municipios cuando soliciten la colaboración de la Guardia Nacional para la atención de tareas de seguridad pública de competencia local;

Lo relativo a la estructura jerárquica, regímenes de disciplina que incluya faltas, delitos y sanciones a la disciplina policial, responsabilidades y servicios, ascensos, prestaciones, ingreso, educación, capacitación, profesionalización y el cumplimiento de las responsabilidades y tareas que puedan homologarse, en lo conducente a las disposiciones aplicables en el ámbito de la Fuerza Armada permanente;

Los criterios de evaluación del desempeño de sus integrantes;

La regulación sobre la disposición, posesión, portación y uso de armas de fuego, atendiendo los estándares y mejores prácticas internacionales;

Las hipótesis para la delimitación de la actuación de sus integrantes;

Los requisitos que deberán cumplir sus integrantes, conforme a las leyes aplicables, y

Los componentes mínimos del informe anual a que se refiere la fracción IV del artículo 76 de esta Constitución.

**III. La Ley Nacional sobre el Uso de la Fuerza establecerá, por lo menos, las siguientes previsiones:**

La finalidad, alcance y definición del uso de la fuerza pública;

Los sujetos obligados al cumplimiento del ordenamiento y los derechos y obligaciones de los integrantes de instituciones con atribuciones para llevar a cabo el ejercicio de la fuerza pública;

La sujeción del uso de la fuerza a los principios de legalidad, necesidad, proporcionalidad, racionalidad y oportunidad;

La previsión del adiestramiento en medios, métodos, técnicas y tácticas del uso de la fuerza mediante el control físico, el empleo de armas incapacitantes, no letales y de armas letales;

Los niveles para el uso de la fuerza pública por los servidores públicos en el ejercicio de sus atribuciones para hacer cumplir la ley;

La distinción y regulación de las armas e instrumentos incapacitantes, no letales y letales;

Las reglas sobre la portación y uso de armas de fuego entre los integrantes de instituciones con atribuciones para llevar a cabo el ejercicio de la fuerza pública, así como sus responsabilidades y sanciones;

Las previsiones de actuación de los integrantes de instituciones con atribuciones para llevar a cabo el ejercicio de la fuerza pública, con relación a personas detenidas, bajo su custodia o en manifestaciones públicas;

Las normas para la presentación de informes de los servidores públicos que hagan uso de armas de fuego en el desempeño de sus funciones, así como para su sistematización y archivo, y

Las reglas básicas de adiestramiento y gestión profesional del uso de la fuerza pública.

**IV. La Ley Nacional del Registro de Detenciones incorporará, al menos, las siguientes previsiones:**

Las características del Registro y los principios que rigen su conformación, uso y conservación;

El momento de realizar el registro de la persona dentro del procedimiento de detención;

El tratamiento de los datos personales de la persona detenida, en términos de las leyes en la materia;

Los criterios para clasificar la información como reservada o confidencial;

Las personas autorizadas para acceder a la base de datos del Registro y los niveles de acceso;

Las atribuciones de los servidores públicos que desempeñen funciones en el Registro y sus responsabilidades en la recepción, administración y seguridad de la información, y

La actuación que deberá desplegar el Registro y su personal en caso de ocurrir hechos que pongan en riesgo o vulneren su base de datos.

**Quinto.** Durante los cinco años siguientes a la entrada en vigor del presente Decreto, en tanto la Guardia Nacional

desarrolla su estructura, capacidades e implantación territorial, el Presidente de la República podrá disponer de la Fuerza Armada permanente en tareas de seguridad pública de manera extraordinaria, regulada, fiscalizada, subordinada y complementaria.

El Ejecutivo Federal incluirá un apartado sobre el uso de la facultad anterior en la presentación del informe a que se hace referencia en la fracción IV del artículo 76.

**Sexto.** Durante el periodo a que se refiere el artículo anterior, para la conformación y funcionamiento de la Guardia Nacional, las secretarías de los ramos de Defensa Nacional y de Marina participarán, conforme a la ley, con la del ramo de seguridad, para el establecimiento de su estructura jerárquica, sus regímenes de disciplina, de cumplimiento de responsabilidades y tareas, y de servicios, así como para la instrumentación de las normas de ingreso, educación, capacitación, profesionalización, ascensos y prestaciones, que podrán estar homologados en lo conducente, a las disposiciones aplicables en el ámbito de la Fuerza Armada permanente.

**Séptimo.** Los Ejecutivos de las entidades federativas presentarán ante el Consejo Nacional de Seguridad Pública, en un plazo que no podrá exceder de 180 días a partir de la entrada en vigor del presente Decreto, el diagnóstico y el programa para el fortalecimiento del estado de fuerza y las capacidades institucionales de sus respectivos cuerpos policiales estatales y municipales.

Para la ejecución del programa, se establecerán las provisiones necesarias en los presupuestos de Egresos de la Federación y de las entidades federativas, sobre la base de la corresponsabilidad a partir del ejercicio fiscal de 2020.

Un año después de haberse emitido el programa referido, el Ejecutivo local enviará anualmente a la Legislatura de la entidad federativa correspondiente y al Consejo Nacional de Seguridad Pública, la evaluación integral del mismo con el informe sobre los avances en los objetivos señalados y su cumplimiento en un horizonte de seis años. Los resultados de la evaluación serán considerados para el ajuste del programa y su calendario de ejecución, por los órganos correspondientes.

Ciudad de México, a 14 de marzo de 2019.- Sen. **Marti Batres Guadarrama**, Presidente.- Dip. **Porfirio Muñoz Ledo**, Presidente.- Sen. **Antares G. Vazquez Alatorre**, Secretaria.- Dip. **Ma. Sara Rocha Medina**, Secretaria.- Rúbricas."

En cumplimiento de lo dispuesto por la fracción I del Artículo 89 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y para su debida publicación y observancia, expido el presente Decreto en la Residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la Ciudad de México, a 22 de marzo de 2019.- **Andrés Manuel López Obrador**.- Rúbrica.- La Secretaria de Gobernación, Dra. **Olga María del Carmen Sánchez Cordero Dávila**.- Rúbrica.

## **ANEXO 6**





**GOBERNACIÓN**  
SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN



**2020**  
LEONA VICARIO  
PERSONAJA MADRE DE LA PATRIA

**Comisión Nacional  
de Búsqueda de Personas**

# **Informe sobre fosas clandestinas y registro nacional de personas desaparecidas o no localizadas**



**6 de enero, 2020**

# Registro de fosas clandestinas

1 de diciembre de 2018 - 31 de diciembre de 2019

Sitios	Fosas	Cuerpos Exhumados	Cuerpos identificados	Cuerpos entregados a familiar
519	873	1,124	395	243

## Estados con mayor índice de fosas clandestinas

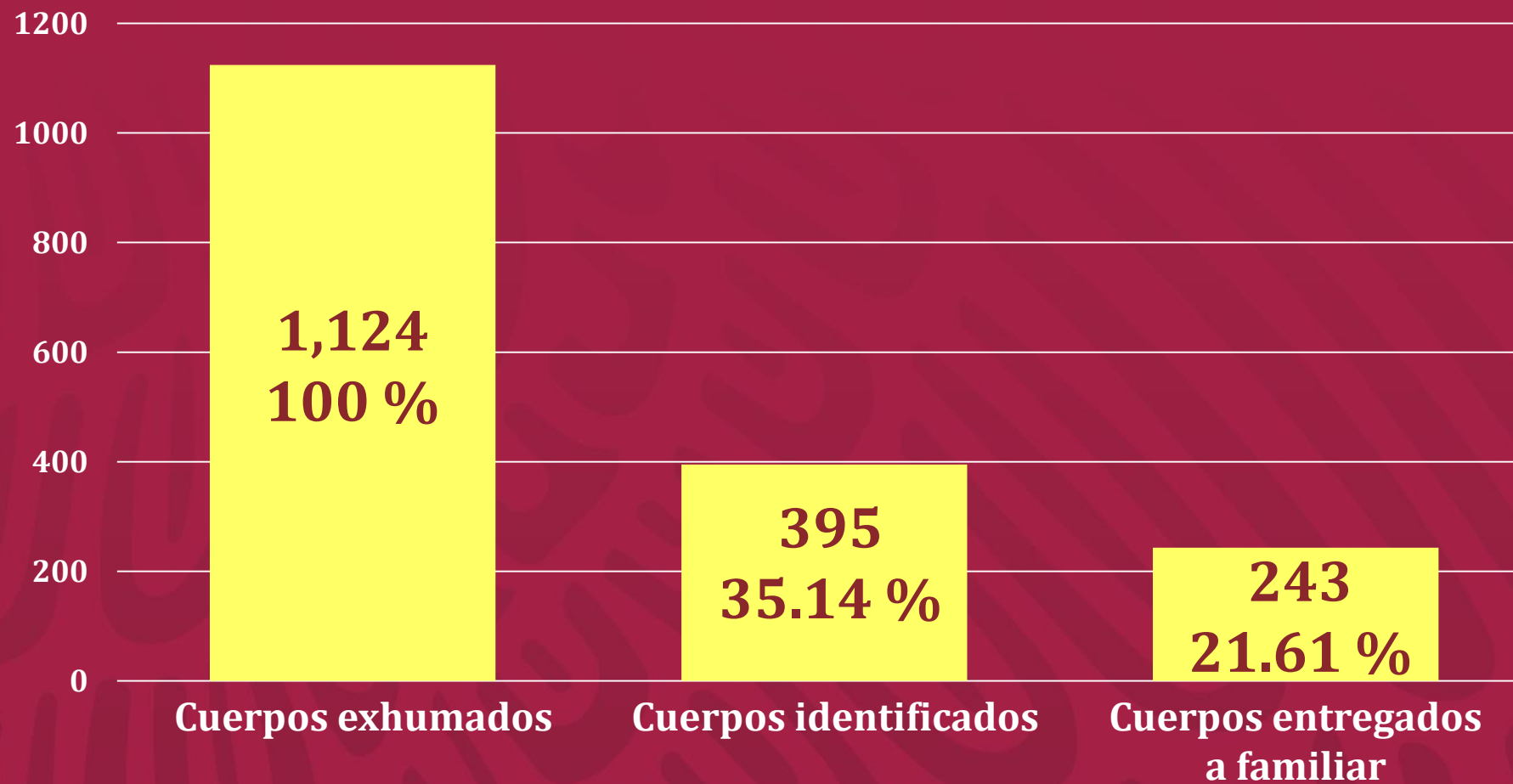
Estado	Número de fosas	Porcentaje
Sinaloa	144	16.49%
Colima	115	13.17%
Veracruz	108	12.37%
Sonora	90	10.3%
Jalisco	75	08.59%
<b>Total</b>	<b>532</b>	<b>60.92%</b>

## Estados con mayor índice de cuerpos exhumados de fosas clandestinas

Estado	Número de cuerpos	Porcentaje
Sinaloa	252	22.41%
Jalisco	213	18.95%
Colima	146	12.98%
Sonora	143	12.72%
Chihuahua	71	06.31%
<b>Total</b>	<b>825</b>	<b>73.37%</b>

# Cuerpos exhumados de fosas clandestinas

1 de diciembre de 2018 - 31 de diciembre de 2019



## Personas desaparecidas, no localizadas y localizadas (1 dic 2018 al 31 dic 2019)

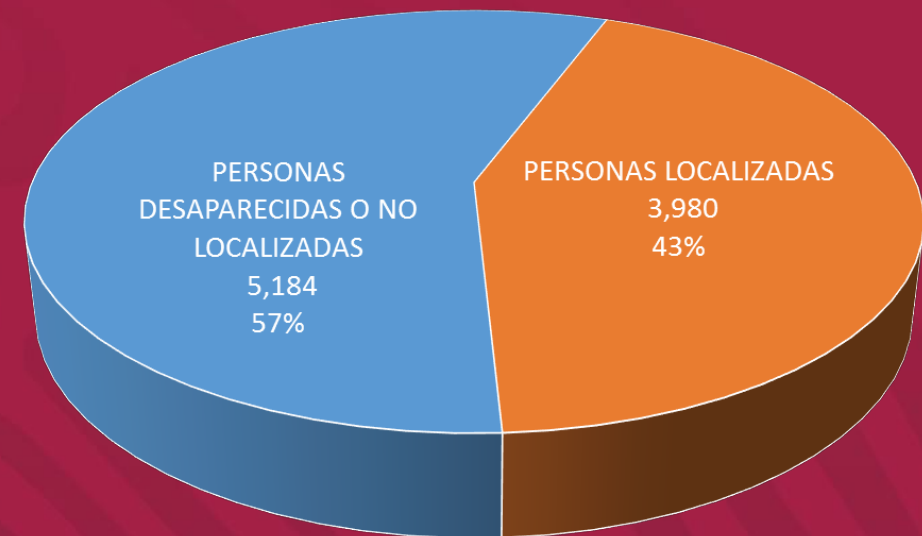
Año	Hombre	Mujer	Indeterminado	Total
<b>Total</b>	<b>6,067</b>	<b>3,093</b>	<b>4</b>	<b>9,164</b>

### Personas desaparecidas o no localizadas

Año	Hombre	Mujer	Indeterminado	Total
<b>Total</b>	<b>3,903</b>	<b>1,277</b>	<b>4</b>	<b>5,184</b>

### Personas localizadas

Año	Hombre	Mujer	Indeterminado	Total
<b>Total</b>	<b>2,164</b>	<b>1,816</b>	<b>0</b>	<b>3,980</b>



Total: 9,164

# Personas desaparecidas localizadas

(1 diciembre 2018 - 31 diciembre 2019)

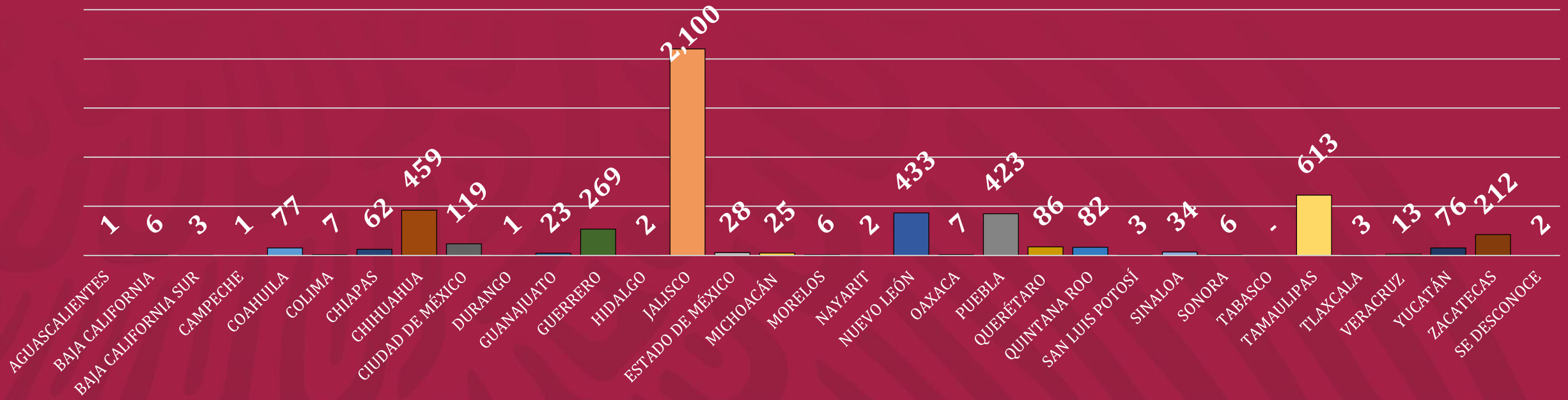


**Total: 3,980**

# Personas desaparecidas o no localizadas por entidad federativa

1 diciembre 2018 - 31 diciembre 2019

TOTAL: 5,184



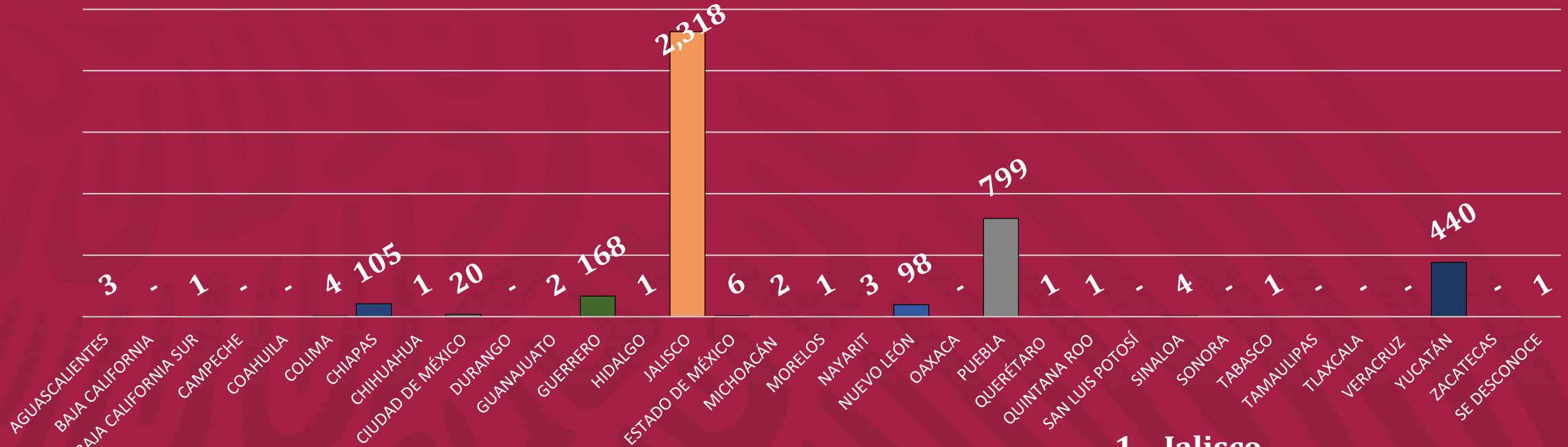
1. Jalisco
2. Tamaulipas
3. Chihuahua
4. Nuevo León
5. Puebla

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Personas localizadas por entidad federativa

## 1 diciembre 2018 - 31 diciembre 2019

TOTAL: 3,980



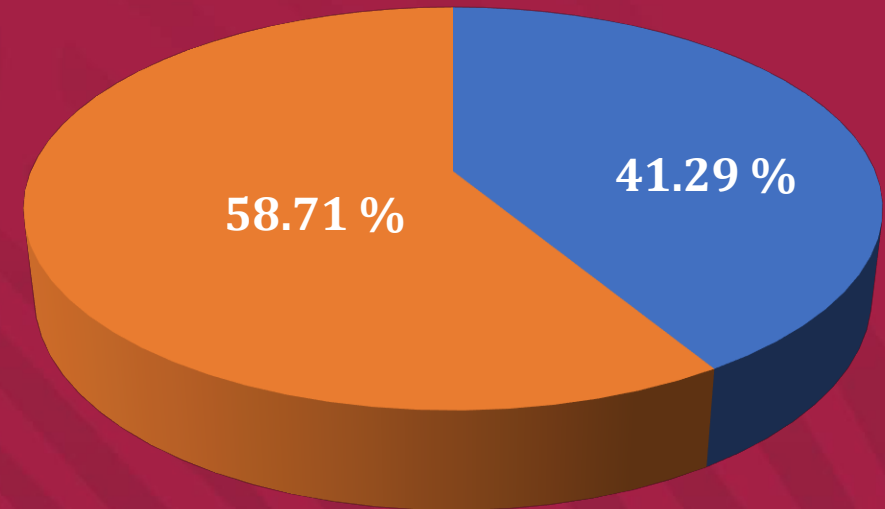
1. Jalisco
2. Puebla
3. Yucatán
4. Guerrero
5. Chiapas

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDNO).

# Mujeres desaparecidas o no localizadas y localizadas

1 diciembre de 2018 - 31 diciembre de 2019

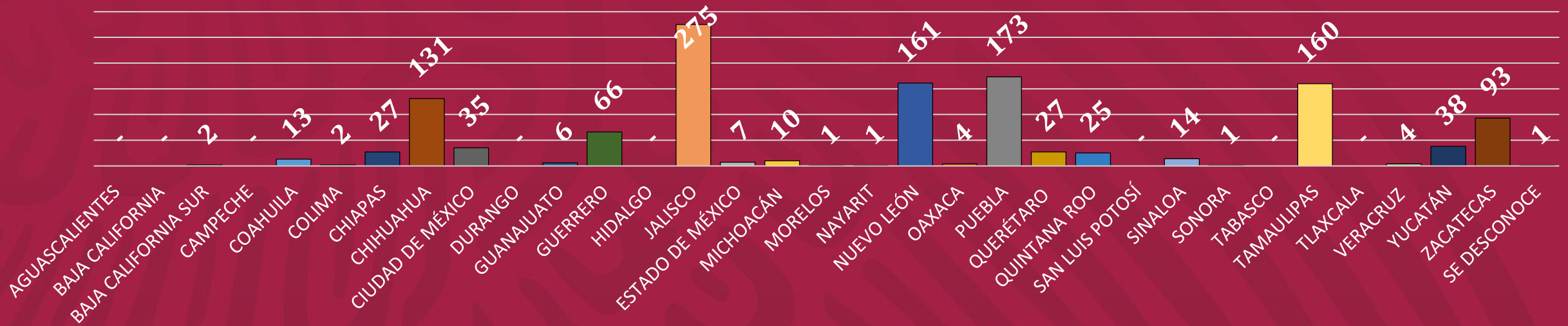
● Desaparecidas o no localizadas	1,277
● Localizadas	1,816
<b>Total</b>	<b>3,093</b>





# Mujeres desaparecidas entidad federativa (1º dic 2018 al 31 dic 2019)

**TOTAL: 1,816**



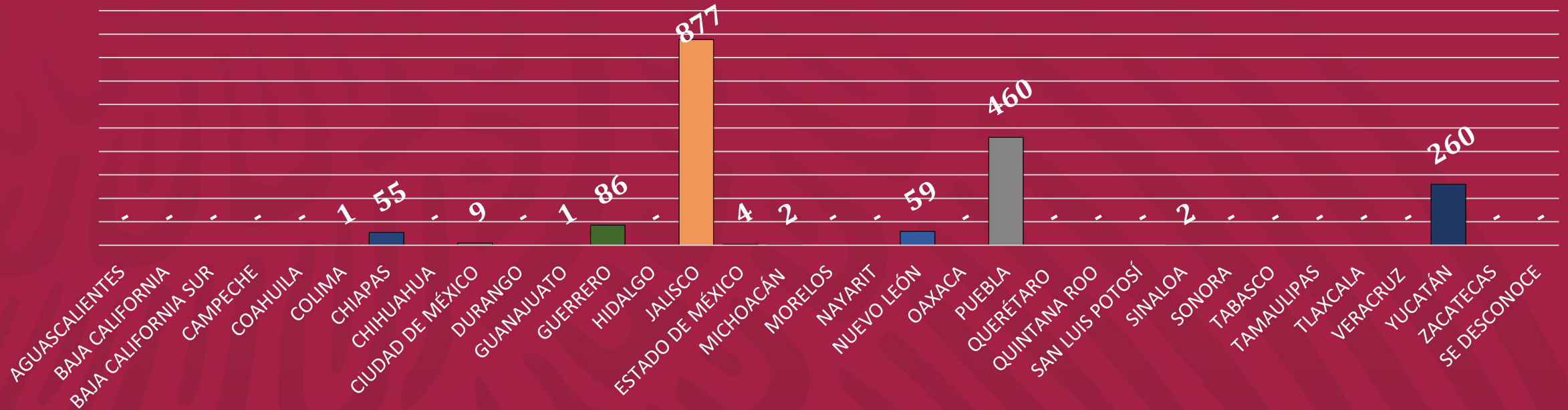
1. Jalisco
2. Puebla
3. Nuevo León
4. Tamaulipas
5. Chihuahua

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Mujeres localizadas por entidad federativa

(1º dic 2018 al 31 dic 2019)

TOTAL: 1,816



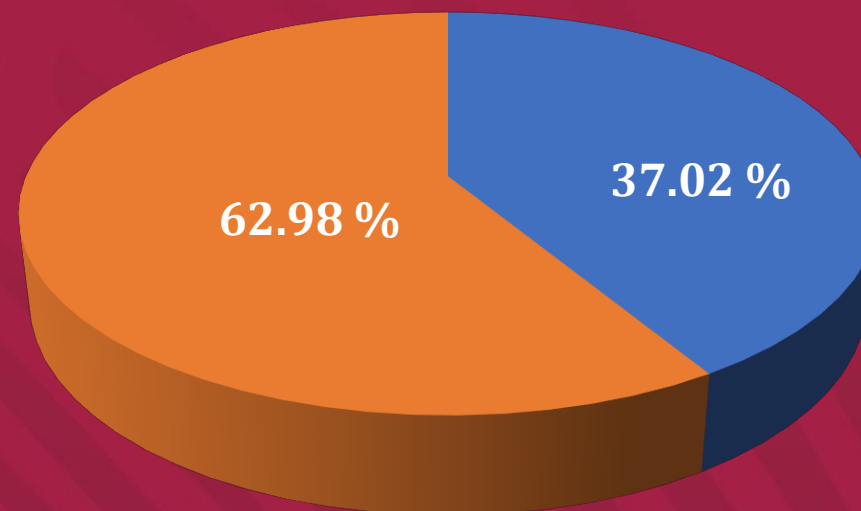
1. Jalisco
2. Puebla
3. Yucatán
4. Guerrero
5. Nuevo León

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Niñas, Niños y Adolescentes desaparecidos y localizados

1 diciembre de 2018 - 31 diciembre de 2019

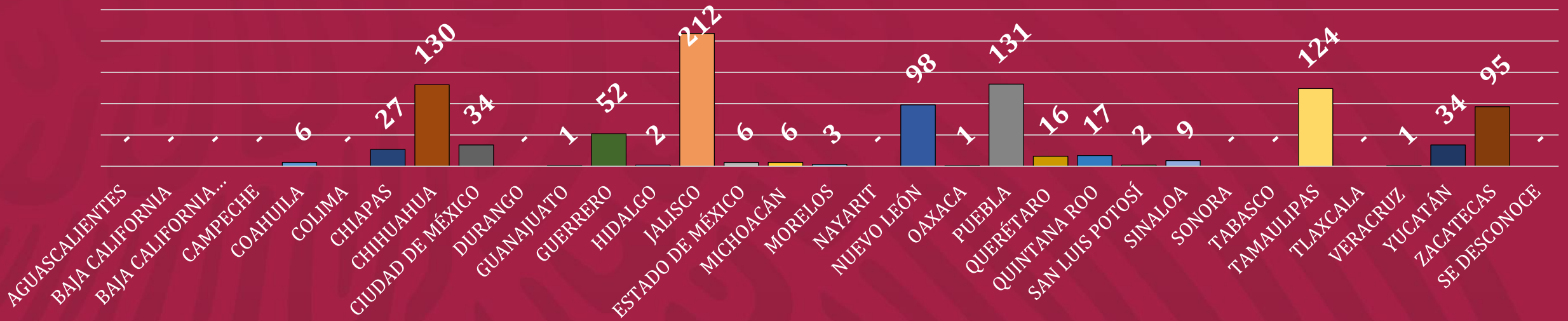
● Desaparecidos	1,007
● Localizadas	1,713
<b>Total</b>	<b>2,720</b>



# Niñas, Niños y Adolescentes desaparecidos por entidad federativa

(1 dic 2018 al 31 dic 2019)

TOTAL: 1,007



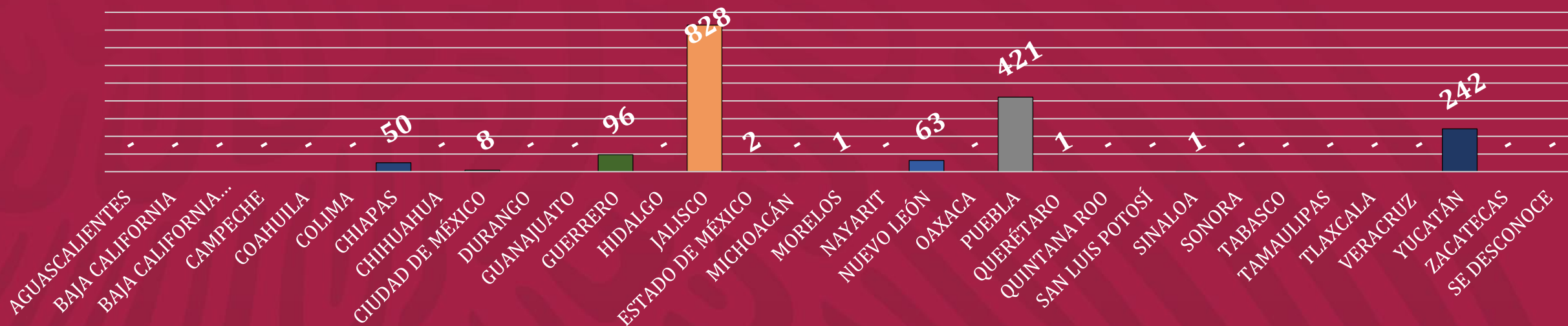
1. Jalisco
2. Puebla
3. Chihuahua
4. Tamaulipas
5. Nuevo León

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Niñas, Niños y Adolescentes localizados por entidad federativa

(1 dic 2018 al 31 dic 2019)

TOTAL: 2,720

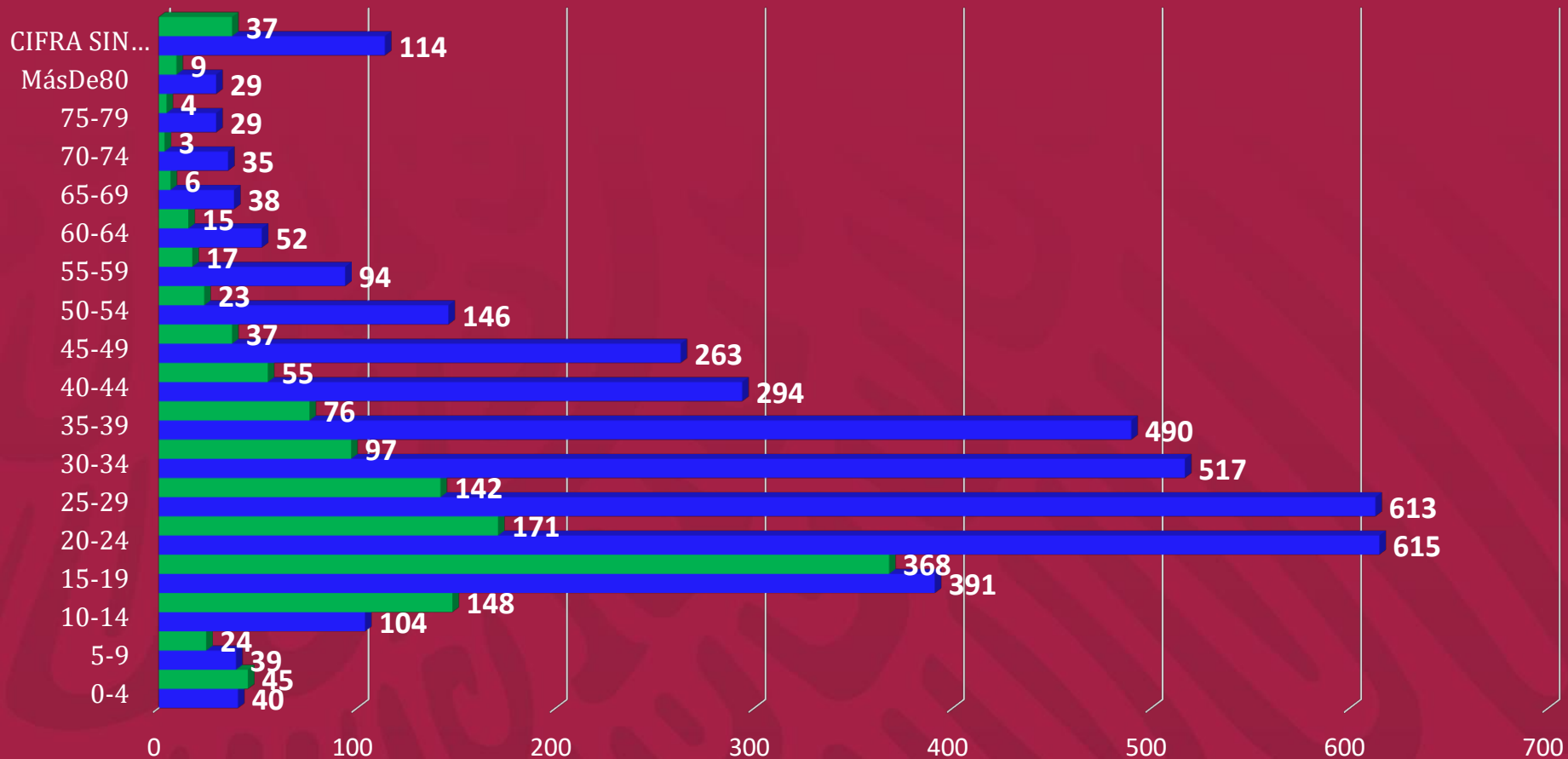


1. Jalisco
2. Puebla
3. Yucatán
4. Guerrero
5. Nuevo León
6. Chiapas

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Personas desaparecidas o no localizadas por rango de edad

## (1 dic 2018 al 31 dic 2019)



**Mujeres**  
1,277  
24.63%

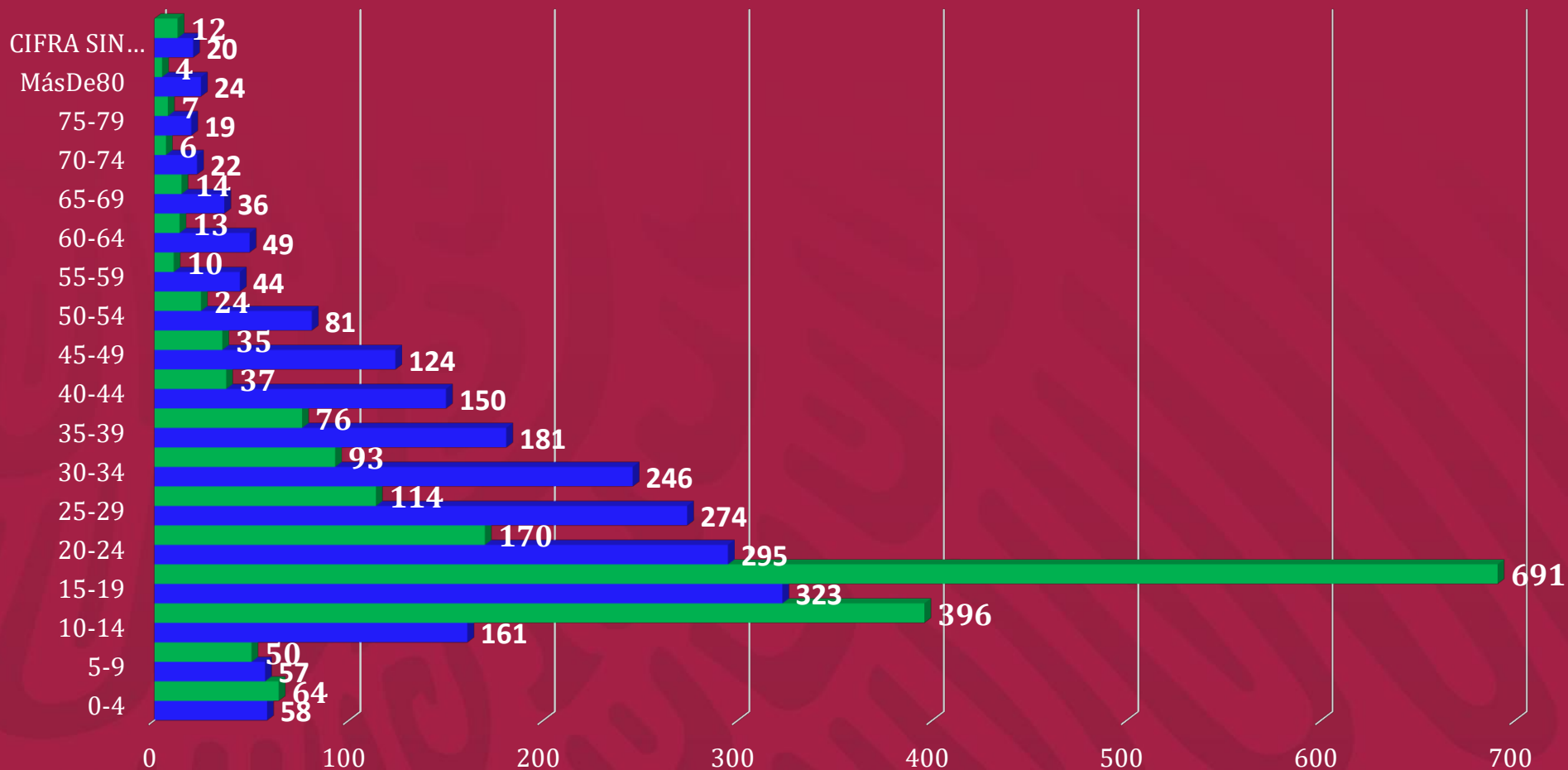
**Hombres**  
3,903  
75.29%

**Indeterminado**  
4  
0.08%

**Total**  
5,184  
100.00%

# Personas localizadas por rango de edad

(01 diciembre 2018 al 31 diciembre 2019)



**Mujeres**  
1,816  
45.63%

**Hombres**  
2,164  
54.37%

**Indeterminado**  
0  
0.00%

**Total**  
3,980  
100.00%

# **Registro histórico de fosas clandestinas y de personas desaparecidas**



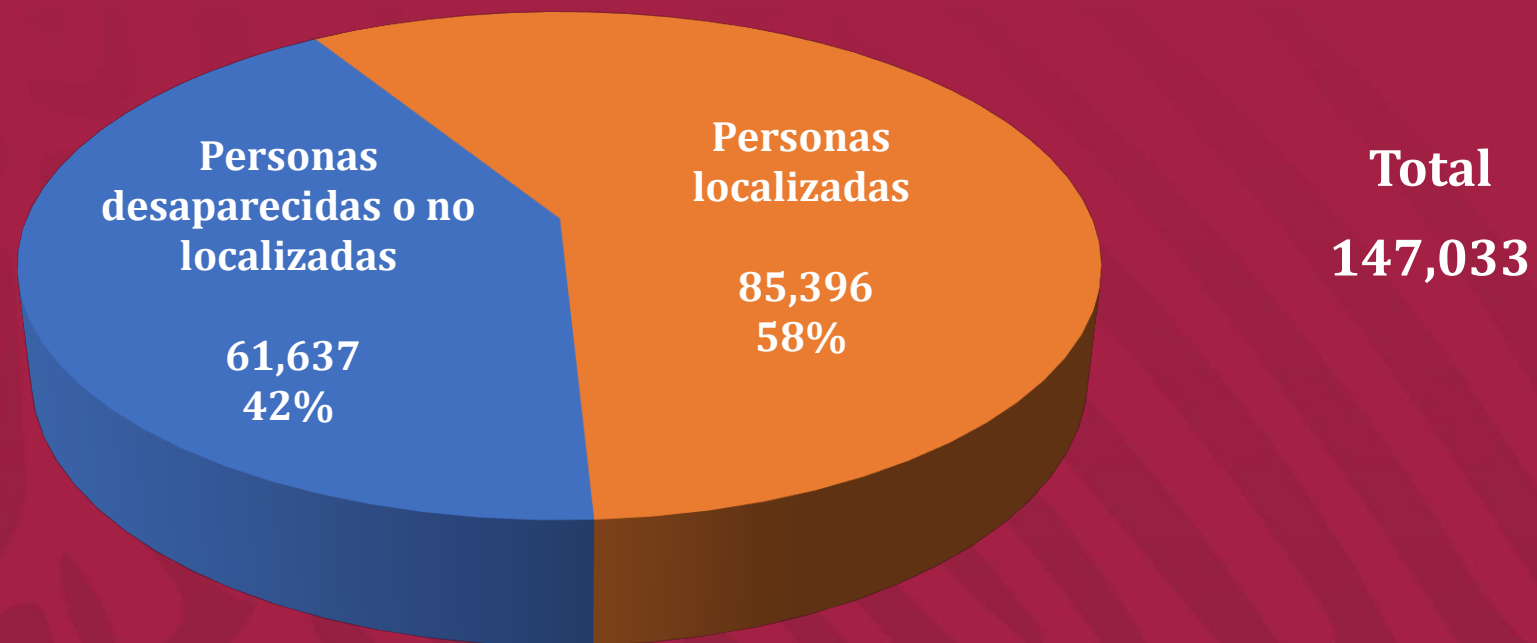
# Conteo histórico de fosas clandestinas, 2006 - 2019

<b>Estado</b>	<b>Fosas</b>
1. Aguascalientes	4
2. Baja California	6
3. Baja California Sur	35
4. Campeche	7
5. Chiapas	0
6. Chihuahua	318
7. Ciudad de México	0
8. Coahuila	115
9. Colima	158
10. Durango	19
11. Estado de México	4
12. Guanajuato	0
13. Guerrero	331
14. Hidalgo	1
15. Jalisco	224
16. Michoacán	49
17. Morelos	46

<b>Estado</b>	<b>Fosas</b>
17. Morelos	46
18. Nayarit	27
19. Nuevo León	93
20. Oaxaca	0
21. Puebla	38
22. Querétaro	0
23. Quintana Roo	3
24. San Luis Potosí	109
25. Sinaloa	345
26. Sonora	219
27. Tabasco	25
28. Tamaulipas	440
29. Tlaxcala	22
30. Veracruz	432
31. Yucatán	1
32. Zacatecas	267
33. FGR-CGSP	293
<b>Total</b>	<b>3,631</b>

# Personas desaparecidas, no localizadas y localizadas

de los años 60 al 31 de diciembre de 2019

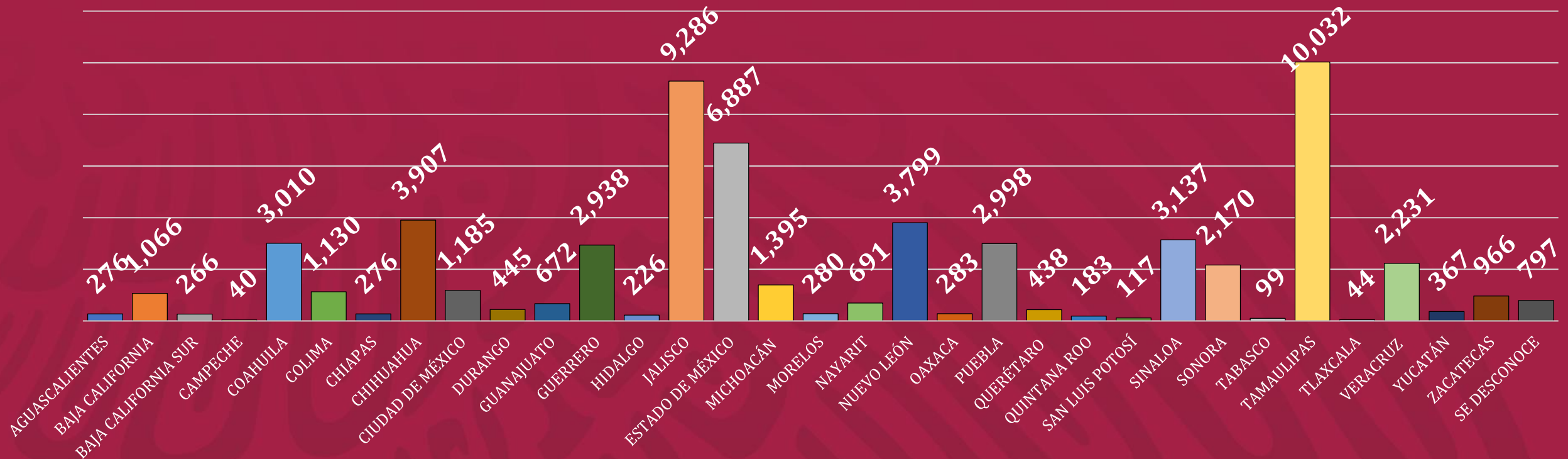


Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDNO).

# Personas desaparecidas por entidad federativa

## de los años 60 al 31 de diciembre de 2019

TOTAL: 61,637

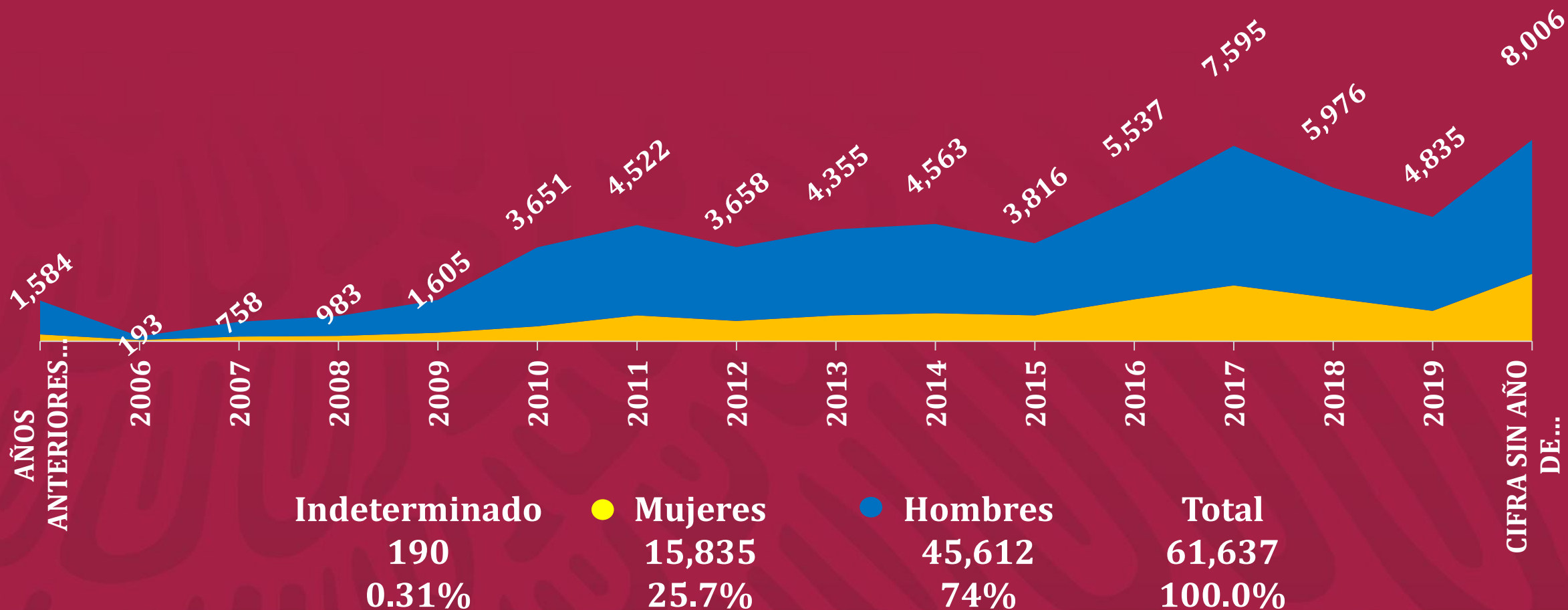


1. Tamaulipas
2. Jalisco
3. Estado de México
4. Chihuahua
5. Nuevo León

6. Sinaloa
7. Coahuila
8. Puebla
9. Guerrero
10. Veracruz

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDNO).

# Personas desaparecidas por año al 31 de diciembre de 2019



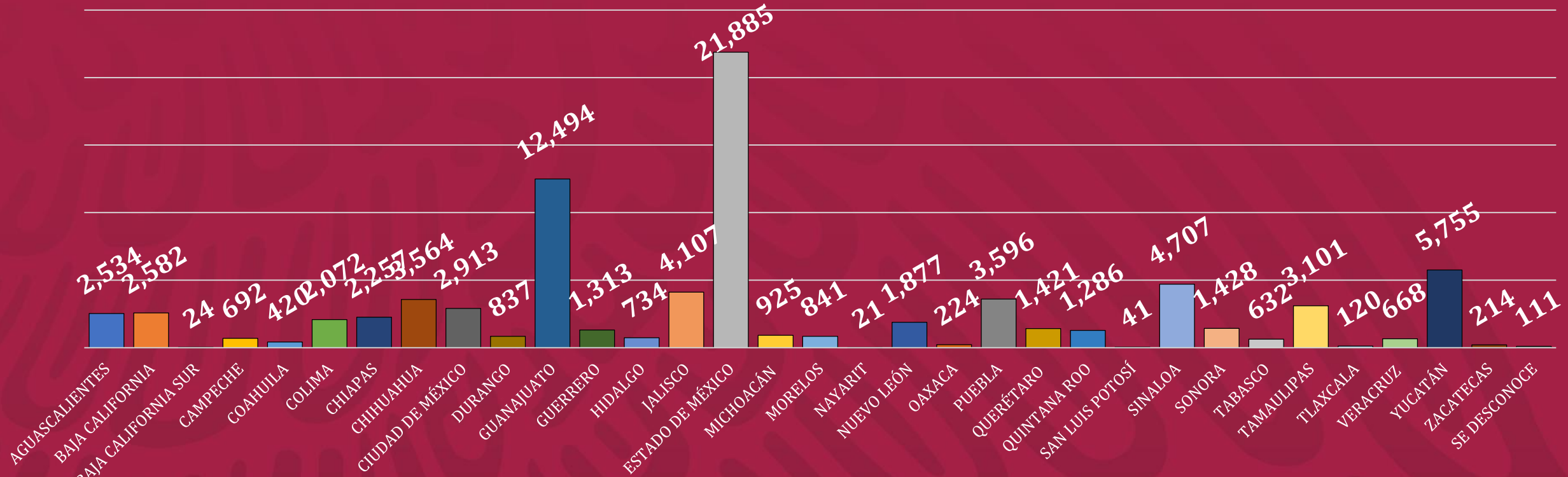
**Años anteriores**  
**1,584**  
**2.57%**

**2006 al 2019**  
**60,053**  
**97.43%**

# Personas localizadas por entidad federativa

## de los años 60 al 31 de diciembre de 2019

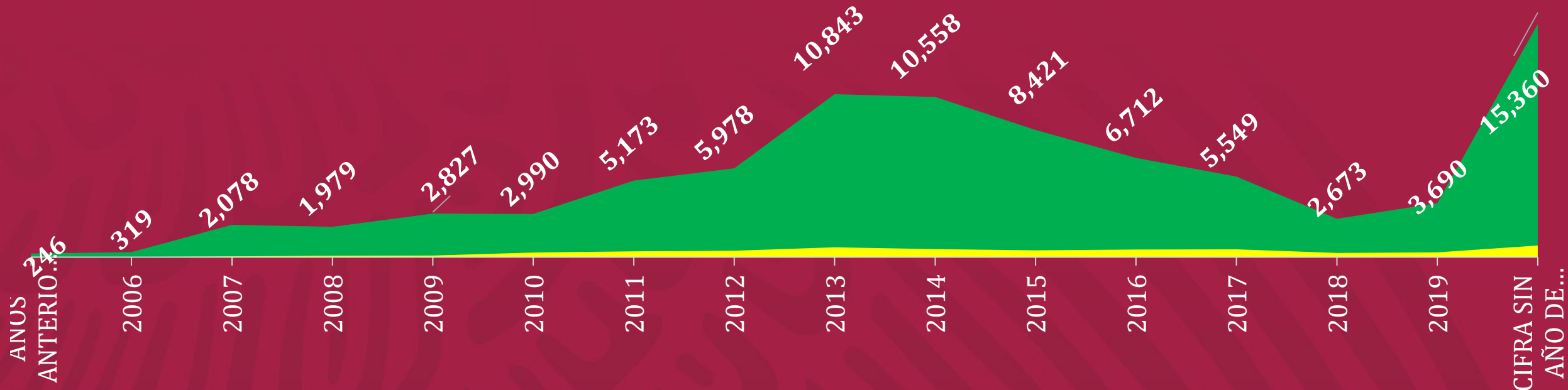
TOTAL: 85,396



1. Estado de México
2. Guanajuato
3. Yucatán
4. Sinaloa

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Personas localizadas por año de los años 60 al 31 de diciembre de 2019



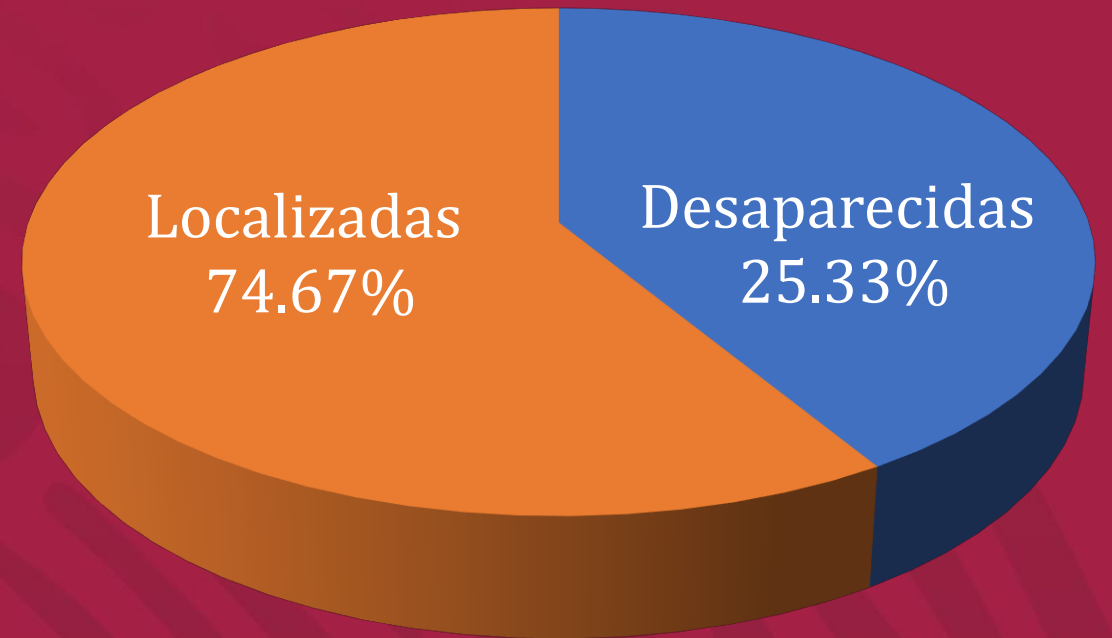
● Localizados  
con vida  
80,293  
94.02%

● Localizados  
sin vida  
5,103  
5.98%

Total  
85,396  
100.00%

## Mujeres desaparecidas y localizadas

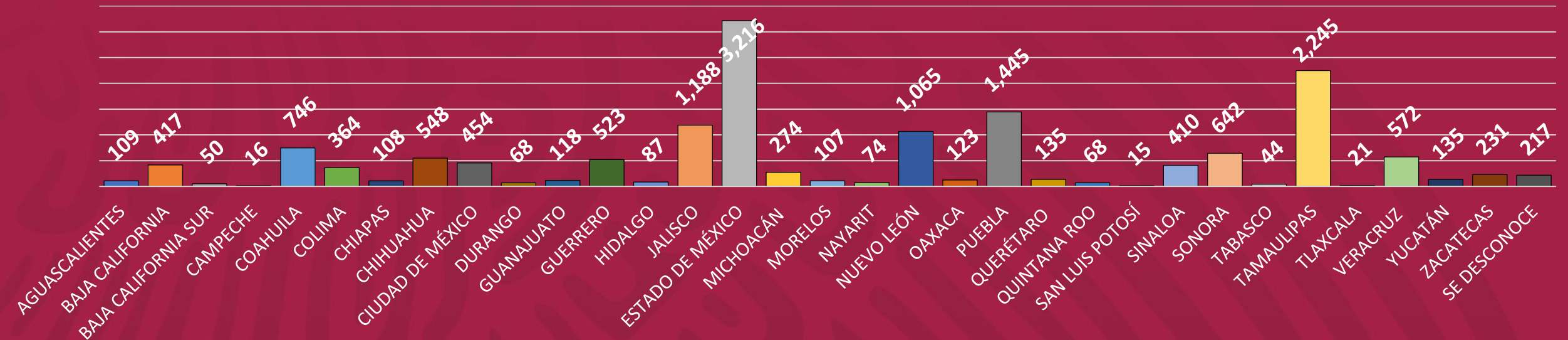
<b>Desaparecidas</b>	<b>15,835</b>
<b>Localizadas</b>	<b>46,682</b>
<b>Total</b>	<b>62,517</b>



# Mujeres desaparecidas por entidad federativa

(al 31 diciembre 2019)

TOTAL: 15,835



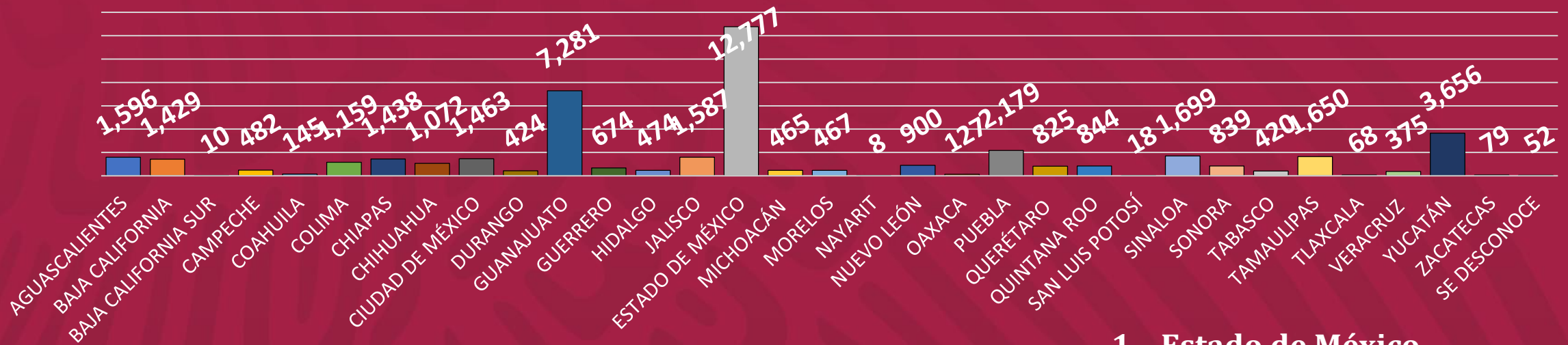
1. Estado de México
2. Tamaulipas
3. Puebla
4. Jalisco
5. Nuevo León



# Mujeres localizadas por entidad federativa

(al 31 diciembre 2019)

TOTAL: 46,682

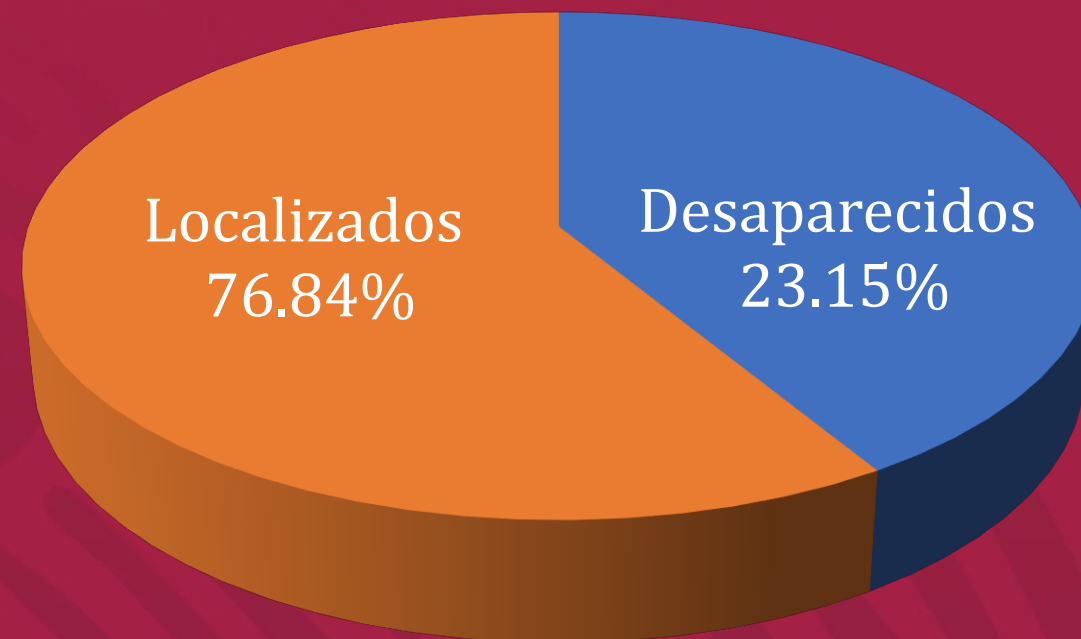


1. Estado de México
2. Guanajuato
3. Yucatán
4. Puebla
5. Sinaloa
6. Tamaulipas

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Niñas, Niños y Adolescentes desaparecidos y localizados

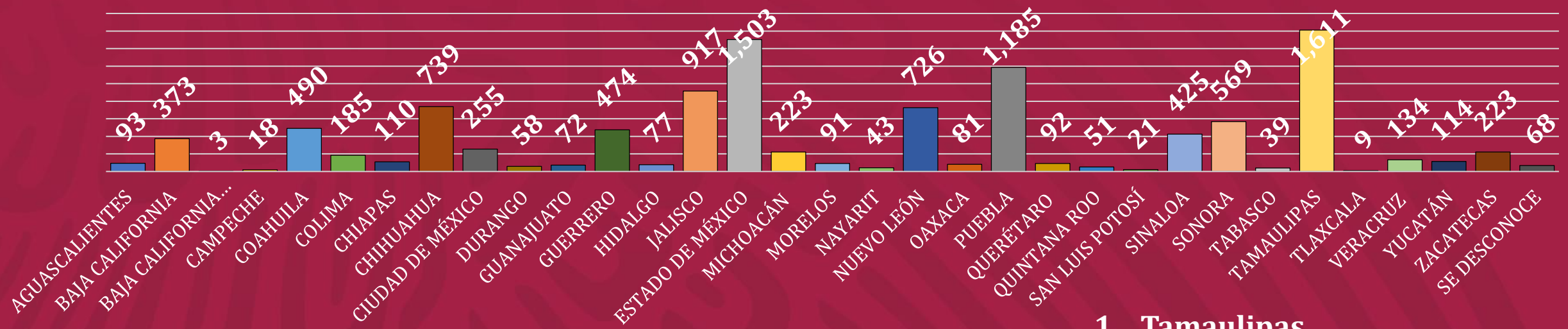
<b>Desaparecidos</b>	<b>11,072</b>
<b>Localizados</b>	<b>36,748</b>
<b>Total</b>	<b>47,820</b>



# Niñas, Niños y Adolescentes desaparecidos por entidad federativa

(al 31 diciembre 2019)

TOTAL: 11,072

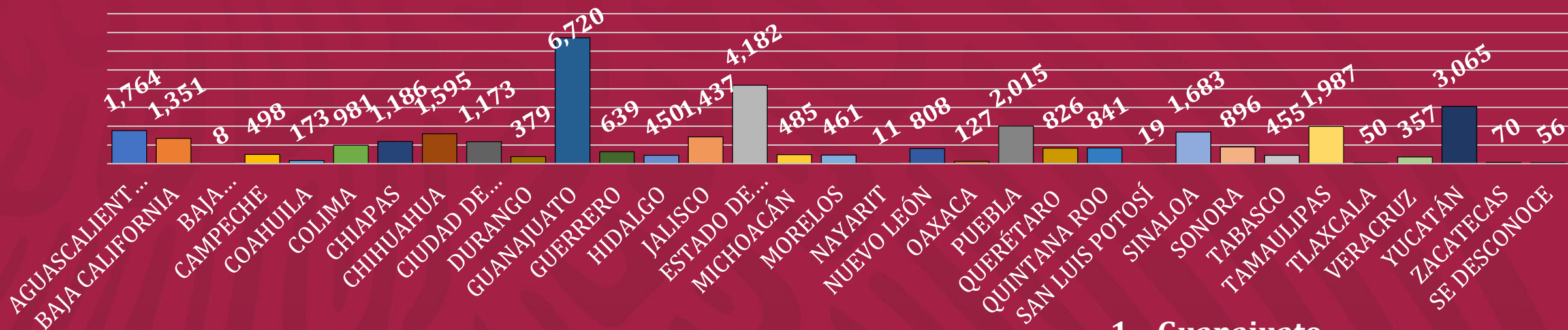


1. Tamaulipas
2. Estado de México
3. Puebla
4. Jalisco
5. Chihuahua
6. Nuevo León

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDNO).

# Niñas, Niños y Adolescentes localizados por entidad federativa (al 31 diciembre 2019)

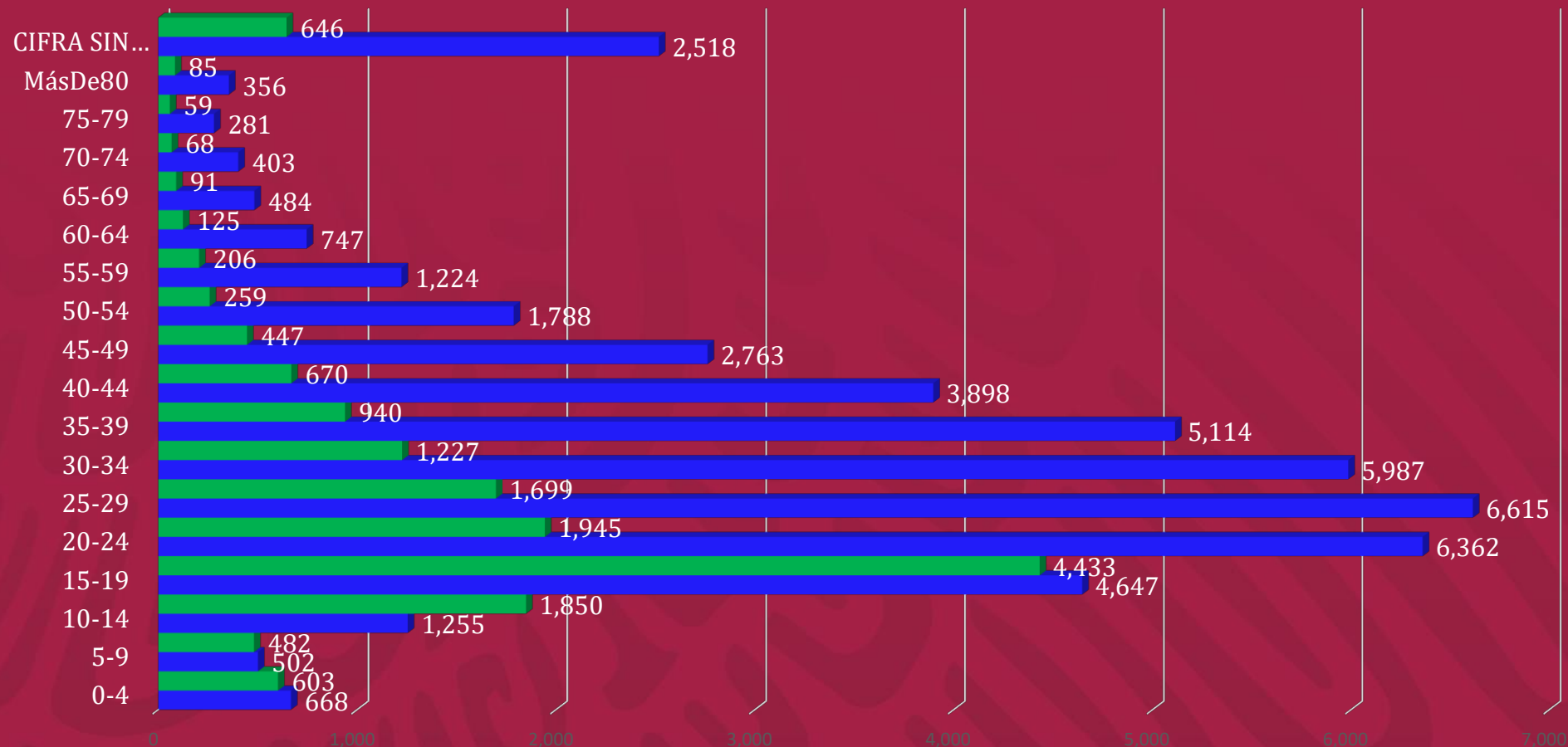
**TOTAL: 36,748**



1. Guanajuato
2. Estado de México
3. Yucatán
4. Puebla
5. Tamaulipas

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPDO).

# Personas desaparecidas por rango de edad de los años 60 al 31 de diciembre de 2019



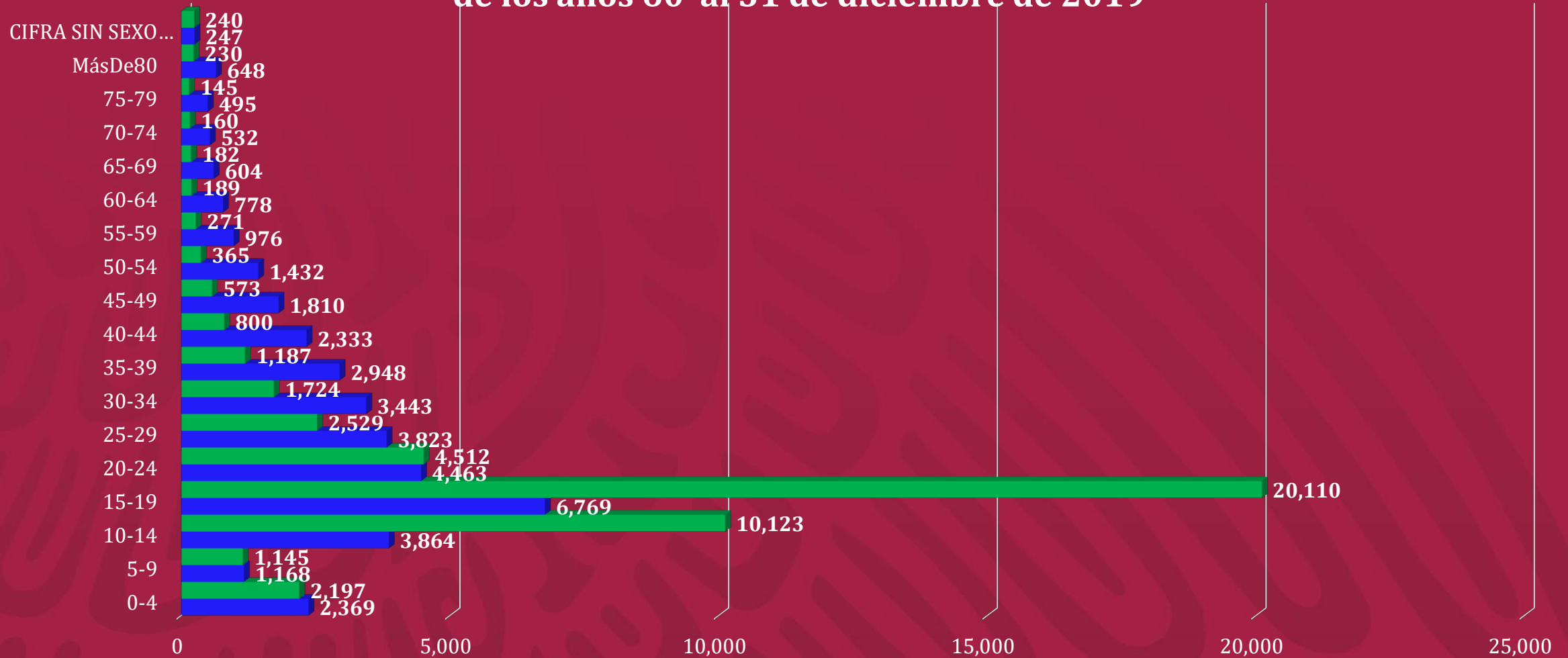
**Mujeres**  
15,835  
25.69%

**Hombre**  
45,612  
74.00%

**Indeterminado**  
190  
0.31%

**Total**  
61,637  
100.00%

# Personas localizadas por rango de edad de los años 60 al 31 de diciembre de 2019



<span style="color: green;">●</span> <b>Mujeres</b>	<span style="color: blue;">●</span> <b>Hombres</b>	<b>Indeterminado</b>	<b>Total</b>
<b>46,682</b>	<b>38,702</b>	<b>12</b>	<b>85,356</b>
<b>54.67%</b>	<b>45.32%</b>	<b>0.01%</b>	<b>100.00%</b>

Fuente: Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No localizadas (RNPДNO).

# Avance en los informes de las Fiscalías

No	Institución
1	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE COLIMA
2	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE QUINTANA ROO
3	FISCALÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE ZACATECAS
4	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE GUERRERO
5	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE CHIAPAS
6	FISCALÍA DEL ESTADO DE JALISCO
7	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE TAMAULIPAS
8	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE PUEBLA
9	FISCALÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE MÉXICO
10	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE BAJA CALIFORNIA SUR
11	FISCALÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN
12	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
13	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE NAYARIT
14	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE SINALOA
15	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
16	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE YUCATÁN
17	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE COAHUILA
18	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN
19	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE TABASCO
20	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE QUERÉTARO
21	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE
22	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DE LA CIUDAD DE MÉXICO
23	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE GUANAJUATO
24	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE BAJA CALIFORNIA
25	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE DURANGO
26	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE TLAXCALA
27	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE CAMPECHE
28	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE OAXACA
29	FISCALÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA
30	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES
31	PROCURADURÍA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE HIDALGO
32	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE MORELOS
33	FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO DE SONORA

## **ANEXO 7**



**ACUERDO MARCO ENTRE EL GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS Y LA OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS PARA BRINDAR ASESORÍA Y ASISTENCIA TÉCNICA PARA LA FORMACIÓN EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS Y OPERACIÓN DE ACUERDO A ESTÁNDARES INTERNACIONALES DE DERECHOS HUMANOS A LA GUARDIA NACIONAL**

El Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos (“el Gobierno”) y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (“la Oficina”), en adelante conjuntamente denominadas como “las Partes”:

**COMPROMETIDAS** a promover el respeto universal a los derechos humanos y las libertades fundamentales de todo ser humano;

**DE CONFORMIDAD** con el párrafo 4, inciso d), de la Resolución 48/141 de la Asamblea General de las Naciones Unidas del 20 de diciembre de 1993, que otorga a la Oficina la función de proporcionar servicios de asesoramiento y asistencia técnica y financiera a los Estados que lo soliciten, para apoyar medidas y programas en la esfera de los derechos humanos;

**CONSIDERANDO** que la Oficina presta asistencia a los gobiernos, mediante la aportación de conocimientos especializados y capacitación para facilitar la aplicación de las normas internacionales de derechos humanos;

**DERIVADO** del análisis cuidadoso que el Gobierno realizó a las observaciones y recomendaciones de la Oficina y otros organismos internacionales, así como de las organizaciones de la sociedad civil en torno a la estrategia de seguridad propuesta por el Gobierno;

**TOMANDO EN CONSIDERACIÓN** el Acuerdo entre el Gobierno y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos relativo al Establecimiento de una Oficina en México, hecho en la Ciudad de México, el 1° de julio de 2002;

**TENIENDO PRESENTE** el Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Guardia Nacional, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de marzo de 2019 y considerando que las normas secundarias a adoptarse deben estar de acuerdo con los compromisos y obligaciones de los Estados Unidos Mexicanos en materia de derechos humanos;

**RECONOCIENDO** el interés del Gobierno en que la Guardia Nacional, como institución civil, cuyos fines son salvaguardar la vida, las libertades, la integridad y el patrimonio de las personas, contribuir a la generación y preservación del orden público y la paz social, la coordinación, colaboración con las entidades federativas y municipios, así como la salvaguarda de los bienes y recursos de la Nación, resulta fundamental para garantizar dichos fines y ser congruente con los compromisos y obligaciones nacionales e internacionales en materia de derechos humanos;

**TENIENDO EN CUENTA ADEMÁS** que el Gobierno ha anunciado como parte de sus prioridades el respeto irrestricto a los derechos humanos y su plena disposición para garantizar la apertura y colaboración con los organismos internacionales, considera útil la asesoría y/o asistencia técnica de la Oficina para contar con una Guardia Nacional que conozca y se apege a los más altos estándares de derechos humanos.

**Han acordado lo siguiente:**

#### **ARTÍCULO I**

El objeto del presente Acuerdo es establecer las bases para que la Oficina brinde asesoría y/o asistencia técnica al Gobierno para la incorporación de los derechos humanos en la formación y operación de los elementos que integrarán la Guardia Nacional.

## **ARTÍCULO II**

Para dar cumplimiento al objeto del presente Acuerdo, la Oficina podrá, en el desempeño de sus funciones:

### **I. En materia de formación y capacitación en derechos humanos**

- a) Brindar asesoría y/o asistencia técnica al Gobierno para el diseño de programas de capacitación continua de la Guardia Nacional en materia de derechos humanos, y
- b) Brindar asesoría y/o asistencia técnica al Gobierno en el diseño de programas para capacitadores, formación de capacitadores y evaluación de la formación en materia de derechos humanos.

### **II. En materia de asesoría y/o asistencia técnica para la operación con apego a estándares internacionales en derechos humanos**

- a) Asesorar y/o asistir técnicamente al Gobierno en el desarrollo de normas, tales como reglamentos y protocolos de actuación, en temas como uso de la fuerza, prevención de violaciones a derechos humanos y garantías de no repetición, atención y reparación del daño a víctimas de violaciones de derechos humanos;
- b) Brindar asesoría y/o asistencia técnica al Gobierno en la elaboración y aplicación de manuales y protocolos de actuación de la Guardia Nacional, particularmente aquellos que involucran la protección y atención específica a mujeres, y grupos en situación de vulnerabilidad, especialmente niños, niñas y adolescentes, personas indígenas, personas migrantes, personas periodistas y personas defensoras de derechos humanos, y
- c) Asesorar y/o asistir técnicamente al Gobierno con respecto a los protocolos de actuación para los funcionarios encargados de operar los

registros de detenciones, y de mecanismos de atención y seguimiento a las denuncias que se llegasen a presentar.

### **III. En materia de asistencia técnica y construcción de capacidades**

- a) Realizar análisis y diagnósticos en materia de derechos humanos en la formación y operación de la Guardia Nacional;
- b) Contribuir en el análisis de caso reales y buenas prácticas en materia de derechos humanos en la formación y operación de la Guardia Nacional;
- c) Brindar asesoría y/o asistencia técnica al Gobierno en el diseño de estrategias de acercamiento entre la sociedad y las instituciones policiales orientadas a generar confianza, la dignificación y profesionalización de la función policial; y fortalecer la colaboración y las relaciones cívicas y comunitarias, y
- d) Colaborar con el Gobierno en el diseño de mecanismos de participación ciudadana, construcción de indicadores, transparencia y rendición de cuentas.

### **ARTÍCULO III**

El presente Acuerdo no generará obligaciones financieras para las Partes. Sin embargo, en caso de que deban sufragarse gastos como resultado de las actividades para el cumplimiento del objeto de este Instrumento, las partes podrán acordar formas y mecanismos de financiamiento, incluyendo financiamiento por otros cooperantes, conforme a los términos que se establezcan en los acuerdos específicos que se formalicen.

### **ARTÍCULO IV**

Con el fin de llevar a cabo las actividades previstas en el presente Acuerdo, las Partes podrán celebrar acuerdos específicos en los que se indicará expresamente la modalidad, objeto, obligaciones, montos y responsabilidades para las Partes, en el marco de asesoría y/o asistencia técnica a que se refiere este Acuerdo. Todas las actividades se realizarán conforme a los términos que establezcan los acuerdos específicos, e incluirán

una disposición en la que se incorporará por referencia el presente Acuerdo, que será aplicable a los mismos.

#### **ARTÍCULO V**

La Oficina informará de manera periódica al Gobierno, a través de la Secretaría de Relaciones Exteriores, sobre las actividades de la asesoría y/o asistencia técnica que brinde en el marco del presente Acuerdo.

#### **ARTÍCULO VI**

La actuación de la Oficina se regirá por los principios de Naciones Unidas, su mandato, así como por la normatividad aplicable para las Naciones Unidas.

#### **ARTÍCULO VII**

Cualquier diferencia derivada de la interpretación o aplicación del presente Acuerdo, será resuelta entre las Partes de común acuerdo.

#### **ARTÍCULO VIII**

1. El presente Acuerdo entrará en vigor a partir de la fecha de su firma.
2. El presente Acuerdo podrá ser modificado a través de comunicaciones formalizadas entre las Partes, en las que se especifique su fecha de entrada en vigor.
3. Cualquiera de las Partes podrá dar por terminado, en cualquier momento, el presente Acuerdo, mediante notificación escrita dirigida a la otra Parte, con tres (3) meses de antelación.
4. La terminación del presente Acuerdo no afectará la conclusión de las actividades de asesoría y/o asistencia técnica que se hubieren acordado durante su vigencia, a menos que las Partes decidan lo contrario.

Hecho en la Ciudad de México, el nueve de abril de dos mil diecinueve, en dos (2) ejemplares originales en idioma español.

**POR EL GOBIERNO  
DE LOS  
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS**

**POR LA OFICINA DEL ALTO  
COMISIONADO DE LAS NACIONES  
UNIDAS PARA LOS DERECHOS  
HUMANOS**

**Marcelo Luis Ebrard Casaubón  
Secretario de Relaciones Exteriores**

**Michelle Bachelet Jeria  
Alta Comisionada de las Naciones  
Unidas para los Derechos Humanos**

**TESTIGO DE HONOR**

**Andrés Manuel López Obrador  
Presidente de los Estados Unidos Mexicanos**

## **ANEXO 8**



# **Cómo evaluar las actividades de capacitación en derechos humanos**

## **Manual para educadores en derechos humanos**

**Serie de capacitación  
profesional N.º 18**





# **Cómo evaluar las actividades de capacitación en derechos humanos**

Manual para educadores en derechos humanos

**Serie de capacitación  
profesional N.º 18**



**NACIONES UNIDAS  
DERECHOS HUMANOS**  
OFICINA DEL ALTO COMISIONADO

**equitas**  
Centre international d'éducation aux droits humains  
International Centre for Human Rights Education

Cómo evaluar las actividades de capacitación en derechos humanos  
Manual para educadores en derechos humanos

Copyright © 2010 Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos y Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Derechos reservados.

ISBN 978-2-923696-50-8

Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos  
666, Sherbrooke Street West, suite 1100  
Montreal, Québec, Canadá H3A 1E7  
Sitio web: [www.equitas.org](http://www.equitas.org)

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH)  
Palais des Nations  
CH - 1211 Ginebra 10, Suiza  
Sitio web: [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)

HR/P/PT/18
------------

El contenido de esta publicación puede citarse o reproducirse libremente para fines no comerciales, a condición de que se mencione su procedencia. Se ruega remitir una copia de la publicación en que figure el texto o parte del mismo a Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos y a la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH).

## Prefacio

La comunidad internacional viene promoviendo con creciente empeño la labor de educación y capacitación en derechos humanos, a través de iniciativas como el Programa Mundial para la educación en derechos humanos (2005-en curso) y el proyecto de Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos, encaminadas hacia el logro de fines tan loables como prevenir las violaciones de derechos humanos y los conflictos violentos, fomentar la igualdad y el desarrollo sostenible y potenciar la participación ciudadana en la toma de decisiones en los sistemas democráticos.

Sin embargo, la educación en derechos humanos sólo puede contribuir a la consecución de estos nobles objetivos si se fundamenta en una sólida metodología y es totalmente pertinente para el público hacia el cual va dirigida, teniendo así un verdadero impacto de potenciación y concienciación. Para lograr y medir este impacto en los educandos y sus comunidades, se requiere emplear enfoques de evaluación en todas las etapas del proceso de educación y formación, el cual abarca el diseño, la implementación y el seguimiento.

Para hacer frente a este desafío, mi Oficina aunó esfuerzos con *Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos*, para elaborar el presente Manual, cuya finalidad es apoyar la evaluación rigurosa, sistemática y constante de las actividades de educación en derechos humanos para educandos adultos en una multiplicidad de contextos. El Manual se suma a las investigaciones y a la praxis existentes en materia de evaluación educativa y proporciona a los educadores en derechos humanos los conocimientos fundamentales para la evaluación, guiándoles paso a paso con ejemplos, herramientas y técnicas que se amoldan a distintos entornos.

Como guía práctica para educadores en derechos humanos que deseen mejorar su labor, así como medir y documentar su eficacia, confío en que este Manual cultivará y alimentará el poder transformador de la educación en derechos humanos: del conflicto a la paz; de las violaciones de derechos humanos a las reparaciones; del abuso a la dignidad y de la discriminación al respeto, la igualdad y la justicia social. Por todo ello, recomiendo su más amplia difusión y uso práctico por parte de todos aquellos que quieran aportar su grano de arena a través de la educación y la capacitación en derechos humanos.

Navanethem Pillay



Alta Comisionada  
de las Naciones Unidas para  
los Derechos Humanos



# Índice

Página

<b>Prefacio.....</b>	<b>iii</b>
Siglas y abreviaturas .....	ix
Quiénes somos .....	xi
Agradecimientos .....	xii
<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
1. Acerca del <i>Manual</i> .....	1
1.1 A quién va dirigido el <i>Manual</i> .....	2
1.2 Finalidad del <i>Manual</i> .....	2
2. Organización del <i>Manual</i> .....	3
3. Términos importantes utilizados en este <i>Manual</i> .....	4
<b>Parte 1: La evaluación de la educación en derechos humanos – elementos básicos .....</b>	<b>7</b>
1. La educación en derechos humanos y el cambio social.....	9
1.1 ¿Qué es la educación en derechos humanos?.....	9
1.2 Resultados de la educación en derechos humanos .....	10
1.3 El enfoque participativo en la educación en derechos humanos .....	11
1.4 Cómo situar la educación en derechos humanos: Un enfoque de sistemas .....	14
2. Visión general de la evaluación educativa en la educación en derechos humanos.....	17
2.1 ¿Qué es la evaluación educativa?.....	17
2.2 ¿Por qué evaluar? .....	19
2.3 Características de una buena evaluación.....	20
2.4 ¿Por qué es tan compleja la evaluación de la educación en derechos humanos?..	22
3. Modelos de evaluación educativa para la educación en derechos humanos .....	23
3.1 El ciclo de la mejora continua .....	24
3.2 El modelo de los cuatro niveles de Kirkpatrick .....	26
<b>Parte 2: Evaluación de la educación en derechos humanos – un proceso por etapas.....</b>	<b>31</b>
Introducción: Cómo diseñar una evaluación – un proceso en cinco etapas .....	33
Primera etapa: Comprender el cambio necesario – evaluación de las necesidades de formación.....	36
1.1 ¿Qué es la evaluación de las necesidades de formación? .....	36
1.2 Definición del propósito: ¿Por qué evaluar las necesidades de formación?.....	38
1.3 Formular preguntas para obtener respuestas: Recabar información para evaluar las necesidades de formación en derechos humanos .....	40
1.4 Analizar los datos para determinar las necesidades de formación.....	49
1.5 Desafíos de la evaluación de las necesidades de formación en derechos humanos .....	50

1.6	Recapitulación: Evaluación de las necesidades de formación.....	52
1.7	Muestra de evaluación de las necesidades de formación.....	53
Segunda etapa: Describir el cambio deseado – definición de los resultados.....		55
2.1	Definición de resultados en la educación en derechos humanos.....	55
2.2	El enfoque de gestión basada en resultados (GBR).....	56
2.3	Desde la definición de los resultados hacia la formulación de los objetivos de educación en derechos humanos.....	60
2.4	Cómo desarrollar y redactar los objetivos.....	60
2.5	Recapitulación: Definición de los resultados y desarrollo de los objetivos.....	66
2.6	Muestra: Definición de los resultados y desarrollo de los objetivos.....	67
Tercera etapa: Incrementar la eficacia – evaluación formativa.....		68
3.1	¿Qué es la evaluación formativa?.....	68
3.2	Definición del propósito: ¿Por qué se debe realizar una evaluación formativa?.....	70
3.3	Formular preguntas para obtener respuestas: Recabar información para la evaluación formativa.....	71
3.4	Analizar los datos y realizar cambios para incrementar la eficacia.....	77
3.5	Desafíos de la evaluación formativa.....	77
3.6	Recapitulación: Evaluación formativa.....	78
3.7	Muestra de evaluación formativa.....	79
Cuarta etapa: Determinar los cambios que han ocurrido – evaluación sumativa post-formación, evaluaciones de la transferencia y del impacto.....		81
4.1	¿Qué es la evaluación sumativa post-formación?.....	81
4.2	Definición del propósito: ¿Por qué se debe realizar una evaluación sumativa post-formación?.....	84
4.3	Formular preguntas para obtener respuestas: Recolección de datos para la evaluación sumativa post-formación.....	85
4.4	Analizar los datos, esbozar conclusiones y formular recomendaciones.....	92
4.5	Desafíos de la evaluación sumativa post-formación.....	96
4.6	Recapitulación: Evaluación sumativa post-formación.....	97
4.7	Muestra de evaluación sumativa post-formación.....	98
4.8	¿Qué son las evaluaciones de la transferencia y del impacto?.....	100
4.9	Definición del propósito: ¿Por qué se evalúan la transferencia y el impacto?.....	102
4.10	Formular preguntas para obtener respuestas: Recolección de datos para evaluar la transferencia y el impacto.....	103
4.11	Analizar los datos, esbozar conclusiones y formular recomendaciones.....	109
4.12	Desafíos de la evaluación de la transferencia y el impacto.....	113
4.13	Recapitulación: Evaluaciones de la transferencia y el impacto.....	114
4.14	Muestra de evaluaciones de la transferencia y del impacto.....	115

Quinta etapa: Comunicar los resultados – el informe de evaluación .....	117
5.1 Planificación del informe.....	117
5.2 Elaboración del informe de evaluación.....	118
5.3 Muestras de informes de evaluación.....	127
<b>Parte 3: Consideraciones particulares en la evaluación .....</b>	<b>129</b>
1. La dimensión de género en la evaluación.....	131
2. La cultura en la evaluación .....	132
3. Cómo evaluar las evaluaciones .....	133
4. Cómo encontrar el tiempo y los recursos necesarios para la evaluación.....	133
<b>Parte 4: Herramientas y técnicas para la evaluación de la educación en derechos humanos .....</b>	<b>135</b>
Introducción .....	137
Cómo está organizada esta parte .....	137
Lista de herramientas.....	138
1. Herramientas para planificar la evaluación .....	141
1.1 Plan de evaluación .....	142
1.2 Cómo elegir la herramienta de evaluación más adecuada.....	144
2. Herramientas para la evaluación de las necesidades de formación .....	145
2.1 Entrevista.....	146
2.2 Cuestionario .....	149
2.3 Reunión de consulta.....	157
2.4 Uso del formulario de solicitud .....	160
2.5 Uso de la actividad de pre-capacitación .....	169
3. Herramientas para la evaluación formativa.....	175
3.1 Revisión del contenido por parte de expertos .....	176
3.2 Pautas para la revisión del diseño .....	179
4. Herramientas para la evaluación sumativa post-formación.....	181
4.1 ¿Qué funcionó y qué no?: El uso de un objeto para dar la palabra.....	182
4.2 ¿Estamos dando en el blanco? .....	184
4.3 Votar con los pies.....	187
4.4 Terminar las frases.....	189
4.5 Enviar una tarjeta postal.....	191
4.6 Cabeza, corazón y manos.....	193
4.7 Cuestionario diario/ cuestionario al finalizar el módulo.....	196
4.8 Reunión de análisis con los facilitadores .....	199
4.9 Diario de reflexiones .....	201
4.10 Cuestionario de evaluación general .....	203
4.11 Entrevista con los participantes.....	209

4.12 Modelo del plan de acción individual.....	212
4.13 Cuadrícula para evaluar el plan de acción individual.....	226
5. Herramientas para las evaluaciones de la transferencia y el impacto.....	229
5.1 Grupo de discusión.....	230
5.2 Actividad de evaluación en grupo.....	232
5.3 Cuestionario de seguimiento a los tres o seis meses.....	236
5.4 Cuestionario de seguimiento a los 12 o 24 meses.....	242
5.5 Relatos de impacto – herramienta para recabar datos.....	250
6. Consejos y técnicas.....	253
6.1 Consejos para realizar entrevistas.....	254
6.2 Consejos para dirigir un grupo de discusión.....	256
6.3 Consejos para elaborar un cuestionario.....	258
6.4 Consejos para formular preguntas eficaces en los cuestionarios.....	260
6.5 Consejos para utilizar escalas de calificación/escalas Likert.....	262
6.6 Consejos sobre programas informáticos de análisis de datos.....	264
6.7 Desarrollo de indicadores para el marco lógico.....	265
6.8 Desarrollo del diagrama del marco lógico.....	267
<b>Parte 5: Recursos útiles sobre la evaluación de la educación en derechos humanos.....</b>	<b>269</b>
1. La educación en derechos humanos.....	271
1.1 Bibliotecas virtuales de recursos en educación en derechos humanos.....	271
1.2 Documentación y recursos de las Naciones Unidas en materia de educación en derechos humanos.....	271
1.3 Recursos generales de educación en derechos humanos.....	272
2. Fuentes sobre evaluación y educación en derechos humanos.....	273
2.1 Evaluación en general.....	273
2.2 Evaluación educativa.....	276
2.3 Evaluación específica de la educación en derechos humanos.....	278
3. Otras fuentes.....	279
3.1 La perspectiva de género.....	279
3.2 Diseño formativo y metodología educativa.....	280



## Siglas y abreviaturas

ACNUDH	Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos
CMC	Ciclo de mejora continua
EDH	Educación en derechos humanos
FODA	Análisis de fortalezas/ oportunidades / debilidades / amenazas
GBR	Gestión basada en resultados
INDH	Institución nacional de derechos humanos
ONG	Organización no gubernamental
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNIFEM	Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer



## ¿Quiénes somos?



**Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos** es una organización no gubernamental, sin fines de lucro, cuyo cometido es promover la igualdad, la justicia social y el respeto de la dignidad humana en Canadá y en todo el mundo, mediante programas educativos transformativos.

Con más de 40 años de experiencia, Equitas ha pasado a ser un líder mundial en el ámbito de la educación en derechos humanos. Los programas de Equitas para el fortalecimiento de la capacidad en Canadá y en el extranjero ayudan a las organizaciones de la sociedad civil, las instituciones nacionales de derechos humanos y las instituciones gubernamentales a participar con eficacia en los debates de derechos humanos, a desafiar las actitudes y las prácticas discriminatorias, así como a potenciar importantes reformas en las políticas y la legislación para fomentar el respeto y el logro de los derechos humanos.

Los programas de Equitas en educación en derechos humanos ayudan a desarrollar conocimientos, fortalecer habilidades y promover la acción en los siguientes ámbitos: la formación de educadores y capacitadores de derechos humanos; la promoción de los valores inspirados en los derechos humanos entre los niños y los jóvenes; la promoción y protección de los derechos económicos, sociales y culturales; la formación para la promoción y el seguimiento de los derechos humanos; la protección de determinados grupos sociales, incluidas las mujeres, los trabajadores migrantes, los niños y las minorías; el fortalecimiento de instituciones nacionales de derechos humanos independientes, así como el fortalecimiento de la educación en derechos humanos en el sistema escolar. Para más información, ver: [www.equitas.org](http://www.equitas.org).



La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) tiene por cometido promover y proteger el disfrute y la plena realización de los derechos humanos para todos (resolución 48/141 de la Asamblea General). El mandato incluye la prevención de las violaciones de los derechos humanos, velar por que se respeten todos los derechos humanos, promover la cooperación internacional para la protección de los derechos humanos, coordinar las actividades afines en todas las Naciones Unidas, así como fortalecer y encauzar los derechos humanos en todo el sistema de las Naciones Unidas. En este ámbito, desde su sede en Ginebra y sus oficinas en el terreno, la Oficina del Alto Comisionado implementa programas de educación y formación en derechos humanos y presta asistencia en este ámbito a los gobiernos, las instituciones y la sociedad civil. El ACNUDH promueve la educación y la formación en derechos humanos, posibilitando el intercambio de información y las relaciones entre todos los actores, particularmente a través de herramientas como la base de datos y la colección de recursos sobre la educación y la formación en derechos humanos; desarrolla mejores prácticas y metodología eficaz para la educación y la formación en derechos humanos; presta apoyo a las instituciones locales y nacionales para la educación en derechos humanos a través del “Proyecto Todos Juntos Ayudando a las Comunidades” (Proyecto ACT), el cual presta asistencia financiera a las iniciativas locales; desarrolla proyectos educativos y formativos en derechos humanos y material para determinados públicos; divulga la Declaración Universal de Derechos Humanos y coordina la labor del Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Para más información y publicaciones, ver: [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org).

## **Agradecimientos**

El presente *Manual* se inspira en la dinámica labor que realizan los socios de Equitas y del ACNUDH en todo el mundo. Equitas y el ACNUDH reconocen los aportes y expresan su agradecimiento a los facilitadores y participantes del Simposio Internacional de Evaluación, “EDH para el cambio social: Enfoques y metodologías de evaluación”, celebrado en mayo de 2007, en Montreal, Canadá – otra iniciativa conjunta de Equitas y el ACNUDH.

Los miembros del equipo de Equitas y del ACNUDH que elaboraron la presente publicación son: Vincenza Nazzari, Directora de Educación; Paul McAdams, Especialista Senior en Educación; Pamela Teitelbaum, Cristina Galofre, Diane Proudfoot y Peter Wallet, Especialistas en Educación, así como Elena Ippoliti, de la Sección de Metodología, Educación y Formación del ACNUDH. Francesca Marotta, Jefe de Sección en el ACNUDH, reseñó el manuscrito final.

Equitas y el ACNUDH expresan su particular agradecimiento a Felisa Tibbitts, Directora General de Human Rights Education Associates (HREA), a Marc Forget, un experimentado educador internacional en derechos humanos, y a Patrick Marega Castellan, consultor en derechos humanos, por su reseña para el Comité de publicaciones del ACNUDH.

Equitas agradece sobremanera el apoyo financiero de la Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional, el cual posibilitó el aporte de Equitas a esta publicación.

## Introducción

La educación en derechos humanos (EDH)<sup>1</sup> es un campo dinámico y en pleno desarrollo que requiere un conjunto de aptitudes cada vez más complejo. Cada día es más frecuente que quienes participan en la educación en derechos humanos se consideren educadores o instructores profesionales que planifican, gestionan, desarrollan e implementan sesiones y programas de formación eficaces. Con el objeto de mejorar nuestra práctica como educadores en derechos humanos es fundamental potenciar nuestros conocimientos y aptitudes en el ámbito de la evaluación. La capacidad de realizar una evaluación eficaz no sólo nos permite mejorar la calidad de nuestra labor, sino que también implica una mayor responsabilidad de nuestra parte sobre los resultados.

No es tarea fácil evaluar el impacto de la EDH, dado que este tipo de educación, cuya finalidad es lograr más respeto por los derechos humanos conllevando a un cambio social, es difícil de medir al margen de los factores políticos, económicos y sociales. Además, la labor de EDH abarca muchas actividades y eventos con diferentes tipos de objetivos, que requieren distintas clases de procesos de evaluación. Asimismo, suelen plantearse dificultades por falta de recursos y de experiencia en las evaluaciones. El fortalecimiento de la práctica de evaluación aumentará la responsabilidad de los educadores en derechos humanos, facultándoles para medir y demostrar el efecto transformativo de la EDH y su incidencia en el logro de cambios sociales.

Es necesario que todos dispongamos de un recurso de evaluación, como compañero de labor, a fin de mejorar las prácticas de nuestro trabajo diario. Este *Manual* trata de llenar esta laguna, explorando tanto la teoría como la práctica de la evaluación educativa y de cómo incorporarlas, paulatinamente, en la práctica de la EDH. De esta forma, cabe esperar que los educadores en derechos humanos amplíen su capacidad de evaluación, a fin de estar mejor capacitados y poder demostrar cómo su labor de educación en derechos humanos contribuye a los cambios en sus organizaciones, grupos, comunidades y sociedades.

### 1. Acerca del *Manual*

El desarrollo del presente *Manual* es resultado del *Simposio Internacional de Educación en Derechos Humanos*, titulado “EDH para el cambio social: Enfoques y metodologías de evaluación”, celebrado en mayo de 2007 en Montreal y organizado por Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos, en asociación con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

Una de las recomendaciones clave que se formularon en el Simposio fue la elaboración de un manual para educadores en derechos humanos con métodos, instrumentos y directrices útiles, pertinentes y reconocidos para evaluar la labor de EDH. El presente *Manual* para educadores en derechos humanos se publica para dar curso a esta importante recomendación.

Uno de los principales desafíos que surgió en la elaboración de este *Manual* fue determinar los ámbitos de enfoque en cuanto al sector educativo para la EDH (como pueden ser las escuelas y el sector educativo extraescolar), los estudiantes (por ejemplo, niños, jóvenes, adultos), la índole de la labor de EDH (a saber, las campañas de sensibilización, las actividades de formación) y el alcance (como los programas generales, los proyectos específicos o determinadas actividades). Las conclusiones del Simposio de evaluación y una revisión de los materiales actuales de EDH pusieron de manifiesto muchas fuentes excelentes para la evaluación de programas en distintos ámbitos educativos<sup>2</sup>. No obstante, se observó que hay

<sup>1</sup> La educación en derechos humanos como se utiliza en este *Manual* abarca la educación, las actividades de formación y de información, cuya finalidad es propiciar la cultura de los derechos humanos. Véase la *página 9* de este *Manual*, en que figura la definición completa de EDH.

<sup>2</sup> En la *quinta parte* de este *Manual* figura una lista de recursos.

una falta de recursos para satisfacer las necesidades de evaluación de los educadores en derechos humanos que llevan a cabo actividades de formación en derechos humanos con distintos grupos de estudiantes adultos en entornos no oficiales. Así pues, se tomó una decisión a conciencia para satisfacer estas necesidades y para que el *Manual* se centrara en los enfoques, los métodos, el diseño y las herramientas para evaluar las sesiones de formación en derechos humanos dedicadas al estudiantado adulto en varios ámbitos educativos.

Cabe destacar que la EDH no se puede llevar a cabo como un hecho apartado. A la hora de planificar las actividades de EDH, los educadores en derechos humanos deben tener presente en qué contexto de derechos humanos se inscriben los estudiantes y el entorno mundial de los derechos humanos, así como otras intervenciones que se estén realizando en estos distintos niveles para abordar cuestiones análogas de derechos humanos. El enfoque sistemático de la programación y la evaluación de la EDH servirá para mejorar la eficacia de la labor y del aporte de la EDH en cuanto al progreso global de los derechos humanos en las sociedades.

El presente *Manual* sirve de guía práctica a los educadores en derechos humanos para esbozar, elaborar e implementar un proceso educativo de evaluación interna de las actividades de formación en derechos humanos que realicen con estudiantes adultos, situando a la misma vez estas actividades en un contexto más amplio en cuanto a los programas de EDH y otros ámbitos de la labor de los derechos humanos.

## 1.1 A quién va dirigido el *Manual*

Este *Manual* está dedicado principalmente a los educadores en derechos humanos que trabajan con distintos tipos de estudiantes adultos en ámbitos educativos no-formales. Los alumnos podrían ser, por ejemplo: personal de ONGs y de organizaciones comunitarias, funcionarios gubernamentales, personal de las instituciones nacionales de derechos humanos (INDH), personal de organizaciones internacionales o los maestros, líderes comunitarios y miembros de la comunidad.

El presente *Manual* está concebido como un recurso útil para los educadores en derechos humanos, incluidos aquellos con poca o ninguna experiencia en la evaluación de la EDH y aquellos que no hayan adquirido conocimientos formales en el ámbito de la evaluación educativa.

## 1.2 Finalidad del *Manual*

La finalidad del *Manual* es respaldar la labor de evaluación de los educadores en derechos humanos con respecto al alumnado adulto, desarrollando sus competencias tanto en la teoría como en la práctica de la evaluación educativa. En el presente *Manual*:

- Se exploran los conceptos rectores de la labor de evaluación educativa en la EDH.
- Se explica cómo realizar una evaluación mediante un proceso por etapas.
- Se proporcionan instrumentos y técnicas adaptables para evaluar las distintas clases de actividades de formación en derechos humanos.

El proceso de evaluación esbozado en este *Manual* se confeccionó para evaluar sesiones de formación en derechos humanos de tres a diez días de duración. No obstante, este proceso sirve también para evaluar sesiones de formación más breves o más largas, e incluso programas más amplios de educación en derechos humanos.

## 2. Organización del *Manual*

Este *Manual* presenta un procedimiento sencillo y exhaustivo para evaluar la educación en derechos humanos, basado en la premisa de que no podemos separar el diseño de la evaluación del diseño del programa. El diseño de la evaluación debe ceñirse a la formación. Las distintas etapas del proceso de evaluación propuesto se analizan desde el punto de vista del diseño general de las sesiones de educación en derechos humanos. Esperamos así asegurarnos de que la evaluación de la educación en derechos humanos no sólo se limite a medir las reacciones de los alumnos, sino a recabar la información necesaria, a fin de que los educadores puedan formular conclusiones concretas acerca de los resultados reales de la formación y tomar decisiones informadas para mejorarla.

El *Manual* se divide en **cinco partes**:

**Primera parte, La evaluación de la educación en derechos humanos — elementos básicos:** se repasan los objetivos, el contenido y el proceso de la educación en derechos humanos. Luego se presentan los conceptos fundamentales de la evaluación educativa, así como dos modelos de evaluación educativa que sirven de pauta a los educadores en derechos humanos para incorporar la evaluación en su labor de EDH.

**Segunda parte, La evaluación de la educación en derechos humanos — un proceso por etapas:** se esbozan las cinco etapas necesarias para evaluar las sesiones de formación de adultos en el ámbito de los derechos humanos. Este proceso, que abarca la evaluación de las necesidades de formación, la definición de resultados, la evaluación formativa, la evaluación sumativa post-formación y las evaluaciones de transferencia e impacto, vincula directamente el diseño de la evaluación a las distintas etapas del ciclo de diseño de la formación. Este proceso de evaluación posibilita que los educadores en derechos humanos incorporen la evaluación en sus actividades de educación en derechos humanos. Con ello se logra que la evaluación no sea una mera ocurrencia, sino más bien parte integral del plan formativo. Asimismo, se tratan los métodos de análisis de datos y los distintos medios para comunicar los resultados.

**Tercera parte, Consideraciones particulares en la evaluación:** se tratan ciertas cuestiones y asuntos importantes que han de examinar los educadores en derechos humanos para evaluar las actividades de derechos humanos y se exponen algunas estrategias útiles para abordarlas. Las cuestiones sobre las cuales trata la *tercera parte* son: la dimensión de género en la evaluación, la incidencia de la cultura y el idioma, la evaluación de las evaluaciones y la obtención de tiempo y recursos para la evaluación.

**Cuarta parte, Herramientas y técnicas de evaluación en materia de educación en derechos humanos:** se presenta una colección de herramientas y técnicas para las distintas clases de evaluación, que van desde la evaluación de las necesidades de formación hasta la evaluación de la transferencia y el impacto. Las herramientas y las técnicas que figuran en esta parte del *Manual*, elaborados por educadores que trabajan sobre el terreno, se pueden adaptar fácilmente a las necesidades particulares de cada caso.

**Quinta parte, Recursos útiles sobre la evaluación de la educación en derechos humanos:** se presentan una variedad de recursos consultados cuando se elaboró este *Manual*, incluidos materiales impresos y electrónicos, así como una lista de sitios web pertinentes.

### 3. Términos importantes utilizados en este *Manual*

Consideramos oportuno aclarar el significado, según lo entendemos nosotros, de algunos términos importantes que utilizamos a lo largo del *Manual*. Dado que estos términos pueden tener diversas acepciones según los distintos educadores en derechos humanos, queremos hacer hincapié desde el comienzo en el significado que se les da en el presente *Manual*.

#### **Estudiantes adultos**

Por *estudiante adulto* se entiende, en general, toda aquella persona mayor de edad que participa en programas de formación no-formales y en otras actividades educativas, fuera del sistema educativo formal.

#### **Educador/facilitador/instructor en derechos humanos**

Los términos de *educador/facilitador/instructor* se emplean en el ámbito de la educación en derechos humanos para referirse a quienes se encargan de las actividades de educación y formación. Idealmente, estas personas deben tener conocimientos pertinentes de derechos humanos y aptitudes para aplicar metodologías participativas y planificar, desarrollar, aplicar y evaluar la formación en derechos humanos. En este *Manual* los tres términos son sinónimos, al igual que ocurre en la comunidad de educadores en derechos humanos.

#### **Educación extraescolar**

La *educación extraescolar* se refiere a la instrucción organizada y estructurada, que se suele impartir fuera del sistema educativo convencional. La educación extraescolar no es obligatoria y su duración puede variar. Las sesiones y los talleres de formación en derechos humanos son ejemplos de educación extraescolar.

#### **Sesión de formación**

Por *sesión de formación* se entiende una actividad de formación organizada, como un curso o taller individual y relativamente de corta duración. Está concebida para impartir conocimientos y preparación e influir en la actitud y, en última instancia, también en el comportamiento de los alumnos participantes, a fin de que éstos puedan desempeñar mejor su trabajo y cumplan con sus obligaciones en sus organizaciones y comunidades. La sesión de formación es un método sumamente intensivo de aprendizaje que se puede llevar a cabo una sola vez o con regularidad.

#### **Programa de formación**

Por *programa de formación* se entiende una serie de actividades de formación relacionadas entre sí, que abarcan, por ejemplo, varias sesiones de formación, así como talleres, reuniones de planificación y evaluación, visitas al terreno y mesas redondas.

#### **Transferencia del aprendizaje**

La *transferencia del aprendizaje* se refiere a la transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes de una situación a otra. Según el modelo de los cuatro niveles de Donald L. Kirkpatrick (véase la *primera parte, secc. 3.2*), la transferencia se demuestra con los cambios en el comportamiento de los alumnos. En la EDH, la transferencia se puede producir tras una sesión de formación, cuando los educandos regresan a sus organizaciones, comparten su nuevo aprendizaje con sus colegas y compañeros e integran en sus labores profesionales los nuevos conocimientos, habilidades, valores y actitudes.



## Observaciones de los lectores

Los elementos centrales de este *Manual* se basan en nuestras propias experiencias como educadores en derechos humanos y esperamos que sean de valor para los educadores en derechos humanos del mundo entero. Nos hemos propuesto que este *Manual* cobre cada vez más importancia. Invitamos a los lectores y educadores en derechos humanos a compartir sus herramientas de evaluación, lecciones aprendidas y mejores prácticas, dirigiéndose a Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos y a la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. El intercambio de conocimientos en materia de evaluación es un paso importante para mejorar nuestra labor como comunidad de educadores en derechos humanos, así como nuestro aporte en pro de los cambios sociales positivos.

Este *Manual* es una herramienta dinámica. Nos proponemos que cobre cada vez más importancia. Equitas y el ACNUDH aceptan con gusto las observaciones de los lectores, la cuales pueden ser enviadas a las siguientes direcciones:

### **Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos**

666, Sherbrooke Street West, suite 1100

Montreal, Québec, Canadá H3A 1E7

Correo electrónico: [info@equitas.org](mailto:info@equitas.org)

### **Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH)**

Sección de Metodología, Educación y Formación/RRDD

1211 Ginebra 10, Suiza

Correo electrónico: [hredatabase@ohchr.org](mailto:hredatabase@ohchr.org)



# Parte 1

## **La evaluación de la educación en derechos humanos – elementos básicos**

En esta parte se presentan las perspectivas de la educación en derechos humanos (EDH) para el cambio social y la evaluación educativa. Asimismo, se presentan dos modelos de evaluación educativa que pueden servir de guía para incorporar la evaluación en la labor de EDH.

1. La educación en derechos humanos y el cambio social
2. Visión general de la evaluación educativa en la educación en derechos humanos
3. Modelos de evaluación educativa para la educación en derechos humanos



# 1. La educación en derechos humanos y el cambio social

Como educadores en derechos humanos, contar con conocimientos claros sobre la educación en derechos humanos (EDH) y sus metas nos permite comunicar claramente a otras personas la índole del trabajo que realizamos y su importancia. La tarea de evaluar la eficacia de la labor de EDH está directamente relacionada con un entendimiento común de lo que implica la EDH y de los objetivos que se propone lograr. En esta sección, se exploran los objetivos, el contenido y el proceso de la EDH.

## 1.1 ¿Qué es la educación en derechos humanos?

En términos sencillos, la educación en derechos humanos son todos los conocimientos sobre los cuales se construyen el aprendizaje, las aptitudes, las actitudes y los comportamientos en el ámbito de los derechos humanos. Es un proceso de potenciación que comienza con el individuo y se va extendiendo para incluir a la comunidad en general.

El Plan de Acción de las Naciones Unidas para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos contiene una definición mucho más amplia de la EDH, que incluye los distintos elementos y disposiciones relativos a la EDH, acordados por la comunidad internacional (véase el *cuadro 1*). La educación en derechos humanos se define como un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de derechos humanos. Esto no sólo implica el aprendizaje sobre los derechos humanos y los mecanismos para su protección, sino también adquirir y consolidar la capacidad de aplicarlos de modo práctico en la vida cotidiana, el desarrollo de valores, actitudes y comportamientos que apoyen los derechos humanos y finalmente las acciones de defensa y promoción de los derechos humanos<sup>3</sup>.

La EDH tiene como objetivo desarrollar la idea de que todo individuo comparte una responsabilidad común para que los derechos humanos se hagan realidad en cada comunidad y en la sociedad en general. En este sentido, la EDH contribuye a la prevención a largo plazo de los abusos contra los derechos humanos y los conflictos violentos, a la promoción de la igualdad y el desarrollo sostenible, y a la participación en los procesos de toma de decisiones en el marco de un sistema democrático<sup>4</sup>.

### Cuadro 1 Disposiciones relativas a la EDH en los instrumentos internacionales de derechos humanos

Las disposiciones relativas a la educación en derechos humanos se han incorporado en muchos instrumentos internacionales de derechos humanos, entre los cuales podemos destacar:

- La Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26)
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 13)
- La Convención sobre los Derechos del Niño (art. 29)
- La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (art.10)
- La Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (art. 7)
- La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (art. 8)
- La Declaración y Programa de Acción de Viena (parte I, párrs. 33 y 34 y parte II, párrs. 78 a 82)
- La Declaración y el Programa de Acción de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, celebrada en Durban, Sudáfrica, en 2001 (Declaración, párrs. 95 a 97 y Programa de Acción, párrs. 129 a 139)

<sup>3</sup> Adaptado de A/HRC/15/28, párrs. 3 y 4. El Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas aprobó el proyecto del plan de acción el 30 de septiembre de 2010 (resolución 15/11).

<sup>4</sup> *Ibíd.*, párr. 1.

La finalidad de la EDH es desarrollar la capacidad de los funcionarios y las instituciones gubernamentales, a fin de que cumplan con la obligación de respetar, proteger y velar por la realización de los derechos humanos de las personas en su jurisdicción. Asimismo, la EDH tiene por objeto potenciar a los individuos (por ejemplo, hombres y mujeres, niñas y niños), y sus comunidades para que puedan analizar críticamente sus propios desafíos de derechos humanos y buscar soluciones compatibles con los valores y las normas de los derechos humanos. Así pues, con la EDH, las instituciones gubernamentales y las personas se hacen partícipes del cambio social necesario para la realización efectiva de los derechos humanos. El cambio previsto implica, entre otros aspectos, la transformación de las estructuras sociales, las actitudes, las creencias, los puntos de vista, los valores, los derechos y las libertades, la calidad de la educación y la gobernanza eficaz<sup>5</sup>. La igualdad entre hombres y mujeres o la igualdad entre los géneros (véase el *cuadro 2*) es también un componente fundamental del cambio social, cuyo logro se propone conseguir la EDH.

## 1.2 Resultados de la educación en derechos humanos

El objetivo del cambio social es sumamente amplio y complejo. Para poder medir los resultados de nuestro trabajo en EDH, es necesario definir este objetivo más precisamente. Una manera eficaz de hacerlo es identificando los cambios que esperamos ver en las diferentes esferas sociales conectadas con nuestro trabajo en EDH. En el *cuadro 3* figura una explicación de este proceso.

Como educadores en derechos humanos, la identificación de los **cambios** que quisiéramos ver en estas tres esferas nos permitirá planificar mejor el proceso de evaluación. La evaluación de la EDH, correctamente planificada e implementada, nos permite buscar y documentar la evidencia del cambio a nivel **de los individuos, las organizaciones y los grupos y la comunidad y la sociedad en general**. Asimismo, a través de la evaluación podemos demostrar cómo nuestra labor de EDH incide en el cambio social acorde con los derechos humanos.

### Cuadro 2 Igualdad de género

La igualdad entre hombres y mujeres o la igualdad de género implica visibilidad, potenciación y participación análogas para ambos sexos en todos los ámbitos de la vida pública y privada. La igualdad conlleva lo siguiente:

- Valorar y favorecer, de igual modo, los distintos comportamientos, aspiraciones y necesidades de las mujeres y de los hombres
- Reconocer el aporte, tanto de las mujeres como de los hombres, en todos los aspectos de la vida en sociedad
- Promover el equilibrio de la participación de mujeres y hombres en la economía, la toma de decisiones, así como en la vida social, cultural y civil
- Acortar la brecha entre el acceso de las mujeres y de los hombres a los recursos y el control sobre ellos, así como a los beneficios que aporta el desarrollo de los recursos
- Apoyar a las mujeres y a las niñas en el pleno ejercicio de sus derechos

*Fuente:* Consejo de Europa. Sitio web dedicado a la igualdad entre hombres y mujeres: [www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/default_en.asp) (consultado el 7 de diciembre de 2010).

<sup>5</sup> Hayat Alvi, "The Human Rights of Women and Social Transformation in the Arab Middle East", *Middle East Review of International Affairs*, vol. 9, N° 2 (junio de 2005).

### Cuadro 3 Niveles de cambio

#### Individual

Los cambios que se esperan en cada educando adulto.

¿Qué conocimientos, aptitudes, actitudes y comportamientos puede adquirir, consolidar o modificar un individuo?

*Ejemplo de cambio desde el punto de vista del individuo: Los educandos se familiarizan con el enfoque participativo en la EDH y se sienten capacitados para comenzar a usarlo en su trabajo de EDH.\**

#### Organización/ grupo

Cambios previstos cuando los educandos transmiten lo que han aprendido a sus organizaciones o a un grupo con el que trabajan (como por ejemplo los miembros de la comunidad).

¿Cómo repercuten estos nuevos conocimientos, aptitudes y conductas en las organizaciones o los grupos?

*Ejemplo de cambio desde el punto de vista de un grupo: Las organizaciones o los grupos de los educandos incorporan el enfoque participativo en sus sesiones de formación en derechos humanos.\**

#### La comunidad o la sociedad en general

Cambios previstos cuando una organización transmite sus conocimientos a la comunidad o la sociedad en general.

¿Qué repercusiones se observan?

*Ejemplo de cambio desde el punto de vista de la comunidad o la sociedad: El enfoque participativo se incorpora en el trabajo de EDH de otros grupos, así como en su trabajo en general y en los aspectos más amplios de la vida en la comunidad.\**

\* Los ejemplos presentados pueden utilizarse en la capacitación de los educadores en derechos humanos.

## 1.3 El enfoque participativo en la educación en derechos humanos

Nuestro entender de la EDH y las metas que con ello nos proponemos deben reflejarse en nuestra labor. Por consiguiente, para una puesta en práctica eficaz de la EDH hay que adoptar un enfoque participativo.

Un enfoque participativo de la EDH promueve y valora el intercambio de los conocimientos y la experiencia personal en derechos humanos y propicia la reflexión crítica sobre las creencias y los valores individuales. Asimismo, se fundamenta en los principios de mutuo respeto y reciprocidad en el aprendizaje, buscando e incorporando la voz de los educandos en el proceso de aprendizaje. Esto permite que las personas de diferentes entornos, culturas, valores y creencias adquieran conocimientos juntos y aprendan los unos de los otros.

El enfoque participativo fomenta el análisis social dirigido hacia la potenciación de los educandos adultos para que sus conocimientos se traduzcan en acciones concretas en pro del cambio social acorde con los valores y estándares de los derechos humanos.

### Cuadro 4 ¿Qué podemos lograr a través de la EDH?

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena, el año 1993, consideró que la educación, la capacitación y la información pública en materia de derechos humanos son indispensables para establecer y promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) cita como mensaje que la educación en derechos humanos es una estrategia importante para lograr varios objetivos fundamentales, en particular la potenciación, la participación, la transparencia, la rendición de cuentas, la prevención y la resolución de conflictos, la consecución y el fortalecimiento de la paz, así como una protección más eficaz y la realización de todos los derechos humanos para todos.

Fuentes: Declaración y Programa de Acción de Viena, parte II. D, párr. 78 y [www.unesco.org](http://www.unesco.org).

Un enfoque participativo es sobremanera pertinente para la EDH por las siguientes razones:

- Los derechos humanos forman parte de nuestra experiencia de la vida y, por ende, debemos analizarlos a partir de nuestras propias vivencias, compartir los distintos puntos de vista y desarrollar aptitudes analíticas para comprender, aplicar y promover los derechos humanos.
- Los derechos humanos se fundamentan en valores y en normas que evolucionan constantemente.
- La EDH está arraigada en la justicia social y toda persona trabajando en pro de derechos humanos es un agente del cambio social.
- La EDH debe incitar a una reflexión constructiva sobre las posibilidades para el cambio social<sup>6</sup>.

Como educadores en derechos humanos que trabajamos con estudiantes adultos, necesitamos herramientas que sirvan para poner en práctica los conceptos del enfoque participativo. Una de ellas, llamada *la espiral del aprendizaje* (véase el **cuadro 7**), ilustra el funcionamiento del enfoque participativo.

### Cuadro 5 La importancia de valorar la experiencia de los educandos

No está de más insistir en la necesidad del debido respeto a la autoestima de los educandos adultos. Los profesionales aportan a los cursos sus conocimientos técnicos y la experiencia práctica, por lo que merecen reconocimiento y aprovechamiento para el curso. La reacción del educando al ejercicio de formación dependerá en gran medida de la habilidad del formador de aprovechar estos conocimientos y experiencias [...] Los formadores deben fomentar un ambiente colaborativo en el que se propicie el intercambio de conocimientos y experiencia y se reconozca la experiencia profesional de los educandos, a fin de que éstos se sientan orgullosos de su profesionalismo.

*Fuente: Capacitación en derechos humanos: Manual de metodología de la capacitación en derechos humanos, Serie de capacitación profesional N° 6 (publicación de las Naciones Unidas, número de venta: S.00.XIV.1).*

### Cuadro 6 Actividades en el ámbito de la educación en derechos humanos y principios de derechos humanos

“Las actividades de educación en derechos humanos deben transmitir los principios fundamentales de los derechos humanos, como la igualdad y la no discriminación y, al mismo tiempo, consolidar su interdependencia, indivisibilidad y universalidad. Del mismo modo, esas actividades deben ser de índole práctica y estar encaminadas a establecer una relación entre los derechos humanos y la experiencia de los educandos en la vida real, permitiendo a éstos inspirarse en los principios de derechos humanos existentes en el propio contexto cultural. Mediante esas actividades se dota a los educandos de los medios necesarios para determinar y atender a sus necesidades en el ámbito de los derechos humanos y buscar soluciones acordes con las normas de estos derechos. Tanto lo que se enseña como el modo de enseñarlo deben ser acordes con los valores de derechos humanos, estimular la participación a ese respecto y fomentar entornos de aprendizaje en que no haya temores ni carencias.”

*Fuentes: UNESCO y ACNUDH, Programa Mundial para la educación en derechos humanos: Plan de Acción — Primera Etapa (2006).*

<sup>6</sup> Dave Donahue, “Why a participatory method for human rights education?” en *Training for Human Rights Trainers, Book 1: Facilitator’s Manual* (Montreal, Canadian Human Rights Foundation (Equitas), 2001).



**Cuadro 7**

**La espiral del aprendizaje**



1. El aprendizaje comienza con la experiencia de los educandos (con sus conocimientos, aptitudes, valores y vivencias en el ámbito de los derechos humanos).
2. Tras compartir su experiencia, los educandos deben analizarla e identificar los patrones de comportamiento (por ejemplo, cuáles son los aspectos comunes y las tendencias).
3. Para complementar la experiencia de los educandos, se añaden la nueva información y teoría aportadas por los expertos o las ideas nuevas desarrolladas de manera colectiva.
4. Los educandos tienen que practicar lo aprendido, aplicar los nuevos conocimientos y estrategias y planificar para la acción.
5. Finalmente, (por lo general cuando regresan a su organización y a su trabajo cotidiano) los educandos ponen en práctica lo aprendido.

Fuentes: Rick Arnold et al., *Educating for a Change* (Toronto, Canada, Between the Lines, 1991). Adaptado con autorización del Doris Marshall Institute for Education and Action.

## 1.4 Cómo situar la educación en derechos humanos: Un enfoque de sistemas

Es esencial tener en cuenta que la EDH es tan solo una de las posibles acciones para abordar la situación actual de los derechos humanos en un determinado país o comunidad, que puede conllevar al cambio social previsto. Además, cualquier programa de capacitación o sesión de formación en derechos humanos suele ser uno de los muchos que se implementan para tratar cuestiones similares en el ámbito de los derechos humanos. Por consiguiente, tenemos que estar conscientes de otras actividades de derechos humanos y de EDH que se estén llevando a cabo, a fin de evaluar mejor el aporte de nuestras actividades de EDH al logro de los objetivos amplios del cambio social.

El *cuadro 8a* ilustra la manera en que el enfoque de sistemas sirve para comprender este ámbito más amplio en el que se desarrolla la EDH. Asimismo, nos ayuda a discernir cuáles son los retos que conlleva evaluar la educación en derechos humanos y su contribución al cambio social.

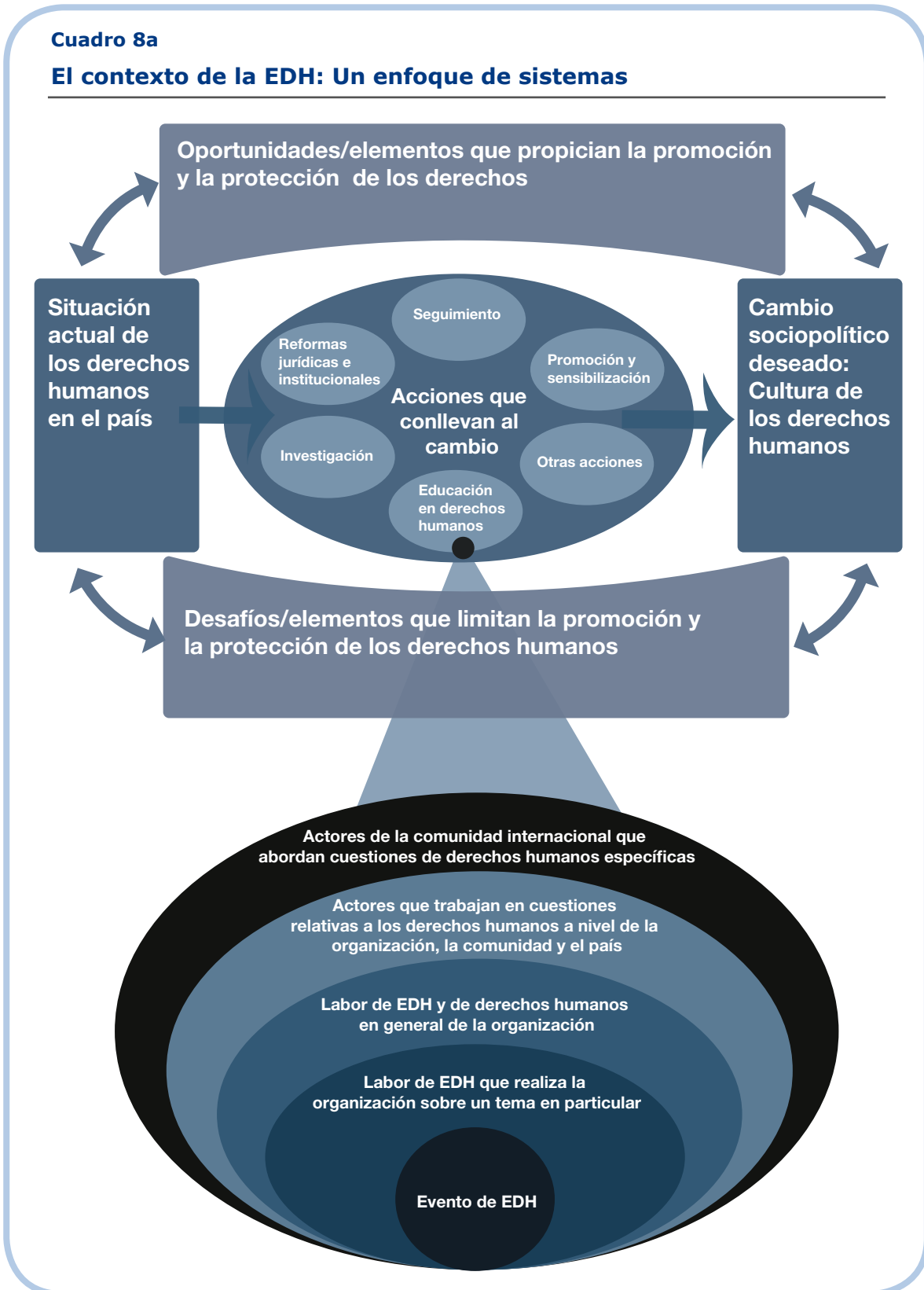
El diagrama de sistemas que figura en el *cuadro 8a* representa el contexto más amplio de la labor de derechos humanos, del cual forma parte la EDH. Dado que queremos situar nuestra labor particular de capacitación en derechos humanos dentro de este contexto, el centro inicial de atención en este diagrama de sistemas es su propia sesión o evento de capacitación en derechos humanos (véase la parte inferior del diagrama). Considere su propia sesión de formación como un subsistema del sistema más amplio. Tras examinar el subsistema (en la parte inferior del diagrama) usted notará que debe situar su sesión de formación dentro de un contexto que abarque lo siguiente:

- La labor de EDH que lleva a cabo su organización sobre un tema particular
- La labor de EDH en general de su organización
- La labor de derechos humanos de su organización
- La labor que realizan sobre el mismo tema otras organizaciones a nivel local, nacional, regional y mundial

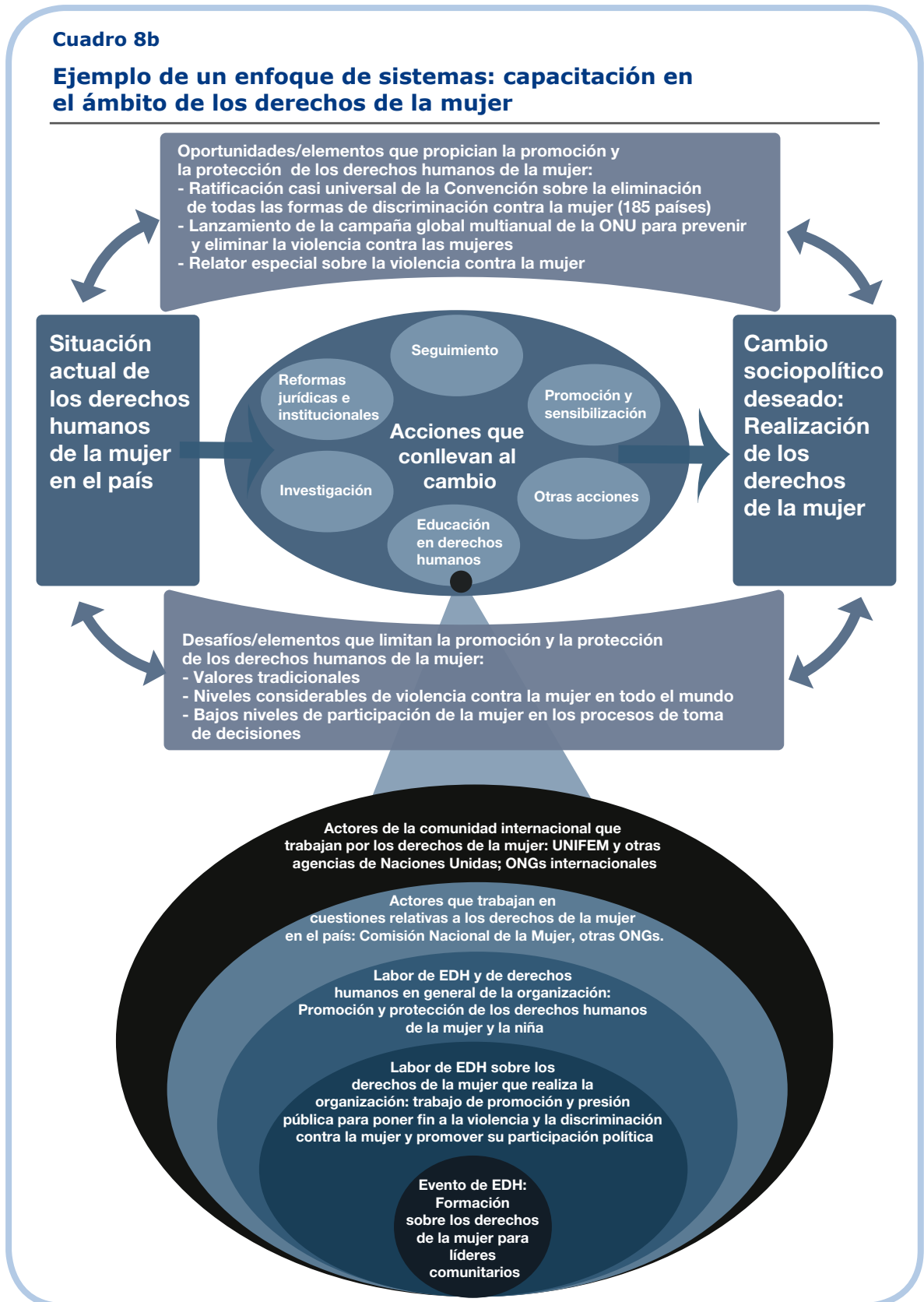
Teniendo bien presente nuestra sesión de formación en derechos humanos, observe ahora el sistema en general (la parte superior del diagrama). En el lado izquierdo del diagrama figura un recuadro titulado “Situación actual de los derechos humanos en el país” y, en el lado derecho se lee “cambio sociopolítico deseado: cultura de los derechos humanos.” Estos ilustran el contexto y el objetivo de toda la labor en el ámbito de los derechos humanos, incluyendo su sesión de formación. En la mitad del diagrama figuran las clases de actividades que conllevan al cambio, incluidas las actividades de EDH y, por consiguiente, nuestra propia sesión o evento de formación. Todas estas actividades están influenciadas por el entorno general de los derechos humanos, con elementos que propician (las oportunidades) y elementos que restringen (los desafíos) la capacidad para contribuir al cambio social positivo.

Como educadores en derechos humanos, el uso del enfoque de sistemas puede ser provechoso desde varios puntos de vista. En primer lugar, ofrece una *panorámica* que nos permite ver cómo la sesión de formación que planificamos *se articula* con el resto de la labor de nuestras organizaciones y cómo se integra en las actividades de EDH que realizan otros actores. También nos obliga a tener en cuenta otras actividades de derechos humanos dirigidas hacia el cambio que se estén realizando a la par de nuestra sesión de capacitación. Reflexionar acerca de nuestra sesión de formación en derechos humanos, en relación a este contexto más amplio nos permite tener una visión más clara de los resultados que razonablemente podemos lograr y, por consiguiente, evaluar, sobre todo en cuanto a su contribución a los cambios sociales. Asimismo, esta reflexión nos invita a pensar críticamente sobre la índole de nuestra labor de EDH y sobre cómo la podemos mejorar en el futuro. A través del enfoque de sistemas podemos fortalecer significativamente la calidad y la eficacia de la educación en derechos humanos y los programas

de capacitación, así como el uso eficiente de los recursos disponibles. En cambio, la no utilización del enfoque de sistemas es una causa frecuente del impacto escaso o nulo de estos programas.



En el siguiente *cuadro 8b* figura un ejemplo de la aplicación práctica del enfoque de sistemas, tomando como ejemplo una sesión de capacitación en derechos humanos que trata sobre los derechos de la mujer.



## 2. Visión general de la evaluación educativa en la educación en derechos humanos

Son muchas las exigencias en cuanto al tiempo del que disponen los educadores en derechos humanos y muy numerosas las cuestiones urgentes, por lo que, tras una ardua jornada de trabajo en el terreno, no es de extrañar que nos sintamos frustrados ante la cantidad de papeleo y de labores administrativas propias de nuestro quehacer. La evaluación es una de las tareas que suele caer en la categoría de lo que se puede postergar, pues requiere bastante tiempo sin interrupciones o, simplemente, no nos inspira. ¿Por qué entonces debemos centrarnos en la evaluación cuando hay “cosas más importantes” que hacer?

Como docentes de EDH, es imperativo darle una mirada fresca al papel de la evaluación educativa. ¿Cómo puede la evaluación educativa mejorar nuestro trabajo? ¿Es suficiente repartir cuestionarios al final de una sesión de formación para saber si los participantes han aprendido algo, o puede la evaluación desempeñar un papel más importante? Explorar el concepto de la evaluación educativa puede servirnos para ampliar nuestros conocimientos sobre lo que implica la evaluación y su aporte a nuestra labor de EDH.

En la *sección 1*, vimos que los objetivos de la EDH buscan suscitar cambios en tres niveles: el individuo, el grupo u organización y la comunidad o sociedad en general. Como se mencionó anteriormente, la evaluación eficaz de la EDH nos permite determinar y describir mejor la incidencia de nuestra labor de EDH en los cambios reales que se producen en los tres niveles. La evaluación también nos ayuda a mejorar la calidad de la formación en derechos humanos que impartimos.

El presente *Manual* esboza un proceso de evaluación paso a paso, que los educadores en derechos humanos pueden utilizar para evaluar sesiones de formación de una duración de tres a diez días. No obstante, como se indicó anteriormente, el proceso se puede amoldar fácilmente a sesiones de formación más breves, así como a programas de formación en derechos humanos más prolongados.

En esta sección comenzamos el proceso analizando a qué nos referimos por evaluación educativa y situándola en el contexto de la EDH.

### 2.1 ¿Qué es la evaluación educativa?

La evaluación educativa en el contexto de la EDH se puede definir como:

*Una actividad sistemática que sirve para recabar:*

- *Información acerca de los cambios en el individuo, el grupo u organización y la comunidad o sociedad en general, que conlleven a un mayor respeto de los derechos humanos y se puedan relacionar, razonablemente, con nuestra intervención de EDH;*
- *Información que sustente las decisiones sobre cómo mejorar la eficacia de nuestras actividades de formación en derechos humanos.*

En cuanto a la definición, cabe destacar que la evaluación es una labor **sistemática**, lo cual implica que debe ser planificada. La evaluación aporta información acerca del efecto de nuestra labor de EDH en relación con los objetivos que nos proponemos lograr. Esta información nos permite demostrar cómo nuestra labor de EDH contribuye a la construcción de una cultura de derechos humanos en las sociedades en que trabajamos. Por último, la evaluación nos aporta toda la información necesaria para mejorar nuestra labor de EDH.

Para que la evaluación tenga éxito, hay que formular preguntas oportunas, en el momento adecuado y a las personas indicadas, para luego asegurarse de actuar en base a las respuestas.

Algunas de las preguntas pertinentes podrían ser:

- ¿Por qué ofrecemos esta formación?
- ¿Concuerda el contenido de la formación con las necesidades de los alumnos?
- ¿Qué han aprendido los alumnos?
- ¿Qué acciones tomarán los alumnos como resultado de lo aprendido?
- ¿Aplican los alumnos los nuevos conocimientos en su trabajo?
- ¿Qué aporta ahora el trabajo de los alumnos a la comunidad/sociedad en general?

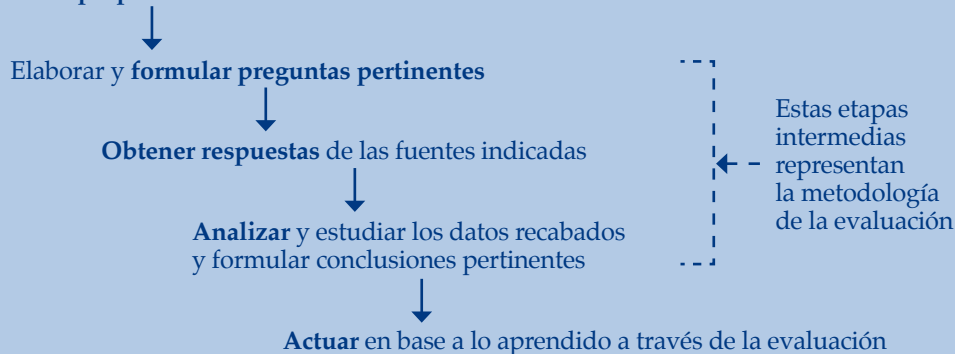
Estas preguntas evidencian que la evaluación educativa no es un hecho que se produce de forma aislada, sino más bien un proceso continuo que nos permite recabar información, de modo sistemático, a lo largo de todas las distintas etapas de la sesión de formación en derechos humanos. Esto incluye la etapa de planificación, la etapa de diseño y desarrollo y las etapas de implementación y seguimiento (véase la *segunda parte*).

La evaluación a lo largo de todas estas etapas se ciñe a un proceso análogo, como se muestra en el *cuadro 9*.

### Cuadro 9 Síntesis del proceso de evaluación

En su forma más sencilla, la evaluación se puede dividir en cinco etapas:

Determinar el **propósito** de la evaluación



Fuentes: Sarah del Tufo, "What is evaluation?", 13 de marzo de 2002. Puede consultarse en [www.evaluationtrust.org/evaluation/evaluate](http://www.evaluationtrust.org/evaluation/evaluate).

## 2.2 ¿Por qué evaluar?

Muchos educadores en derechos humanos se desaniman cuando se enfrentan a las tareas de evaluación, lo que es comprensible, pues es difícil llevar a cabo actividades de evaluación cuando no se dispone de tiempo ni de medios o cuando surgen otras prioridades. Sin embargo, como educadores en derechos humanos, tenemos que reconocer que la evaluación puede ser una herramienta sumamente poderosa. Si nuestra formación es lo suficientemente sustancial como para que podamos esperar que sus resultados se reflejen en los alumnos, las preguntas que formulemos para la evaluación, los datos que recabemos y el análisis que realicemos nos permitirán llegar a conclusiones sobre los cambios que comiencen a producirse como resultado de la sesión de formación. Con ello podremos también medir la eficacia de la formación, dar explicaciones, formular conclusiones y recomendaciones y hacer los ajustes oportunos en nuestras sesiones de formación para acercarnos más a nuestras metas. La evaluación nos ayuda a asegurarnos de que nuestras estrategias y metodologías sean las más adecuadas, a justificar la labor que realizamos y a planificar actividades futuras de EDH y la labor en el ámbito de los derechos humanos en general.

La evaluación en EDH cumple dos propósitos principales: en primer lugar el aprendizaje y el desarrollo, y en segundo lugar la responsabilidad. Las evaluaciones centradas en el aprendizaje y el desarrollo nos ayudan a medir qué tan bien estamos haciendo nuestro trabajo, para mejorarlo luego todavía más. Las evaluaciones centradas en la responsabilidad buscan presentar evidencia del éxito a las partes interesadas y a las fuentes de financiación<sup>7</sup>. Un proceso de evaluación eficaz debe incorporar estos dos propósitos.

Evaluar la EDH es importante para que podamos:

- **Mejorar nuestra eficacia:** ¿Cómo saber si estamos logrando lo que nos propusimos hacer? ¿Cómo determinar si se ha aprendido algo o si se ha producido algún cambio? La evaluación es la mejor forma de saberlo.
- **Responsabilizarnos:** nuestras organizaciones, así como las fuentes de financiación, requieren un sistema de rendición de cuentas que demuestre cómo se emplean los fondos, los resultados de los programas y cualquier otro valor añadido. La evaluación demuestra nuestro profesionalismo y confiere credibilidad.
- **Intercambiar experiencias:** otras personas que trabajen en el ámbito de la EDH en su país o en el extranjero pueden sacar provecho de sus éxitos y errores al consultar sus evaluaciones. De esta forma, usted puede contribuir al conocimiento existente acerca de las prácticas que funcionan o no con ciertos educandos y segmentos de la población<sup>8</sup>.
- **Mantenernos motivados:** es un gran motivo de orgullo personal y colectivo cuando nos damos cuenta de que la formación da resultados. El proceso de evaluación ayuda también a sentirnos más unidos en la labor que realizamos en nuestras organizaciones<sup>9</sup>.

En la EDH es importante recordar por qué llevamos a cabo evaluaciones, pues esto nos ayuda a definir claramente el propósito de la evaluación, gracias a lo cual evitamos recabar información innecesaria o irrelevante.

<sup>7</sup> Charities Evaluation Services, "Why evaluate?". Puede consultarse en [www.ces-vol.org.uk/index.cfm?pg=545](http://www.ces-vol.org.uk/index.cfm?pg=545) (consultado el 16 de diciembre de 2010).

<sup>8</sup> Estados Unidos de América, Departamento de Salud y Servicios Humanos, Administración para Niños y Familias, "Chapter 1: Why evaluate your program?" en *The Program Manager's Guide to Evaluation*, 2a ed. (Washington, D.C., 2010).

<sup>9</sup> *International Human Rights Education Evaluation Symposium – HRE for Social Change: Evaluation Approaches and Methodologies, Report of Proceedings* (Montreal, Equitas, 2007).

También es importante saber distinguir entre las evaluaciones y la investigación científica. La evaluación simplemente no es *lo mismo que* la investigación científica. La evaluación no se ciñe a los estrictos principios de la investigación científica, pues los recursos son limitados, los plazos son cortos y las partes interesadas cambian constantemente. No obstante, la diferencia más importante entre estas dos clases de indagación es su propósito. Las evaluaciones se deben concebir con el propósito de que sean de máxima utilidad para los tomadores de decisiones, mientras que la investigación científica no tiene esta limitación. Aunque tanto la evaluación como la investigación se sirvan de métodos análogos o se centren en cuestiones semejantes, la investigación científica se puede formular únicamente a partir de la curiosidad intelectual, mientras que las evaluaciones deben responder a los intereses programáticos y de políticas de las partes interesadas (por ejemplo, los donantes, los administradores, el equipo de trabajo o los clientes)<sup>10</sup>.

En el contexto de la EDH, por lo tanto, las evaluaciones no se deben llevar a cabo como investigación, sino más bien para responder a preguntas específicas relacionadas con la finalidad y los objetivos de la formación. Más adelante en este *Manual*, a medida que vayamos introduciendo las distintas etapas de la evaluación (a saber, la evaluación de las necesidades de formación, la evaluación formativa y la evaluación sumativa post-formación y las evaluaciones de transferencia y de impacto) abordaremos las metodologías de evaluación pertinentes y los métodos actuales para realizar la evaluación de la EDH de manera que se reflejen las buenas prácticas investigativas (por ejemplo, evitar los sesgos), pero sin depender estrictamente de los métodos de la investigación científica (por ejemplo, el uso de grupos de control).

## 2.3 Características de una buena evaluación

Un buen proceso de evaluación en el ámbito de la educación en derechos humanos se caracteriza por los siguientes aspectos importantes:

- **Propósito:** una buena evaluación comienza con un propósito claro en mente. Su finalidad es responder interrogantes específicas y proporcionar información para respaldar las metas relativas a una actividad particular de EDH. Una buena evaluación proporciona información sobre la cual se fundamentan e implementan las decisiones ulteriores en cuanto a la planificación, el diseño, la aplicación y el seguimiento a la evaluación. En la evaluación, es fundamental tener en cuenta los resultados medibles y observable para establecer las expectativas de un programa en particular. Tener estos elementos en cuenta también ayuda a mantener el enfoque del programa.
- **Encaminamiento a la acción:** una buena evaluación debe proporcionar información que ayude a tomar decisiones pertinentes. Se debe basar en una perspectiva encaminada a la acción y a la búsqueda de soluciones. Por ejemplo, con un cuestionario final en el que se pregunte a los alumnos *qué cambios harían para mejorar la formación*, se obtendrían datos menos concretos que si se les pregunta *qué cambios sugerirían para mejorar la Sección 1 o qué cambios propondrían para mejorar la dinámica de grupo*.

### Cuadro 10 Cómo presupuestar una evaluación

Puede ser ventajoso asignar recursos a gastos específicos, como por ejemplo a la correspondencia, las llamadas telefónicas y las fotocopias. El monto estándar para la evaluación, como estableció una evaluación de las organizaciones internacionales en Canadá, oscila entre el 5% y el 10% del presupuesto operacional.

*Fuentes:* Saul Carliner et al., "Evaluación de los programas", ponencia presentada en el Simposio internacional de educación en derechos humanos - La EDH para el cambio social: Enfoques y metodologías de evaluación, celebrado del 3 al 5 de mayo, en Montreal.

<sup>10</sup> Tammy Bourg, "Research methods: school and program evaluation", en *Education Encyclopedia*, 2a ed. (Macmillan, 2002).



- **Sentido práctico:** una buena evaluación es práctica y debe poderse realizar con los recursos disponibles a quienes la lleven a cabo. En una buena evaluación deben considerarse mecanismos innovadores para lograr mejores resultados con el mismo nivel (o incluso un menor nivel) de recursos humanos, financieros y materiales.
- **Participativa:** Una buena evaluación debe hacer hincapié en la diversidad, la inclusión, la participación plena y por igual, así como en una estructura sin jerarquías. Asimismo, se presta para entablar buenas relaciones de trabajo con las partes interesadas. Esto no sólo conlleva la participación de los alumnos en las actividades de EDH, sino también de otras partes interesadas, incluidos los instructores, la organización y la comunidad a la que pertenecen los alumnos, así como los organismos de financiación. Este aspecto es especialmente importante para evaluar programas de mayor escala.
- **Sentido autocrítico:** una buena evaluación requiere modestia y sentido autocrítico. Los miembros de una organización deben reconocer abiertamente sus limitaciones colectivas y admitir que lo que han aprendido en un solo estudio de evaluación, por muy bien elaborado que esté, será siempre algo incierto y susceptible a la crítica.
- **Enfoque no-disciplinario:** los miembros de las organizaciones que realicen evaluaciones de actividades de EDH deben trabajar hacia un enfoque no-disciplinario, dejando a un lado la óptica de sus respectivas especialidades (por ejemplo, evaluación, EDH, antropología, psicología), a fin de fomentar una visión más amplia.
- **Veraz:** una buena evaluación también debe ser honesta y procurar buscar la verdad. Se debe hacer hincapié en la responsabilidad y la credibilidad. Con esta premisa en mente, es importante determinar qué resultados son realmente atribuibles a la EDH. Cuando observamos que los datos de varias fuentes arrojan resultados análogos, podemos atribuir la eficacia como corresponde.
- **Precisa:** Una buena evaluación produce resultados fiables e información válida. Para ello se deben emplear técnicas e instrumentos metodológicos sólidos y minuciosamente elaborados, a fin de que cuando dos personas compilen los datos por separado los resultados sean similares. En una buena evaluación debemos asegurarnos de que las distintas partes interesadas comprendan de la misma manera los datos y los conceptos del estudio para que así las conclusiones formuladas sean significativas para todos.
- **Orientada hacia el futuro:** una buena evaluación debe ser prospectiva y orientada al futuro, a fin de prever cuándo habrá que aplicar las observaciones de la evaluación y evitar reaccionar ante las situaciones a medida que se presenten. Una buena evaluación no puede ser algo improvisado en el último momento, cuando ya haya comenzado la sesión o el programa de formación, sino que debe formar parte del proceso de planificación. Dicho de otra forma, la evaluación debe ser proactiva y no reactiva.
- **Procedimientos eficaces para la presentación de informes:** una buena evaluación estriba en un uso eficaz de los procedimientos para la presentación de informes. Los informes se deben redactar claramente, con definiciones precisas de la terminología utilizada. Además, se debe indicar bien el objetivo de la evaluación, explicar los procedimientos, plantear los resultados e identificar las limitaciones. Es importante incluir todos estos aspectos para establecer la credibilidad y la integridad del informe. A veces es útil presentar una muestra

#### Cuadro 11

#### La sinceridad es importante

Más vale ser portador de nuestras propias malas noticias. Si los datos sugieren que el programa es ineficaz o incompleto, los profesionales de la EDH no deben tener reparos en revelarlos. Al responder a esta información y formular sugerencias para mejorar, se fomenta la credibilidad del programa, la de ustedes y la de su organización.

Fuentes: Carliner, "Evaluación de los programas".

de informe de evaluación antes de comenzar a recabar datos, para asegurarse de que el formato del informe de evaluación responda a las necesidades de su organización y de las demás partes interesadas. De esta manera se consigue que todas las partes acepten y participen en el proceso y la estrategia en general.

- **Ética y democrática**<sup>11</sup>: Por último, una buena evaluación hace hincapié en procesos justos, abiertos, éticos y democráticos. Los datos que se obtienen con una buena evaluación deben estar al alcance de todos los grupos interesados, abriendo así las puertas a una amplia verificación independiente y a oportunidades para replicar o refutar los resultados originales. Asimismo, se deben fomentar las observaciones y los debates abiertos en cuanto a los resultados de determinadas evaluaciones. Sin embargo, en algunos casos la evaluación requiere el manejo de información confidencial, entrevistarse con los perpetradores, las víctimas y otras personas vulnerables, así como enfrentarse a situaciones de corrupción e impunidad. Bajo estas circunstancias, la confidencialidad y la seguridad de los encuestados tienen que ser prioritarias.
- **Atenta a las cuestiones de género**: dado que la realización de la igualdad de género es un elemento crucial para el cambio social que la EDH busca lograr, se debe integrar la perspectiva de género en la metodología y en los instrumentos utilizados para evaluar eficazmente la labor de EDH.

## 2.4 ¿Por qué es tan compleja la evaluación de la educación en derechos humanos?

Como profesionales de la EDH estamos muy conscientes de lo compleja que es la tarea de evaluación en este ámbito. Incluso los más organizados y dedicados de nuestra profesión se enfrentan a enormes desafíos para evaluar las sesiones de capacitación en derechos humanos. Quizás el mayor desafío sea la **atribución**. ¿Cómo podemos saber si los cambios que observamos en nuestra comunidad son atribuibles a la sesión de capacitación en derechos humanos que hemos organizado? Podemos tratar de establecer vínculos causales, pero hay muchos factores que inducen también al cambio. En el contexto de la EDH (véase la *primera parte el cuadro 8a*), tenemos que reconocer la complejidad de la evaluación de cualquier actividad de EDH y tener “la honradez intelectual de buscar activamente explicaciones ajenas a [nuestra] intervención”<sup>12</sup>.

La **diversidad de la EDH** plantea otro gran reto para a la evaluación. La EDH no sólo abarca muchas categorías de personas (por ejemplo, policías, mujeres, trabajadores migrantes, estudiantes, funcionarios gubernamentales), sino que se lleva a cabo en varios contextos (en las aulas, en la calle, en las cárceles). Dada la enorme diversidad de la programación, no existe una sola forma de evaluar la eficacia de la EDH. Sin embargo, si tenemos en cuenta que el diseño de la evaluación no se puede desvincular del diseño del programa, actividad o evento educativo, podemos escoger los métodos más adecuados para evaluar la intervención de EDH que estamos planificando.

La **evaluación del impacto a largo plazo** incrementa aún más la complejidad de la labor. Por ejemplo, las reacciones y el aprendizaje inmediatos (resultados a corto plazo) relacionados con una sesión de capacitación o con otros tipos de actividades de EDH se suelen cuantificar fácilmente a través de un cuestionario. Sin embargo, la siguiente etapa, en la que se miden los resultados e impacto a medio y a largo plazo es sumamente difícil para la mayoría de los

<sup>11</sup> Aunque esta característica es menos importante para evaluar las sesiones de capacitación individuales, se incluye aquí como elemento crucial para evaluar los programas a mayor escala.

<sup>12</sup> Alemania, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) y el Ministerio Federal Alemán de Cooperación y Desarrollo Económico, *Learning to Live Together: Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights* (Eschborn, Alemania, 2008).

educadores, pues surgen dificultades para recolectar datos a largo plazo, lo que a su vez implica un enfoque sostenido, que suele requerir otro conjunto de herramientas y recursos.

La **evaluación del cambio social** también plantea interrogantes importantes para los evaluadores de la EDH. Por ejemplo, ¿cómo se pueden evaluar con eficacia los cambios en el comportamiento y las actitudes? ¿Cómo se pueden medir las transformaciones en los individuos y los grupos? Incluso aunque observemos cambios positivos en la trayectoria de los derechos humanos, ¿se podrían atribuir estos cambios a determinados eventos de EDH?

El presente *Manual* trata algunos de estos desafíos y establece pautas, a través de un modelo práctico y exhaustivo, para evaluar las actividades de capacitación en derechos humanos. El manual también presenta una gama de instrumentos para recolectar los datos pertinentes, que nos permitirán demostrar los resultados de nuestra labor de educación en derechos humanos.

La evaluación de la educación en derechos humanos es una disciplina en pleno desarrollo y, como educadores en derechos humanos, podemos contribuir a la construcción del conocimiento y las aptitudes en este ámbito, realizando evaluaciones de nuestra labor formativa, documentando nuestros resultados e intercambiando con otros profesionales la experiencia práctica y las lecciones aprendidas.

### 3. Modelos de evaluación educativa para la educación en derechos humanos

En el ámbito de la evaluación educativa los educadores/evaluadores disponen de varios modelos o enfoques de evaluación, con las ventajas y desventajas que cada uno conlleva. Como educadores en derechos humanos, con tiempo y recursos limitados, es fundamental que dispongamos de modelos prácticos y eficaces que nos permitan realizar una evaluación coherente de la capacitación en derechos humanos.

Los dos modelos propuestos en el presente *Manual* son el **ciclo de la mejora continua** (Newby, et al., 1996) y el modelo **de evaluación en cuatro niveles** de Kirkpatrick (Kirkpatrick, et al., 2006). Aunque no hay una receta perfecta para evaluar la formación, se eligieron estos dos modelos porque, usados en conjunto, forman un marco teórico exhaustivo para desarrollar y realizar el proceso de evaluación en el ámbito de la educación en derechos humanos de educandos adultos. Además de servir de marco general, la combinación de ambos modelos se presta para reflexionar acerca de los siguientes aspectos importantes:

- En primer lugar ¿por qué realizamos la formación? ¿Qué resultados queremos lograr?
- ¿Cuál es el propósito de la evaluación educativa?
- ¿Quiénes son los distintos públicos interesados en los resultados de la evaluación?
- ¿Qué tipos de evaluación tenemos que llevar a cabo? ¿En qué momento preciso tenemos que realizar estos tipos de evaluación?

Otras ventajas que conlleva aunar ambos modelos es que así se aporta la flexibilidad necesaria, dada la gran multiplicidad de actividades y programas de formación en derechos humanos, y se vincula el diseño de la evaluación con el diseño del programa de formación.

El modelo del ciclo de la mejora continua nos ayuda a situar el proceso de evaluación en un contexto más amplio para diseñar nuestros programas y actividades de formación en derechos humanos, mientras que Kirkpatrick nos propone un modelo práctico para evaluar las sesiones de capacitación y el aprendizaje logrado. A continuación presentamos una síntesis de cada uno de estos modelos.

### 3.1 El ciclo de la mejora continua

El ciclo de la mejora continua (CMC) es un modelo circular de evaluación educativa en el que la evaluación sistemática se lleva a cabo en cuatro etapas para lograr una mejora continua a lo largo de todo el programa de capacitación. Aunque el modelo CMC es particularmente útil para evaluar los programas de EDH, se puede emplear también fácilmente para orientar la evaluación de sesiones individuales de capacitación en derechos humanos.

Como figura en el *cuadro 12*, las cuatro etapas de evaluación del modelo CMC coinciden con las cuatro etapas principales del ciclo de vida de los programas de capacitación. La información recabada en cada etapa de evaluación fundamenta las decisiones que se tomen durante la etapa correspondiente en el ciclo del programa o sesión de capacitación en derechos humanos. De esta manera se mantiene el ciclo de la mejora continua. Como evidencia el diagrama del *cuadro 12*, la evaluación realizada en cada etapa sirve para optimizar la planificación, el diseño, la implementación y el seguimiento, a fin de satisfacer las necesidades de los educandos y demás partes interesadas tanto a corto como a largo plazo.

El modelo CMC hace hincapié en la *interconexión* entre las distintas etapas de la evaluación, así como entre el diseño de la evaluación y el de la formación. El modelo destaca la importancia de planificar la evaluación con mucha anticipación, lo que implica que al diseñar los primeros pasos de la formación en derechos humanos, se deben idear a la par los procesos de evaluación, incluidas las actividades de evaluación en cada etapa. Cuando la evaluación es parte integral del diseño de capacitación se logra mayor eficacia y eficiencia al evaluar la EDH.

Está demostrado que el modelo CMC es un importante instrumento de trabajo que sirve a muchas organizaciones para mejorar las sesiones de capacitación individuales y los programas de EDH en general, así como evaluar el impacto de esta labor.

**Cuadro 12**

**El ciclo de la mejora continua**



Cabe destacar que la información recabada en cualquier momento del ciclo fundamenta las decisiones para mejorar la fase siguiente del programa o proyecto. En el caso de los programas recurrentes, la evaluación sumativa post-formación y las evaluaciones de la transferencia y del impacto son esencialmente evaluaciones formativas realizadas posteriormente.

*Fuente: Timothy J. Newby et al., "Evaluating the instructional process" en Instructional Technology for Teaching and Learning (Nueva York, Prentice Hall, 1996).*

### 3.2 El modelo de los cuatro niveles de Kirkpatrick

El modelo de evaluación educativa de Donald L. Kirkpatrick desarrollado en 1959 y actualizado en 2006<sup>13</sup> se ha convertido en una de los modelos más generalizados para evaluar la formación y el aprendizaje, incluso en el ámbito de la EDH. El **modelo de Kirkpatrick**, conocido también como el **modelo de los cuatro niveles** (véase el *cuadro 14*) consiste en cuatro niveles de evaluación del aprendizaje en los que se mide lo siguiente:

- **Reacción** – lo que pensaron y sintieron los educandos acerca de la formación y de lo aprendido
- **Aprendizaje** – el incremento del conocimiento o de la capacidad como resultado de la formación
- **Comportamiento/transferencia** – el grado o el alcance de la mejora en cuanto al comportamiento, la capacidad y la implementación/aplicación
- **Impacto**<sup>14</sup> – los efectos en el entorno socio-comunitario, resultantes de las acciones de los educandos

#### Cuadro 13 Cada nivel aporta mayor grado de precisión

La evaluación debe comenzar siempre por el nivel uno, tras lo cual, habida cuenta del tiempo y el presupuesto disponibles, se debe proseguir con los niveles dos, tres y cuatro. Los datos recabados en los niveles anteriores sirven de base para la evaluación del nivel siguiente. De esta manera, cada nivel sucesivo representa una medición más precisa de la eficacia del programa o sesión de formación, pero a la vez requiere un análisis más riguroso y dilatado.

En el **cuadro 14** figura una explicación más exhaustiva de cada uno de estos cuatro niveles, además de las posibles preguntas que se pueden abordar a través de cada nivel.

<sup>13</sup> Donald L. Kirkpatrick y James D. Kirkpatrick, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, 3a ed. (San Francisco, California, Berrett-Koehler, 2006).

<sup>14</sup> Kirkpatrick emplea la palabra “resultados”. En el presente *Manual*, se sustituye este término por el de “impacto”, en aras de una mayor claridad y fidelidad al propósito de Kirkpatrick.

**Cuadro 14**

**Los cuatro niveles del modelo de Kirkpatrick aplicados a una sesión de formación en derechos humanos**

Nivel de evaluación de Kirkpatrick	Descripción y preguntas	Utilidad y relevancia
<p><b>Nivel 1: Reacciones</b></p>	<p>En el nivel 1 podemos evaluar a los educandos en base a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los sentimientos y las reacciones personales sobre la formación y su experiencia de aprendizaje</li> <li>• Sus actitudes hacia el contenido y el proceso</li> <li>• Sus percepciones inmediatas sobre la utilidad de la actividad de formación en derechos humanos</li> <li>• Sus percepciones acerca de lo que realmente han aprendido durante la formación</li> <li>• Sus sentimientos sobre si han cambiado o no sus ideas o percepciones en cuanto a cualquier aspecto de los derechos humanos y de EDH, como resultado de las actividades o discusiones de la formación</li> <li>• Su grado de satisfacción en cuanto a los instructores y el material didáctico</li> <li>• Su grado de satisfacción en cuanto a los aspectos logísticos de la formación</li> </ul> <p><b>Las preguntas que se pueden plantear serían, entre otras, las siguientes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Fue la formación agradable para los alumnos? ¿Se sentían a gusto?</li> <li>• ¿La formación llenó sus expectativas? ¿Fue el nivel de la formación el indicado para los alumnos?</li> <li>• ¿Les pareció bien el enfoque participativo?</li> <li>• ¿La formación fue pertinente para la labor de derechos humanos que realizan los alumnos? ¿Lo fueron también los aspectos relativos al contenido, las aptitudes, los valores y las actitudes que se abordaron durante la formación?</li> <li>• ¿Fue útil la formación? ¿Se percataron de cómo pueden aplicar lo aprendido en su propia labor profesional o en lo personal?</li> <li>• ¿Recomendarían la formación a otras personas?</li> <li>• ¿Les pareció bien el lugar, el alojamiento, las instalaciones?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las observaciones en cuanto a las reacciones, los sentimientos y el grado de satisfacción son fáciles de obtener</li> <li>• La tarea de recabar y analizar las observaciones suele ser de bajo costo</li> <li>• Es importante saber si los alumnos se sintieron disgustados o decepcionados</li> <li>• Es importante saber hasta qué punto los alumnos quedaron satisfechos con la formación en general, pues esto puede ser comunicado a los posibles participantes de las futuras sesiones de formación</li> <li>• Es importante que los alumnos reflexionen acerca del aprendizaje durante y después de la formación, a fin de prepararles para que respondan a nuestros esfuerzos de evaluación posteriores, a medida que aplicamos los tres niveles subsiguientes</li> </ul> <p style="text-align: right;">continúa ►►</p>

<p><b>Nivel 2: Aprendizaje</b></p>	<p>En el <b>nivel 2</b>, podemos analizar si se dio o no un incremento de los conocimientos y las aptitudes de los alumnos, así como cambios en las actitudes y los comportamientos como resultado del programa o sesión de formación en derechos humanos.</p> <p><b>Las preguntas que se pueden plantear serían, entre otras, las siguientes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Aprendieron los alumnos lo previsto en el diseño de la formación?</li> <li>• ¿Experimentaron lo previsto?</li> <li>• ¿Cuál es el grado de adelanto o de cambio positivo en los alumnos tras la formación, sobre la base de los objetivos de capacitación?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Requiere más preparación y recursos que el nivel 1, pero no es difícil de realizar</li> <li>• Es más fácil cuando la formación tiene que ver con conocimientos más técnicos que son cuantificables, como por ejemplo cómo diseñar una campaña de promoción</li> <li>• No es tan fácil cuando se trata de impartir conocimientos más complejos, como el desarrollo de actitudes acordes con los principios y valores de los derechos humanos</li> </ul>
<p><b>Nivel 3: Comportamiento/ transferencia</b></p>	<p>En el <b>nivel 3</b> podemos evaluar cómo los alumnos han aplicado el aprendizaje una vez de vuelta a sus organizaciones/grupos. El comportamiento o la transferencia de conocimientos se puede evaluar parcialmente identificando indicadores de rendimiento/resultados.</p> <p><b>Las preguntas que se pueden plantear serían, entre otras, las siguientes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Pusieron en práctica los alumnos su nuevo aprendizaje tras reincorporarse al trabajo y la vida diaria?</li> <li>• ¿Aplicaron los conocimientos y las aptitudes pertinentes?</li> <li>• ¿Se registró algún cambio notable y medible en las acciones de los alumnos tras reincorporarse a sus funciones en sus organizaciones o comunidades? Por ejemplo: ¿hubo algún cambio en el tipo y en la calidad de su trabajo en derechos humanos o EDH? ¿Fue este un cambio sostenido?</li> <li>• ¿Transmitieron los alumnos algunos de los conocimientos, aptitudes o actitudes a otras personas en sus organizaciones o comunidades?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los cambios en el comportamiento y la transferencia de conocimientos (por ejemplo, la aplicación de lo aprendido en el ámbito laboral o personal y la transferencia práctica de lo aprendido a otras personas) son más difíciles de cuantificar y requieren desde el comienzo un sistema de evaluación bien diseñado</li> <li>• Aunque sea una tarea difícil, es crucial llevar a cabo la evaluación en este nivel, pues sirve para examinar la implementación y la aplicación de los conocimientos adquiridos a través de la formación. La reacción positiva (nivel 1) y la mejora en la capacidad (nivel 2) pierden su valor si nada cambia en el entorno laboral o comunitario del alumno</li> </ul>

continúa ►►



<p><b>Nivel 4: Impacto</b></p>	<p>En el <b>nivel 4</b> podemos medir el impacto en la organización o en la comunidad en general, como resultado de la participación de los alumnos en el programa o sesión de formación.</p> <p>Esta evaluación se denomina también análisis del impacto y seguimiento, y se centra en la medición de los resultados a largo plazo. La evaluación de impacto del aprendizaje en cada nivel es similar a la evaluación de programas. Ambos tipos de evaluación tienen por objeto analizar la totalidad del proceso de aprendizaje desde el comienzo hasta el final.</p> <p><b>Las preguntas que se pueden plantear serían, entre otras, las siguientes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué vínculos podemos establecer razonablemente entre los alumnos y los cambios más amplios en el trabajo de la organización o la comunidad?</li> <li>• ¿Cuál ha sido el aporte de nuestra formación en cuanto a los cambios más extendidos en la comunidad, por ejemplo, a través de nuestros alumnos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fácil de realizar a nivel individual, pero mucho más difícil si se trata de la comunidad en general.</li> <li>• Los factores externos en la comunidad o la sociedad en general y el contexto global de los derechos humanos pueden incidir significativamente, tanto de forma negativa o positiva, en la capacidad de las organizaciones y comunidades para realizar su trabajo de derechos humanos y EDH. Esto dificulta aún más la tarea de establecer qué relación existe entre las acciones de las organizaciones y los cambios que se den en la comunidad o la sociedad en general.</li> <li>• Es importante vincular nuestra labor de educación en derechos humanos con los cambios positivos que se den en un contexto más amplio</li> </ul>
------------------------------------	---	--

El modelo de los cuatro niveles de Kirkpatrick es un método al alcance de todos y eficaz para la evaluación de la EDH. Este modelo, cuya finalidad es medir los resultados a distintos niveles, abarcando desde el individuo hasta la comunidad en general, aporta un proceso de evaluación que refleja la esencia de los objetivos de la educación en derechos humanos.



# Parte 2

## **Evaluación de la educación en derechos humanos – un proceso por etapas**

En esta parte se esbozan los pasos a seguir para diseñar un proceso de evaluación para una sesión de formación en derechos humanos. A través de un proceso por etapas, se explica cómo la evaluación puede mejorar la práctica.

**Introducción:** Cómo diseñar una evaluación – un proceso en cinco etapas

**Primera etapa:** Comprender el cambio necesario – evaluación de las necesidades de formación

**Segunda etapa:** Describir el cambio deseado – definición de los resultados

**Tercera etapa:** Incrementar la eficacia – evaluación formativa

**Cuarta etapa:** Determinar los cambios que han ocurrido - evaluación sumativa post-formación, evaluaciones de la transferencia y del impacto

**Quinta etapa:** Comunicar los resultados – el informe de evaluación



## Introducción: Cómo diseñar una evaluación – un proceso en cinco etapas

La evaluación se describe a veces como una experiencia total, pues idealmente forma parte de nuestro trabajo de EDH desde el principio hasta el final. Cuando se incluye en todas las fases de un proyecto, la evaluación debe reflejar la totalidad de las actividades que integran el proyecto de EDH. Como tal, la evaluación se debe ceñir a cada sesión de formación específica. La labor de EDH debe movernos de por sí a la evaluación y mejorar nuestra capacidad de lograr los objetivos que nos proponemos.

El modelo CMC nos invita a integrar la evaluación en todas las fases de un proyecto. Incluso aunque no hayan ustedes empleado anteriormente el modelo CMC de forma sistemática, es probable que lo hayan aplicado, parcial o totalmente, en múltiples ocasiones. Por ejemplo, si han entrevistado a expertos o consultado con un grupo de colegas educadores en derechos humanos para elaborar una sesión de formación, ustedes ya han integrado la evaluación en la fase de planificación. Si alguna vez han pedido a alguien que revise un cuestionario antes de repartirlo o han puesto a prueba una nueva sesión de formación con un grupo reducido de personas, también han incluido ustedes la evaluación en la fase de planificación.

No existe un solo formato para la evaluación eficaz. De hecho, el arte de la evaluación consiste en elegir un proceso que permita recabar la información pertinente y sea a la vez factible de realizar para su grupo u organización. Dicho esto, hay etapas básicas que rigen el diseño y la implementación de un proceso de evaluación eficaz en el ámbito de la educación en derechos humanos. Es por lo tanto fundamental que el proceso de evaluación esté estrechamente relacionado con el proceso de diseño. En el *cuadro* que figura a continuación se reseña el modo de diseñar el proceso de evaluación en cinco etapas. Cada etapa figura resumida en el cuadro y luego se describe detalladamente en la *segunda parte*.

**Cuadro 15**

**El proceso de diseño de la evaluación de EDH en cinco etapas, vinculado al procedimiento de diseño formativo**

FORMACIÓN Proceso de diseño	EVALUACIÓN Proceso de diseño	Modo de empleo
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>Fase de planificación</b></p>	<p><b>PRIMERA ETAPA:</b> <b>Comprender el cambio requerido</b></p>	<p><b>Acción:</b> Evaluar las necesidades de formación</p> <p>La evaluación de las necesidades de formación nos permite comprender la brecha entre la situación actual de derechos humanos o EDH y la situación que idealmente se podría lograr a través de la formación.</p> <p>La evaluación de las necesidades de formación conlleva lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar una exploración del entorno para saber cómo el contexto de los derechos humanos y la EDH pueden incidir en nuestro trabajo de formación</li> <li>• Elaborar un perfil de los posibles alumnos para saber cómo sus características pueden incidir en nuestra formación</li> </ul> <p><i>Al comprender las brechas podremos determinar las necesidades de formación de los alumnos.</i></p> <p>Para más información, véase la <i>sección 1</i> de la <i>segunda parte</i>.</p>
	<p><b>SEGUNDA ETAPA:</b> <b>Describir el cambio deseado</b></p>	<p><b>Acción:</b> Definir los resultados</p> <p>Definir los resultados deseados conlleva lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber claramente qué resultados se esperan tras la formación a nivel individual, sociolaboral y socio comunitario, y cómo evolucionarán con el tiempo</li> <li>• Determinar el objetivo general para la posible consecución de estos resultados</li> <li>• Desarrollar metas de aprendizaje concretas en cuanto a los conocimientos, las aptitudes, los valores y las actitudes necesarios para la consecución del objetivo</li> <li>• Indicar los instrumentos de evaluación sumativa post-formación para medir los resultados</li> </ul> <p><i>La definición de los resultados deseados guiará nuestras decisiones en cuanto al contenido de la sesión de formación y nos ayudará a formular conclusiones tras la sesión de formación acerca del grado de conocimientos adquiridos y demás resultados logrados. Asimismo, es útil definir indicadores para determinar cambios más generalizados en el entorno sociolaboral o socio comunitario.</i></p> <p>Para más información, véase la <i>sección 2</i> de la <i>segunda parte</i>.</p>

<p><b>Fase de desarrollo</b></p>	<p><b>TERCERA ETAPA:</b> <b>Incrementar la eficacia</b></p>	<p><b>Acción:</b> llevar a cabo la evaluación formativa</p> <p>La evaluación formativa conlleva lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Involucrar a las partes interesadas, como por ejemplo expertos en la materia, colegas y alumnos, en la revisión del material didáctico y otros aspectos de la formación</li> </ul> <p><i>La evaluación formativa nos permite, por ejemplo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber si la duración de la formación es adecuada (el número de días y de horas diarias); si sería mejor celebrar una sesión única o varias sesiones periódicas más breves.</li> <li>• Realizar los cambios oportunos en el contenido, los métodos, los medios de comunicación, etc., de la formación, conforme a las necesidades de los alumnos</li> </ul> <p>Para más información, véase la <b>sección 3</b> de la <b>segunda parte</b>.</p>
<p><b>Fases de implementación y seguimiento</b></p>	<p><b>CUARTA ETAPA:</b> <b>Determinar los cambios que han ocurrido a corto, medio y largo plazo</b></p>	<p><b>Acción:</b> Realizar la evaluación sumativa post-formación y las evaluaciones de transferencia e impacto</p> <p>La evaluación sumativa post-formación conlleva lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recabar información acerca de las reacciones, el aprendizaje, los comportamientos y los resultados o cambios deseados a <i>corto plazo</i> (conforme a la segunda etapa)</li> <li>• Analizar los datos recabados para determinar si se han logrado los objetivos a través de nuestra formación en derechos humanos (conforme a la segunda etapa)</li> </ul> <p>Las evaluaciones de transferencia e impacto conllevan lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recabar información acerca de los resultados o cambios deseados, <i>a medio y a largo plazo</i>, incluida la transferencia del aprendizaje al entorno sociolaboral de los alumnos, así como el impacto más generalizado en las organizaciones, los grupos, la comunidad y la sociedad</li> <li>• Analizar los datos recabados para saber si se han logrado los objetivos a través de nuestra formación en derechos humanos (conforme a la segunda etapa)</li> </ul> <p><i>La evaluación sumativa post-formación y las evaluaciones de transferencia e impacto sirven para fundamentar las decisiones sobre cómo mejorar la formación y nos permiten evaluar el aporte de nuestras actividades de formación a la promoción de los derechos humanos y el cambio social a lo largo del tiempo.</i></p> <p>Para más información, véase la <b>sección 4</b> de la <b>segunda parte</b>.</p>
	<p><b>QUINTA ETAPA:</b> <b>Determinar la mejor forma de comunicar los resultados a las distintas partes interesadas, a fin de resaltar los cambios que han ocurrido</b></p>	<p><b>Acción:</b> Elaborar un informe de evaluación</p> <p>La preparación de un informe de evaluación conlleva lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer a qué públicos va dirigido el informe</li> <li>• Redactar un documento claro y conciso con los datos de la evaluación pertinentes para el público al que va dirigido</li> </ul> <p><i>Elaborar un informe de evaluación que transmita eficazmente los resultados de la formación, destaque las lecciones aprendidas y formule recomendaciones para mejorar, sirve para demostrar la credibilidad ante los alumnos, los donantes y demás partes interesadas.</i></p> <p><i>Se debe tener en cuenta que en los informes de evaluación se puede documentar también la evaluación de las necesidades de formación y la evaluación formativa.</i></p> <p>Para más información, véase la <b>sección 5</b> de la <b>segunda parte</b>.</p>

## Primera etapa: Comprender el cambio necesario – evaluación de las necesidades de formación

### 1.1 ¿Qué es la evaluación de las necesidades de formación?

Aunque no solemos pensar en llevar a cabo una evaluación al comienzo de una sesión o programa de formación en derechos humanos, lo que los educadores llaman una evaluación de las necesidades de formación es precisamente eso – una evaluación llevada a cabo antes de iniciar la formación.

La evaluación de las necesidades se puede definir, en general, como *un proceso sistemático para recabar información y opiniones de distintas fuentes sobre una cuestión o problema en particular, a fin de formular decisiones o recomendaciones eficaces acerca de las medidas oportunas que se han de tomar*<sup>15</sup>.

La evaluación de las necesidades se realiza una vez comprobado que debido a una carencia de conocimientos, aptitudes, actitudes y valores en el ámbito de los derechos humanos, hay un problema concreto y que la formación es una manera de abordarlo. Al margen de si es usted quien determina la necesidad de formación o si son otros quienes le solicitan la formación, es menester llevar a cabo una evaluación de las necesidades que permita comprender plenamente los cambios necesarios y formular decisiones pertinentes a la planificación de la formación. En el ámbito de la educación en derechos humanos, la evaluación de las necesidades de formación nos debe permitir recabar los datos necesarios para:

- Tener una idea clara del contexto de los derechos humanos (exploración del entorno);
- Esbozar un perfil de los posibles alumnos (características de los educandos);
- Identificar las carencias o las necesidades de los alumnos para fomentar la cultura de los derechos humanos.

Conocer bien la situación de los derechos humanos y las características de los posibles alumnos nos ayudará a determinar las necesidades de formación y establecer el objetivo general de aprendizaje. La evaluación de las necesidades de formación también nos permite fundamentar nuestras decisiones sobre el contenido, los métodos, las técnicas y el margen de tiempo adecuados para nuestra formación en derechos humanos. El **cuadro 16** esboza el proceso de evaluación de las necesidades y aporta algunos ejemplos. En las secciones siguientes se describe en más detalle qué implica la evaluación de las necesidades de formación.

<sup>15</sup> Adaptado de Allison Rossett, *Training Needs Assessment, Techniques in Training and Performance Development Series* (Englewood Cliffs, New Jersey, Educational Technology Publications, 1987).



**Cuadro 16**

**La esencia de la evaluación de las necesidades de formación**

**Modo de proceder**

En su forma más sencilla, la evaluación de las necesidades de formación se desglosa de la siguiente manera:

Definir el **propósito** de la evaluación de las necesidades de formación



Elaborar y formular las **preguntas** pertinentes

- Sobre el contexto de la formación
- Sobre los alumnos



Obtener **respuestas** de las fuentes indicadas

- Las partes interesadas, los expertos, los colegas
- Recursos existentes, formación, documentación, etc.



**Analizar** y estudiar los datos recabados y formular las conclusiones relevantes

- Comprender qué cambios se deben producir



**Actuar** en base a lo aprendido a través de la evaluación

- Concretar las necesidades de formación y determinar el objetivo general de aprendizaje

Metodología de la evaluación

*Fuente: del Tufo, "What is evaluation?".*

**Cómo proceder: algunos ejemplos**

Las evaluaciones de las necesidades de formación en la EDH pueden incluir las siguientes clases de actividades de recolección de datos:

- **Entrevistas** con posibles alumnos para saber qué nuevos conocimientos consideran útiles para mejorar su labor en el ámbito de los derechos humanos
- **Examinar los recursos actuales** y los programas locales de EDH previos para saber qué otras actividades formativas se han ofrecido o desarrollado
- **Reunir un grupo de discusión**, con miembros de la comunidad para explorar sus conocimientos en derechos humanos
- **Consultar con expertos** y otros profesionales acerca de cuestiones relacionadas con los alumnos o la situación de los derechos humanos en su entorno

**Propósito**

Preguntas

Respuestas

Análisis

Acción

## 1.2 Definición del propósito: ¿Por qué evaluar las necesidades de formación?

Como educadores en derechos humanos a veces pensamos que podemos hacer suposiciones bastante acertadas sobre las necesidades de formación de los alumnos en base a nuestra experiencia previa y que, por consiguiente, está de más realizar una evaluación de las necesidades. Aunque nuestras suposiciones son un buen punto de partida, debemos corroborarlas para asegurarnos de que se fundamentan en algo más que nuestra mera percepción. Con un enfoque sistemático de la evaluación de las necesidades de formación nos podemos asegurar de que la planificación y el contenido respondan a las necesidades concretas de los alumnos, lo que confiere más credibilidad a nuestra labor de EDH.

Por ende, debemos incluir siempre alguna actividad de evaluación de las necesidades de formación, no sólo en la fase de planificación de las “nuevas” sesiones educativas, sino también en las sesiones de capacitación que hayamos impartido anteriormente.

Todo procedimiento de evaluación de las necesidades de formación comienza por la determinación de su **propósito**. He aquí algunas preguntas pertinentes para saberlo:

- ¿Qué sabemos ya?
- ¿Qué creemos saber? (nuestras suposiciones)
- ¿Qué más necesitamos saber?
- ¿Por qué realizamos la evaluación de las necesidades de formación?
- ¿Qué pretendemos medir?
- ¿Qué haremos con la información recabada? ¿Cómo la emplearemos?

Si reflexionamos detenidamente en estas preguntas sabremos explicar claramente el propósito de nuestra evaluación de las necesidades de formación, centrándonos en los aspectos pertinentes desde el comienzo y trabajando eficazmente en la planificación de nuestra sesión de formación en derechos humanos. Asimismo, con ello se logrará el empleo eficaz de los limitados recursos humanos y financieros.

En el *cuadro 17* figuran ejemplos de situaciones en que es útil realizar una evaluación de las necesidades de formación para comprender mejor el problema o la cuestión, y tomar las decisiones pertinentes con miras a solucionarlo mediante la educación en derechos humanos. Cuando revisen los casos particulares, piensen en las preguntas mencionadas anteriormente y traten de establecer el objetivo de la evaluación de las necesidades de formación aplicable a cada caso.

Cuadro 17

**Cuándo llevar a cabo una evaluación de las necesidades de formación**

<b>Cuándo llevar a cabo una evaluación de las necesidades de formación</b>	<b>Ejemplos</b>
<b>Formación por vez primera</b>	<p>Con motivo del sexagésimo aniversario de la Declaración Universal de Derechos Humanos, una organización de cierta comunidad decide celebrar una sesión de formación para maestros sobre el tema de la Declaración y la educación en derechos humanos. La organización comunitaria tiene programada esta actividad formativa como evento anual. La organización ha impartido clases a los maestros acerca de otros temas como la resolución de conflictos, pero nunca ha planificado una sesión de formación acerca de la Declaración Universal de Derechos Humanos ni de la EDH.</p> <p><i>La evaluación de las necesidades de formación serviría para establecer los objetivos de la formación y garantizar que responda a las necesidades concretas y a los intereses de los maestros.</i></p>
<b>Nuevo público previsto o cambio de público previsto</b>	<p>Una ONG bien establecida ha impartido formación a otras ONGs y a grupos comunitarios acerca de los derechos de la mujer y los derechos del niño. Recientemente, las autoridades locales han mostrado un creciente interés por impartir una formación similar para agentes de la policía municipal.</p> <p><i>La evaluación de las necesidades de formación serviría para desarrollar un perfil de los alumnos de la policía municipal antes de comenzar a diseñar la sesión de formación.</i></p>
<b>Cambio en el contexto</b>	<p>Debido a la situación difícil en un país vecino, hay afluencia de refugiados en la zona fronteriza. Las autoridades fronterizas no están bien preparadas para lidiar con la nueva situación y no tienen suficientes conocimientos sobre los derechos de los refugiados. Una organización de derechos humanos está dispuesta a impartir formación sobre este tema.</p> <p><i>La evaluación de las necesidades de formación les permitirá llevar a cabo una exploración del entorno y conocer el nuevo contexto de la zona fronteriza, así como a quienes ahí trabajan, antes de diseñar la sesión de formación.</i></p>
<b>Respuesta a una solicitud de formación</b>	<p>Una organización internacional de derechos humanos solicita una sesión de formación para los niños soldados acerca de la Convención sobre los Derechos del Niño y se pone en contacto con una ONG en la zona para que se encargue de la formación. La organización internacional sugiere que se recurra a instrumentos didácticos útiles, como las artes plásticas y el teatro.</p> <p><i>La evaluación de las necesidades de formación ayudaría a la ONG a establecer los objetivos concretos de la formación, así como a corroborar que la propuesta del donante, en cuanto al uso de instrumentos como las artes plásticas y el teatro, sea realmente lo más eficaz.</i></p>
<b>Una EDH ineficaz</b>	<p>Un consultor independiente establece que un programa de formación actual sobre el desarrollo basado en un enfoque de derechos humanos no produce resultados positivos. El donante recurre a su organización y le pide que diseñe un programa más eficaz.</p> <p><i>La evaluación de las necesidades de formación le ayudará a entender el contexto de los alumnos y a armonizarlo con sus necesidades de formación, permitiéndole llevar a cabo las mejoras necesarias en el programa de formación.</i></p>

## 1.3 Formular preguntas para obtener respuestas: Recabar información para evaluar las necesidades de formación en derechos humanos

Tras explorar los objetivos de la evaluación de las necesidades de formación, observando por qué y cuándo se debe llevar a cabo, proseguiremos a considerar más detenidamente qué implica este tipo de ejercicio de evaluación, a saber, las preguntas que tenemos que responder. En las dos secciones siguientes se explicitan las actividades fundamentales para recabar información con miras a evaluar las necesidades de formación.

- **Exploración del entorno** (1.3.1)
- **Perfil del alumno** (1.3.2)

Asimismo, se presentan preguntas que se deben responder durante estas dos actividades de recolección de información. En las *secciones 1.3.3* y *1.3.4* se analizan las diferentes fuentes de información y los instrumentos que requiere la evaluación de las necesidades de formación.

### 1.3.1 Acerca del contexto: La exploración del entorno

Como se planteó en la *primera parte* del presente *Manual*, la EDH es una de las posibles acciones para abordar la situación de derechos humanos actual en un determinado país o comunidad y que ayuda a lograr que se produzcan cambios sociopolíticos arraigados en las normas de los derechos humanos. El componente de exploración del entorno en la evaluación de las necesidades de formación analiza desde el punto de vista de los derechos humanos el entorno en el que los alumnos desempeñan su labor y, por lo general, se centra en los dos ámbitos siguientes:

- **Un análisis del entorno** que implica **un análisis del contexto de la organización o la comunidad** en que trabajan o viven los alumnos, a fin de determinar cómo repercutirían sus distintos elementos en la aptitud de los alumnos, de forma que contribuyan eficazmente a la protección y la promoción de los derechos humanos.
- **Un análisis de las tareas**, que conlleva **un análisis de las actividades que desempeñan los alumnos en su trabajo o de sus papeles/responsabilidades en la comunidad** para determinar los conocimientos, las aptitudes y las actitudes/comportamientos que requieren los alumnos a fin de contribuir lo mejor posible a la protección y la promoción de los derechos humanos.

Además, es útil **examinar el contexto más amplio de los derechos humanos**, a saber, las tendencias externas a la organización o la comunidad de los alumnos, como puede ser la situación de los derechos humanos en el ámbito nacional o mundial. La finalidad de este análisis es conocer los factores que propician o menoscaban la promoción y la protección de los derechos humanos y repercuten en el entorno sociolaboral o socio comunitario de los alumnos.

Una exploración exhaustiva del entorno conlleva la observación de los tres ámbitos anteriormente mencionados. No obstante, es importante señalar que no siempre es necesario o factible realizar un análisis tan exhaustivo para cada actividad formativa que se lleve a cabo.

Como se mencionó anteriormente, la información recabada tras explorar el entorno y el perfil de los alumnos contribuirá a lograr el objetivo general y las metas de la formación. Además, así se fundamentarán nuestras decisiones con respecto a la evaluación, la planificación y la aplicación de la formación en derechos humanos. En el *cuadro 18* figuran los elementos comunes que conlleva la exploración del entorno para planificar la formación en derechos humanos.

**Cuadro 18**  
**Desarrollo de una exploración eficaz del entorno para la formación en derechos humanos**

**1. Análisis del contexto**

Recabar información sobre el entorno en que se desenvuelve el trabajo o la vida de los alumnos

Al margen de si los alumnos de su sesión de formación proceden de organizaciones o instituciones oficiales o de las comunidades locales, las siguientes preguntas le ayudarán a forjar una imagen del entorno en que viven o trabajan.

**Preguntas para el análisis del entorno**

- ¿Cómo está estructurada la organización o la comunidad del alumno?
- ¿Cuáles son las relaciones de poder dentro de la organización o de la comunidad del alumno?
- ¿Participan las mujeres y los hombres de igual forma en el proceso de toma de decisiones de la organización o la comunidad?
- ¿Qué factores en la organización o la comunidad del alumno propician la promoción y la protección de los derechos humanos?
- ¿Qué factores en la organización o la comunidad del alumno menoscaban la promoción y la protección de los derechos humanos?

**Posibles fuentes de información**

Organizaciones o instituciones:

- Analizar, por ejemplo, los siguientes aspectos: el enunciado de la misión, el mandato, las metas y los objetivos, la planificación estratégica, el informe anual, las políticas y las prácticas
- Hablar con los directores, líderes y potenciales alumnos dentro de la organización
- Consultar a quienes tengan conocimientos o información acerca de la organización o institución, como pueden ser las personas que hayan participado en los programas de la organización o institución o se hayan relacionado con ella

Comunidades:

- Hablar con los miembros de la comunidad y los líderes u otras personas que dispongan de conocimientos o información acerca de la comunidad
- Observar directamente la vida en la comunidad

**2. Análisis de las tareas**

Recabar información acerca del trabajo actual del alumno en su organización o de su papel y responsabilidades en su comunidad

En cuanto a los alumnos de **organizaciones o instituciones**, el análisis de las tareas nos permitirá saber qué conocimientos, formación, aptitudes, actitudes y comportamientos requieren los alumnos en el desempeño de su labor.

**Preguntas para el análisis de las tareas**

- ¿Qué tareas desempeñan los alumnos en sus organizaciones que requieran conocimientos, aptitudes, actitudes y comportamientos en el ámbito de los derechos humanos?

El análisis de las tareas que desempeñan los alumnos de las **comunidades locales** posibilita saber qué conocimientos, formación, aptitudes, actitudes y comportamientos requieren tanto para defender sus derechos como para promover y proteger los derechos de los demás.

**Preguntas para el análisis de las tareas**

- ¿Qué aspectos del papel que desempeña el alumno en la comunidad requieren conocimientos, aptitudes, actitudes y comportamientos en el ámbito de los derechos humanos?

continúa ►►

- ¿Qué conocimientos, aptitudes, actitudes y comportamientos específicos de derechos humanos requieren los alumnos para desempeñar estas tareas?
- ¿Qué relaciones o trato tienen los alumnos con los miembros de sus organizaciones o instituciones?
- ¿Qué actitudes o valores de derechos humanos concretos deben regir estas relaciones?

- ¿Qué conocimientos, aptitudes, actitudes y comportamientos específicos de derechos humanos requieren los alumnos para promover y proteger los derechos humanos en la comunidad?
- ¿Qué relaciones o trato tienen los alumnos con los miembros de su comunidad?
- ¿Qué actitudes o valores de derechos humanos concretos deben regir estas relaciones?

**Fuentes de información probables**

Organizaciones o instituciones:

- Descripción de los deberes del alumno en su trabajo
- Personas que desempeñan las mismas tareas en otras organizaciones o instituciones
- Materiales disponibles dirigidos al tipo de organización o institución (como pueden ser la Serie de Capacitación Profesional del ACNUDH)

Comunidades:

- Miembros de la comunidad, líderes y otras personas que conozcan la comunidad

**3. Contexto general de derechos humanos**

**3a. Análisis de la situación actual de los derechos humanos en el país**

- ¿Cuáles son las principales cuestiones o problemas de derechos humanos en el país?
- ¿Qué factores propician la promoción y la protección de los derechos humanos en el país? (oportunidades)
- ¿Qué factores menoscaban la promoción y la protección de los derechos humanos en el país? (desafíos)
- ¿Qué sienten las mujeres y los hombres en el ámbito local acerca de estos desafíos y oportunidades? ¿Qué sienten las personas víctimas de discriminación, los grupos marginados y vulnerables?

**3b. Análisis de la situación de los derechos humanos en el mundo**

- ¿Qué factores propician la promoción y la protección de los derechos humanos en el mundo? (oportunidades)
- ¿Qué factores menoscaban la promoción y la protección de los derechos humanos en el mundo? (desafíos)
- ¿Qué sienten las mujeres y los hombres de todo el mundo acerca de estos desafíos y oportunidades? ¿Qué sienten las personas víctimas de discriminación, los grupos marginados y vulnerables?

**Fuentes de información probables**

- Informes preparados por organizaciones internacionales o regionales (por ejemplo, Naciones Unidas, Amnistía Internacional y otras)
- Informes de otras instituciones nacionales de derechos humanos; organizaciones gubernamentales u ONGs

El alcance de la exploración del entorno dependerá de las actividades formativas previstas y de los recursos disponibles. Cabe citar como ejemplo que si su ONG ofrece capacitación a otras ONG o a miembros de una determinada comunidad, se deberá como mínimo examinar el entorno de la organización o comunidad de los alumnos, así como las tareas y responsabilidades en el ámbito laboral y comunitario. Con ello se podrá determinar los conocimientos, aptitudes, actitudes y comportamientos de derechos humanos que **realmente** requieren los alumnos.

Validar los conocimientos del ámbito general de los derechos humanos en el país y en el mundo, con relación a la formación propuesta, ayudará a garantizar la pertinencia y la actualización de la actividad formativa.

Por último, es importante que, como parte de la exploración del entorno, se revise también la capacidad de su organización para realizar una sesión particular en derechos humanos y se identifiquen otras organizaciones que impartan formaciones parecidas al mismo público previsto, así como recursos didácticos para la formación (por ejemplo, material, instrumentos, publicaciones, manuales), en pro de una formación eficaz y un empleo eficiente de los recursos.

### 1.3.2 Acerca de los alumnos: Perfil del alumno

Tras forjarnos una imagen del contexto de los derechos humanos en el cual se desarrollarán nuestras actividades formativas, debemos esbozar el perfil de los posibles alumnos.

Aquí, de nuevo, solemos pensar que tenemos ya una idea del tipo de alumno que debe participar en la formación. Sin embargo, recabar la información pertinente acerca de las características de los alumnos nos puede ayudar a verificar nuestras suposiciones.

El perfil del alumno que esbozemos fundamentará nuestras decisiones en cuanto al nivel de formación en derechos humanos, el modo de organizar la sesión, la duración, la secuencia, la elaboración de los materiales y el contenido y los métodos más adecuados para esta labor. Asimismo, esta información será muy útil para diseñar el proceso y los instrumentos de evaluación para la sesión de formación.

#### Cuadro 19 Sobre la pertinencia

La **pertinencia** es la palabra clave para elaborar el perfil del alumno. Como diseñador de la actividad formativa usted debe considerar o analizar exclusivamente las características pertinentes para el desarrollo de su actividad de formación.

Los componentes más importantes para desarrollar el perfil de los alumnos son los datos demográficos y los conocimientos previos, la experiencia y las motivaciones de los alumnos<sup>16</sup>. Recabar información acerca de estos aspectos y de otras características nos sirve para formar una opinión adecuada de los alumnos antes de proceder con la *segunda etapa (establecer los resultados)*. En el *cuadro 20* figuran las características fundamentales de los alumnos que pueden aportar ideas a los educadores en derechos humanos. Aunque recabar todos estos datos parezca una tarea pesada, en realidad muchos de ellos se pueden obtener con cuestionarios sencillos, formularios de solicitud o conversaciones con las partes interesadas. Para más información al respecto, véase la *cuarta parte*.

Asimismo, es importante señalar que al diseñar actividades de formación para los formadores se deben tener también en cuenta las necesidades de formación de los públicos a quienes éstos capacitarán. Por ejemplo, si capacitamos a representantes de ONGs, que a su vez serán instructores en el ámbito de la Convención sobre los Derechos del Niño, será también importante tener en cuenta el entorno y las características de los maestros a quienes capaciten las ONGs.

<sup>16</sup> Saul Carliner, "Chapter 3: The basic information needed to start a project", en *Training Design Basics* (Alexandria, Virginia, American Society for Training and Development Press, 2003).

**Cuadro 20**  
**Elaboración del perfil del alumno**

<b>Características del alumno</b>	<b>Por qué evaluar estas características del alumnado en el contexto de la EDH</b>
<b>Edad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nos aporta cierta idea de las vivencias de los alumnos</li> <li>Puede influir en la elección de la metodología, los ejemplos, las actividades, el tamaño de la letra de imprenta</li> <li>La edad puede ser un factor importante en la dinámica de grupo, sobre todo en ciertos entornos culturales</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si algunos de los alumnos de más edad en el grupo al que está dirigida la capacitación han vivido un período particularmente violento de la historia de su país, habrá que dedicarles más tiempo para que hablen de sus experiencias en las sesiones de capacitación.</p>
<b>Género</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es importante para lograr el equilibrio entre ambos sexos</li> <li>Incide en la elección del tipo de actividades y del lugar donde se celebren</li> <li>El género suele incidir en la dinámica de poder dentro de cada grupo</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si hay participantes de ambos sexos en su grupo, podría ser importante elaborar actividades formativas en las que mujeres y hombres debatan cuestiones por separado en pequeños grupos, si ello facilitaría la comunicación.</p>
<b>Idioma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es importante que todos hablen un idioma común para la capacitación y, en la medida de lo posible tengan un nivel común de conocimiento del idioma.</li> <li>Permite saber si hará falta apoyo lingüístico o traducción</li> <li>Cuando se conocen las limitaciones de los alumnos en cuanto al idioma, se pueden modificar las ponencias y la organización de la capacitación</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si hay en su grupo algunos alumnos con buenas aptitudes orales, pero que no escriben bien, o alumnos analfabetos funcionales, se pueden escoger actividades que no requieran escribir y emplear más referencias visuales en las actividades.</p>
<b>Cultura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Influye en la selección del contenido, los ejemplos y las actividades, dado que las percepciones varían en función de las distintas culturas.</li> <li>El origen cultural y las cuestiones de estatus social relacionadas pueden incidir en las experiencias aportadas al grupo y pueden ser a veces un factor de la dinámica del grupo</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si hay en su grupo personas que proceden de distintas comunidades culturales, es posible que el grado de sensibilidad cultural difiera si alguna actividad conlleva el contacto físico entre hombres y mujeres.</p>
<b>Aptitudes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es importante saber si los alumnos tienen limitaciones en cuanto a habilidades físicas o psicológicas para modificar las ponencias y la organización de la capacitación de manera que éstas respondan mejor a sus necesidades.</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si hay en su grupo personas con discapacidad visual, será necesario agrandar todas las referencias visuales y describirlas verbalmente.</p>

continúa ►►



<p><b>Oficio/ profesión</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporciona información acerca de conocimientos previos y experiencia</li> <li>• Los antecedentes profesionales constituyen un recurso que los alumnos aportan a la sesión de capacitación</li> <li>• Le permiten asegurarse de que el contenido de la formación responda a las necesidades concretas de los alumnos</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si en su grupo hay representantes gubernamentales y de la sociedad civil, para lograr que ambos grupos colaboren entre sí, es importante esbozar actividades que evidencien las ventajas de colaborar.</p>
<p><b>Estudios</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aportan información acerca de los conocimientos previos, así como de las expectativas y estilos de aprendizaje de los alumnos</li> <li>• Los estudios que haya realizado cada alumno son un recurso para el grupo durante la actividad formativa</li> <li>• Sirve para desarrollar el contenido de la capacitación al nivel adecuado</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si en su grupo hay alumnos con títulos universitarios, es posible que esperen una instrucción más oficial y dirigida por expertos, en lugar del enfoque participativo de la EDH que se prevé. Es importante tener en cuenta estas expectativas desde el comienzo y dedicarles algún tiempo durante la sesión de capacitación para que los alumnos se familiaricen con la teoría subyacente del enfoque.</p>
<p><b>Conocimientos previos en derechos humanos o en EDH, aptitudes, actitudes y vivencias</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dan una idea de los recursos que los alumnos aportarán al grupo durante la actividad formativa</li> <li>• Ayudan a determinar la línea de base o punto de entrada de los alumnos</li> <li>• Le permiten asegurarse de que el contenido de la formación responda a las necesidades e intereses de los alumnos</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si algunos de los alumnos en su grupo están familiarizados con los instrumentos internacionales de derechos humanos y otros no tienen conocimientos previos, se puede adaptar la introducción de la actividad para incluir intervenciones por parte de los alumnos que disponen de más conocimientos en la materia.</p>
<p><b>Motivación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le permite saber por qué razones personales o profesionales se interesa el alumno en la capacitación</li> <li>• Le sirve para establecer las expectativas y los objetivos de los alumnos</li> </ul> <p><i>Ejemplo:</i> Si algunos de los alumnos de su grupo asisten a la sesión por órdenes de un superior, esto se puede mencionar para valorar las expectativas y los recursos de los alumnos al comienzo de la actividad formativa.</p>

### 1.3.3 Fuentes de información

Hay una variedad de fuentes de información donde se pueden obtener datos para evaluar las necesidades de formación. Al igual que con cualquier otra clase de evaluación, recabar los datos pertinentes de las fuentes correctas da credibilidad a nuestros resultados y conclusiones y nos ayuda a obtener la aceptación y el apoyo de las distintas partes interesadas. La inclusión de tanto mujeres como hombres como fuentes para la exploración del entorno y el perfil de los alumnos es prueba de que se respeta la perspectiva de género en la información recabada, al igual que cuando se incluyen las cuestiones y las características propias de representantes de grupos profesionales o miembros de grupos marginados o vulnerables.

Antes de comenzar a recabar información, debemos comprobar de qué información disponemos ya. Esto es particularmente importante para evaluar las necesidades de formación pues, como se mencionó anteriormente, es difícil encontrar recursos para esta clase de evaluación. A continuación figuran algunas posibles fuentes de datos para evaluar las necesidades de formación.

Entre las fuentes de información para la *exploración del entorno* cabe mencionar las siguientes:

- Informes u otros documentos producidos por organizaciones internacionales o regionales de derechos humanos, gobiernos nacionales, instituciones nacionales independientes, ONGs;
- Material didáctico sobre temas afines elaborados por otras organizaciones;
- Expertos, donantes y otras partes interesadas;
- Otros educadores en derechos humanos que impartan capacitación en el respectivo país sobre temas análogos;
- Foros de debate en Internet;
- Miembros o equipo de trabajo de nuestras organizaciones;
- La experiencia propia.

Entre las fuentes para recabar datos relativos a las *características de los alumnos*, cabe citar:

- Los miembros de la comunidad que trabajan con la población a la cual va dirigida la formación;
- Los supervisores de los alumnos;
- Otros educadores en derechos humanos del respectivo país;
- Los posibles alumnos para la actividad formativa prevista;
- Los alumnos que hayan participado en sesiones de capacitación anteriores;
- Los expertos, los donantes y otras partes interesadas;
- Los informes de evaluación de sesiones de capacitación similares;
- Las propias observaciones y experiencia con los alumnos.

### 1.3.4 Herramientas para recabar información

Las entrevistas, los cuestionarios, los documentos disponibles y las conversaciones informales son tan sólo unas cuantas de las herramientas que se pueden usar para recabar información para una evaluación de las necesidades de formación. La *cuarta parte* del presente *Manual* trata más a fondo de la función que desempeñan estas y otras herramientas.

Hay mucha variedad a la hora de seleccionar herramientas, por lo que resulta difícil saber cuáles serían las más adecuadas. Cuando escoja una herramienta para evaluar las necesidades de formación, trate de que sea la más indicada para su “fuente” de información. Por ejemplo, si usted sabe que el experto con quien quiere consultar viaja mucho, las comunicaciones por correo electrónico serían quizás el medio más eficaz de consulta. De igual modo, si desea recabar información de un grupo de probables alumnos, por ejemplo de mujeres de una comunidad rural, conviene comprobar el grado de alfabetización y planificar un proceso de evaluación que no sea por escrito y se fundamente en métodos alternativos de evaluación.

Cabe destacar que no hace falta recurrir a todos estos instrumentos de recopilación de datos; bastará con elegir los más factibles y los suficientes para sentar las bases de la evaluación. El *cuadro 21* ilustra una forma efectiva de combinar diferentes herramientas para evaluar las necesidades de formación.

**Cuadro 21**  
**Conjunto de herramientas para evaluar las necesidades de formación de una sesión de capacitación en derechos humanos**

Herramientas y proceso de evaluación	Tipos de datos que se pueden recolectar
<b>Cuestionario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre la situación de los derechos humanos y el contexto de la EDH</li> <li>• Información sobre las características de los alumnos</li> <li>• Información sobre los conocimientos previos y la experiencia de los alumnos</li> </ul>
<b>Consultas con expertos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de la situación actual de los derechos humanos y del contexto de la EDH de los posibles alumnos</li> <li>• Información sobre las características de los alumnos, principalmente sobre los conocimientos previos, la experiencia y la motivación</li> </ul>
<b>Revisión de la documentación existente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede analizar la pertinencia de los instrumentos, el material didáctico y las sesiones de educación en derechos humanos que ya existen</li> <li>• Los informes de derechos humanos pueden aportar información fiables sobre el contexto</li> </ul>
<b>Entrevistas formales con alumnos representativos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información más exhaustiva acerca de las características de los alumnos, principalmente sobre los conocimientos previos, la experiencia y la motivación</li> <li>• Información relativa a la situación de los derechos humanos y al contexto de la EDH</li> </ul>

continúa ►►

<b>Entrevistas informales con alumnos representativos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expectativas y motivaciones de los alumnos</li> <li>• Información acerca del contexto de EDH de los alumnos</li> </ul>
<b>Reunión consultiva con alumnos y expertos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación colectiva de las partes interesadas sobre la situación de los derechos humanos y el contexto de EDH</li> <li>• Comprobación del perfil de los alumnos</li> <li>• Identificación de las necesidades de formación</li> </ul>
<p><b>Cuando los recursos son limitados, las preguntas relativas a la evaluación de las necesidades de formación se pueden incorporar en otras herramientas como las que figuran a continuación.</b></p> <p><b>No obstante, recabar estos datos en este momento no permitirá hacer cambios sustanciales en la planificación global de la capacitación.</b></p>	
<b>Formulario de solicitud de capacitación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información acerca de las características de los alumnos</li> <li>• Información acerca de los conocimientos previos y la experiencia</li> <li>• Información acerca del contexto de EDH</li> </ul>
<b>Actividad pre-capacitación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información acerca de las características de los alumnos</li> <li>• Pruebas de los conocimientos previos y la experiencia</li> </ul>

## 1.4 Analizar los datos para determinar las necesidades de formación

El análisis de datos implica organizar los datos sin procesar que se hayan recabado y extraer de ellos la información pertinente. He aquí algunos de los pasos a seguir en el análisis de datos<sup>17</sup>:

- Comprobar los formularios de recolección de datos completados (por ejemplo, los cuestionarios, los formularios para las entrevistas, las hojas de observaciones) para asegurarse de que no haya errores u omisiones y prever soluciones al respecto;
- Asignar un código a las preguntas y las respuestas (véase el *cuadro 43*), con números o letras, para facilitar el análisis de datos;
- Elaborar distintas tablas para registrar la información recabada de forma sistemática, estableciendo así una base de datos por cada recolección; esto se puede realizar a mano o con medios informáticos (véase la *cuarta parte, Consejos para el uso de programas informáticos de análisis de datos*);
- Interpretar los datos identificando las tendencias o patrones, así como las contradicciones que se planteen, a fin de formular conclusiones coherentes con las necesidades reales;
- Comprobar los datos con las partes interesadas representativas.

En esta etapa del proceso es fácil manipular los datos para que se ciñan a ciertas conclusiones o programas establecidos de antemano. Por consiguiente, es importante poder demostrar qué medidas se han tomado para garantizar la fiabilidad de los resultados. Un modo de hacerlo es corroborar los datos mediante consultas con las distintas fuentes pertinentes para así llegar a conclusiones objetivas y fiables (véase el *cuadro 46*).

Se puede desarrollar una descripción del contexto y del perfil de los alumnos para evaluar las necesidades de formación, organizando y analizando los datos recabados sobre el contexto de derechos humanos en el cual se llevará a cabo la capacitación, así como sobre las características de los probables alumnos. Además, el análisis de los datos desglosados por sexo proporcionará información acerca de cualquier disparidad notable entre los sexos que hay que tener presente en el diseño de las actividades formativas. A fin de posibilitar el desglose de datos por sexo en el análisis de los datos de evaluación recopilados, es importante saber de qué sexo son los encuestados y llevar un registro sobre este particular. Se pueden realizar un desglose y un análisis análogos con respecto a otras características de los alumnos, como puede ser la situación de las minorías, el dominio del idioma, etc.

La descripción del entorno y el perfil de los alumnos servirán para establecer o validar las necesidades de formación e identificar el objetivo general de aprendizaje. Asimismo, estos datos fundamentarán las decisiones sobre el contenido más adecuado para la capacitación. Por ejemplo, durante la exploración del entorno es posible que se averigüe que otra organización de derechos humanos ha iniciado ya actividades formativas acerca de las mismas cuestiones que usted quiere tratar. De ser así, convendría ponerse en contacto con esa organización y tratar de intercambiar material o colaborar en las sesiones de capacitación. Sucede a veces que al elaborar el perfil de los alumnos se averigua que el grupo previsto tiene muchos conocimientos teóricos, por ejemplo acerca de la Convención sobre los Derechos del Niño, pero muy poca experiencia práctica para aplicar estos derechos en situaciones de la vida real. En este caso sería conveniente invitar a un especialista a la sesión de capacitación con experiencia directa en la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en contextos similares al de los posibles alumnos.

<sup>17</sup> UNICEF y Geneva International Centre for International Demining, *IMAS Mine Risk Education: Best Practice Guidebook 2 – Data Collection and Needs Assessment*, International mine action standards (2005).

Recuerde también que algunos de los datos recopilados para evaluar las necesidades de formación pueden ser útiles más adelante para realizar la evaluación sumativa post-formación. Por ejemplo, cualquier dato recopilado acerca de los conocimientos previos y la experiencia de los alumnos puede servir como línea de base<sup>18</sup>. Se pueden formular las mismas preguntas tras finalizar la sesión de capacitación y comparar estas respuestas con aquellas presentadas antes de la actividad de formación.

## 1.5 Desafíos de la evaluación de las necesidades de formación en derechos humanos

El acceso limitado a los alumnos antes de la capacitación y la planificación insuficiente plantean desafíos significativos para que la capacitación responda a las necesidades reales de los alumnos. Además, los educadores en derechos humanos se pueden ver de frente a dificultades debidas a la complejidad del entorno o de las organizaciones de los alumnos (por ejemplo, organismos gubernamentales mal gestionados, ONGs e instituciones nacionales de derechos humanos desmotivadas), que pueden menoscabar la recopilación de datos para evaluar las necesidades de formación. Más aún, si se plantean dilemas en cuanto a la utilización de los fondos, se menoscabará la capacidad de evaluar las necesidades de formación. Por ejemplo, sería tarea muy difícil captar fondos para evaluar las necesidades de formación, pues este tipo de solicitudes presupone que ya se han establecido esas necesidades.

He aquí algunas sugerencias al respecto:

- Incluir las consultas o las sesiones de planificación con los alumnos como parte integral de los programas de capacitación en derechos humanos para recopilar datos actuales sobre las necesidades de formación de los alumnos;
- Recurrir a otras fuentes fiables, como informes, expertos u otras partes interesadas, con las que se consulte cuando el entorno plantee dificultades para recopilar datos;
- Instar a las partes interesadas a participar de manera más directa en la evaluación general de las necesidades y poner en claro qué ventajas representaría para esas organizaciones o instituciones;
- Cuando sea posible, incluir las evaluaciones de las necesidades como labor necesaria cuando se redacten las propuestas de financiación para la EDH.

### Cuadro 22 Determinación de las necesidades a través del diálogo

La evaluación de las necesidades de formación en derechos humanos tiende a ser intuitiva, siempre y cuando no esté definida por instituciones e intereses extraterritoriales. La manera más adecuada de definir estas necesidades es entablar un diálogo con 1) posibles participantes; 2) actores y organizadores en primera línea, y 3) fuerzas externas (donantes, expertos en pedagogía y educadores). Suele ocurrir a menudo que, por falta de tiempo y de recursos, este proceso queda truncado o distorsionado, bien porque prevalecen los intereses de una de las partes del grupo o porque no se imponen los intereses de ninguna de las partes arriba mencionadas. No está de más insistir en las ventajas que conllevan las relaciones con estos tres componentes.

*Fuente:* J. Paul Martin, *Self-Help Human Rights Education Handbook* (New York, Center for the Study of Human Rights, Columbia University, 1996).

<sup>18</sup> Los datos de referencia son la información preliminar acerca de un programa o componente del programa (ej. los alumnos) recopilados antes de iniciar la labor. Estos se suelen recopilar en entrevistas, observaciones y cuestionarios, para luego emplearlos al cotejar las medidas que determinan los cambios en un programa. Adaptado de los Estados Unidos de América, Departamento de la Justicia, Bureau of Justice Assistance, Center for Program Evaluation and Performance Measurement, "Glossary". Puede consultarse en [www.ojp.usdoj.gov/BJA/evaluation/glossary/](http://www.ojp.usdoj.gov/BJA/evaluation/glossary/) (consultado el 16 de diciembre de 2010).

Hay otras formas de ahorrar recursos humanos y financieros en la evaluación de las necesidades de formación, sin tener que omitir esta clase de evaluación. Cuando no se disponga de recursos para evaluar las necesidades de formación, se suelen incluir, por ejemplo, algunas de las preguntas fundamentales en los cuestionarios previos a la capacitación, durante las entrevistas informales y en las actividades previas a la capacitación. En la *cuarta parte* figuran varios instrumentos sencillos para recopilar información con rapidez y eficacia sobre la situación de los derechos humanos y las necesidades de formación de la audiencia prevista.

Las ventajas de evaluar las necesidades de formación superan con creces a las dificultades que esta labor plantea. Aunque conlleve tomar más iniciativas e invertir más tiempo al comienzo, luego resulta rentable, pues sirve para planificar una labor formativa eficaz en derechos humanos, que se amolda a las necesidades reales y es consistente con los objetivos de EDH.

Establecer relaciones sólidas con alumnos, expertos, donantes y demás partes interesadas desde el inicio nos aporta la credibilidad y la confianza necesarias para proseguir con el desarrollo de nuestra labor formativa en derechos humanos. Además, esto suele potenciar nuestra capacidad de evaluar en las etapas siguientes. Incluso una evaluación sencilla de las necesidades de formación, como pedir que varias personas llenen un cuestionario o participen en una entrevista, sirve para incrementar las probabilidades de que la capacitación en derechos humanos incida positivamente como es de esperar y contribuya al progreso de los derechos humanos.

En cambio, si no se evalúan las necesidades de formación en modo alguno, puede haber una serie de consecuencias negativas, como por ejemplo que nuestra labor formativa no trate de problemas reales y no sea pertinente para la audiencia prevista, lo que podría suscitar indiferencia o incluso hostilidad hacia las cuestiones de derechos humanos. Esto podría causar una pérdida de credibilidad de los instructores y de su organización, además de desperdiciar los limitados recursos.

## 1.6 Recapitulación: Evaluación de las necesidades de formación

En esta sección hemos abordado la evaluación de las necesidades de formación. Aquí presentamos algunas de las nociones fundamentales de la sección.

### ¿Qué es la evaluación de las necesidades de formación?

Es un tipo de evaluación que se realiza en la fase de planificación, es decir, antes de desarrollar la sesión de capacitación en derechos humanos, para establecer cuáles son las necesidades de formación.

### ¿Por qué?

La evaluación de las necesidades de formación ayuda a los educadores en derechos humanos a identificar la brecha entre la situación actual de derechos humanos y EDH y la situación que idealmente se podría lograr a través de la formación. Al comprender esta brecha podremos identificar las necesidades de formación de los alumnos. La información recabada antes de la capacitación sirve para estructurar la labor formativa y hacerla más eficaz.

### ¿Cómo?

El procedimiento de evaluación de las necesidades de formación es análogo al de cualquier otra clase de evaluación:

- Definir el propósito
- Elaborar y formular las preguntas pertinentes acerca del contexto de la capacitación y de los alumnos
- Recabar información de fuentes adecuadas para responder a las preguntas; analizar los datos y formular recomendaciones
- Actuar sobre la base de la información – esto implica concretar las necesidades de formación y fijar el objetivo general de aprendizaje del programa o la sesión de capacitación

Las dos actividades principales para recabar datos a fin de evaluar las necesidades de formación en el ámbito de la EDH son las siguientes:

- La exploración del entorno: un análisis del contexto en que tendrá lugar la capacitación en derechos humanos. Esto conlleva recopilar y analizar información acerca del entorno sociolaboral o socio comunitario de los alumnos, así como de la labor concreta que éstos desempeñan en sus organizaciones o comunidades. Asimismo, conlleva analizar el clima político y la situación actual de los derechos humanos en el ámbito nacional y mundial.
- El perfil de los alumnos: un análisis de las diferentes características de los alumnos que nos ayude a formular una imagen de los participantes de la sesión de capacitación y en la que se fundamenten nuestras decisiones para diseñar la formación. Entre las características fundamentales cabe destacar los datos demográficos, la profesión, los estudios y la motivación para aprender.

Cuando no se disponga de recursos para evaluar las necesidades de formación, se suelen incluir, por ejemplo, algunas de las preguntas fundamentales en los cuestionarios previos a la capacitación, durante las entrevistas informales y en las actividades previas a la capacitación.

### Resultados

La información recopilada a través de estas dos actividades nos permitirá concretar las necesidades de formación e identificar el objetivo general de la capacitación.



## 1.7 Muestra de evaluación de las necesidades de formación

### Situación

A fin de cumplir con los requisitos del Plan Nacional para los Derechos Humanos, el Ministerio de Asuntos Sociales (MAS) del país tiene que integrar los derechos humanos en su trabajo. El Ministerio ha determinado que será necesario capacitar en derechos humanos a todo su personal, comenzando por los funcionarios de alto rango. Con este objetivo, los funcionarios del MAS se ponen en contacto con Camino a los Derechos, una organización nacional de derechos humanos con amplia experiencia en la EDH, a fin de planificar e implementar una sesión de capacitación en derechos humanos para los altos cargos del Ministerio. Camino a los Derechos acordó colaborar con el Ministerio para realizar la capacitación.

Propósito  
Preguntas  
Respuestas  
Análisis  
Acción

### Evaluación de las necesidades de formación

#### 1. Propósito

Los altos funcionarios del MAS son el público previsto de la ONG. Por consiguiente, Camino a los Derechos considera fundamental estudiar a fondo el entorno sociolaboral de estos funcionarios, así como sus necesidades de formación concretas para integrar los derechos humanos en la labor del MAS.

#### 2. Formular preguntas pertinentes y obtener respuestas de las fuentes indicadas

A continuación figuran algunas de las preguntas fundamentales para evaluar las necesidades de formación.

##### a) Exploración del entorno

- ¿Cuál es la situación actual, en lo que a derechos humanos se refiere, de quienes se benefician de los programas y servicios de ayuda pública que ofrece el MAS? ¿Es parecida esta situación para hombres y mujeres? ¿Tienen problemas concretos de derechos humanos los beneficiarios de los programas del MAS?
- ¿Cómo está organizado el MAS (organigrama)? ¿Qué departamentos o instituciones del MAS participarían en la capacitación en derechos humanos?
- ¿Cuáles son las obligaciones concretas del MAS con respecto a la integración de los derechos humanos en su trabajo, conforme al Plan Nacional para los Derechos Humanos?
- ¿Hay otras organizaciones que impartan formación análoga a los miembros del personal del MAS?
- ¿Se dispone ya del material de formación adecuado para integrar los derechos humanos en la asistencia pública?

##### Fuentes y herramientas para la exploración del entorno

Los educadores de Camino a los Derechos que planificarán e impartirán la capacitación, recopilaron datos acerca del organigrama y la labor del MAS, ateniéndose a lo siguiente:

- Enviaron, por correo electrónico, una serie de preguntas a la persona encargada de la capacitación en el MAS, a fin de prepararse para las reuniones en persona
- Se reunieron en persona y entrevistaron a los miembros del MAS seleccionados en los distintos departamentos ministeriales que participarán en la capacitación, asegurándose de incluir tanto a hombres como a mujeres
- Revisaron la documentación que aportaron los miembros del personal del MAS
- Celebraron reuniones con miembros de su propio equipo con experiencia en el contenido y el contexto de esta capacitación

continúa ►►

### **b) Perfil de los alumnos**

Además de recopilar los datos demográficos que figuran en el cuadro 20, se recabó también información fundamental acerca de los alumnos, a saber:

- El grado de sensibilización en relación con el Plan Nacional de Derechos Humanos del país
- El grado de sensibilización en relación con las políticas requeridas a nivel de sus departamentos para la aplicación del Plan Nacional de Derechos Humanos
- Sus conocimientos y experiencia en el ámbito de derechos humanos, en particular en cuanto a la prestación de servicios de asistencia pública

#### **Fuentes y herramientas para elaborar el perfil de los alumnos**

A fin de esbozar un perfil adecuado de los alumnos, los educadores de Camino a los Derechos encargados de preparar la sesión de capacitación, realizaron las siguientes gestiones:

- Confeccionaron un cuestionario para recopilar la información necesaria. Para garantizar una alta tasa de respuesta, pidieron a los altos funcionarios de los distintos departamentos del MAS que participarían en la sesión de capacitación que repartiesen el cuestionario a dos o tres de sus directivos, tanto hombres como mujeres
- Realizaron unas cuantas entrevistas en persona con miembros del personal del MAS (tanto hombres como mujeres) que participarían en la formación

### **3. Análisis de datos y determinación de las necesidades de formación**

La evaluación de las necesidades de formación sirvió a Camino a los Derechos para comprender mejor la complejidad del organigrama del MAS, así como esbozar un perfil preciso de los probables alumnos. Aunque la evaluación de las necesidades puso de manifiesto que los derechos humanos no son un tema nuevo para los alumnos probables, se hizo patente la necesidad de aumentar sus conocimientos en derechos humanos y saber de qué modo se podría integrar un enfoque fundamentado en los derechos humanos en las políticas y los programas de asistencia social del MAS. Luego de llevar a cabo este análisis, los capacitadores de Camino a los Derechos pudieron proceder con la siguiente etapa del proceso, a saber, establecer los resultados previstos y desarrollar un objetivo general y las metas para la sesión de capacitación.

## Segunda etapa: Describir el cambio deseado – definición de los resultados

La segunda etapa del proceso de evaluación consiste en definir los resultados esperados. Tras realizar la evaluación de las necesidades de formación y comprender cuál es el cambio necesario, es importante averiguar cuáles serían los resultados previstos con el cambio y el modo de medirlos. Aunque se tenga la impresión de pensar “a la inversa”, disponer de una visión clara de los resultados finales esperados y del modo de evaluarlos nos ayudará a orientar el diseño de la formación conforme a la trayectoria prevista.

Esta sección comienza con el análisis de los resultados en el contexto de la EDH para el cambio social, seguida de una reseña del enfoque de la gestión basada en resultados (GBR) y el marco lógico que las organizaciones que se ocupan de la EDH están obligadas a aplicar en el seguimiento de sus proyectos, para rendir cuentas a la mayoría de donantes internacionales y organizaciones multilaterales.

Articular claramente los resultados previstos nos permite establecer un objetivo general claro y unas metas de educación en derechos humanos realistas, así como determinar qué instrumentos son necesarios para evaluar y corroborar que los cambios previstos se hayan producido.

### 2.1 Definición de resultados en la educación en derechos humanos

Los resultados son los efectos externos de una actividad o programa. Son indicios identificables y medibles que evidencian el logro de los objetivos de la sesión de capacitación en derechos humanos. Como se indica en la *sección 1.2* de la *primera parte*, los resultados de la labor de EDH, tanto a corto, como a medio o largo plazo, buscan el **cambio**. Por consiguiente, los educadores en derechos humanos han de estar capacitados para identificar los cambios o resultados positivos a los cuales su trabajo de EDH haya contribuido.

Una imagen útil para visualizar el cambio que puede producir a la larga la labor de EDH es la imagen de “*impacto y propagación de ondas*”<sup>19</sup>. Si recordamos nuestra definición de educación en derechos humanos que figura en la *primera parte* del presente *Manual* como “*un proceso de potenciación que comienza por cada persona en particular y se va extendiendo a toda la comunidad en general*”, podemos ver que la imagen del impacto y propagación de ondas capta muy bien esta idea de cambio a lo largo del tiempo.

En la imagen se observa a una persona que está de pie, a orillas de un estanque, con una piedra en la mano. Esta persona deja caer a propósito la piedra en el estanque, que con el impacto propaga ondas. Si aplicamos esta analogía a la sesión de capacitación en derechos humanos:



Fuente: PLAN:NET, *Splash and Ripple: Planning and Managing for Results*.

- La **persona** equivale a quienes organizan la sesión de capacitación en derechos humanos;
- La **piedra** equivale a la sesión de capacitación en derechos humanos;
- El **impacto** equivale a las repercusiones inmediatas sobre los alumnos de la sesión de capacitación en derechos humanos (las reacciones y el aprendizaje a corto plazo);

<sup>19</sup> Adaptado de PLAN:NET, *Splash and Ripple: Planning and Managing for Results* (Calgary, Canada, PLAN:NET Limited, 2003).

- La **propagación de las ondas** equivale a los conocimientos, las aptitudes, los valores y las actitudes que los alumnos transfieren a otras personas de su entorno; es la zona de ondulación en que comienza a producirse el cambio social (resultados a plazo medio);
- Las **ondas que llegan a la orilla** equivalen al impacto, con el transcurso del tiempo, que haya tenido la sesión de capacitación en derechos humanos sobre el entorno social en general; el cambio social se reconoce por las transformaciones que se observan en las orillas. Sin embargo, hay que tener presente que además de la piedra que tiramos al estanque (nuestra sesión de formación en derechos humanos), otros factores inciden de igual modo en las ondas que llegan a la orilla (el cambio social).

Los educadores en derechos humanos influyen considerablemente al comienzo de la labor de EDH, es decir, al producirse el impacto, pero después, su influencia irá disminuyendo. Esto se debe a que las ondulaciones son salientes y el curso que siguen se ve alterado por otras perturbaciones en el estanque; tras el impacto inicial, es cada vez más difícil establecer la relación entre causa y efectos. Por consiguiente, cuando se evalúan el impacto de las actividades y los programas de educación en derechos humanos, se debe tener en cuenta cómo *contribuyen* al progreso de los derechos humanos y el cambio social, en vez de atribuir directamente los cambios acaecidos en el ámbito general de la comunidad o la sociedad a una intervención o actividad en particular.

## 2.2 El enfoque de gestión basada en resultados (GBR)

Como ya se indicó, muchas organizaciones que trabajan en el ámbito de la EDH tienen que cumplir con los requisitos que les imponen los donantes y las organizaciones multilaterales que aportan fondos para las iniciativas en EDH o con las normas o procedimientos internos, razón por la cual emplean el enfoque de gestión basada en resultados (GBR) en la planificación, implementación, seguimiento y presentación de informes de sus programas. A pesar de que una presentación exhaustiva del enfoque GBR va más allá del ámbito del presente *Manual*<sup>20</sup>, es importante explorar cómo este enfoque y su terminología pueden usarse para expresar los cambios que buscamos evaluar como educadores en derechos humanos.

La GBR es una filosofía de gestión y un enfoque en el que se integran la estrategia, las personas, los recursos, los procesos y las medidas, con la finalidad de mejorar la toma de decisiones, la transparencia y la responsabilidad. Cuando se aplica a los proyectos para el desarrollo, la GBR hace hincapié en los resultados relacionados al desarrollo a través de todas las etapas: la planificación, la aplicación, el aprendizaje y la redacción de informes. La GBR ayuda a esclarecer, desde la etapa inicial, la finalidad de un proyecto o programa y, por ende, los resultados previstos. Mediante la GBR, se comienza por los resultados que se pretende lograr y se hace contramarcha hasta llegar a las actividades y recursos necesarios para la consecución de esos resultados<sup>21</sup>. Los resultados de cada etapa se van sumando luego para obtener los resultados de la siguiente etapa. En el enfoque GBR se considera que los resultados son las consecuencias de las acciones tomadas para ciertos fines y se definen como cambios que se pueden describir o medir, derivados de las relaciones de causa y efecto<sup>22</sup>.

La GBR también es útil para gestionar con más eficacia en base a los resultados, modificando, según las necesidades, las actividades o enfoques de los proyectos para lograr aún con más éxito los resultados previstos, en lugar de una gestión basada exclusivamente en las actividades.

<sup>20</sup> En Internet se dispone de amplios recursos de gestión basada en los resultados y en Instituciones y organizaciones internacionales que requieren el enfoque GBR. Cabe citar la siguiente fuente: Canadian International Development Agency (CIDA): "Results-based management tools at CIDA: how-to-guide", 2009. Puede consultarse en [www.acdi-cida.gc.ca/acdi-cida/ACDI-CIDA.nsf/eng/NAT-92213444-N2H](http://www.acdi-cida.gc.ca/acdi-cida/ACDI-CIDA.nsf/eng/NAT-92213444-N2H) (consultado el 16 de diciembre de 2010).

<sup>21</sup> Canadian Foodgrains Bank, "Logical framework analysis", Infosheet 102.

<sup>22</sup> "Results-based management tools at CIDA".

## 2.2.1 Marco lógico

En el enfoque GBR, un marco lógico (llamado también “cadena de resultados” o modelo lógico<sup>23</sup>) es una forma de comunicar la visión de un proyecto, planificarlo y establecer qué se logrará con el transcurso del tiempo. Es un instrumento útil para el seguimiento, la evaluación y la gestión de proyectos. Un marco lógico suele ser una ilustración gráfica o un cuadro en que figura información sobre los componentes fundamentales de un proyecto de manera clara, concisa, lógica y sistemática.

En un marco lógico se resume, en un formato estándar, la información siguiente:

- Qué va a lograr el proyecto;
- Las actividades que se llevarán a cabo para lograr la finalidad y los resultados previstos del proyecto;
- Los recursos (insumos) necesarios;
- Los posibles problemas que menoscabarían el éxito del proyecto;
- Cómo se medirán y comprobarán los adelantos y el éxito del proyecto<sup>24</sup>.

En el marco lógico se resume el proyecto y su contexto para visualizar los vínculos o relaciones lógicas entre los insumos, las actividades y los resultados previstos (que se suelen denominar resultados inmediatos, resultados intermedios e impacto)<sup>25</sup>. Véase el *cuadro 23*, en que figura un ejemplo de marco lógico y una explicación de los términos. El marco lógico es una hoja de ruta que muestra el encadenamiento lógico entre las actividades y los resultados finales, identificando los pasos que demostrarían el progreso hacia el logro de estos resultados. La imagen del “impacto y la propagación de las ondas” arriba mencionada es el ejemplo que se suele emplear para ilustrar la cadena de resultados<sup>26</sup>.

El marco lógico es un instrumento útil para planificar los proyectos de EDH, pues sirve para articular los resultados o los cambios, en consonancia con los principios y los valores de los derechos humanos que, según prevemos, están vinculados con la labor de educación en derechos humanos. Es importante destacar que la terminología de GBR no es igual en todas las organizaciones y que también evoluciona constantemente. Dicho esto, de igual modo es aplicable la noción fundamental de observar los resultados en los distintos entornos (es decir, individual, institucional, colectivo, socio comunitario) y a medida que transcurre el tiempo (es decir, a corto, medio y largo plazo).

<sup>23</sup> *Ibíd.*

<sup>24</sup> Bond, “Logical framework analysis”, Guidance notes No. 4, 2003.

<sup>25</sup> “Logical framework approach” en *Managing Marine Protected Areas: A Toolkit for the Western Indian Ocean* (Nairobi, World Conservation Union (IUCN) Eastern African Regional Programme, 2004).

<sup>26</sup> Canadian Foodgrains Bank, “Logical framework analysis”.

**Cuadro 23**  
**Marco lógico (cadena de resultados)**

Estos elementos abordan el “CÓMO” de una inversión o iniciativa			Estos son los CAMBIOS reales que se producen, es decir, los resultados		
Insumos	Actividades	Productos	Resultados inmediatos (cambios en los alumnos)	Resultados intermedios (cambios en la organización de los alumnos o en el entorno inmediato)	Impacto (cambios sostenidos en el entorno socio comunitario)
Los recursos financieros, humanos, materiales e informativos empleados para generar productos mediante la realización de actividades y el logro de efectos.	Acciones tomadas o labor realizada para emplear insumos con el objeto de obtener productos (por ejemplo, el diseño y la planificación de la sesión de capacitación).	Productos o servicios resultantes de las actividades (por ejemplo, la sesión de capacitación impartida, el material didáctico elaborado).	Cambios que se pueden atribuir directamente a los productos. Suelen ser a corto plazo y representan un <b>cambio en los conocimientos, la sensibilidad, el acceso o la capacidad</b> de los beneficiarios (por ejemplo, los resultados iniciales entre los alumnos que hayan participado en la sesión de capacitación – primera etapa de Kirkpatrick – reacciones y segunda etapa – aprendizaje).	Cambios que lógicamente se prevén una vez logrado uno o más de los resultados inmediatos. Estos suelen ocurrir a mediano plazo, pero también a corto plazo. Estos conllevan un <b>cambio en el comportamiento o la práctica</b> entre los beneficiarios (por ejemplo, los resultados en el entorno institucional o social de los alumnos - tercera etapa de Kirkpatrick - transferencia y comportamiento).	El mayor grado de cambio que se puede atribuir razonablemente a una iniciativa como consecuencia de uno o más resultados intermedios. Estos se presentan como <b>cambios sostenidos en el estado o la condición</b> de los beneficiarios y de su comunidad / sociedad en general (cuarta etapa de Kirkpatrick - impacto).

Fuente: Adaptación de CIDA, “Results-based management tools at CIDA: how-to-guide”.

El marco lógico es un resumen útil para mantener informados al personal del proyecto, los donantes, los beneficiarios y demás partes interesadas, además de ser una referencia a la que se pueden remitir durante todas las etapas del ciclo vital del proyecto. A medida que evolucionen las circunstancias del proyecto, el marco lógico tendrá que reflejar los cambios, lo cual se debe comunicar a todas las partes interesadas. En la **sección 6.8** de la **cuarta parte** figura un ejemplo de cómo elaborar el diagrama del marco lógico.

En cada uno de los tres niveles de cambios (el individuo, la institución/organización y la comunidad/sociedad), de los que trata la **sección 1.2** de la **primera parte**, se pueden identificar los cambios o resultados que buscamos a corto, medio y largo plazo, a través de nuestras actividades formativas en derechos humanos.

En el *cuadro 24* figuran ejemplos de los tipos de cambios previstos en la EDH. Los cambios que identifiquemos en conexión con nuestras actividades de formación en derechos humanos nos ayudarán a definir lo que queremos evaluar.

**Cuadro 24**  
**Tipos de resultados vinculados a la labor de EDH**

Entorno	Clases de cambios o de resultados vinculados a la labor de EDH
<b>Individuo</b>	<p><i>Cambios en:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilidad</li> <li>• Disposición o motivación</li> <li>• Conocimientos</li> <li>• Aptitudes</li> <li>• Actitudes, comportamiento</li> </ul>
<b>Institución/ organización</b>	<p><i>Cambios en:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acceso a la información</li> <li>• Acceso a servicios y recursos</li> <li>• Relaciones de poder (intereses e influencia)</li> <li>• Nivel de participación</li> <li>• Relaciones familiares</li> <li>• Respeto y cumplimiento de determinados derechos: no discriminación, libertad, seguridad, educación, salud, vivienda, etc.</li> <li>• Número de denuncias de violaciones de derechos humanos</li> </ul>
<b>Comunidad/ sociedad</b>	<p><i>Cambios en:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leyes, políticas y procedimientos en consonancia con los principios de derechos humanos</li> <li>• Servicios gubernamentales</li> <li>• Número de denuncias de violaciones de derechos humanos</li> <li>• Participación de la ciudadanía y de la sociedad civil y colaboración con el gobierno</li> <li>• Condiciones socioeconómicas ventajosas</li> <li>• Normas y prácticas culturales que repercuten positivamente en los derechos humanos (por ejemplo, cambios en los papeles que desempeñan hombres y mujeres)</li> </ul>

Cabe señalar que los cambios al nivel del individuo pueden ser evidentes a corto, medio y largo plazo. Por ejemplo, un cambio en la actitud de una persona no se producirá, a menos que esa persona esté consciente de la cuestión o del problema de derechos humanos y desee cambiarlo. Esta concienciación y motivación para cambiar no suelen producirse de inmediato. De igual modo, los cambios que ocurren a nivel de la comunidad / sociedad no sólo se producen a plazo medio. Hay cambios en la comunidad que pueden ser más inmediatos o a largo plazo.

Aunque el enfoque GBR tiene muchas facetas, para los educadores en derechos lo más importante es que gira en torno al logro de los resultados previstos. No está de más insistir en los beneficios de pensar de antemano sobre cómo nuestro trabajo puede contribuir al cambio social.

## 2.3 Desde la definición de los resultados hacia la formulación de los objetivos de educación en derechos humanos

Como se ha visto, el ejercicio de definir los resultados deseados comienza por desarrollar una visión clara de lo que queremos lograr. Esto implica imaginar el momento después de una sesión de capacitación exitosa y articular lo que vemos en esta situación futura. ¿Qué ha cambiado? Una manera fácil de articular los resultados deseados es completar la siguiente frase: *Como resultado de esta sesión de capacitación, podemos ver que...* En el **cuadro 25** figuran algunos ejemplos.

**Cuadro 25**  
**Vínculos entre actividades, resultados y objetivos**

Actividad	Resultado <i>Como resultado de esta sesión de capacitación, podemos ver que...</i>	Objetivo
<b>Capacitación para efectivos de la policía en sensibilización en cuestiones de género</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los efectivos de la policía integran políticas y prácticas a favor de la igualdad de género en su labor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El objetivo de la sesión de capacitación es aumentar la capacidad de los efectivos policiales para que integren prácticas a favor de la igualdad de género en su labor</li> </ul>
<b>Capacitación sobre metodología para la educación en derechos humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los educadores en derechos humanos desarrollan y planifican sesiones de capacitación más eficaces mediante el enfoque participativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El objetivo de la sesión de capacitación es potenciar la capacidad de los educadores en derechos humanos para desarrollar y planificar sesiones de capacitación más eficaces mediante el enfoque participativo</li> </ul>

Definir los resultados previstos permite fijar, de antemano, un objetivo preciso. Hay una relación entre el punto de partida y el punto de llegada, una armonización de la visión que aumenta considerablemente las probabilidades de alcanzar, finalmente, los resultados previstos.

El paso siguiente consiste en saber “cómo” partir del objetivo para llegar a los resultados. Esto se consigue esbozando los objetivos de aprendizaje de nuestra sesión de capacitación.

## 2.4 Cómo desarrollar y redactar los objetivos

El desarrollo de los objetivos es un componente fundamental del proceso de diseño de la formación, estrechamente relacionado con el diseño de la evaluación formativa. Fijar objetivos de aprendizaje concretas en armonía con el objetivo general es como señalar una carretera que conduce a los resultados. Las señales u objetivos de aprendizaje indican los contenidos clave en cuanto a conocimientos, aptitudes, valores y actitudes que se presenten a los alumnos para lograr los resultados previstos. Estos objetivos se vincularán después a las evaluaciones que tengan como objetivo medir los cambios o los resultados a nivel del individuo.



La pregunta principal que nos debemos plantear para identificar los contenidos clave es: ¿qué tiene que saber el alumno? Teniendo presente el objetivo, los educadores en derechos humanos deben definir qué necesitan saber, hacer o experimentar los alumnos a fin de lograr el resultado esperado. Hemos de desglosar los conocimientos, las aptitudes y las actitudes impartidos, con eficacia, en la sesión de capacitación, a fin de que los alumnos alcancen el objetivo previsto. Por ejemplo, recordemos el objetivo concreto de la sesión de capacitación que figura en el segundo ejemplo arriba mencionado:

*Potenciar la capacidad de los educadores en derechos humanos para desarrollar y planificar sesiones de capacitación más eficaces mediante el enfoque participativo*

Como educadores en derechos humanos nos preguntamos lo siguiente al planificar la capacitación: ¿qué tiene que saber el alumno? y, dado este objetivo general, cabría responder, por ejemplo, lo siguiente:

- Establecer las características del público previsto;
- Redactar los objetivos;
- Adquirir habilidades de facilitación (gestión de la dinámica de grupo);
- Adquirir aptitudes en la resolución de conflictos;
- Fomentar el interés por el enfoque participativo.

Una vez identificados los conocimientos, las aptitudes y las actitudes, se podrán luego enumerar por escrito los objetivos de aprendizaje que se ciñen a estos elementos fundamentales del contenido.

#### **Cuadro 26** **Saber centrarse en el contenido esencial**

Determinar los contenidos fundamentales implica diferenciar entre lo más importante y lo menos importante. Hay cosas agradables de aprender o curiosas, pero que no son fundamentales. Aunque parezca inocuo incluir estos detalles, sucede que con ello nos salimos del tema principal del aprendizaje o desorientamos a los alumnos. Esto conlleva también una pérdida de tiempo útil que se podría dedicar a otros temas.

Fuente: P.L. Smith y T.J. Ragan, *Instructional Design*, 2ª ed. (Upper Saddle River, New Jersey, Prentice Hall, 1999).

### **2.4.1 Redacción de los objetivos**

Desarrollar los objetivos implica mucho más que identificar los conocimientos, aptitudes y actitudes que probablemente necesite el alumno para lograr los resultados previstos. Los objetivos deben escribirse de una manera que refleje adecuadamente lo que puede ser logrado razonablemente por el alumno, siendo a la vez útiles al evaluador para la interpretación de los resultados.

Son muchas las maneras de formular objetivos. En la EDH basada en el enfoque participativo, uno de los principios rectores más eficaces es dedicarse a poner por escrito los objetivos que se centren en el alumno, teniendo en cuenta los resultados finales. En el *cuadro 27* figuran algunos consejos para formular los objetivos de aprendizaje.

**Cuadro 27**  
**Consejos acerca de los objetivos de aprendizaje**

Un objetivo de aprendizaje es un enunciado de los resultados que capta específicamente los conocimientos, las aptitudes y las actitudes que deben demostrar los alumnos tras la capacitación.

Los objetivos deben ser claros, concisos, específicos, medibles y acordes con las necesidades identificadas.

Cuando se enumeren los objetivos por escrito, se debe evitar el uso de palabras superfluas y de jerga particular. Cabe citar como ejemplo **ineficaz** lo siguiente:

*Al final de la capacitación los alumnos estarán profundamente concienciados y tendrán un profundo sentir de la función que cumplen los valores y los principios de los derechos humanos para el cambio social a nivel mundial.*

Surtiría más efecto y sería mejor decir:

*Tras la capacitación, los alumnos podrán explicar cuáles son los principios fundamentales de los derechos humanos y cómo se pueden aplicar en sus sociedades.*

Los objetivos **no** se deben referir a la labor del instructor en una sesión, sino a los resultados que han de lograr los alumnos. Un empleo erróneo de los objetivos que los instructores o ponentes suelen hacer es aludir siempre a su propia labor (Ej.: “Esta mañana quiero hablarles de...”), en lugar de lo que se espera que aprendan los alumnos (Ej.: “Tras concluir esta clase, ustedes estarán capacitados para...”).

He aquí algunos los objetivos de aprendizaje eficaces:

- Quién cambiará —————> los alumnos a quienes va dirigida la sesión/ programa
- Qué cambiará —————> los conocimientos, las aptitudes y las actitudes de los alumnos
- Cuándo cambiarán —————> el plazo de tiempo para que ocurran los cambios (por ejemplo, tras finalizar la sesión de capacitación ó 6 meses después)
- Hasta qué punto habrá cambios —————> los tipos de cambios previstos o el grado de cambio

Fuentes: “Effective use of performance objectives for learning and assessment”, Teacher and Educational Development, University of New Mexico School of Medicine, 2005; J.F. McKenzie, J.L. Smeltzer, *Planning, Implementing, and Evaluating Health Promotion Programs: A Primer*, 3a ed. (Boston, Massachusetts, Allyn and Bacon, 2001).

En el ejemplo que figura a continuación se propone un modelo sencillo para redactar los objetivos, en consonancia con el objetivo general.

**Objetivo general**

*El objetivo de la sesión de capacitación es incrementar la capacidad de los educadores en derechos humanos para desarrollar y diseñar sesiones de capacitación eficaces mediante el enfoque participativo.*

**Objetivos de aprendizaje<sup>27</sup>**

*Al finalizar esta capacitación, los participantes podrán:*

- *Usar un modelo básico de diseño formativo para planificar y desarrollar con eficacia la capacitación en derechos humanos dirigida a grupos específicos;*

<sup>27</sup> Los objetivos de aprendizaje aquí enumerados ejemplifican los objetivos principales de aprendizaje. Cada uno de estos objetivos de aprendizaje se puede desglosar a su vez en una serie de objetivos secundarios, para respaldar a los objetivos principales.

- *Desarrollar un plan de evaluación de la sesión de capacitación en derechos humanos;*
- *Demostrar una serie de habilidades de facilitación acordes con el enfoque participativo;*
- *Identificar actividades para dar seguimiento a la capacitación y potenciar su trabajo de EDH.*

Cada uno de estos objetivos de aprendizaje se centra en lo que los alumnos estarán capacitados para hacer o sabrán hacer mejor tras finalizar la capacitación.

Cabe destacar el empleo de **verbos de acción** con cada objetivo: *usar, desarrollar, demostrar, identificar*. Estos verbos se refieren a acciones concretas que pueden realizar los alumnos y que el evaluador podrá evaluar. En el **cuadro 28** figura una lista de pautas para el empleo de verbos de acción.

### **Cuadro 28** **Pautas para establecer los objetivos por escrito**

*Antes de redactar los objetivos, es importante determinar en primer lugar, qué tipo de aprendizaje ocurrirá durante la sesión.*

**Conocimientos:** Para los objetivos relativos al aprendizaje de nuevos conocimientos, información, hechos, se pueden usar los siguientes verbos:

- |             |               |
|-------------|---------------|
| • Enumerar  | • Explicar    |
| • Nombrar   | • Decir       |
| • Describir | • Identificar |

**Aptitudes:** Para los objetivos relativos al aprendizaje de nuevas aptitudes o habilidades se pueden usar los siguientes verbos:

- |             |               |               |
|-------------|---------------|---------------|
| • Aplicar   | • Decidir     | • Implementar |
| • Comparar  | • Desarrollar | • Planificar  |
| • Construir | • Demostrar   | • Seleccionar |
| • Crear     | • Examinar    | • Resolver    |

**Actitudes:** Los objetivos relacionados con el cambio en las actitudes son difíciles de impartir y evaluar, de modo que el aprendizaje se suele evaluar observando el comportamiento. Se pueden utilizar frases que compaginen las actitudes con las acciones, por ejemplo:

- *Demostrar respeto por las personas de su grupo, aprendiéndose los nombres y pidiéndoles su opinión*

**SE DEBE EVITAR** el uso de palabras ambiguas o abstractas como:

- |              |                        |
|--------------|------------------------|
| • Saber      | • Pensar sobre...      |
| • Conocer    | • Ser consciente de... |
| • Comprender |                        |

He aquí más ejemplos de verbos de acción útiles:

Conocimientos	Comprensión	Aplicación	Análisis	Síntesis	Evaluación
citar	vincular	aplicar	analizar	ordenar	evaluar
contar	clasificar	calcular	evaluar	recopilar	elegir
definir	comparar	completar	contrastar	recabar	criticar
esbozar	computar	demostrar	criticar	componer	determinar
identificar	contrastar	escenificar	debatir	construir	estimar
indicar	describir	emplear	detectar	crear	valorar
enumerar	diferenciar	examinar	diagramar	diseñar	juzgar
nombrar	debatir	ilustrar	diferenciar	detectar	medir
señalar	distinguir	interpretar	distinguir	formular	ordenar
leer	explicar	localizar	experimentar	generalizar	considerar
exponer	estimar	operar	inferir	integrar	recomendar
reconocer	examinar	ordenar	inspeccionar	gestionar	revisar
relacionar	expresar	pronosticar	inventariar	organizar	calificar
repetir	interpretar	practicar	cuestionar	planificar	seleccionar
elegir	ubicar	relacionar	desglosar	preparar	examinar
plantear	predecir	reportar	resumir	producir	
tabular	reportar	replantear		proponer	
decir	replantear	revisar			
escribir	revisar	programar			
	traducir	esbozar			
		resolver			
		traducir			
		utilizar			

Fuente: A.B. Rosof, "Stating objectives" en *Continuing Medical Education: A Primer*, A.B. Rosof y W.C. Felch, eds. (Westport, Connecticut, Praeger, 1992).

### 2.4.2 Desafíos que plantea la redacción de los objetivos

Muchas veces, al redactar objetivos de EDH nos encontramos con el desafío de comunicar conceptos o valores mal definidos. Esto da lugar a objetivos de aprendizaje como por ejemplo:

*Al finalizar este ejercicio los participantes podrán:*

**Entender** la importancia de respetar los derechos de los pueblos indígenas

Esta clase de objetivo está redactado de tal manera que resulta muy difícil entenderlo para los alumnos y entorpece la tarea del evaluador. Se recomienda evitar verbos como "entender". En cambio, hay que pensar en cómo los alumnos pueden demostrar su comprensión.

Se puede modificar el objetivo anterior y hacerlo mucho más concreto y observable, por ejemplo:

*Al finalizar la sesión de formación, los participantes podrán:*

*Desarrollar un plan de acción para promover en sus comunidades el respeto de los derechos de los pueblos indígenas*

Otro desafío en la redacción de objetivos es que, de hecho, no siempre se trata de un proceso lineal en que un objetivo claro conlleva al desarrollo de un contenido adecuado y luego produce un resultado observable. A veces, a medida que los educadores trabajan con el contenido o se familiarizan con un grupo determinado, es necesario volver a definir, replantear o modificar los objetivos de aprendizaje. Las modificaciones son consecuencias naturales de un conocimiento más exhaustivo de capacitación en derechos humanos y los resultados que nos proponemos lograr<sup>28</sup>.

Como hemos visto, esta segunda etapa del proceso de evaluación, en que se definen los resultados, conlleva desarrollar y articular los resultados previstos de nuestra sesión de capacitación en derechos humanos antes de comenzar el proceso de diseño. Aunque parezca contrario a lo natural, visualizar los resultados finales antes de siquiera comenzar a desarrollar la formación, redactar los objetivos, al igual que esquematizar las acciones que nos proponemos mediante el uso de enfoques y de instrumentos como la GBR y los marcos lógicos, es garantía de que la capacitación en derechos humanos que desarrollemos se encaminará hacia el logro de los resultados previstos.

---

<sup>28</sup> Para más información acerca de cómo redactar los objetivos, véanse recursos como *Training of Trainers: Designing and Delivering Effective Human Rights Education—Training Manual* (Montreal, Equitas, 2007).

## 2.5 Recapitulación: Definición de los resultados y desarrollo de los objetivos

Esta sección trata sobre **la definición de los resultados y el desarrollo de objetivos generales y de aprendizaje** de una sesión de capacitación en derechos humanos. He aquí algunas de las nociones fundamentales presentadas.

### ¿Qué son resultados en materia de EDH?

Los resultados son los efectos externos de una actividad o programa. Son indicios identificables y medibles que evidencian el logro de la finalidad y los objetivos de la sesión de capacitación en derechos humanos. Los resultados en materia de EDH se centran en el cambio social acorde con los principios y los valores de los derechos humanos.

### ¿Por qué?

Articular claramente los resultados previstos nos permite establecer un objetivo general claro y unos objetivos de aprendizaje en derechos humanos realistas, así como determinar qué instrumentos son necesarios para evaluar y corroborar que los cambios previstos se hayan producido.

### ¿De qué manera?

La definición de los resultados implica imaginar el momento después de una sesión de capacitación exitosa y articular lo que vemos en esta situación futura y articular los cambios acordes con los principios y valores de los derechos humanos que queremos ver en este momento futuro y que podamos atribuir a la formación en derechos humanos. Los resultados se identifican a tres niveles, cada uno de mayor alcance (el individuo, la organización/grupo y la comunidad/sociedad) y a lo largo del tiempo (a corto, medio o largo plazo).

La gestión basada en resultados (GBR) y los marcos lógicos son instrumentos prácticos para esquematizar los proyectos de capacitación en derechos humanos e ilustrar cómo se relacionan los insumos, las actividades y los resultados.

## 2.6 Muestra: Definición de los resultados y desarrollo de los objetivos

### Situación

A fin de cumplir con los requisitos del Plan Nacional para los Derechos Humanos, el Ministerio de Asuntos Sociales (MAS) del país tiene que integrar los derechos humanos en su trabajo. El Ministerio ha determinado que será necesario capacitar en derechos humanos a todo su personal, comenzando por los funcionarios de alto rango. Con este objetivo, los funcionarios del MAS se ponen en contacto con Camino a los Derechos, una organización nacional de derechos humanos con amplia experiencia en la EDH, a fin de diseñar e implementar una sesión de capacitación en derechos humanos para los altos cargos del Ministerio. Camino a los Derechos acordó colaborar con el Ministerio para realizar la capacitación y comienza por una evaluación de las necesidades de formación. Camino a los Derechos se basa en la evaluación para determinar los resultados que piensa poder lograr y desarrolla un objetivo general y objetivos de aprendizaje para la sesión de capacitación. Camino a los Derechos valida luego los objetivos con los funcionarios del MAS encargados de la capacitación antes de elaborar el material didáctico.

### 1. Resultados previstos

- Los directivos del MAS reconocen la importancia de incorporar el enfoque basado en los derechos humanos en el trabajo de sus respectivos departamentos
- Los directivos del MAS elaboran estrategias para cambiar la programación basada en las necesidades por un enfoque basado en los derechos humanos
- Se preparan manuales de capacitación y de referencia que servirán de base para formar al personal del MAS en el futuro

### 2. Objetivo

Fortalecer la capacidad de los miembros del personal del MAS para integrar el enfoque basado en los derechos humanos al trabajo social

### 3. Objetivos de aprendizaje

Tras concluir la formación, los alumnos podrán:

- Analizar el trabajo social en relación con las normas, estándares y mecanismos internacionales, regionales y nacionales en el ámbito de los derechos humanos
- Explicar cómo se integra en el trabajo social el enfoque basado en los derechos humanos
- Identificar estrategias para integrar el enfoque basado en los derechos humanos en la labor del Ministerio

## Tercera etapa: Incrementar la eficacia — evaluación formativa

### 3.1 ¿Qué es la evaluación formativa?

La evaluación formativa es la tercera etapa del proceso de evaluación. Abarca el conjunto de actividades de evaluación que se realizan a medida que se desarrolla la formación o antes de impartirla. La evaluación formativa es el proceso mediante el cual se evalúa la capacitación “en la fase experimental”<sup>29</sup>. A veces se llevan a cabo pruebas piloto o se hacen ensayos preliminares con la finalidad concreta de realizar mejoras. Esto implica también una evaluación formativa.

La evaluación formativa permite a los educadores en derechos humanos comprobar si la estrategia o enfoque global de aprendizaje y los objetivos de aprendizaje, los métodos, las técnicas y materiales previstos para la sesión de capacitación que han diseñado, son efectivamente los más idóneos para lograr con éxito el objetivo. La evaluación formativa ayuda a los educadores en derechos humanos a comprobar si las actividades previstas darán lugar a los resultados deseados en un grupo determinado de alumnos<sup>30</sup>.

Por lo general, la evaluación formativa conlleva varias revisiones, cada una desde una perspectiva diferente. Los alumnos, los expertos en la materia y otras partes interesadas son fuentes primordiales que aportan observaciones muy útiles acerca de la pertinencia y la posible eficacia de la formación en derechos humanos. Así pues, la información recopilada en la evaluación formativa sirve de base a los educadores para tomar decisiones informadas acerca de las sesiones de capacitación y justificar cualquier modificación o mejora.

El *cuadro 29* esboza el proceso de evaluación formativa y aporta algunos ejemplos. En las secciones siguientes se describe más detalladamente la labor de evaluación formativa. Se hará hincapié particularmente en los tipos de revisiones y en cómo y cuándo se deben llevar a cabo.

<sup>29</sup> Carliner, *Training Design Basics*.

<sup>30</sup> Walter Dick y Lou Carey, *The Systematic Design of Instruction*, 4ª ed. (Nueva York, Harper Collins, 1996).



## Cuadro 29

### La esencia de la evaluación formativa

#### Modo de proceder

En su forma más sencilla, la evaluación formativa se puede dividir en las cinco etapas siguientes

Definir el **propósito** de la evaluación formativa



Elaborar y formular las **preguntas** adecuadas sobre

- La pertinencia de la capacitación para los alumnos
- El atractivo y la eficacia del diseño de capacitación
- La posibilidad de lograr los resultados previstos



Obtener **respuestas** de las fuentes indicadas

- Alumnos, expertos, colegas y demás partes interesadas



**Analizar** y estudiar los datos recabados y formular las conclusiones relevantes

- Determinar qué hay que hacer para asegurarse de que la formación realmente incida en el cambio



**Actuar** en base a los resultados de la evaluación

- Realizar los cambios oportunos en la sesión de capacitación

Fuente: del Tufo, "What is evaluation?".

Metodología de la evaluación

#### Cómo proceder: algunos ejemplos

Las evaluación de las necesidades de formación en materia de EDH podría incluir las siguientes clases de actividades de recolección de datos:

- **Reunir un grupo de discusión** de posibles alumnos para analizar, por ejemplo, la accesibilidad de los manuales de capacitación que usted preparó
- **Consultar con expertos en la materia** u otros profesionales de EDH para saber, por ejemplo, si el alcance de la capacitación es apropiado
- **Realizar pruebas piloto** para ver si las nuevas actividades formativas se pueden llevar a cabo dentro del plazo previsto

**Propósito**

Preguntas

Respuestas

Análisis

Acción

### 3.2 Definición del propósito: ¿Por qué se debe realizar una evaluación formativa?

Las distintas revisiones que forman parte de la evaluación formativa tienen mucho que contribuir a las sesiones de capacitación en derechos humanos, por muy bien planificadas que estén. Como educadores podemos caer en la tentación de dejarnos llevar por nuestra intuición para saber qué es lo que da o no da resultado en la capacitación, pero la mayoría de los docentes no siempre sabe prever la eficacia del material didáctico. Verificar nuestras presuposiciones con la evaluación formativa es garantía de que nuestra sesión de capacitación será pertinente para los alumnos, estará bien planificada, suscitará interés y posibilitará el logro de los resultados previstos.

La razón principal para realizar la evaluación formativa es determinar, estando aún en la fase de desarrollo, si hay **fallos** en la formación o en el programa de capacitación<sup>31</sup>. La evaluación formativa destaca los aspectos mejorables y nos permite modificar el diseño y el contenido antes de finalizarlos.

Entre las razones que justifican realizar la evaluación formativa de la sesión de capacitación en derechos humanos, cabe citar las siguientes:

- Mejora la aceptación de las diferentes partes interesadas;
- Sirve para fomentar las relaciones con las partes interesadas, los expertos y especialistas en la materia;
- Garantiza la inclusión de las perspectivas de los alumnos;
- Se amolda a nuevas realidades (quizás el contexto de EDH haya evolucionado tras finalizar la evaluación de las necesidades de formación);
- Aporta más credibilidad a nuestra labor de EDH.

Al igual que las demás clases de evaluación, la formativa comienza por el **propósito**. He aquí de nuevo algunas preguntas que nos sirven de pauta al respecto:

- ¿Qué sabemos ya?
- ¿Qué creemos saber? (nuestras suposiciones)
- ¿Qué más necesitamos saber?
- ¿Por qué realizamos la evaluación formativa?
- ¿Qué pretendemos medir?
- ¿Qué haremos con la información recabada? ¿Cómo la emplearemos?

Si reflexionamos detenidamente sobre estas preguntas sabremos explicar claramente el propósito de nuestra evaluación formativa, centrándonos en los aspectos pertinentes desde el comienzo y trabajando eficazmente para llevar a cabo la evaluación. Asimismo, con ello se logrará el empleo eficaz de los limitados recursos humanos y financieros.

<sup>31</sup> *Ibíd.*

### 3.3 Formular preguntas para obtener respuestas: Recabar información para la evaluación formativa

Tras haber explorado el propósito de la evaluación formativa, pasamos ahora a examinar en más detalle qué debemos tener en cuenta para realizar este ejercicio de evaluación, a saber, las preguntas que se deben contestar durante la fase de desarrollo del programa de capacitación. En la siguiente sección se exponen los tipos fundamentales de recopilación de datos que componen la evaluación formativa. En materia de EDH, la evaluación formativa suele conllevar tres tipos de revisión:

- **La revisión del diseño (3.3.1)**
- **La revisión por parte de expertos (3.3.2)**
- **La revisión por parte del alumnado (3.3.3)**

En la *sección 3.3.4* se reseña la evaluación en tiempo real. Asimismo, se presentan las preguntas que se deben abordar bajo cada tipo de revisión. En las *secciones 3.3.5* y *3.3.6* se analizan las diferentes fuentes de información y los instrumentos que requiere la evaluación formativa.

#### 3.3.1 La revisión del diseño

Durante la revisión del diseño se revisan algunas de las ideas fundamentales y los supuestos que configuran la sesión o el programa de capacitación. Esta revisión, realizada antes de emprender las etapas finales del desarrollo (por ejemplo, antes de imprimir el material didáctico), nos permite asegurarnos de que el proceso de desarrollo de la capacitación se conforma con lo que pretendemos lograr. Fundamentalmente, en la revisión del diseño se busca la coherencia. He aquí algunas preguntas útiles para la revisión del diseño:

- ¿Aborda el objetivo general de la capacitación el problema o la cuestión identificada en la evaluación de las necesidades de formación?
- ¿Los objetivos de aprendizaje reflejan los contenidos clave (por ejemplo, conocimientos, aptitudes y actitudes) necesarios para lograr la finalidad de la capacitación?
- ¿Hay coherencia en el enfoque pedagógico a lo largo de todo el diseño de la sesión de formación?
- ¿Es adecuado el enfoque pedagógico para los alumnos previstos?
- ¿Es apropiado el material didáctico para los alumnos previstos, en cuanto al idioma y el tipo de actividades?
- ¿Es razonable el plazo propuesto para la sesión de capacitación, en relación con el contenido?
- ¿Se prevén en el diseño formativo las cuestiones de género que evidenció la evaluación de las necesidades de formación?
- ¿Hay coherencia entre el plan de evaluación y los objetivos de aprendizaje?
- ¿Concuerdan los instrumentos de evaluación con el contenido de la formación y los alumnos previstos?

Convendría volver a formular estas preguntas en la evaluación sumativa post-formación. De hecho, algunos de los datos preliminares de la evaluación formativa que recabemos pueden ser utilizados para establecer comparaciones.

En la práctica, la mayoría de las revisiones de diseño de sesiones de formación en derechos humanos las realizan colegas u otros educadores con experiencia en el diseño formativo, que disponen de tiempo para revisar la formación en conjunto, sin perder de vista los objetivos fundamentales de EDH y la evaluación de las necesidades de formación. Así pues, es fundamental encomendar la labor de revisión del diseño a alguien capaz de comprender el fondo y el alcance de la sesión de capacitación y que, de plantearse fallos fundamentales, tenga la honradez intelectual para formular una crítica constructiva en sus observaciones.

### 3.3.2 La revisión por parte de expertos

La revisión por parte de expertos la realizan personas con experiencia en ámbitos variados. Por lo general es útil disponer de varios expertos que revisen las sesiones, los materiales o los programas de capacitación en derechos humanos, como garantía de que los aspectos relativos al contenido estén bien preparados antes de la fase de implementación.

En la EDH hay tres categorías generales de expertos: los expertos en el contenido o la temática, los expertos en el público previsto y los expertos en metodología educativa.

Se puede pedir a los **expertos en el contenido o la temática** que revisen el contenido y establezcan si está actualizado, si es pertinente, si está bien explicado, etc. Estos profesionales detectan las omisiones y los aspectos que se deben desarrollar más a fondo. Si tomamos como ejemplo una sesión de capacitación sobre el empleo de instrumentos de derechos humanos, un entendido en la materia sería alguien con conocimientos jurídicos, que haya empleado esta clase de instrumentos en su labor diaria.

Los **expertos en el público previsto** pueden asesorar acerca de la pertinencia de las actividades de EDH, dados sus conocimientos acerca de los alumnos y sus necesidades y características. Estas personas aportan observaciones útiles en cuanto al grado de dificultad del contenido y los ejercicios. Si ponemos como ejemplo una sesión de capacitación sobre los derechos de los refugiados, un especialista en refugiados podría aportar conocimientos periciales acerca del público previsto.

Se puede pedir a **expertos en metodología educativa** que revisen las actividades de EDH para cerciorarnos de que el enfoque formativo es pertinente para los alumnos. Esto conlleva una revisión del diseño y la secuenciación de ideas en determinadas actividades para comprobar que los objetivos son factibles. Si tomamos como ejemplo una sesión de capacitación en la que se planifica incorporar una actividad de simulación, pueden aportarnos observaciones útiles los colegas con experiencia en simulaciones o aquellos con quienes consultamos a través de un foro de debate por Internet sobre el tema.

Asimismo, se puede recurrir a un experto en pedagogía para que revise el diseño formativo general. Véase la **sección 3.3.1**.

He aquí unas preguntas fundamentales que se deben plantear en una revisión por parte de expertos:

- **Experto en el contenido:** ¿Es preciso y está actualizado el contenido? ¿Carece de algún aspecto fundamental? ¿Hay alguna información sobrante o sin importancia que se pueda suprimir?
- **Experto en el público previsto:** ¿Son apropiados los ejemplos y las actividades, así como de fácil acceso para el público meta?
- **Experto en metodología educativa:** ¿Es coherente y adecuado para los alumnos el enfoque educativo? ¿Son las actividades propuestas las más eficaces para impartir el contenido previsto? ¿Es suficiente el tiempo disponible para realizar las actividades individuales?

En cuanto a las consultas con expertos, cabe recordar que los dos aspectos más importantes son: pedir la opinión de los entendidos en la materia y proporcionarles pautas muy claras acerca de lo que de ellos se espera. Muy a menudo se recurre a los correos electrónicos para preguntar a los peritos “¿Y qué opina usted de esto?” Lo más probable es que hagan caso omiso de estas preguntas tan generales, que resultan abrumadoras. Si conoce a entendidos en la materia y les formula preguntas más precisas, señalándoles las páginas o las secciones pertinentes, verá cómo estarán más dispuestos a colaborar.

Un método útil para recabar opiniones acerca de la sesión de capacitación en derechos humanos en la fase de preparación es comentar con un experto el plan detallado de la formación. En este sentido, puede ser muy productivo presentarle a los expertos como base para una discusión un esquema detallado que plantee el objetivo general y los objetivos de aprendizaje, describa las actividades y presentaciones, y formule pautas concretas y preguntas específicas.

### 3.3.3 La revisión por parte de los alumnos

La revisión con los alumnos puede ser el mejor indicio de la eficacia que pueda tener, a la postre, la sesión o programa de capacitación en derechos humanos. La finalidad de la revisión del alumnado es evaluar si los alumnos pueden lograr los objetivos de aprendizaje previstos. Las revisiones del alumnado implican, fundamentalmente, “ensayar” o hacer una prueba piloto de la sesión de capacitación con alumnos representativos, para saber hasta qué punto aprenden y qué tipos de dificultades enfrentan en el proceso. En un mundo perfecto, con acceso fácil a los alumnos y cantidades ilimitadas de dinero y de tiempo, sería posible llevar a cabo una prueba de la sesión de capacitación completa y recabar las observaciones de los alumnos. En la práctica, esto no es posible casi nunca, razón por la cual es fundamental que los educadores en derechos humanos identifiquen las áreas que planteen el mayor grado de incertidumbre y se centren en ellas. Dependiendo de los temas que abarque la revisión, puede ser más apropiado entrevistar a los alumnos por separado o en grupos.

#### Cuadro 30 Enfoque de la revisión del alumno

Durante la revisión y verificación con los alumnos, es fundamental hacerles saber la función importante que cumplen al proporcionar una crítica constructiva del diseño de la EDH. Habrá quienes no estén dispuestos a hacerlo, razón por la cual es aún más importante darles instrucciones claras sobre la crítica constructiva. Asimismo, se les debe explicar que cualquier dificultad que tengan con el material de EDH se debe al diseño del mismo y no es culpa de ellos. Trate de distanciarse del diseño formativo, pues así obtendrá respuestas más sinceras por parte de los alumnos.

**La revisión por separado:** Las revisiones con los alumnos por separado se pueden realizar con varias personas representativas del grupo meta. Si son pocos los alumnos, se pueden realizar entrevistas más personales y detalladas. El propósito de las revisiones por separado es averiguar qué problemas tienen los alumnos para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Entre los típicos problemas que se plantean cabe mencionar la mala redacción de las instrucciones por escrito, los ejemplos que no vienen al caso o los términos desconocidos.

En la práctica, es muy fácil realizar las revisiones por separado, porque sólo se trata de un alumno y no se requiere mucha preparación. En situaciones en que el idioma y la cultura sean factores determinantes, se debe llevar a cabo una revisión por separado lo antes posible, incluso si se ha diseñado sólo una parte de la formación. He aquí algunos ejemplos de preguntas que se pueden contestar a través de la revisión por separado:

- ¿Comprenden los alumnos los objetivos de la capacitación?
- ¿Comprenden las instrucciones?

- ¿Pueden los alumnos leer todos los textos y comprender el vocabulario?
- ¿Entienden los alumnos los ejemplos? ¿Son pertinentes?
- ¿Entienden los alumnos todos los gráficos o las ilustraciones?
- ¿Es atrayente para los alumnos la manera en que se presenta el contenido?
- ¿El nivel general del contenido es apropiado para el alumnado?

Para cada una de las preguntas, asegúrese de recopilar datos tanto de hombres como de mujeres, para analizarlos por separado y tener en cuenta cualquier diferencia notable en el diseño o las modificaciones del material didáctico.

**Revisión en grupos pequeños:** La revisión en grupos pequeños se suele llevar a cabo tras la revisión por separado y después de haber efectuado ciertos cambios en la sesión de capacitación. Estas evaluaciones conllevan probar algunas de las actividades de la sesión de capacitación con un grupo reducido de alumnos representativos, idealmente entre 8 y 12, para determinar la eficacia de la formación. En la EDH, las evaluaciones de grupos pequeños son muy beneficiosas, ya que permiten evaluar el flujo de ciertas actividades con un grupo más variado de alumnos. El *cuadro 31* presenta algunas sugerencias para las revisiones en grupos pequeños.

Aunque hacer la prueba con todas las actividades de la sesión o del programa de capacitación sería muy informativo, en la realidad esto no suele ser práctico. Los educadores en derechos humanos pueden en vez organizar una sesión experimental limitada, en la que se evalúan una o dos actividades clave. Sucede a veces que en el transcurso de otra sesión de capacitación se puede invitar a los alumnos a que experimenten con una actividad nueva y le indiquen su parecer al respecto. He aquí algunos ejemplos de preguntas que se pueden contestar a través de la revisión con un grupo reducido:

- ¿Contaban los alumnos con el grado de conocimientos, aptitudes y actitudes esperado al iniciar la sesión?
- ¿Pudieron los alumnos participar de modo eficaz en la actividad/sesión de capacitación? En caso negativo, ¿por qué no?
- ¿El grado y la calidad de la participación fueron similares entre hombres y mujeres? En caso negativo, ¿cuáles fueron las diferencias más notables?
- ¿Se llevó a cabo la actividad o la capacitación dentro del tiempo establecido?
- ¿Cómo reaccionaron los alumnos con respecto a la actividad/capacitación? ¿Fueron iguales las reacciones de hombres y mujeres?
- ¿Mejoraron los alumnos sus conocimientos, aptitudes y actitudes conforme a lo previsto en los objetivos de aprendizaje? En caso negativo, ¿por qué no?
- ¿Identificaron los alumnos formas de aplicar lo aprendido o de transferir sus conocimientos a otro entorno?

### Cuadro 31 Realización de una revisión con un grupo reducido

En la revisión con un grupo reducido, es importante tomar un paso hacia atrás y observar. Pida a alguien que haga de facilitador y formule comentarios o participe sólo cuando se plantee algún problema que el grupo no pueda resolver. Tome notas sobre las reacciones orales y corporales.

Fuente: Smith y Ragan, *Instructional Design*.

En esta sección hemos analizado, hasta aquí, la revisión del diseño, la revisión por parte de expertos y la revisión del alumnado. Cada tipo de revisión esclarece distintos aspectos en la fase de desarrollo de la sesión de capacitación en derechos humanos. Por ello se recomienda la práctica de realizar estas entrevistas en ciertos intervalos de tiempo a lo largo de las fases de diseño y desarrollo, pues así se evitan las avalanchas de información y los educadores pueden disponer del tiempo necesario para hacer los ajustes necesarios al material didáctico. Una vez terminadas todas las revisiones al finalizar la fase de desarrollo, no suele haber tiempo para realizar modificaciones.

### 3.3.4 Evaluación formativa en tiempo real

Por muy bien que esté diseñada una sesión de capacitación en derechos humanos, la evaluación formativa en tiempo real siempre es necesaria. La evaluación formativa en tiempo real se lleva a cabo durante la sesión de capacitación y se suele hacer a diario. La planificación de una revisión diaria de la sesión o el programa de capacitación en derechos humanos permite realizar ajustes de última hora sobre la base de las situaciones reales que surjan durante su implementación. Por ejemplo, si ya desde el primer día de la sesión de capacitación se observa claramente que el grupo necesita más tiempo para realizar las actividades debido a su estilo de comunicación, habrá que pensar en suprimir o fusionar algunas actividades y asignar más tiempo a otras. Las *revisiones analíticas diarias* al final de la jornada son una forma de medir las reacciones de los alumnos a la formación. Los facilitadores y organizadores pueden usar la información recopilada a través de estas revisiones y reunirse, fuera de las horas de trabajo o en los descansos, para acordar rápidamente las posibles modificaciones a las actividades y ejemplos. La evaluación formativa en tiempo real es imprescindible cuando la formación se basa en un enfoque participativo, pues éste se fundamenta en la experiencia de los alumnos, respetando y respondiendo a sus necesidades. En su conjunto, los datos recopilados a través de la evaluación formativa en tiempo real son útiles para realizar la evaluación sumativa post-formación, pues aportan información sobre la eficacia del diseño formativo, así como sobre los alumnos, con quienes se puede hacer un seguimiento a largo plazo para evidenciar cambios.

### 3.3.5 Fuentes de información

Como ocurre con todas las evaluaciones, recopilar la información necesaria, de buena fuente, es garantía de la fiabilidad de los resultados y conclusiones, así como de la aceptación y el apoyo de las distintas partes interesadas. Asimismo, incluir a hombres y mujeres en las distintas revisiones formativas garantiza que el contenido y el contexto de la formación contemplen las realidades de ambos sexos y que la capacitación responda a las necesidades de formación de ambos grupos.

He aquí un resumen de las distintas fuentes de recopilación de datos que se analizan en las anteriores *secciones, 3.3.1 - 3.3.4*:

- Revisión de diseño: colegas u otros educadores en derechos humanos;
- Revisión por parte de expertos: expertos en la materia, expertos en el público previsto y expertos en metodología educativa; miembros de la comunidad u otras personas que trabajen con el público previsto;
- Revisión por parte del alumnado: posibles alumnos o ex alumnos, así como grupos pequeños de alumnos;
- Evaluación formativa en tiempo real: alumnos, instructores, organizadores que participen en la sesión de capacitación.

### 3.3.6 Herramientas para recabar información

Los protocolos y las guías de revisión, los ensayos preliminares y pruebas piloto, así como los formularios para las entrevistas son algunas herramientas útiles para recabar información en la evaluación formativa. En la *cuarta parte* del presente *Manual* se trata más detalladamente de estas y otras herramientas.

Hay muchas herramientas disponibles, por lo cual puede resultar difícil seleccionar las más adecuadas. Al escoger una herramienta para la evaluación formativa, trate de que sea la más indicada para su “fuente” de información. Por ejemplo, si usted sabe que el experto con quien quiere consultar viaja mucho, las comunicaciones por correo electrónico serían quizás el medio más eficaz de consulta. Del mismo modo, si desea recabar información de un grupo de posibles alumnos representativos de una cultura en que predomine la comunicación verbal, convendría realizar reuniones en persona, llamadas telefónicas o por Internet (cuando se disponga de los medios tecnológicos para ello) o utilizar otros métodos que no requieran escribir. El *cuadro 32* presenta algunos ejemplos.

**Cuadro 32**  
**Conjunto de herramientas para la evaluación formativa de una sesión de capacitación en derechos humanos**

Herramientas/ proceso de evaluación	Tipos de datos que se pueden recopilar
<b>Revisión del diseño</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observaciones sobre la coherencia del diseño de la capacitación, por ejemplo la coherencia entre el objetivo y las necesidades de formación; entre los objetivos y los contenidos; entre el tiempo disponible para la sesión de capacitación y el contenido propuesto</li> <li>• Información sobre las probabilidades de lograr el objetivo general y los objetivos de aprendizaje, así como de la pertinencia del proceso de evaluación</li> </ul>
<b>Revisión del experto en la materia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observaciones sobre si el contenido es preciso, completo, actualizado, pertinente y está bien impartido</li> </ul>
<b>Revisión del experto en metodología educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentarios sobre el diseño educativo, el enfoque, el ritmo y la posible eficacia de las actividades de formación.</li> <li>• Comentarios sobre la pertinencia de la sesión de capacitación en derechos humanos, la pertinencia del contenido y los ejemplos, el proceso de aprendizaje y la organización del contenido</li> </ul>
<b>Grupos de discusión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación colectiva de los alumnos sobre la posibilidad de que la sesión de capacitación en derechos humanos motive al alumnado y logre cumplir con los objetivos</li> <li>• Sentir colectivo de los alumnos en cuanto al interés que suscita la capacitación</li> </ul>
<b>Entrevistas informales con alumnos representativos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las reacciones y la valoración personal de los alumnos</li> <li>• La opinión individual de los alumnos en cuanto a si la capacitación en derechos humanos es un modo eficaz para satisfacer sus necesidades</li> </ul>

continúa ►►



## Prueba piloto

- Comentarios acerca de la pertinencia de la capacitación en derechos humanos, la accesibilidad del lenguaje utilizado, la pertinencia del contenido y de los ejemplos
- Comentarios relativos al proceso de aprendizaje, la organización del contenido
- Reacciones e impresiones de los alumnos con respecto al aprendizaje

Propósito  
Preguntas  
Respuestas  
**Análisis**  
**Acción**

## Parte 2

### 3.4 Analizar los datos y realizar cambios para incrementar la eficacia

Tras obtener las respuestas para saber cómo se puede mejorar la sesión de capacitación e incrementar su eficacia, se analizarán los datos recopilados y se efectuarán las modificaciones necesarias. En base a las observaciones, las notas, las reacciones, las respuestas a los cuestionarios y los debates, podemos llegar a ciertas conclusiones sobre los tipos de cambios que serán necesarios. Habrá ocasiones que requieran modificaciones considerables y otras en que baste un pequeño ajuste.

Como la evaluación formativa abarca varias clases de revisiones, se tienen que recopilar muchos tipos de datos. Al enfrentarse a esta situación, hay que saber cómo priorizar la información y buscar las tendencias en los resultados. He aquí algunos ejemplos.

**Priorizar los datos** significa ordenarlos o conferirles cierta importancia conforme a su relevancia. Por ejemplo, tras varias revisiones con alumnos por separado se comprueba que hay erratas y ciertos problemas para interpretar un gráfico. Los comentarios formulados en las revisiones del diseño y del experto en la materia son muy positivos, por lo que bastará con realizar pequeñas modificaciones. Todo parece ir bien hasta que el experto en el público previsto le indica que después de haber trabajado recientemente con un grupo, considera que la sesión de capacitación ha de ser mucho más concreta para ser útil ¿Es contradictoria esta observación, dado que las revisiones con los alumnos por separado fueron relativamente positivas? En este caso habrá que priorizar los comentarios, quizás pedir una segunda opinión o proseguir con más evaluaciones, antes de tomar decisiones acerca del modo de incrementar la eficacia de la sesión de capacitación.

**Observar las tendencias** implica buscar elementos en común, orientados en el mismo sentido. Por ejemplo, al realizar una evaluación formativa, usted recurre a varios expertos en el ámbito específico de los derechos humanos que abarcará la sesión de capacitación prevista. Pese a que usted puso todo de su parte para darles directrices claras, las observaciones de los expertos sobre el caso que usted ha desarrollado difieren muchísimo y no sabe cómo interpretarlas. Los cuatro correos electrónicos que le enviaron los expertos son demasiado largos y complejos. Para buscar los patrones similares en las respuestas se pueden analizar y subrayar los aspectos comunes (positivos y negativos) que figuren en más de una respuesta. Tras identificar las tendencias, usted puede tomar las decisiones definitivas, teniendo siempre en cuenta al público previsto. En la *sección 4*, más adelante, figuran otros métodos y técnicas para analizar datos, así como en la *cuarta parte* del presente *Manual*.

### 3.5 Desafíos de la evaluación formativa

A veces es difícil encontrar al experto adecuado y más difícil aún que éste disponga de tiempo para la revisión. Asegúrese de ser muy específico al pedir la opinión de los expertos, de proporcionar directrices concretas y preguntas claras, y de mostrar su agradecimiento a quienes aporten comentarios.

## 3.6 Recapitulación: Evaluación formativa

En esta sección tratamos de la evaluación formativa. He aquí algunas de las nociones fundamentales presentadas.

### ¿Qué es la evaluación formativa?

Es un tipo de evaluación que se realiza en la fase de planificación, es decir, al desarrollar la sesión de capacitación en derechos humanos, con miras a evaluar su potencial eficacia.

### ¿Por qué?

La evaluación formativa ayuda a los educadores en derechos humanos a identificar los aspectos del contenido y del proceso de su sesión de capacitación que requieren mejoras y a efectuar las modificaciones oportunas durante la fase de desarrollo de la capacitación. Solicitar comentarios a través de la evaluación formativa no sólo ayuda a perfeccionar la sesión de capacitación, sino también a incluir a las partes interesadas en el proceso de desarrollo.

### ¿Cómo?

El proceso para llevar a cabo una evaluación formativa es igual al de cualquier otra clase de evaluación, a saber:

- Definir el propósito
- Formular las preguntas pertinentes sobre el contenido y el proceso de la capacitación
- Recabar información de fuentes adecuadas para responder a las preguntas; analizar los datos y formular recomendaciones
- Actuar sobre la base de la información - esto implica realizar modificaciones en el contenido y el proceso de la capacitación, sobre la base de los resultados de la evaluación formativa

Las tres actividades principales para recopilar datos en la evaluación formativa de EDH son:

- **La revisión del diseño:** revisión de la premisa o la base fundamental de la sesión de capacitación, así como de su coherencia con las necesidades de formación
- **La revisión por parte de expertos:** revisión del contenido, el enfoque didáctico, las actividades y la pertinencia de éstas para el público previsto
- **La revisión del alumnado:** revisión de la accesibilidad y pertinencia de la sesión de capacitación para los alumnos, tanto a nivel individual como en grupo

**La evaluación formativa en tiempo real** se puede llevar a cabo incluso en el transcurso de la sesión de capacitación. Las revisiones analíticas diarias permiten acoplar las actividades, el proceso y los ejemplos a las necesidades del grupo de alumnos.

### Resultado

La información recabada a través de estos tres tipos de revisión ayuda a perfeccionar el diseño de nuestra sesión de capacitación e incrementar su eficacia.

## 3.7 Muestra de evaluación formativa

### Situación

A fin de cumplir con los requisitos del Plan Nacional para los Derechos Humanos, el Ministerio de Asuntos Sociales (MAS) del país tiene que integrar los derechos humanos en su trabajo. El Ministerio ha determinado que será necesario capacitar en derechos humanos a todo su personal, comenzando por los funcionarios de alto rango. Con este objetivo, los funcionarios del MAS se ponen en contacto con Camino a los Derechos, una ONG nacional de derechos humanos con amplia experiencia en la EDH, a fin de planificar e implementar una sesión de capacitación en derechos humanos para los altos cargos del Ministerio. Camino a los Derechos acordó colaborar con el Ministerio para realizar la capacitación y comenzó llevando a cabo una evaluación de las necesidades de formación. En base a los resultados de esta evaluación, Camino a los Derechos elaboró una primera versión del material didáctico, que ahora debe ser revisada.

Propósito  
Preguntas  
Respuestas  
Análisis  
Acción

### La evaluación formativa

#### 1. Propósito

El propósito de la evaluación formativa es averiguar si hay fallos en el programa de capacitación que Camino a los Derechos está preparando para los altos funcionarios del MAS. Dado que estos funcionarios son un nuevo público para la ONG, Camino a los Derechos tiene que cerciorarse de que el programa de capacitación refleja un buen conocimiento de los nuevos alumnos y que el estilo didáctico del contenido es el indicado para este grupo.

#### 2. Formular preguntas pertinentes para obtener respuestas de las fuentes indicadas

A continuación figura una lista con algunas de las preguntas cruciales que esta evaluación formativa debe plantear.

##### a) Revisión del diseño (realizada por un colega)

- ¿Concuerda el objetivo de la sesión de capacitación con el objetivo identificado en la evaluación de las necesidades de formación?
- ¿Está la sesión de capacitación estructurada de forma coherente? ¿Son claros sus objetivos? ¿Concuerdan los objetivos con el contenido de la capacitación (por ejemplo, en cuanto a los conocimientos, las aptitudes y las actitudes)?

##### Fuentes y herramientas para la revisión del diseño

Para recabar información sobre el diseño y la coherencia de la sesión de capacitación, el educador de Camino a los Derechos tomó la siguiente medida:

- Pidió a un colega de su organización que revisase el plan y el material didáctico de la capacitación

##### b) Revisión por parte de expertos (realizada por un entendido en la materia)

- ¿Está actualizado el contenido? ¿Es preciso? ¿Carece de algún aspecto fundamental? ¿Hay información innecesaria o que no venga al caso que se pueda suprimir?

##### Fuentes y herramientas para la revisión por parte de expertos

Camino a los Derechos tomó las siguientes medidas para recabar datos sobre el contenido, el enfoque educativo y la pertinencia de la sesión de capacitación:

- Conversó acerca del alcance del contenido con un experto nacional o local
- Comparó el contenido con un recurso adicional:  
*Human Rights and Social Work: A Manual for Schools of Social Work and the Social Work Profession*. Véase en el sitio web:  
<http://www.ohchr.org/Documents/Publications/training1en.pdf>

continúa ►►

**c) Revisión del alumnado (realizada por un experto en el público previsto)**

- ¿Es el contenido fácil de entender y de interés para los funcionarios del MAS? ¿Es igualmente accesible para hombres y mujeres?
- ¿Son las actividades y los ejemplos adecuados para los funcionarios del MAS?

**Fuentes y herramientas para la revisión por parte de expertos**

Camino a los Derechos tomó la siguiente medida para recabar información sobre la pertinencia de la sesión de capacitación para los alumnos:

- Envío, por correo electrónico, un esbozo del plan de la sesión de capacitación a instructores que han trabajado anteriormente con los altos funcionarios del MAS y por lo tanto conocen bien al público previsto.

**3. Análisis de los datos y acciones para aplicar modificaciones**

Los educadores de Camino a los Derechos pudieron determinar, sobre la base de los datos recopilados en la evaluación formativa y con ayuda de varios colegas y expertos, cómo perfeccionar la sesión de capacitación a fin de incrementar su eficacia y su interés para el público previsto.

## Cuarta etapa: Determinar los cambios que han ocurrido - evaluación sumativa post-formación, evaluaciones de la transferencia y del impacto

Gran parte de lo que hacemos para evaluar los cambios relacionados con nuestra labor de educación en derechos humanos se planifica cuando diseñamos las actividades de EDH. En la *segunda etapa* del proceso de diseño de la evaluación describimos los resultados previstos a corto, mediano y largo plazo. Si utilizamos el enfoque de gestión basada en resultados (GBR), estos resultados figuran esquematizados en un marco lógico como resultados inmediatos, resultados intermedios e impacto (véase la *sección 2.2.1* de la *segunda parte*). Como educadores en derechos humanos, podemos atribuir directamente algunos de los cambios previstos a corto plazo a nuestras sesiones de capacitación, mientras que otros cambios previstos a largo plazo tendrán sólo conexiones probables a la experiencia de capacitación que proporcionamos. Ahora, tras implementar la capacitación en derechos humanos, es hora de analizar los resultados. Esta labor se realiza mediante tres clases de evaluación: la *evaluación sumativa post-formación* (cambios a corto plazo), la *evaluación de la transferencia* y la *evaluación del impacto* (cambios a mediano y largo plazo)<sup>32</sup>.

La diferencia entre la evaluación sumativa post-formación y las evaluaciones de la transferencia y del impacto no sólo radica en cuándo se llevan a cabo estas clases de evaluaciones (a corto, medio o largo plazo), sino también en los tipos de cambios que nos ayudan a medir. Basándonos en el modelo de los cuatro niveles de Kirkpatrick, los dos primeros niveles – reacciones y aprendizaje – se pueden medir como parte de la evaluación sumativa post-formación, mientras que los dos niveles siguientes – evaluación de la transferencia y evaluación del impacto – se pueden medir como parte del seguimiento de la sesión de capacitación en derechos humanos. Es fundamental considerar estos cuatro niveles como un proceso continuo, a fin de poder recopilar los datos pertinentes para demostrar los resultados a largo plazo o el impacto de la capacitación en derechos humanos. Al diseñar nuestra evaluación sumativa debemos tener presentes los resultados a largo plazo previstos, y asegurarnos de seguir de cerca las acciones y procesos que nos permitan evidenciar los cambios a largo plazo.

En esta sección comenzaremos por centrarnos en la evaluación sumativa post-formación, para luego adentrarnos en el tema de las evaluaciones de la transferencia y del impacto.

### 4.1 ¿Qué es la evaluación sumativa post-formación?

La evaluación sumativa post-formación, como su nombre indica, se refiere a las actividades de evaluación realizadas una vez finalizada la formación o el programa, a fin de evaluar su eficacia en general. La evaluación sumativa post-formación tiene un papel muy útil a lo interno del equipo de formación. La idea de la “evaluación centrada en la utilidad” fue desarrollada por Patton (1986)<sup>33</sup> y nos recuerda que una parte del mérito que conlleva una evaluación estriba en la capacidad de aplicar la información para mejorar nuestra labor de educación en derechos humanos. Asimismo, es importante poder demostrar los resultados de los programas, para el beneficio de un público externo o de quienes se encarguen de tomar decisiones<sup>34</sup> (por ejemplo, los organismos donantes, el departamento de supervisión de la gestión, los posibles usuarios), como sugiere Scriven, para demostrar la pertinencia y eficacia de nuestra labor de EDH.

<sup>32</sup> Para más información, véase el *cuadro 12*.

<sup>33</sup> Michael Quinn Patton, *The utilization-focused evaluation*, 2a ed. (Sage, 1986).

<sup>34</sup> Michael Scriven, “Beyond formative and summative evaluation” en *Evaluation and Education: At Quarter Century*, *National Society for the Study of Education Yearbook*, vol. 90, N° 2 (1991).

La evaluación sumativa post-formación desempeña una importante función para los educadores en derechos humanos, pues nos permite determinar qué cambios se han producido como resultado de la sesión o el programa de capacitación. Este tipo de evaluación nos permite recordar los resultados previstos que desarrollamos en la *segunda etapa* y compararlos con los resultados reales logrados tras la sesión de capacitación. La evaluación sumativa post-formación analiza, concretamente, hasta qué punto la estrategia de aprendizaje aplicada, el enfoque, los métodos y el material didáctico, han resultado en el logro del objetivo general y del objetivo general y los objetivos de aprendizaje previstos.

**Cuadro 33**  
**La evaluación formativa frente a la sumativa**

Bob Stake resume con acierto la diferencia entre la evaluación formativa y la evaluación sumativa: cuando el cocinero prueba la sopa, eso es formativo; cuando los comensales la prueban, es sumativo.

*Fuente:* Scriven, "Beyond formative and summative evaluation", p. 169.

Por lo general, son necesarias varias actividades de evaluación para sopesar la eficacia de los distintos aspectos de una sesión de formación en derechos humanos y determinar qué cambio ha ocurrido a nivel de los alumnos. Los datos recopilados a través de la evaluación sumativa post-formación permite a los educadores demostrar a las partes interesadas los resultados obtenidos a corto plazo y justificar la utilidad de la sesión de capacitación en derechos humanos.

Cabe señalar que la evaluación sumativa post-formación suele convertirse en una evaluación formativa, sobre todo cuando se trata de un programa continuo de EDH o uno de reciente aplicación. Los resultados de la evaluación sumativa post-formación son fundamentales para perfeccionar y modificar los programas. Por ejemplo, la información recabada sobre las reacciones y el aprendizaje de los alumnos durante la primera fase de una sesión de capacitación recurrente son aplicables de inmediato para desarrollar la evaluación de las necesidades de formación de la fase siguiente del programa o del siguiente nivel de capacitación.

En el *cuadro 34* se esboza el proceso de evaluación sumativa post-formación y en las secciones siguientes se analizan los pasos en más detalle. En esta fase se hará hincapié en los métodos de evaluación y el análisis de los resultados.

### Cuadro 34

## La esencia de evaluación sumativa post-formación

### Modo de proceder

En su forma más sencilla, la evaluación sumativa post-formación se puede dividir en las cinco etapas siguientes:

Determinar el **propósito** de la evaluación sumativa



Elaborar y formular **preguntas** pertinentes sobre

- La eficacia de la formación
- Las mejoras aplicables a la formación
- El aporte de la formación con respecto al cambio a nivel de cada alumno



Obtener **respuestas** de las fuentes indicadas

- Alumnos, instructores, expertos en la materia, observadores y demás partes interesadas



**Analizar** y estudiar los datos recabados y formular conclusiones pertinentes

- Determinar qué cambios se han dado en los alumnos y por qué
- Decidir cuáles aspectos de la capacitación han sido efectivos y cuáles no



**Actuar** en base a lo aprendido a través de la evaluación

- Comunicar los resultados
- Mejorar la sesión de capacitación, de ser necesario

Metodología de la evaluación

### Cómo proceder: algunos ejemplos

La evaluación sumativa post-formación en EDH abarca las siguientes clases de actividades de recolección de datos:

- **Cuestionario final** con preguntas abiertas y cerradas acerca de los objetivos de la capacitación y la logística
- **Observar** a los alumnos al comienzo y al finalizar la capacitación y comparar las observaciones
- **Recopilar las observaciones** de los expertos en la materia, los instructores, los miembros del personal o demás personas que participen en la sesión de capacitación
- **Realizar entrevistas** para sondear observaciones más concretas
- **Revisar el material** que elaboran los alumnos durante la capacitación, para demostrar sus nuevos conocimientos o aptitudes

Fuente: del Tufo, "What is evaluation?".

**Propósito**

Preguntas

Respuestas

Análisis

Acción

## 4.2 Definición del propósito: ¿Por qué se debe realizar una evaluación sumativa post-formación?

El objetivo principal de la evaluación sumativa post-formación es evaluar la eficacia de una sesión o programa de capacitación. Esta evaluación abarca los siguientes aspectos:

- Recopilar datos sobre las reacciones y el proceso de aprendizaje de los alumnos;
- Comparar los resultados previstos con los resultados reales;
- Averiguar qué aspectos se han de mejorar (sobre todo cuando se repita la sesión de capacitación);
- Valorar si la sesión de capacitación ha abordado el problema o la carencia que se planteó en la evaluación de las necesidades de formación;
- Determinar qué cambios se han dado a corto plazo y en conexión con la sesión de capacitación;
- Rendir cuentas a las partes interesadas y a los donantes.

Aunque la evaluación sumativa permite recabar información sobre todos los particulares arriba mencionados, es fácil caer en el error de querer hacer demasiadas cosas. Así pues, es importante determinar el alcance de la evaluación sumativa, a fin de evitar excederse con las preguntas, que luego quedarán sin responder, sean o no necesarias. Si bien es cierto que son muchos los propósitos que podemos incluir en la evaluación sumativa, sólo se deben mantener las preguntas esenciales. Tenga presente lo siguiente al preparar la lista de preguntas para la evaluación sumativa<sup>35</sup>:

- ¿Qué decisiones se deben tomar como resultado de la evaluación? ¿Qué preguntas nos proporcionarán la mejor información para tomar estas decisiones?
- ¿Qué tan práctico es recopilar la información para responder a estas preguntas?
- ¿A quién interesan las respuestas a estas preguntas? ¿Son estas personas importantes para el futuro éxito de la capacitación en derechos humanos?
- ¿Qué tan crucial es la información recabada con estas preguntas en relación con la implementación recurrente del proyecto o programa de EDH?
- ¿Qué grado de fiabilidad tienen las respuestas a estas preguntas?

### Cuadro 35 La evaluación interna frente a la externa

#### Interna

La evaluación sumativa post-formación suele estar a cargo de un evaluador interno, es decir, una persona que pertenece a la organización o trabaja con ella y está muy familiarizada con la sesión de capacitación (por ejemplo, uno de los diseñadores de la formación). El evaluador interno, además de formular conclusiones sobre la eficacia de la formación, interpreta los resultados para mejorar la formación y asume la responsabilidad de actuar sobre la base de los resultados.

#### Externa

La evaluación de los proyectos o programas a largo plazo a veces requiere evaluadores externos. Los evaluadores externos son personas que no trabajan a lo interno de la organización (por ejemplo, un consultor o experto en evaluación) quienes pueden analizar los datos sin sesgos. Es posible que los donantes o las organizaciones mismas soliciten que las evaluaciones de transferencia y de impacto sean llevadas a cabo por evaluadores externos.

<sup>35</sup> Adaptado de Barbara N. Flagg, *Formative Evaluation for Educational Technologies* (Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1990); Blaine R. Worthen, James R. Sanders y Jody L. Fitzpatrick, *Programme Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*, 2a ed. (White Plains, Nueva York, Longman, 1997).



## 4.3 Formular preguntas para obtener respuestas: Recolección de datos para la evaluación sumativa post-formación

Después de los propósitos de la evaluación sumativa, es útil ahora centrarnos en las preguntas que tenemos que considerar al llevar a cabo este tipo de evaluación. Los cuatro niveles de Kirkpatrick, de uso generalizado en el ámbito de la formación, nos proporcionan un modelo claro para entender cómo recopilar datos sobre la eficacia de la formación y la percepción de los alumnos sobre el aprendizaje tras finalizar la formación. El nivel 1 (reacción) y el nivel 2 (aprendizaje) son la esencia de la evaluación sumativa post-formación. Este tipo de evaluación nos permite recabar información sobre los resultados a corto plazo. El nivel 3 (transferencia) y el nivel 4 (impacto) constituyen el núcleo de la evaluación como seguimiento de la formación (véase la *sección 4.8*). Los educadores en derechos humanos pueden realizar evaluaciones sumativas eficaces, valiéndose de dos métodos fundamentales de recopilación de datos:

- Las evaluaciones a nivel de las reacciones (4.3.2)
- Las evaluaciones a nivel del aprendizaje (4.3.3)

Se tratarán ambas clases de evaluación tras analizar sucintamente los **métodos cuantitativos y cualitativos** (4.3.1). Luego, en las *secciones 4.3.4* y *4.3.5* se presentarán las diferentes fuentes de información y los instrumentos necesarios para la evaluación sumativa post-formación.

### 4.3.1 Un combinado cuantitativo y cualitativo

La información que recabamos sobre las reacciones y los conocimientos adquiridos puede ser de índole **cuantitativa**, cuando los resultados se expresan numérica o estadísticamente, etc., o **cualitativa**, cuando los resultados se expresan como patrones, similitudes, vivencias compartidas, etc. Hay quienes consideran que la fiabilidad de las evaluaciones estriba en el empleo de métodos cuantitativos, por ejemplo, demostrar el éxito de una sesión de formación a través de una mejora estadísticamente considerable en cuanto al grado de conocimientos de los alumnos. Si bien es cierto que las estadísticas hablan con eficacia y concreción de los resultados, estos métodos suelen ser verdades a medias. Nancy Flowers, experimentada educadora en derechos humanos, señala al respecto lo siguiente:

*Aunque este enfoque (cuantitativo) es desde hace tiempo el método más corriente de evaluar, hay cada vez más estudios que arguyen que este enfoque, característico de la investigación académica, no siempre funciona en “la vida real”, sobre todo con programas que abordan problemas sociales de actualidad. Es más importante analizar al público previsto de la evaluación y decidir, desde el comienzo, qué información necesitarán para tomar decisiones y proporcionársela con la antelación necesaria para la toma de decisiones. En la mayoría*

#### Cuadro 36 Preguntas abiertas y preguntas cerradas

La información recabada depende del tipo de preguntas formuladas en los cuestionarios y las entrevistas. Las preguntas suelen ser **cerradas**, con lo que se obtienen datos **cuantitativos**, o **abiertas**, para los datos **cualitativos**.

**a) En el caso de preguntas cerradas**, se plantea al alumno una selección múltiple de respuestas determinadas de antemano. Se asigna un valor numérico a cada respuesta y luego se tabulan (véase el *cuadro 44*).

**b) En el caso de preguntas abiertas**, el alumno tiene libertad para responder lo que quiera. Los datos se analizan mediante el ordenamiento de la información conforme a patrones y similitudes.

Fuente: Thomas F. Burgess, “Guide to the design of questionnaires”, Information Systems Services, University of Leeds, mayo de 2001. Puede consultarse en [http://iss.leeds.ac.uk/info/312/surveys/217/guide\\_to\\_the\\_design\\_of\\_questionnaires/8](http://iss.leeds.ac.uk/info/312/surveys/217/guide_to_the_design_of_questionnaires/8).

*de los casos, la decisión que se ha de tomar no implicará una evaluación compleja. Bastará con que se responda a unas cuantas preguntas más bien sencillas<sup>36</sup>.*

Como el propósito es determinar si hay una relación entre nuestra sesión de formación y los resultados documentados, tenemos que asegurarnos de ser muy sistemáticos en la recopilación de datos. También tenemos que asegurarnos de que los datos que recopilamos sean fiables y tener en cuenta los sesgos en la medida de lo posible<sup>37</sup>.

En materia de EDH, un combinado de datos cuantitativos y cualitativos proporcionará resultados fiables, brindándole a los evaluadores dos formas complementarias de comprender qué cambios se han producido y por qué. Los métodos que pueden producir datos cualitativos y cuantitativos a la vez son útiles para medir eficazmente las reacciones y el aprendizaje en el ámbito de la EDH.

### 4.3.2 Evaluación a nivel de las reacciones

Evaluar las reacciones de los alumnos es parte fundamental de la evaluación sumativa post-formación.

Por lo general, la información sobre las reacciones de los alumnos se recopila inmediatamente después del programa o sesión de formación y suele incluir preguntas relacionadas con los siguientes aspectos:

- El grado de satisfacción del alumno
- Si se han cumplido o no las expectativas iniciales de los alumnos
- La opinión del alumno en cuanto a la utilidad de la formación
- El grado de motivación del alumno para aplicar los nuevos conocimientos

La medición de las reacciones es esencial, ya que con ello se reconoce y valora el estado de ánimo de los alumnos y las primeras impresiones de su aprendizaje. La evaluación a nivel de las reacciones es también importante para el alumnado, pues les permite expresar el componente emocional de sus experiencias de aprendizaje. Al finalizar la formación conviene medir lo antes posible el grado de frustración, confusión, satisfacción, entusiasmo, compromiso, etc., mientras estas reacciones están aún frescas y no han disminuido o sido racionalizadas con el tiempo.

Al finalizar una sesión de capacitación, los datos sobre las reacciones constituyen prácticamente la única información que realmente se puede medir, pues la información sobre el aprendizaje estará incompleta en este momento. Las reacciones son el punto de partida para comenzar a forjarnos una imagen del efecto de la sesión de capacitación. Por ejemplo, la evaluación a nivel de las reacciones podría señalar que la gran mayoría de los alumnos considera que una capacitación sobre el desarrollo de casos prácticos ha sido “muy útil”. Más adelante, cuando los alumnos hayan aplicado estos conocimientos y desarrollado sus propios casos prácticos, éstos pueden ser analizados a través de las evaluaciones de la transferencia y el impacto para así corroborar los datos de la evaluación de las reacciones iniciales. Las evaluaciones a nivel de las reacciones suelen servir como una línea de base con la cual podemos comparar los datos de las demás evaluaciones.

#### Cuadro 37 Cómo se evalúan las reacciones

*“Prescindir de la evaluación del grado de reacción de los alumnos equivale a rechazar o dejar de lado sus observaciones.”*

*Fuente: Donald L. Kirkpatrick y James D. Kirkpatrick, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, 3a ed. (San Francisco, California, Berrett-Koehler, 2006).*

<sup>36</sup> Nancy Flowers, *The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change* (Minneapolis, Minnesota, Human Rights Resource Center, University of Minnesota, 2000).

<sup>37</sup> Véase la *sección 2.3. de la primera parte*, titulada, Características de una buena evaluación.

### **Cuadro 38** **Evaluación a nivel de las reacciones**

**Los datos sobre las reacciones del alumnado a las sesiones de capacitación en derechos humanos se suelen recopilar mediante:**

- Cuestionarios
- Entrevistas
- Observación

**A través de la evaluación a nivel de las reacciones, podemos medir:**

- El nivel general de satisfacción de los alumnos con la formación y las razones por las que así lo califican
- Qué consideraron los alumnos de mayor o menor utilidad y por qué
- Si la formación cumple o no con las expectativas iniciales y por qué
- Si hay o no diferencias notables en las reacciones de hombres y mujeres

### **4.3.3 Evaluación a nivel del aprendizaje**

Los datos sobre el **aprendizaje** se recopilan a fin de determinar qué cambios se han producido tras la formación en derechos humanos (Nivel 2 de Kirkpatrick). Las evaluaciones a nivel del aprendizaje no sólo se centran en lo aprendido, sino también en factores que incidan en la experiencia del aprendizaje. Por lo general, los datos recopilados inmediatamente después de la formación abarcan los siguientes aspectos:

**Evidencia de lo aprendido a través de:**

- La auto evaluación del alumno sobre el aprendizaje
- Las demostraciones del alumnado en cuanto a lo aprendido
- Los planes elaborados por los alumnos para poner en práctica el aprendizaje

**La evaluación de la experiencia del aprendizaje mediante:**

- Observaciones sobre los factores que inciden en el aprendizaje, como pueden ser la calidad y la pertinencia de los contenidos generales y del enfoque didáctico de la formación; la calidad de la labor de los facilitadores, los expertos, el material didáctico, el lugar en que se celebre la sesión, así como los aspectos logísticos

#### **Cómo se evalúa el aprendizaje**

La evaluación del aprendizaje realizada inmediatamente después de finalizar la sesión es sólo parcial, dado que el aprendizaje de los adultos en el ámbito de la educación en derechos humanos es un proceso continuo, que no concluye con la formación, sino que prosigue a lo largo de la vida laboral y privada de los alumnos. La auto evaluación permite a los alumnos medir sus aptitudes, competencias y conocimientos y se suele llevar a cabo tanto antes como después de la formación. Se invita a los alumnos a que indiquen si han mejorado o si han adquirido más conocimientos. Asimismo, pueden señalar lo que han aprendido, demostrando su capacidad de aplicar nuevas aptitudes o conocimientos. Por ejemplo, los alumnos pueden demostrar su capacidad de resolver conflictos en un ejercicio de simulación o elaborar un caso práctico, observando las pautas presentadas y aplicadas en la formación. El desarrollo de los planes de acción constituye una evaluación particularmente importante del aprendizaje, pues implica pensar concretamente sobre cómo aplicar lo aprendido.

Con la elaboración de los planes de acción, los alumnos dan el primer paso para transferir lo aprendido a su trabajo, donde el impacto es de mayor alcance.

## Cómo evaluar la experiencia de aprendizaje

Cuando se evalúe el grado de aprendizaje, se debe tener en cuenta también la valoración del alumnado en cuanto a la experiencia del aprendizaje y la evaluación de otros factores que en éste incidan. Los factores como la organización de la formación, la facilitación, los materiales didácticos, el lugar en que se celebra, los aspectos logísticos, etc. inciden de modo positivo o negativo en la experiencia del aprendizaje y, por consiguiente, son parte importante del éxito de la sesión de capacitación en derechos humanos. De igual modo, nos pueden ayudar a interpretar otros resultados.

### Cuadro 39 Evaluación del grado de aprendizaje

#### Los datos sobre el aprendizaje en las sesiones de capacitación se suelen recopilar con:

- Cuestionarios
- Auto-reflexión
- Entrevistas
- Evaluación de los productos de los alumnos
- Demostraciones

#### A través de la evaluación a nivel del aprendizaje, podemos medir:

##### *Aprendizaje real*

- Conocimientos o aptitudes mejorados como resultado de la formación
- Cambios en actitudes o comportamiento como resultado de la formación

##### *La experiencia del aprendizaje*

- Calidad y pertinencia del contenido general y el enfoque didáctico
- Calidad de los facilitadores y co-facilitadores
- Pertinencia de las ponencias formales
- Calidad de la labor de los expertos
- Calidad de los materiales didácticos
- Calidad del local, los aspectos logísticos y los eventos especiales
- Cualquier diferencia notable en la experiencia del aprendizaje entre hombres y mujeres

### 4.3.4 Auto evaluación interna

La auto evaluación interna, realizada al final de la labor de formación en derechos humanos como parte de la evaluación sumativa post-formación, permite a las organizaciones evaluar la eficacia del equipo de formación que planificó, diseñó, desarrolló e implementó la sesión de capacitación en derechos humanos. Los elementos de la auto evaluación interna incluyen: evaluar el empleo de los recursos humanos y financieros, así como la calidad del proceso y el material elaborado.

Este tipo de evaluación hace posible que las organizaciones reflexionen acerca de las lecciones aprendidas y la manera de incorporarlas en las futuras actividades de formación en derechos humanos<sup>38</sup>.

La auto evaluación interna es controlada y por lo general aplicada por la organización para uso principalmente interno. Aunque los resultados de este proceso sean de índole subjetiva, tanto los negativos como los positivos se deben comunicar igualmente a las partes interesadas y a los donantes para demostrar que su organización está comprometida con el aprendizaje y responde a serios criterios de responsabilidad y transparencia.

### 4.3.5 Fuentes de información

Una buena práctica para evaluar las sesiones de capacitación en derechos humanos es recurrir a más de una fuente de datos, siempre que las circunstancias lo permitan. Esto es imperativo cuando se trate de sesiones de capacitación o programas grandes. Las fuentes de información más comunes para recopilar datos en la evaluación sumativa post-formación son<sup>39</sup>:

- **Las personas:** los alumnos son la principal fuente de información en cuanto a reacciones y aprendizaje. Otras personas que pueden evaluar los distintos aspectos de la formación pueden ser los miembros del personal y los voluntarios de la organización encargada de la formación, los instructores, los expertos que participan en la sesión de capacitación, los colaboradores y los donantes.
- **La información disponible:** datos sobre las necesidades de formación, informes de investigación, otras evaluaciones de la misma formación, o una formación parecida, con las cuales se puedan comparar los datos recopilados en la evaluación sumativa post-formación.
- **Los productos elaborados por el alumnado:** la información producida por los alumnos durante la sesión de capacitación es una rica fuente de datos para la evaluación sumativa. La eficacia del “aprendizaje” se puede medir también a través de los planes de acción colectivos o individuales, mapas conceptuales, listas de verificación, listas de reflexión, dibujos, diagramas, juego de roles, fotografías del antes y el después, vídeos, etc. Las observaciones sobre los eventos y las actividades, así como sobre el lenguaje verbal y corporal, también se pueden recabar y compilar.

#### Cuadro 40 Triangulación

Se pueden comparar los datos recopilados de las distintas fuentes a fin de verificar la exactitud de la información.

Esta práctica se denomina triangulación. La triangulación aumenta la fiabilidad de los resultados porque implica que las distintas fuentes han llegado a la misma conclusión.

Una vez que hayamos establecido las fuentes de información más adecuadas para los datos que necesitamos, es hora de escoger los instrumentos más indicados para recabar la información. La sección siguiente trata de los distintos instrumentos y métodos de demostrada eficacia para recopilar datos en las sesiones de capacitación en derechos humanos.

<sup>38</sup> Sarah del Tufo, “What is evaluation?”, 13 de marzo de 2002. Puede consultarse en [www.evaluationtrust.org/evaluation/evaluate](http://www.evaluationtrust.org/evaluation/evaluate).

<sup>39</sup> Adaptación de Ellen Taylor-Powell y Sara Steele, “Collecting evaluation data: an overview of sources and methods”, University of Wisconsin-Extension, junio de 1996.

### 4.3.6 Herramientas para recabar información

Es muy amplia la variedad de instrumentos disponibles para la evaluación sumativa. En la *cuarta parte* del presente *Manual* figura una lista detallada de los instrumentos más comunes en EDH, además de ejemplos que se pueden adaptar fácilmente a su contexto formativo particular.

Se recomienda usar una combinación de herramientas para realizar la evaluación sumativa. No basta con repartir un cuestionario para que los alumnos indiquen qué aspectos de la capacitación fueron de su agrado, ni es suficiente entrevistar a un par de alumnos para saber lo que han aprendido. Es necesario recurrir a una variedad de herramientas y fuentes para saber qué cambio ha ocurrido como resultado de la formación en derechos humanos. Una evaluación sumativa post-formación bien diseñada no es necesariamente extensa, sino rica en cuanto a información pertinente.

El *cuadro 42* ilustra un modo eficaz de combinar distintas herramientas para la evaluación sumativa. Es evidente que hay muchas maneras de combinar las herramientas, pero uno de los criterios principales debe ser siempre la pertinencia de las mismas para el público previsto.

#### Cuadro 41 Evaluar no es investigar

Los instrumentos y las técnicas de recopilación y análisis de datos que se usan en la evaluación son parecidos a los empleados en la labor de investigación en las ciencias sociales. Sin embargo, a diferencia de la investigación, la evaluación no requiere un diseño experimental (por ejemplo, cuando se compara un grupo experimental con un grupo de control) ni que los resultados sean estadísticamente significativos, para formular conclusiones acerca de la eficacia de la sesión de capacitación en derechos humanos. Dicho de otro modo, el peso de la prueba es considerablemente inferior en lo que a nosotros y a las demás partes interesadas respecta, para tomar decisiones informadas que incidan en nuestros futuros programas de EDH.

Para que la evaluación de la EDH sea fiable, sus resultados deben **reducir la incertidumbre sobre la relación entre la intervención y el resultado**. Al usar un combinado de métodos cuantitativos y cualitativos para llevar a cabo esta labor, y comparar los resultados obtenidos, podemos lograr un nivel razonable de confianza en la fiabilidad de los resultados.

Fuente: Bourg, "Research methods: school and program evaluation".

**Cuadro 42**  
**Conjunto de herramientas para realizar una eficaz evaluación sumativa post-formación**

Herramientas y procesos de evaluación	Tipos de datos que se pueden recopilar
<b>Cuestionarios de evaluación diaria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reacciones de los alumnos con respecto al contenido y el enfoque didáctico</li> <li>• Datos de la auto evaluación de los alumnos sobre el aprendizaje y las percepciones del aprendizaje</li> </ul>
<b>Cuestionario de evaluación al final de la formación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentarios de los alumnos sobre todos los aspectos de la sesión de capacitación, incluido el aprendizaje y los factores que inciden en el mismo</li> <li>• Datos de la auto evaluación de los alumnos sobre el aprendizaje y las percepciones del aprendizaje</li> <li>• Datos de la evaluación formativa para revisar la formación antes de volver a impartirla</li> </ul>
<b>Reuniones de análisis diarias con facilitadores e instructores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepciones de los facilitadores acerca del aprendizaje y los factores que inciden en el mismo</li> <li>• Datos relativos a la evaluación formativa en tiempo real y sugerencias para mejorar la formación</li> </ul>
<b>Conversaciones informales y entrevistas con los alumnos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reacciones del alumnado</li> <li>• Datos de la auto evaluación sobre el aprendizaje</li> <li>• Datos relativos a la evaluación formativa en tiempo real y sugerencias para mejorar la formación</li> </ul>
<b>Conversaciones informales y entrevistas con expertos que presenten ponencias en la formación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepciones sobre las reacciones del alumnado en cuanto a su ponencia</li> <li>• Percepciones del grado de experiencia de los alumnos</li> <li>• Evaluación formativa en tiempo real y sugerencias para mejorar las ponencias o la participación de expertos en la sesión de capacitación</li> </ul>
<b>Productos que elaboran los alumnos durante la formación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pruebas tangibles y concretas del aprendizaje (por ejemplo, planes de acción, gráficos, informes, esbozos, diagramas)</li> </ul>
<b>Conversaciones informales tras la formación con alumnos seleccionados que responden a distintos perfiles (véase el cuadro 20)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información más exhaustiva acerca de temas de interés concretos</li> </ul>

## 4.4 Analizar los datos, esbozar conclusiones y formular recomendaciones

Tras recabar los datos sobre los resultados de la sesión de capacitación en derechos humanos, el siguiente paso es analizarlos. Al comienzo, puede parecer enorme la tarea de compilar resultados de los diferentes cuestionarios, entrevistas y observaciones, y bien es cierto que muchos educadores en derechos humanos se sienten abrumados al llegar a esta etapa. Obviamente, si pedimos mucha información, tendremos que analizar muchos datos, pero cuando las preguntas son pertinentes, esta tarea se hace relativamente llevadera.

Otro aspecto del análisis de datos que abruma a los educadores en derechos humanos es que muchos carecen de los conocimientos necesarios para compilar los resultados. Muchas personas se topan con dificultades para analizar resultados cuando la tarea va más allá de un simple conteo o cálculo de la composición porcentual. Esta sección trata de tres métodos para analizar los resultados:

- La tabulación de los datos cuantitativos resultantes de los cuestionarios (4.4.1)
- El análisis de patrones (4.4.2)
- La triangulación (4.4.3)

### 4.4.1 La tabulación de los datos cuantitativos resultantes de los cuestionarios

Prácticamente todos los cuestionarios tienen algunas preguntas con escalas de calificación o escalas Likert, en las que se elige la respuesta más adecuada a partir de una selección múltiple. Compilar los datos de estas preguntas conlleva calcular la respuesta promedio de cada pregunta como se ilustra en el *cuadro 44*. Para más información acerca del empleo de escalas de calificación, véase la *cuarta parte*.

#### Cuadro 43 Organización preliminar de datos

La organización de los datos que recopilamos es fundamental para extraer los resultados de los cuestionarios y los datos de evaluación. Los dos métodos de tabulación más útiles son:

- a) Asignar un número a cada pregunta de los cuestionarios
- b) Usar códigos para identificar a las personas encuestadas



**Cuadro 44**  
**Tabulación de los datos cuantitativos extraídos de los cuestionarios**

En este ejemplo se observa cómo se han de analizar los datos cuando se usa una escala de calificación.

1. Confeccione una tabla que incluya las preguntas a ser evaluadas, las opciones de respuesta, el número de encuestados y la calificación promedio (la cual se calculará).
2. Asigne un valor a cada calificación en la escala.  
*Por ejemplo, en total desacuerdo = 1; en desacuerdo = 2; de acuerdo = 3 y en total acuerdo = 4.*
3. Calcule la clasificación media de cada pregunta, multiplicando el número de respuestas de cada clasificación por el valor de esa clasificación y dividiéndolo por el número total de respuestas. La clasificación media es un número que oscila entre 1 (cuando todos los encuestados están en total desacuerdo con lo expuesto) y 4 (cuando todos están muy de acuerdo).

*Ejemplo: 15 encuestados responden a una pregunta.  
 0 encuestados contestan "en total desacuerdo" (el valor asignado es 1)  
 8 encuestados contestan "en desacuerdo" (el valor asignado es 2)  
 7 encuestados contestan "de acuerdo" (el valor asignado es 3)  
 0 encuestados contestan "en total acuerdo" (el valor asignado es 4)  
 La clasificación media es  $(8 \times 2 + 7 \times 3) / 15 = 2,46$ .  
 No se incluirá a los encuestados que dejen las respuestas en blanco.*

Preguntas	En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	En total acuerdo	Número de encuestados*	Promedio
1.7 Tras realizar las actividades, estoy más capacitado para:  Identificar organizaciones con las que puedo colaborar para mejorar mi trabajo	0	8	7	0	n=15	2,46

4. Sugerencias para interpretar los datos:  
*Una media de 2,46 de 4 es poco más de la mitad. Se podría concluir con acierto que la formación podría haber sido mejor en relación con este objetivo. No obstante, para corroborar esta conclusión, es importante analizar también las razones que aducen tanto los encuestados en desacuerdo como los que consideran que el objetivo se ha logrado.*

*\*El "valor n" indica el número de encuestados. El valor "n" varía de una pregunta a otra, según el número de personas que respondan a la pregunta.*

**4.4.2 Cómo analizar los datos cualitativos**

Si al llevar a cabo una evaluación se le han pedido a los alumnos sus comentarios o las razones en que basan sus respuestas, será necesario analizar datos cualitativos. Las entrevistas, las observaciones y las preguntas abiertas son actividades que requieren interpretación de los datos por parte de los evaluadores, quienes han de analizarlos meticulosamente para identificar tendencias, patrones y similitudes.

Un método útil de interpretar la información cualitativa es tomar nota de la frecuencia en el uso de palabras, conceptos o situaciones similares. La codificación, un método de clasificar los datos recopilados por categorías relevantes, facilita significativamente el análisis de patrones.

Un método sencillo de codificación conlleva los siguientes pasos:

- Leer detenidamente todos los datos varias veces y tratar de entender la información;
- Elaborar un sistema para categorizar todos los datos y asignar una etiqueta o código a cada categoría;
- Velar por la integridad y la lógica de cada categoría y por que sean obvias las diferencias entre categorías;
- Establecer los temas transversales (datos que quizás se inscriban en varias categorías);
- Identificar patrones, asociaciones y relaciones<sup>40</sup>.

Aunque por lo general solemos emplear hojas de cálculo informáticas para llevar la cuenta de las respuestas **cuantitativas**, éstas son igualmente útiles para analizar los datos **cualitativos**. Las hojas de cálculo sirven para buscar palabras comunes, organizar los datos y usar las funciones de clasificación y filtrado. Para más información acerca del análisis de datos, véase la **cuarta parte**.

#### Cuadro 45 Compilación de datos cualitativos

Aquí se ejemplifica un modo de interpretar los comentarios recopilados en un cuestionario de evaluación final:

1. Elabore una tabla con espacios para las preguntas a ser evaluadas, el resumen de las respuestas y la frecuencia de ciertos términos, ideas o conclusiones.
2. Lea y resume las respuestas.
3. Anote la frecuencia.
4. Aplique un criterio.

<i>Preguntas</i>	<i>Resumen de las respuestas del grupo (n=15 encuestados)</i>	<i>Conclusión</i>
2.1 ¿Qué le pareció la presentación sobre cómo establecer alianzas?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Hacen falta más ejemplos (8x)</i></li> <li>• <i>Costaba entender al ponente (2x)</i></li> <li>• <i>Se requiere más material de lectura (1x)</i></li> <li>• <i>El uso de diapositivas informáticas mejoraría la presentación (2x)</i></li> <li>• <i>Faltó tiempo (9x)</i></li> </ul>	<i>La calidad de la presentación de se podría mejorar considerablemente con más ejemplos y disponiendo de más tiempo.</i>

Los educadores en derechos humanos pueden formular conclusiones a partir de los datos, utilizando el siguiente vocabulario:

- **Presencia de...** por ejemplo: la presencia de elementos del enfoque participativo y el lenguaje propio de éste en todos los planes de acción de los alumnos.
- **Calidad de...** por ejemplo: se citó reiteradamente la calidad del trabajo de los facilitadores, el cual se consideró “excelente”.

<sup>40</sup> Canadá, International Development Research Centre, “Module 6: Qualitative data analysis” en *Qualitative Research for Tobacco Control: A How-To Introductory Manual for Researchers and Development Practitioners* (Ottawa, 2005).

- *El grado de...* por ejemplo: el grado de insatisfacción del alumnado con el local donde se impartió la capacitación indica que se debe considerar un cambio de local para la próxima capacitación.
- *El nivel de...* por ejemplo: el nivel de participación en el debate acerca de la universalidad de los derechos humanos fue muy elevado y representativo de la creciente motivación de los alumnos para analizar este tema desde la perspectiva de la educación en derechos humanos.

### 4.4.3 La triangulación

La triangulación consiste en comparar datos de distintas fuentes para corroborar los resultados<sup>41</sup>. Cuando son análogos los resultados de varias fuentes - idealmente tres- podemos aumentar la fiabilidad de nuestras conclusiones. Lo que buscamos al utilizar tres métodos para responder una pregunta es que al menos dos de ellos coincidan en sus resultados. Si obtenemos tres respuestas contradictorias, entonces sabemos que será necesario replantear las preguntas, reconsiderar los métodos o ambas cosas.

#### Cuadro 46 Triangulación de datos

El siguiente ejemplo ilustra la triangulación de datos. En este ejemplo se realiza la triangulación de datos con la información (cualitativa y cuantitativa) extraída de los cuestionarios, la información recabada en una conversación informal durante el almuerzo y la información recopilada en una sesión analítica.

En este caso, habida cuenta de los comentarios por escrito, la conversación informal y los datos de la sesión analítica, es posible explicar el motivo por el que sólo se logró parcialmente el objetivo de buscar oportunidades de alianzas estratégicas (para que los alumnos sepan cómo asociarse a fin de consolidar su labor). No cabe duda que la calidad de la presentación es un factor importante.

#### **Cuestionario (empleo de la escala de clasificación)...**

*Poco más de la mitad de los participantes en el taller consideró que no aumentaron sus conocimientos en cuanto a saber buscar oportunidades de alianzas estratégicas*

#### **Conversación informal...**

*Durante el almuerzo, varios miembros del personal hablaron de la presentación sobre el desarrollo de alianzas estratégicas. Coincidieron en que el ponente no satisfizo las necesidades de los alumnos. Además, opinaron que el ponente pudo haber dado más tiempo a los alumnos para formular preguntas.*

#### **Reunión analítica diaria...**

*Cuando se les pidió su parecer acerca de la presentación sobre el desarrollo de alianzas estratégicas, los instructores formularon varias sugerencias para mejorarla, como emplear más ejemplos y dejar más tiempo para la presentación.*

<sup>41</sup> Michael Quinn Patton, *Qualitative Evaluation and Research Methods*, 3a ed. (Sage, 2000).

## 4.5 Desafíos de la evaluación sumativa post-formación

Un reto inherente a la evaluación sumativa es definir dónde comienza y dónde termina la evaluación. La información recopilada acerca de las reacciones y el aprendizaje del alumnado en una sesión de capacitación se puede emplear de inmediato para mejorar la sesión siguiente en un programa continuo o en una futura edición de la capacitación. Tomemos por caso una sesión anual de educación en derechos humanos en la que se realiza la evaluación sumativa cada año al concluir la sesión y se presentan informes finales a las partes interesadas. Los resultados de la evaluación se emplean internamente para modificar y mejorar la próxima sesión anual. Cada sesión anual es una evaluación formativa de la siguiente. Ciertamente, si cabe la posibilidad de que se repita una sesión de capacitación, es importante incorporar algunas preguntas de evaluación formativa cuando se preparen las herramientas para la evaluación sumativa.

En el caso de algunas actividades de capacitación en derechos humanos, los resultados finales que se compilen en la evaluación sumativa pueden servir de base para una evaluación de las necesidades de formación. Por ejemplo, si en la evaluación final el 82% de los alumnos considera que no se le dedicó el tiempo suficiente a los procedimientos de denuncia de violaciones de derechos humanos, se puede usar este dato para elaborar una evaluación de las necesidades de formación sobre el tema de las denuncias.

Otro desafío que se plantea constantemente en la evaluación sumativa es la gestión del alcance de la evaluación. Es tan fácil añadir una pregunta por aquí y otra por allí para, luego, vernos frente a más datos de los que podemos analizar. Cuando esto ocurre sentimos el agobio y el desaliento que nos lleva a postergar la labor, o incluso eludir la compilación de los resultados. Los datos recopilados con una finalidad concreta sirven para centrar nuestra atención en lo que realmente queremos y necesitamos saber acerca de la sesión de capacitación en derechos humanos. Suele ocurrir que, cuando colaboramos con nuestros colegas para llegar a un consenso acerca de la finalidad o las metas de nuestra evaluación, logramos con ello adquirir un sentido más práctico de la perspectiva.

Asimismo, muchos educadores en derechos humanos tienen dificultades para interpretar los datos recopilados, por lo que cabe esperar que algunas de las herramientas y las técnicas presentadas en este *Manual* sean de utilidad sobre este particular. Una vez determinados los resultados y las tendencias, el siguiente paso es formular conclusiones y recomendaciones a partir de los mismos. A veces nos dejamos llevar y sacamos conclusiones para respaldar nuestras impresiones de la sesión de capacitación o inferimos y generalizamos sobre la base de la información que nos aportan unas pocas personas. Es fundamental tratar de ser objetivo y formular conclusiones basadas en lo que revelan los datos. Las conclusiones y recomendaciones razonables fomentan muchísimo la credibilidad de nuestras organizaciones y de la labor de EDH.

Enfrentarse a los retos que plantea la evaluación sumativa requiere disciplina y orden, así como eficiencia en el empleo de recursos y de tiempo.

## 4.6 Recapitulación: Evaluación sumativa post-formación

En esta sección tratamos de la evaluación sumativa post-formación. He aquí algunas de las nociones fundamentales presentadas.

### ¿Qué es la evaluación sumativa post-formación?

Un tipo de evaluación que se realiza tras la fase de implementación, es decir, después de impartir la sesión de capacitación en derechos humanos. Nos permite recabar datos sobre los resultados a corto plazo.

### ¿Por qué?

La evaluación sumativa post-formación permite a los educadores en derechos humanos conocer los resultados inmediatos de la sesión de capacitación en derechos humanos. Asimismo, posibilita la recolección de datos acerca de las reacciones y el aprendizaje del alumnado, comparar los resultados previstos con los resultados reales, rendir cuentas a las partes interesadas y a los donantes, así como, en el caso de las capacitaciones recurrentes, saber qué aspectos requieren mejoras. Una de las mejores prácticas es determinar claramente el propósito y tenerlo presente durante la evaluación sumativa para recopilar sólo los datos pertinentes.

### ¿Cómo?

El proceso para llevar a cabo una evaluación sumativa post-formación es igual al de cualquier otra clase de evaluación.

- Definir el propósito
- Formular las preguntas pertinentes acerca de las reacciones de los alumnos, los conocimientos adquiridos y el contexto de aprendizaje de la sesión de capacitación
- Recabar información de fuentes adecuadas para responder a las preguntas; analizar los datos y formular recomendaciones
- Actuar sobre la base de la información – esto implica comunicar los resultados a las partes interesadas y modificar la sesión o la labor general de EDH, de ser necesario

Las dos actividades principales para recopilar los datos de la evaluación sumativa en EDH son:

- **La evaluación a nivel de las reacciones:** evalúa las reacciones inmediatas del alumno a la capacitación, incluido el grado de satisfacción con la formación, el logro o la insuficiencia en cuanto a satisfacer expectativas, la utilidad de la formación y la motivación para poner en práctica lo aprendido
- **La evaluación a nivel del aprendizaje:** evalúa tanto los factores de aprendizaje como los que inciden en él, incluido el incremento de los conocimientos o aptitudes, el cambio en las actitudes, así como las opiniones de los alumnos acerca de la organización, los métodos, el contenido, la logística, etc. de la sesión de capacitación en derechos humanos

Las herramientas utilizadas en la evaluación sumativa post-formación deben recopilar información cuantitativa y cualitativa. Los cuestionarios, las entrevistas, la observación y los productos que elaboren los alumnos sirven para evaluar eficazmente las reacciones y el aprendizaje del alumnado. El empleo de escalas de clasificación, el análisis de patrones y tendencias, así como la triangulación de datos son formas eficaces de determinar los resultados.

### Resultado

La información relativa a las reacciones y el aprendizaje servirá para saber qué cambios se han operado y qué mejoras habrá que aplicar a la sesión de capacitación antes de volver a impartirla.

## 4.7 Muestra de evaluación sumativa post-formación

### Situación

A fin de cumplir con los requisitos del Plan Nacional para los Derechos Humanos, el Ministerio de Asuntos Sociales (MAS) del país tiene que integrar los derechos humanos en su trabajo. El Ministerio ha determinado que será necesario capacitar en derechos humanos a todo su personal, comenzando por los funcionarios de alto rango. Con este objetivo, los funcionarios del MAS se ponen en contacto con Camino a los Derechos, una ONG nacional de derechos humanos con amplia experiencia en la EDH, a fin de planificar e implementar una sesión de capacitación en derechos humanos para los altos cargos del Ministerio. Camino a los Derechos acordó colaborar con el Ministerio para realizar la capacitación y comenzó llevando a cabo una evaluación de las necesidades de formación, para luego diseñar e impartir una sesión de capacitación de cuatro días a los directivos del MAS.

Propósito  
Preguntas  
Respuestas  
Análisis  
Acción

### Evaluación sumativa post-formación

#### 1. Objetivo

El objetivo de esta evaluación sumativa es determinar la eficacia general de la sesión de capacitación en derechos humanos que realizó Camino a los Derechos para los altos funcionarios del MAS. Esta evaluación servirá para determinar si se lograron o no los objetivos de la formación, en base a las reacciones iniciales y el aprendizaje de los funcionarios del MAS. La evaluación también ayudará a identificar cualquier cambio o ajuste que se le tenga que hacer a la formación por si hubiese que impartirla a otros miembros del personal del MAS.

#### 2. Formular preguntas pertinentes para obtener respuestas de las fuentes indicadas

A continuación figura una lista con algunas de las preguntas cruciales que se deben plantear en esta evaluación sumativa post-formación.

##### a) Evaluación a nivel de las reacciones

- ¿Qué aspectos de la sesión de capacitación agradaron o desagradaron a los funcionarios del MAS?
- ¿Qué consideraron más útil los funcionarios del MAS?

#### Fuentes y herramientas para evaluar las reacciones

Camino a los Derechos realizó las siguientes gestiones para recopilar información acerca de las reacciones de los funcionarios del MAS:

- Organizó sesiones analíticas diarias para que los alumnos indicasen qué aspectos de la jornada de instrucción consideraron de mayor o menor utilidad
- Llevó a cabo un grupo de discusión con algunos alumnos tras la sesión de capacitación

##### b) Evaluación a nivel del aprendizaje

- ¿Qué conocimientos, aptitudes y actitudes creen haber adquirido los funcionarios del MAS?
- ¿Cómo piensan los funcionarios del MAS que van a emplear lo que han aprendido?
- ¿Fue suficiente el tiempo invertido? ¿Era adecuado el local? ¿Qué factores pueden haber incidido en la experiencia de aprendizaje?

### Fuentes y herramientas para evaluar el aprendizaje

Camino a los Derechos realizó las siguientes gestiones para recopilar información acerca del nivel de aprendizaje de los funcionarios del MAS:

- Repartió un cuestionario de evaluación final con preguntas abiertas y cerradas
- Evaluó los planes de acción individuales que confeccionaron los funcionarios del MAS, utilizando una cuadrícula de evaluación; estos planes indican cómo los funcionarios van a incorporar los nuevos conocimientos de la formación en la labor que desempeñan dentro del Ministerio.

### 3. Cómo analizar los datos, esbozar conclusiones y formular recomendaciones

Los educadores de Camino a los Derechos se basaron en la información recabada mediante la evaluación sumativa post-formación para saber si la capacitación fue o no eficaz. Tras concluir esta labor, Camino a los Derechos presentó un informe de evaluación al MAS, con los resultados obtenidos, así como un plan para efectuar las **evaluaciones de transferencia y de impacto**, transcurridos 6 meses y 24 meses, respectivamente. Asimismo, Camino a los Derechos formuló recomendaciones relativas a posibles mejoras en las siguientes sesiones de capacitación, llegado el caso.

## 4.8 ¿Qué son las evaluaciones de la transferencia y del impacto?

Las evaluaciones de la transferencia y el impacto son sin duda las más difíciles del proceso de evaluación. Estas evaluaciones, realizadas a intervalos predeterminados una vez finalizada la formación (por ejemplo, entre 3 y 6 meses después, nuevamente a los 12 ó 24 meses y si se dispone de recursos, en otra ocasión futura), sirven para determinar los resultados o cambios que se han dado a *mediano y largo plazo* en conexión con la formación.

Determinar si ha ocurrido una transferencia de los conocimientos adquiridos en la sesión de capacitación al entorno laboral de los alumnos, y evaluar el posible impacto de la sesión de capacitación en cuanto al cambio social en el entorno socio comunitario, es una tarea sumamente compleja. Si nos remitimos al enfoque de sistemas, tratado en la *sección 1.4* de la *primera parte*, podemos ver que el cambio social responde a muchos factores y a múltiples intervenciones, además de nuestra sesión de capacitación, y que se manifiesta de distintas maneras, según el contexto. Esto explica algunas de las dificultades que podemos enfrentar al realizar este tipo de evaluación.

Las evaluaciones de la transferencia y del impacto se deben llevar a cabo con miras a obtener evidencia del progreso hacia el logro de los resultados previstos a largo plazo. Un proceso de evaluación bien diseñado nos permite asegurarnos de que haya coherencia en los tipos de información que recopilamos a lo largo del tiempo y que esta información se analice desde una perspectiva acumulativa. Lo ideal sería que la información recabada en la evaluación sumativa se vincule con las evaluaciones de la transferencia y el impacto, lo que posibilita cotejarla a través del tiempo, por ejemplo, comparando los planes de acción que elaboren los alumnos al final de la formación, con lo que realmente logren implementar. Este seguimiento de los resultados es crucial para evaluar eficazmente la transferencia y el impacto.

Como demuestra nuestra discusión sobre el enfoque de sistemas en la EDH, hay siempre una multiplicidad de factores que contribuyen al cambio, sobre todo a largo plazo. El problema de la “atribución” se trató en el Simposio Internacional de Educación en Derechos Humanos, celebrado en Montreal en mayo de 2007, donde se recomendó explorar enfoques alternativos para evaluar la transferencia y el impacto en el ámbito de la educación en derechos humanos. En la sección de análisis de datos (4.11) se presenta uno de estos enfoques alternativos – el análisis de la contribución – el cual puede mejorar nuestra capacidad de evaluar la transferencia y el impacto en el ámbito de la EDH.

El *cuadro 47* esboza un proceso de evaluación de la transferencia y el impacto, con algunos ejemplos. En las secciones siguientes se describe en más detalle lo que implica la evaluación de los resultados a medio y largo plazo.



## Cuadro 47

### La esencia de las evaluaciones de la transferencia y el impacto

#### Modo de proceder

En su forma más sencilla, la evaluación de la transferencia y el impacto se puede dividir en cinco etapas:

Definir el **propósito** de la evaluación de la transferencia y el impacto



Elaborar y formular **preguntas** pertinentes acerca de

- La transferencia del aprendizaje de la formación al entorno sociolaboral del alumno
- La contribución a largo plazo de la formación, a los cambios a nivel del individuo, la organización o grupo, y la comunidad/sociedad en general



Obtener **respuestas** de las fuentes indicadas

- Alumnos, sus colegas y empleadores, miembros de la comunidad y otras partes interesadas



**Analizar** y estudiar los datos recabados y formular conclusiones en base a ellos

- Determinar si se han dado o no la transferencia del aprendizaje y los cambios más generalizados, así como las razones en ambos casos



**Actuar** sobre la base de los resultados de las evaluaciones de la transferencia y el impacto

- Comunicar la información a todas las partes interesadas
- Realizar mejoras en la sesión de capacitación pertinente, en el conjunto de estrategias de formación en derechos humanos o en el proceso de evaluación, según sea necesario
- Divulgar más ampliamente los resultados en la comunidad de EDH

Metodología de la evaluación

#### Cómo proceder: algunos ejemplos

La evaluación de la transferencia y el impacto en el ámbito de la EDH puede incluir los siguientes tipos de actividades de recolección de datos:

- **Repartir un cuestionario o realizar un muestreo de entrevistas** a los 3 ó 6 meses y, de nuevo, a los 12, 18 ó 24 meses, preguntando cómo se ha aplicado el aprendizaje
- **Organizar reuniones** y propiciar oportunidades de relacionarse, a fin de que los alumnos analicen los resultados continuos
- **Realizar consultas con los miembros de la comunidad, los supervisores de los alumnos** u otras personas que no participaron directamente en la formación inicial para saber si la formación ha tenido un impacto más general

Fuente: del Tufo, "What is evaluation?".

**Propósito**

Preguntas

Respuestas

Análisis

Acción

## 4.9 Definición del propósito: ¿Por qué se evalúan la transferencia y el impacto?

El principal propósito de las evaluaciones de la transferencia y el impacto es valorar los resultados de la sesión o del programa de capacitación a mediano y largo plazo. Esta evaluación abarca lo siguiente:

- Recopilar datos relativos a los cambios en el comportamiento de los alumnos, a mediano y largo plazo;
- Valorar si con la sesión de capacitación se ha abordado el problema o la carencia que se identificó en la evaluación de las necesidades de formación;
- Determinar cómo se ha transferido el aprendizaje a grupos, organizaciones y comunidades;
- Establecer cuáles han sido las lecciones aprendidas y formular recomendaciones encaminadas a nutrir futuros proyectos;
- Realizar el seguimiento del progreso hacia el logro de los resultados a largo plazo;
- Establecer qué factores contribuyen a un cambio social más generalizado;
- Rendir cuentas a las partes interesadas y a los donantes.

Las evaluaciones de la transferencia y el impacto se realizan a intervalos predeterminados una vez finalizada la formación en derechos humanos, por lo general transcurridos 3 ó 6 meses y, de nuevo, a los 12 ó 24 meses. La evaluación de los resultados a largo plazo se puede llevar a cabo una sola vez, tras la formación, o en distintas ocasiones, de acuerdo con el propósito de la evaluación, las preguntas que se planteen y los recursos disponibles. Este tipo de evaluación se centra tanto en el alumnado como en su entorno.

Se deben tener en cuenta las siguientes preguntas fundamentales:

- ¿Qué cambios se han producido?
- ¿Qué papel desempeñaron en estos cambios los alumnos que asistieron a la formación?
- ¿Cómo incidió la formación en la capacidad de los alumnos para impulsar el cambio?

Las evaluaciones de la transferencia y el impacto amplían la visión de los educadores en derechos humanos en cuanto a los resultados de una sesión de capacitación. Estas evaluaciones proporcionan a los educadores en derechos humanos una nueva visión de los alumnos que va más allá de las primeras reacciones y del aprendizaje para captar cómo éstos ponen en práctica activamente los nuevos conocimientos de la formación en sus entornos laborales y sus comunidades.

Evaluar con un propósito claro es tan importante en la evaluación de la transferencia y el impacto como en cualquier otra índole de evaluación. Hay una infinidad de preguntas que se pueden investigar. No obstante, tenemos que ser selectivos en las preguntas que formulamos y centramos en el propósito previsto pues, de lo contrario, se produciría una cantidad de datos imposible de gestionar.

## 4.10 Formular preguntas para obtener respuestas: Recolección de datos para evaluar la transferencia y el impacto

A fin de evaluar los cambios a través del tiempo, debemos referirnos a los datos recopilados a través del tiempo. Si nos aseguramos de la coherencia de las preguntas que formulamos a lo largo del proceso de evaluación, – desde la evaluación de las necesidades de formación hasta la evaluación sumativa y las evaluaciones de la transferencia y el impacto – podemos seguir los cambios y determinar si hay evidencia del progreso hacia los resultados positivos. De este modo, las preguntas relevantes que debemos formular al evaluar la transferencia y el impacto suelen ser variantes de algunas de las preguntas que ya hemos formulado en las distintas etapas del proceso de evaluación.

El nivel 3 (transferencia) y el nivel 4 (impacto) del modelo de Kirkpatrick esclarecen qué tipo de cambios buscamos evaluar al analizar la transferencia y el impacto.

La **transferencia** se refiere al grado en que mejoran el comportamiento y la capacidad del alumnado, así como a la implementación o aplicación del aprendizaje en el contexto laboral, *por ejemplo, ¿Han podido los alumnos aplicar lo aprendido en su trabajo? En caso afirmativo, ¿cómo? En caso negativo, ¿por qué no?*

El **impacto** se refiere a los efectos del aprendizaje en el entorno más general, *por ejemplo, ¿Ha contribuido el alumno, como resultado de la capacitación, a cambios en su comunidad o sociedad?*

Los educadores en derechos humanos pueden recopilar información sobre los resultados a mediano y largo plazo de una sesión de capacitación llevando a cabo los siguiente:

- **La evaluación de la transferencia** (4.10.1)
- **La evaluación del impacto** (4.10.2)

Tras explorar ambas clases de evaluación, en las **secciones 4.10.3** y **4.10.4** se tratan las distintas fuentes de información y las herramientas para realizar esta labor.

### 4.10.1 La evaluación de la transferencia

Evaluar los cambios en el comportamiento y la transferencia del aprendizaje es un aspecto fundamental de la evaluación de la transferencia, pues es en esta etapa que podemos medir lo que hicieron los alumnos con sus nuevos conocimientos una vez de vuelta en su grupo, organización o comunidad. La información sobre la transferencia se recopila durante un periodo de tiempo predeterminado después de la formación, usualmente pasados algunos meses. La evaluación a nivel de la transferencia se centra en el alumno y en su entorno. Por lo general, la evaluación de la transferencia abarca los siguientes aspectos:

- La aplicación del aprendizaje en el entorno sociolaboral y socio comunitario del alumno;
- Los cambios que percibe el alumno como resultado de su capacitación en derechos humanos;
- La transferencia de conocimientos, aptitudes y actitudes a otras personas;
- La utilidad y la pertinencia de la formación.

Por lo general, la evaluación de la transferencia es la que revela la primera evidencia tangible del cambio. Cuando los participantes de una sesión de capacitación en derechos humanos incorporan, meses después, los conocimientos adquiridos en su trabajo y sus vidas, esto constituye el primer paso concreto y bien encaminado hacia el logro de los objetivos de la EDH; como educadores en derechos humanos, este aspecto evidencia nuestro aporte al fortalecimiento de la capacidad de los alumnos para contribuir al cambio social.

El seguimiento del alumnado es siempre una experiencia de aprendizaje para los diseñadores de formación en derechos humanos, dada la infinita variedad de maneras en que se transfiere el aprendizaje. A veces la evidencia de la transferencia es exactamente la prevista, por ejemplo, cuando un alumno aplica los conocimientos acerca del enfoque participativo y rediseña su sesión de formación sobre los derechos de los refugiados incorporando este enfoque. Sin embargo, la evidencia de la transferencia a veces puede ser *inesperada*, por ejemplo, cuando un participante en la sesión de capacitación en derechos humanos no muestra ejemplos de formación en que se incorpore el enfoque participativo, sino más bien comienza a involucrar a otros participantes en el desarrollo de una base de datos de buenas prácticas en materia de los derechos de los refugiados. Es posible que esta persona no haya aplicado el enfoque participativo como era de esperarse pero demuestra haber comprendido el enfoque a través de sus acciones, pues valora las distintas experiencias de otras personas y propicia el intercambio de conocimientos. Cabe citar aquí otros ejemplos que ilustran cómo los alumnos transfieren el aprendizaje de la sesión de capacitación en derechos humanos, a saber:

- Facilitar talleres para que otras personas empleen el material didáctico y el enfoque de la formación en la que participaron;
- Adaptar a su entorno el material didáctico que se les proporcionó;
- Diseñar sesiones de capacitación similares, sobre la base del conocimiento y las aptitudes adquiridas como resultado de la formación;
- Incorporar el aprendizaje de la formación en otros aspectos del trabajo de su organización.

#### 4.10.2 La evaluación del impacto

La evaluación del impacto nos permite medir, a más largo plazo, los efectos en las organizaciones, grupos y/o comunidades de los alumnos vinculados con su participación en la capacitación en derechos humanos. Las preguntas formuladas en relación con el impacto se suelen relacionar con los siguientes aspectos:

- Las *conexiones* que de modo razonable o plausible se pueden establecer entre el alumno y los cambios más generalizados en el trabajo de su grupo u organización;
- El *aporte* de la sesión de capacitación en derechos humanos a los cambios en el entorno social, mediante la labor de los alumnos, sus organizaciones y comunidades.

Como no es fácil evaluar el impacto de la EDH, hay quienes se muestran renuentes a reconocer la factibilidad de este tipo de evaluaciones y arguyen lo siguiente<sup>42</sup>:

- Lograr cambios sociales requiere mucho tiempo, por lo que es muy precipitado evaluar el impacto;
- El cambio social es tan complejo que es imposible saber qué actividades contribuyen a propiciar cambios a largo plazo.

Estos argumentos contrarios a la evaluación de los resultados plantean algunos de los desafíos de las evaluaciones de impacto. De hecho, es posible que siempre parezca “demasiado pronto” para recopilar los datos relativos al impacto. Al igual que la forma en que se propagan las ondas en el agua, las situaciones cambian constantemente y el impacto seguirá sintiéndose incluso mucho después de ocurrir un suceso. En lugar de disuadir a los educadores en derechos humanos de realizar la evaluación de impacto, el hecho de que las situaciones evolucionen constantemente pone de manifiesto la importancia de captar la situación de los alumnos en distintos momentos luego de concluir la formación en derechos humanos. Al ser realistas con respecto a los cambios que se pueden lograr a largo plazo y recopilar datos relativos al impacto, en distintos intervalos,

<sup>42</sup> Mary B. Anderson, “Experiences with impact assessment: can we know what good we do?”, Berghof Research Center for Constructive Conflict Management.

los educadores en derechos humanos podrán realizar el seguimiento del progreso hacia los resultados previstos. Esto ofrece a los educadores en derechos humanos la oportunidad de valorar el progreso hacia los resultados, los objetivos y las metas que se proponen lograr. Asimismo, no deja de ser válido el argumento según el cual es imposible saber qué actividades contribuyen al cambio social; en cambio, sí es posible establecer conexiones plausibles, analizando las vivencias personales y colectivas de los alumnos, y vinculando los ejemplos de cambios que aporta el alumnado con la capacitación en derechos humanos. Más adelante, en la *sección 4.10.4*, se ofrecen algunas herramientas eficaces para recopilar datos sobre el impacto.

### 4.10.3 Fuentes de información

La información relativa a la transferencia y el impacto se recaba de varias fuentes, todas ellas relacionadas con el alumno. Entre las fuentes más comunes para recopilar datos sobre la transferencia y el impacto, cabe citar las siguientes<sup>43</sup>:

- **El alumnado:** Los alumnos son la principal fuente de información sobre la transferencia y el impacto. También son útiles las perspectivas de los grupos, organizaciones, colegas, supervisores, empleadores y miembros de la comunidad, con quienes se relacione el alumno.
- **Los productos o actividades del alumnado:** La información que aportan los alumnos o las acciones que realizan tras finalizar la capacitación son una rica fuente de datos para evaluar la transferencia y el impacto. Por ejemplo, las experiencias, proyectos, debates, talleres, iniciativas de promoción, materiales didácticos, publicaciones, boletines, o cambios en las prácticas y los procedimientos vinculados con el alumno pueden ilustrar el impacto paulatino de la sesión de capacitación en derechos humanos bajo evaluación.
- **Los beneficiarios de las actividades de derechos humanos y EDH de los alumnos:** La información que suministran las personas, los grupos y las comunidades que se benefician de las actividades de los alumnos tras la capacitación aportan valiosos datos directos acerca de los resultados reales.
- **La información de evaluación recopilada a través del tiempo:** Los datos sobre el alumno, recopilados antes, durante y después de la capacitación, pueden indicar cómo ha evolucionado el alumno y cómo sus acciones pueden haber contribuido a cambios en su comunidad/sociedad.

El acceso a la mayoría de estas fuentes de información estriba en mantener una constante relación con los alumnos y en el interés que éstos tengan de aportar información. Aunque no hay garantías de que los alumnos puedan aportar datos para la evaluación, meses o años después de la formación, siempre se pueden tomar pasos para obtener su apoyo:

- **Educar acerca del proceso de evaluación,** a fin de que los alumnos conozcan los métodos y sepan cuán importante es la evaluación de la transferencia y del impacto, así como otros tipos de evaluación, para fortalecer la credibilidad de la labor de EDH.
- **Construir una cultura de evaluación.** Desde el comienzo de la capacitación, fomente la participación del alumnado en la evaluación y anímelos a compartir sus comentarios al respecto. Cuando se propicia una cultura favorable a la evaluación, los alumnos sabrán valorar su papel y su responsabilidad de proporcionar información.
- **Mantener el contacto con los alumnos y sus organizaciones.** Asegúrese de tener las direcciones y los datos de contacto correctos.

<sup>43</sup> Adaptado de Taylor-Powell y Steele, "Collecting evaluation data: an overview of sources and methods".

- **Crear razones válidas para mantenerse en contacto.** Los alumnos se mantendrán en contacto si esto les ayudará a mejorar su trabajo en el ámbito de los derechos humanos. Por ejemplo, se puede elaborar una lista con las direcciones de correo electrónico de los alumnos para intercambiar experiencias y mejores prácticas; no obstante, es fundamental que ustedes u otras personas de su organización participen activamente en el grupo de discusión. Usted también debe seguir compartiendo sus conocimientos, información, documentación, manuales y cualquier otra herramienta útil para el trabajo de los alumnos.

Una vez determinadas las fuentes de información más apropiadas, es hora de escoger las herramientas más indicadas para recabar la información. La sección siguiente trata de una serie de herramientas y métodos útiles para recopilar datos sobre los resultados a largo plazo de las sesiones de capacitación en derechos humanos.

#### 4.10.4 Herramientas para recabar información

Recopilar la información pertinente para evaluar la transferencia y el impacto requiere una amplia gama de herramientas, sobre todo las que más se prestan para extraer datos cualitativos. Para asegurar la participación de los alumnos en el proceso de evaluación a largo plazo, es importante educarles acerca de los métodos de evaluación y comunicarles la importancia del seguimiento de los resultados con el tiempo.

Los estudios sobre evaluación confirman que, aunque los métodos cualitativos requieran una mayor inversión de tiempo, personal y fondos, precisamente son éstos los que proporcionan la información pertinente para evaluar la transferencia y el impacto. Los instrumentos cualitativos nos permiten recabar los puntos de vista subjetivos de las partes interesadas acerca de los resultados a largo plazo de la formación. No cabe duda que un combinado apropiado de instrumentos cuantitativos y cualitativos continúa siendo un enfoque adecuado para evaluar la transferencia y el impacto.

La **información sobre la transferencia** y los cambios en el comportamiento se debe recopilar idealmente utilizando varios métodos cualitativos en distintos intervalos de tiempo. Entre los métodos de recopilación de datos a nivel de la transferencia para una sesión de capacitación que se celebre anualmente, cabe citar los siguientes:

- **Cuestionarios** de seguimiento, en intervalos adecuados (por ejemplo, tres o seis meses tras finalizar la formación y, de nuevo, entre los 18 y 24 meses) con preguntas abiertas, que se respondan por escrito;
- **Entrevistar** individualmente a los alumnos que hayan participado en la capacitación, así como a sus colegas, supervisores o empleadores;
- **Reunirse** con grupos de alumnos;
- **Analizar los productos que elaboren los alumnos**, como por ejemplo los materiales didácticos y las actividades;
- **Observar** las actividades de los alumnos (por ejemplo, una sesión de capacitación que imparta un alumno luego de asistir a una formación de formadores).

Asimismo, cuando se incluyen en estos métodos las preguntas apropiadas sobre los resultados a largo plazo, se pueden extraer también datos a nivel del impacto.

### Cuadro 48 Evaluación de la transferencia

**Los datos para la evaluación de la transferencia se pueden recopilar a través de:**

- Cuestionarios
- Entrevistas
- Productos elaborados por los alumnos
- Observación directa

**A través de la evaluación de la transferencia, podemos medir lo siguiente:**

- La aplicación del aprendizaje en el entorno de trabajo y comunitario del alumno
- La transferencia de conocimientos, aptitudes, y actitudes a otras personas
- Los cambios percibidos (por el alumno u otras personas) en el entorno de trabajo, atribuibles a la capacitación
- Información sobre diferencias en los resultados entre hombres y mujeres

Entre los instrumentos cualitativos para la **evaluación del impacto** cabe citar los siguientes:

- **La recopilación de relatos de impacto** es un modo eficaz de generar ejemplos que ilustren las experiencias de los alumnos tras la capacitación. Si pedimos a los alumnos que nos proporcionen relatos de impacto, podemos elaborar narrativas breves para ilustrar cómo se aplicaron los conocimientos de la capacitación y cómo se lograron los resultados. Estos ejemplos nos servirán para establecer las *conexiones plausibles* con la sesión de capacitación en derechos humanos. El principal obstáculo para recoger relatos de impacto es a veces la definición misma de “impacto”, ya que muchos alumnos se muestran reticentes a la hora de compartir experiencias que no consideren ideales. Al establecer el significado de la palabra “impacto” e indicar las pautas para que los alumnos redacten sus relatos de impacto, podremos obtener la información que buscamos (véase la *cuarta parte*).
- **Recopilar los productos que elaboran los alumnos** (materiales, herramientas, planes de acción, lecciones aprendidas y buenas prácticas) y revisarlos para buscar evidencia de la transferencia y el impacto del aprendizaje es también un modo eficaz de establecer conexiones entre las sesiones de capacitación y los cambios más generalizados.

### Cuadro 49 Evaluación del impacto

**Los datos para la evaluación del impacto se pueden recopilar a través de:**

- Cuestionarios
- Entrevistas
- Revisión de documentos
- Casos exitosos/ relatos de impacto
- Lecciones aprendidas
- Buenas prácticas

**A través de la evaluación del impacto, podemos medir lo siguiente:**

- El aporte de la capacitación en derechos humanos a cambios más generalizados, a través del trabajo de los alumnos
- Las conexiones entre las acciones y las actitudes de los alumnos y los cambios más generalizados en el trabajo de una organización o grupo, o dentro de una comunidad
- Información sobre las diferencias en el impacto entre hombres y mujeres

En la *cuarta parte* del presente *Manual* figura una guía detallada de los instrumentos más comunes para evaluar la transferencia y el impacto de la EDH, además de muestras que fácilmente se pueden adaptar a diferentes contextos de formación. El *cuadro 50* ilustra una combinación efectiva de herramientas para estos tipos de evaluación.

**Cuadro 50**  
**Conjunto de herramientas para la evaluación eficaz de la transferencia y el impacto de una sesión de capacitación en derechos humanos**

Herramientas de evaluación/proceso	Tipos de datos que se pueden recopilar
<b>Cuestionario de seguimiento a los tres o seis meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre cómo aplicó el alumno los nuevos conocimientos, las aptitudes y las actitudes en su entorno laboral y comunitario (datos relativos a la transferencia)</li> <li>• Información acerca de los aspectos que dificultan o facilitan la aplicación de los conocimientos</li> </ul>
<b>Cuestionario de seguimiento a los 12 o 24 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre la evolución del alumno a través del tiempo</li> <li>• Información sobre las contribuciones plausibles de la capacitación en derechos humanos a los cambios más amplios a nivel de los grupos, las comunidades, e incluso las sociedades (en el <i>cuadro 24</i> figuran más ejemplos de los tipos de cambios previstos)</li> </ul>
<b>Foros de discusión en Internet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplos de las experiencias del alumnado</li> <li>• Información acerca de los problemas que hayan enfrentado los alumnos para aplicar los nuevos conocimientos y soluciones eficaces</li> <li>• Información acerca de redes de colegas y actividades que desempeñan</li> </ul>
<b>Recopilación de relatos de impacto en materia de EDH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre las experiencias que evidencien los resultados del trabajo del alumno en un contexto más amplio y la puesta en práctica del aprendizaje</li> <li>• Información que permita establecer conexiones entre los cambios más generalizados y la formación en derechos humanos</li> </ul>
<b>Recopilación y revisión de productos de EDH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostraciones de la aplicación del aprendizaje mediante una revisión de los productos, los materiales y los instrumentos que reflejen el aprendizaje de los alumnos dentro de un ámbito más general</li> <li>• Lecciones aprendidas y buenas prácticas</li> <li>• Información de utilidad para establecer vínculos con la capacitación en derechos humanos</li> </ul>
<b>Entrevistas exhaustivas con un grupo aleatorio representativo del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posibilitar que los evaluadores exploren a fondo temas de interés concretos y recaben información para establecer conexiones entre los cambios más generalizados y la capacitación en derechos humanos</li> </ul>
<b>Entrevistas de seguimiento con las partes interesadas del entorno del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información que corrobore o amplíe los datos recopilados de los alumnos con relación al impacto</li> </ul>



## 4.11 Analizar los datos, esbozar conclusiones y formular recomendaciones

El análisis de los patrones (véase la *sección 4.4.2*) y la triangulación (*sección 4.4.3*) continúan siendo dos métodos fundamentales para analizar los datos de las evaluaciones de la transferencia y el impacto, los cuales son en su mayoría cualitativos. No cabe duda que la tabulación de los cuestionarios es también una práctica común en el análisis para las evaluaciones de la transferencia y el impacto. Los análisis de las preguntas cerradas y la búsqueda de patrones en los resultados reportados (por ejemplo, el número de sesiones de capacitación) son datos que los lectores externos de los informes de evaluación siguen apreciando. Sin embargo, al esbozar conclusiones sobre los resultados a largo plazo, es necesario realizar un análisis más exhaustivo de la información recopilada a lo largo del tiempo. El análisis de los datos relativos a la transferencia y el impacto no sólo implica considerar los datos recopilados en esta fase del proceso de evaluación, sino también el efecto acumulativo de los resultados de las fases anteriores. El siguiente ejemplo ilustra un proceso exhaustivo para el seguimiento de los resultados a lo largo del tiempo<sup>44</sup>.

### Meta: Realizar el seguimiento de los resultados en materia de igualdad de género a lo largo del tiempo

Herramienta usada para recopilar los datos	Preguntas concretas para el alumnado
a) En la actividad de pre-capacitación, como parte de la evaluación de las necesidades de formación, se preguntó a los alumnos lo siguiente:	9. ¿Integra usted consistentemente el concepto de igualdad de género en su trabajo de educación en derechos humanos?  <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No Explique su respuesta.
b) En el cuestionario de seguimiento a los 6 meses	31. ¿Aplica su organización en su trabajo de EDH algunos de los conocimientos, las aptitudes, los métodos y las técnicas que usted adquirió en la capacitación para promover la igualdad de género?  <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No En caso afirmativo, describa qué estrategias se emplean. En caso negativo, indique las razones.
c) En el cuestionario de seguimiento a los 24 meses	60. ¿Aplica su organización en su trabajo de EDH algunos de los conocimientos, las aptitudes, los métodos y las técnicas que usted adquirió en la capacitación para promover la igualdad de género?  <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No En caso afirmativo, describa qué estrategias se emplean. En caso negativo, indique las razones.

El enfoque de gestión basada en los resultados (GBR) y el marco lógico aportan procesos e instrumentos eficaces para esquematizar los resultados previstos a través del tiempo. Los indicadores, elaborados como parte integrante del GBR, sirven para comparar los resultados reales con los resultados planificados o previstos en cuanto a calidad, cantidad y plazos<sup>45</sup> (véase la *cuarta parte*). A medida que evaluamos la transferencia y el impacto, tenemos que enfocarnos en demostrar la contribución de nuestra labor de EDH al cambio social.

<sup>44</sup> Cuando se reformulan las preguntas, con el pasar del tiempo, es posible fomentar expectativas en los encuestados acerca de la índole del impacto previsto. Los resultados reflejan a veces la parcialidad de los encuestados. A fin de evitar distorsiones en los resultados, es menester incluir otras preguntas “abiertas” para corroborar las respuestas.

<sup>45</sup> “Results-based management tools at CIDA”.

Como se ilustró en nuestra discusión sobre el lugar que ocupa nuestro trabajo de EDH en el sistema más amplio de los derechos humanos y la EDH (véase la *sección 1.4* de la *primera parte*), no es fácil determinar si un resultado fue causado por nuestro propio trabajo de EDH o el trabajo de otras organizaciones, programas gubernamentales, actividades de otros donantes, o cambios sociales<sup>46</sup>.

Dado que el cambio real se produce gradualmente en las personas, las organizaciones, los grupos y la comunidad o sociedad en conjunto y que éste obedece a muchos factores, es más razonable considerar el impacto de nuestra labor de EDH como una contribución a los resultados logrados a largo plazo, en lugar de un resultado directo (atribuible). Para aclarar esta cuestión, presentaremos a continuación un nuevo y prometedor enfoque, llamado análisis de la contribución.

#### 4.11.1 Análisis de la contribución

El análisis de la contribución fue desarrollado por John Mayne (1999)<sup>47</sup> y se aplicó por vez primera para evaluar los programas de asistencia al desarrollo de la Oficina Australiana de Asistencia al Desarrollo Internacional (AusAid) en 2005. Este tipo de análisis proporciona información sobre la contribución de un programa a los resultados en los que pretende incidir<sup>48</sup>.

El análisis de la contribución reconoce que el logro de los resultados o el impacto a largo plazo toma tiempo y, por ende, no busca demostrar el impacto antes de que éste se produzca. Por lo general, los proyectos de asistencia al desarrollo, al igual que los proyectos de derechos humanos y de EDH, se realizan a corto plazo y abarcan periodos de entre tres y cinco años, lo que dificulta la evaluación de los cambios a largo plazo. Lo que razonablemente se puede medir, dado este periodo de tiempo, es el progreso hacia los resultados, en lugar de los “vínculos causales” entre un programa y los resultados<sup>49</sup>.

Así pues, el análisis de la contribución, cuyo objeto es recabar información acerca de la posibilidad de que una actividad o proyecto logre un impacto, es un método eficaz para medir el progreso hacia los resultados. A continuación se ofrece un breve resumen del análisis de la contribución.

La versión más actual del análisis de la contribución de Mayne (2008)<sup>50</sup> sugiere un proceso en seis etapas, que abarca el desarrollo de un modelo lógico o cadena de resultados para el proyecto, las actividades de recolección de datos y la evaluación de explicaciones alternativas en relación con los resultados a largo plazo. Al seguir estas etapas, los evaluadores del proyecto pueden elaborar un “relato de contribución”<sup>51</sup> plausible o fiable, el cual describe hasta qué punto se pueden vincular los resultados con el proyecto. Mayne destaca que la finalidad del análisis no es comprobar la contribución a un resultado, sino más bien *reducir la incertidumbre* sobre la contribución que las actividades o los proyectos hayan hecho o estén haciendo a los resultados a largo plazo. Dado que el análisis de la contribución se centra en *reducir la incertidumbre* en base a los impactos observados, con ello se *refuerza la certidumbre* de haber contribuido al cambio, en cierto modo y hasta cierto punto.

<sup>46</sup> Fiona Kotvojs y Bradley Shrimpton, “Contribution analysis: A new approach to evaluation in international development”, *Evaluation Journal of Australasia*, vol. 7, N° 1 (2007).

<sup>47</sup> John Mayne, “Addressing attribution through contribution analysis: using performance measures sensibly”, Discussion paper, Office of the Auditor General of Canada, junio de 1999.

<sup>48</sup> *Ibid.*, pág. 6.

<sup>49</sup> Kotvojs y Shrimpton, “Contribution analysis”.

<sup>50</sup> John Mayne, “Contribution analysis: an approach to exploring cause and effect”, ILAC Brief N° 16, Institutional Learning and Change (ILAC) Initiative, Roma, mayo de 2008.

<sup>51</sup> *Ibid.*, pág. 1.

Un modo de reducir la incertidumbre acerca de la importancia de una contribución es sopesar las *explicaciones alternativas* de lo que se observa. Por ejemplo, si disminuyen los casos de violencia en las escuelas cuyo personal participó en la sesión de capacitación en derechos humanos que usted impartió sobre este tema, habrá que averiguar si el personal recibió también una formación similar por parte de otra organización, antes de suponer que el impacto es un resultado del trabajo de su organización. Para explicar cuál ha sido su contribución, usted tendrá que demostrar en qué difiere de otras. Reducir la incertidumbre sobre su propia contribución esclarecerá más aún la cuestión.

Eliminar las explicaciones alternativas obliga a reflexionar y a veces investigar la cuestión más a fondo. A medida que vamos elaborando nuestro “relato de contribución”, Mayne sugiere buscar pruebas adicionales para enfrentarnos a los desafíos que puedan plantearse con respecto a la fiabilidad de nuestros resultados. Las pruebas adicionales podrían ser encuestas de los expertos en la materia o de los beneficiarios, así como estudios de casos concretos, revisiones de material impreso y visitas al terreno.

Como educadores en derechos humanos, el análisis de la contribución nos permite examinar la contribución de nuestro trabajo de capacitación a los resultados a largo plazo sobre los que tratamos de incidir. Dentro de nuestro marco actual para el seguimiento y la evaluación, el análisis de la contribución potencia nuestra capacidad de evaluar el impacto de la EDH.

### **Cuadro 51** **Dificultad para relacionar causa y efecto**

En la educación en derechos humanos, puede ser particularmente difícil relacionar causas y efectos. Cuando tras un evento o programa de EDH disminuyen los abusos a los derechos humanos, ¿podría decir usted que contribuyó a esa disminución a través de la EDH?

Si bien es cierto que tras sensibilizar más a la comunidad en materia de derechos humanos cabe la posibilidad de que disminuyan los abusos, también es posible que su labor de EDH haya dado lugar a un incremento de las denuncias por violaciones de los derechos humanos, a medida que la gente conoce sus derechos y aprende a denunciar los abusos.

## Cuadro 52

### Análisis de la contribución

Este ejemplo ilustra cómo se pueden analizar los datos de impacto utilizando el análisis de la contribución.

1. Describa sucintamente la evidencia del cambio, sobre la base de los datos recabados.
2. Describa la contribución que cree haber realizado, elaborando un “relato de contribución”.
3. Proporcione razones alternativas para ese cambio. Elabore una lista con ideas, investigue si requiere más información y verifique sus datos con otras fuentes.
4. Formule explicaciones relevantes. Rechace o acepte la posibilidad de explicaciones alternativas.
5. Formule conclusiones acerca de las conexiones factibles y modifique su “relato de contribución”.

### Ejemplo

#### Posible evidencia de cambio social positivo:

*Se registró un aumento en el número de mujeres que votaron en las últimas elecciones.*

#### Posibles explicaciones

- Nuestra explicación:  
Las mujeres se sentían más seguras porque el personal electoral y los efectivos de la policía asistieron a capacitaciones en derechos humanos en donde se les sensibilizó en materia de igualdad de género, y en particular sobre el clima de inseguridad ciudadana que suele afectar a las mujeres en época de elecciones. Esto aporta pruebas en relación con el cambio de comportamiento observado en el personal electoral y la policía.
- Explicación alternativa:  
Se instó a las mujeres a votar, mediante campañas en los medios de información.  
*Explicación menos plausible, dado que la campaña se lanzó tan solo dos días antes de los comicios locales.*
- Explicación alternativa:  
Las mujeres votaron por un candidato local que prometió aumentar el presupuesto de las escuelas.  
*Explicación menos plausible dado que las encuestas informales a la salida del lugar de votación evidencian que este candidato no obtuvo un número desproporcionado de votos femeninos.*

#### Conclusión

Un resultado plausible de la serie de sesiones de capacitación en derechos humanos impartida a los funcionarios electorales y a la policía sobre la igualdad de género es que se registró un aumento considerable (150%) en la participación de las mujeres en las elecciones nacionales más recientes. Aunque otros dos factores pueden haber incidido en este caso, ninguno aporta una explicación plausible en cuanto al elevado número de electoras que se registró.

- Una campaña en los medios de comunicación instó a las mujeres a votar, pero se lanzó tan solo dos días antes de las elecciones y la audiencia fue limitada.
- Uno de los candidatos declaró su intención de aumentar el presupuesto para las escuelas y se dedujo que recibiría el apoyo de las votantes. No obstante, las encuestas informales a la salida del lugar de votación y los patrones de votación femenina demuestran lo contrario.

Sobre la base del cotejo de datos en cuanto a la actitud de la policía antes y después de las sesiones de capacitación en derechos humanos, previmos que la formación desempeñaría una función de respaldo mucho mayor en época de elecciones. El comportamiento de la policía para con las mujeres ha mejorado considerablemente a lo largo del año pasado. Tras esta mejora en el comportamiento de la policía, se han disipado los temores a participar en las elecciones.

## 4.12 Desafíos de la evaluación de la transferencia y el impacto

Si bien resulta difícil evaluar los cambios que suceden a largo plazo y establecer la conexión con una determinada sesión de capacitación en derechos humanos, la tarea no es imposible. Al integrar aspectos de nuevos enfoques, como el análisis de la contribución, y abordar la evaluación de manera más sistemática, podemos enfrentar los obstáculos que plantea la evaluación del impacto de la EDH.

Otro desafío que plantean estas evaluaciones es cómo mantener las relaciones con ex alumnos y partes interesadas de una determinada sesión de capacitación en derechos humanos. Al principio, es decir, inmediatamente después de concluir la formación, los alumnos se mantienen entusiastas y permanecen en contacto entre sí, intercambiando relatos y experiencias. Luego, a medida que transcurre el tiempo, se sumergen de nuevo en sus obligaciones y las comunicaciones se van reduciendo, lo que dificulta mantener un sentido de comunidad. Algunas de las buenas prácticas para mantener relaciones con ex alumnos son elaborar una lista con las direcciones de correo electrónico para formular preguntas o solicitar comentarios sobre distintos temas con regularidad, instar a los alumnos a hacer preguntas, pedir comentarios, o enviar fotografías, encontrarse en persona con ellos cuando sea posible y mantener actualizada la lista de contactos.

Las evaluaciones de la transferencia y el impacto se tienen que llevar a cabo, incluso aunque otras actividades y proyectos sean “prioritarios”. Es difícil dedicar tiempo al seguimiento de sesiones de capacitación realizadas hace meses, o incluso años, sobre todo cuando hay proyectos actuales o sesiones más recientes que atender con mayor urgencia. Saber equilibrar las prioridades pasadas, presentes y futuras que plantean las sesiones de capacitación en derechos humanos es una destreza que los educadores en derechos humanos deben desarrollar para desempeñar su labor con eficacia.

## 4.13 Recapitulación: Evaluaciones de la transferencia y el impacto

En esta sección abordamos las evaluaciones de la transferencia y el impacto. He aquí algunas de las ideas fundamentales propuestas.

### ¿Qué son las evaluaciones de la transferencia y el impacto?

Son evaluaciones que comienzan por lo menos varios meses después de impartir la formación y que se repiten en diferentes intervalos para determinar los resultados de la formación a mediano y largo plazo.

### ¿Por qué?

Las evaluaciones de la transferencia y el impacto ayudan a los educadores en derechos humanos a saber qué cambios se han producido como resultado de la capacitación en derechos humanos. Esto permite que los educadores en derechos humanos recopilen datos relativos a los cambios en el comportamiento, la transferencia y la aplicación del aprendizaje, así como el impacto que se haya producido. A través de estos tipos de evaluaciones se intenta evaluar los efectos a largo plazo de una determinada sesión de capacitación en los alumnos, sus organizaciones/grupos y sus comunidades. Una buena práctica para realizar estas evaluaciones es fomentar y mantener una cultura de evaluación entre los alumnos y las partes interesadas.

### ¿Cómo?

El proceso para llevar a cabo las evaluaciones de la transferencia y el impacto es igual al de cualquier otra clase de evaluación.

- Definir el propósito
- Formular las preguntas pertinentes
- Recabar información de fuentes adecuadas para responder a las preguntas; analizar los datos y formular recomendaciones
- Actuar sobre la base de la información para demostrar los cambios

**Evaluación de la transferencia:** evalúa el modo en que el alumno aplica lo aprendido y establece conexiones entre el comportamiento del alumno y la capacitación en derechos humanos.

**Evaluación de impacto:** evalúa el impacto de la capacitación en derechos humanos en el entorno de trabajo del alumno, y busca determinar las contribuciones que aporta la formación en derechos humanos al cambio social en un entorno más amplio.

Las herramientas para evaluar la transferencia y el impacto son en su mayoría cualitativas. Estas herramientas incluyen cuestionarios, entrevistas y observación, así como los productos elaborados por los alumnos (materiales, herramientas, relatos de impacto, lecciones aprendidas y buenas prácticas). Las técnicas empleadas en el análisis de datos incluyen la triangulación, el análisis de patrones, y prometedores nuevos enfoques, como por ejemplo el análisis de la contribución.

### Resultado

La información relativa a la transferencia y el impacto nos ayuda a determinar qué cambios han ocurrido a mediano y largo plazo.

## 4.14 Muestra de evaluaciones de la transferencia y del impacto

### Situación

A fin de cumplir con los requisitos del Plan Nacional para los Derechos Humanos, el Ministerio de Asuntos Sociales (MAS) del país tiene que integrar los derechos humanos en su trabajo. El Ministerio ha determinado que será necesario capacitar en derechos humanos a todo su personal, comenzando por los funcionarios de alto rango. Con este objetivo, los funcionarios del MAS se ponen en contacto con Camino a los Derechos, una ONG nacional de derechos humanos con amplia experiencia en la EDH, a fin de planificar e implementar una sesión de capacitación en derechos humanos para los altos cargos del Ministerio. Camino a los Derechos acordó colaborar con el Ministerio para realizar la capacitación. Comenzaron por realizar una evaluación de las necesidades de formación y luego diseñaron e impartieron una capacitación de cuatro días para los directivos del MAS. Tras concluir la capacitación, realizaron la evaluación sumativa. Asimismo, se pidió a cada alumno que elaborase un plan de acción individual para aplicar lo aprendido en su entorno de trabajo.

Propósito  
Preguntas  
Respuestas  
Análisis  
Acción

### Evaluaciones de la transferencia y el impacto

#### 1. Propósito

Las evaluaciones de la transferencia y el impacto tienen por objeto determinar los cambios a mediano y largo plazo que se puedan vincular, razonablemente, a la sesión de capacitación en derechos humanos que impartió Camino a los Derechos a los directivos del MAS. Estas evaluaciones servirán para saber si, a la larga, la capacitación contribuye a los cambios en cuanto a la capacidad del personal y del Ministerio para incorporar los derechos humanos en su labor, así como cualquier cambio que se produzca en el entorno socio comunitario, atribuible a los funcionarios del MAS, como puede ser un mayor disfrute de los derechos humanos de quienes se benefician de los servicios del Ministerio.

#### 2. Formular preguntas pertinentes para obtener respuestas de las fuentes indicadas

A continuación figura una lista con algunas de las preguntas cruciales que se deben plantear para evaluar la transferencia y el impacto.

##### a) Evaluación de la transferencia

- ¿Cómo aplicaron los funcionarios del MAS, en su labor profesional, los nuevos conocimientos y las aptitudes en derechos humanos que adquirieron a través la capacitación? (¿Pusieron en práctica los funcionarios del MAS sus planes de acción?)
- ¿Qué aspectos de la capacitación consideraron más útiles los funcionarios del MAS?
- ¿En qué otros temas consideran que requieren capacitación adicional?

#### Fuentes y herramientas para evaluar la transferencia

Camino a los Derechos realizó las siguientes gestiones para recopilar información de los funcionarios del MAS acerca de la transferencia:

- Repartió a los participantes un cuestionario 6 meses después de la capacitación
- Formó un grupo de discusión por Internet, para brindar apoyo a los alumnos y darle seguimiento a la aplicación de los planes de acción individuales

**b) Evaluación del impacto**

- ¿Qué conexiones existen entre la capacitación y los cambios que se han producido a lo largo del tiempo a nivel de los individuos y del Ministerio?
- ¿Que contribuciones se han hecho a lo largo del tiempo al cambio social?

**Fuentes y herramientas para evaluar el impacto**

Camino a los Derechos realizó las siguientes gestiones para recopilar información de los funcionarios del MAS acerca del impacto:

- Repartió un cuestionario a las distintas partes interesadas en el MAS un año después de la capacitación
- A través del grupo de discusión por Internet, solicitó a los alumnos relatos de impacto, para divulgarlos entre la comunidad internacional



## Quinta etapa: Comunicar los resultados — el informe de evaluación

El paso final del proceso de evaluación consiste en comunicar con eficacia los resultados a las partes interesadas. La forma más común de comunicar los resultados es redactar un informe de evaluación. Aunque los distintos tipos de evaluación pueden requerir informes específicos, en esta sección nos centraremos en comunicar los resultados de la evaluación sumativa post-formación de una sesión de capacitación en derechos humanos mediante un informe escrito.

Con esta finalidad, esbozaremos un marco de referencia para elaborar un informe eficaz, y explicaremos el tipo de información que se debe incluir en cada parte. Aunque el formato y el contenido de los informes varían según los requisitos de cada organización, los donantes y demás partes interesadas, aquí presentaremos directrices muy generales para que los educadores en derechos humanos puedan preparar un documento profesional, que responda a las expectativas de las distintas partes interesadas.

### 5.1 Planificación del informe

El informe de evaluación es un producto clave del proceso, que reúne en un conjunto coherente la información pertinente del proceso de evaluación (véase el *cuadro 15*, en la *segunda parte*). La pertinencia y la fiabilidad de los resultados de la evaluación, así como su aplicabilidad por parte de las diferentes partes interesadas, depende en gran medida de la calidad del informe<sup>52</sup>.

La eficacia en la elaboración del informe es una característica esencial de la buena evaluación. Tenemos que considerar cuidadosamente la preparación del informe final a partir de la fase de planificación de la evaluación. Debemos plantearnos las siguientes preguntas:

- ¿A qué partes interesadas va dirigido el informe y quiénes lo van leer?
- ¿A qué preguntas esperan estas partes interesadas que responda el informe?
- De las partes interesadas, ¿quiénes aplicarán los resultados de nuestra evaluación (usuarios primarios)? ¿Quiénes más tienen interés en los resultados? (usuarios secundarios)

Formularse estas preguntas al comenzar a planificar la evaluación es garantía de que se recabará información fundamental, clara y pertinente para las partes interesadas, así como de una entrega puntual y centrada en la acción.

<sup>52</sup> Martin H. Jason, *Evaluating Programs to Increase Student Achievement*, 2a ed. (Thousand Oaks, California, Corwin Press, 2008).

## 5.2 Elaboración del informe de evaluación

Cada informe de evaluación de una sesión de capacitación en derechos humanos es único, pues relata lo ocurrido en relación con un proyecto concreto, realizado con determinadas personas en un contexto específico. La redacción del informe permite narrar lo acontecido en la sesión de capacitación y darlo a conocer a distintos públicos y partes interesadas. Al organizar e interpretar los datos recopilados, ponemos los resultados de nuestra labor al alcance de otras personas, permitiéndoles extraer enseñanzas de nuestras experiencias, tanto positivas como negativas. La redacción de un informe de evaluación posibilita hacer hincapié en los resultados logrados por la sesión de capacitación y articular cualquier contribución que realicemos en pro de un cambio social más generalizado. He aquí algunas pautas generales para redactar un informe eficaz:

- Emplear un lenguaje sencillo y claro;
- Evitar expresiones idiomáticas que puedan confundir a los lectores;
- Incluir gráficos, tablas, diagramas, ilustraciones y fotografías, para realzar el modo de presentar la información;
- Organizar la información en forma clara, con sub-títulos que faciliten la lectura;
- Tener siempre presente el público a quien vaya dirigido el informe;
- Procurar que el informe refleje la duración de la capacitación: por lo general no más de 5 páginas (para sesiones de varias horas o una sesión de tres días) y hasta un máximo de 30 páginas, excluidos los anexos (para las capacitaciones de dos semanas);
- Incluir un resumen ejecutivo o resumen de los principales resultados y recomendaciones.

En el *cuadro 53* figura un marco para organizar el informe de evaluación. En las secciones siguientes describimos brevemente los contenidos en cada parte y proporcionamos consejos prácticos para elaborar el informe.

### Cuadro 53

## Marco de referencia para organizar un informe de evaluación

**Las páginas de preámbulo** deben incluir lo siguiente:

- La página del título
- La lista de siglas y abreviaturas
- El índice, incluyendo los anexos
- El resumen ejecutivo
- La organización del informe (se suele componer de 3 partes)

**PRIMERA PARTE: Descripción de la capacitación** debe incluir lo siguiente:

- Antecedentes e información pertinente sobre el contexto
- Objetivos de la capacitación
- Resumen del contenido
- Enfoque didáctico y metodología
- Proceso de selección del alumnado
- Perfil del alumno
- Capacitadores, facilitadores y expertos
- Material didáctico

**SEGUNDA PARTE: Evaluación de la sesión de capacitación** debe incluir lo siguiente:

- Objetivo de la evaluación
- Público a quien va dirigido el informe
- Metodología de evaluación, es decir
  - Descripción de qué se está evaluando
  - Preguntas fundamentales abordadas
  - Herramientas de evaluación empleadas
  - Fuentes de información
- Principales resultados, es decir
  - Resumen y discusión/explicación de los resultados
  - Análisis e interpretación

**TERCERA PARTE: Conclusiones y recomendaciones** deben incluir lo siguiente:

- Conclusiones firmemente basadas en los resultados y su análisis
- Recomendaciones pertinentes y razonables
- Prioridades claras para la acción

**En los anexos** se puede incluir lo siguiente:

- El horario de la sesión de capacitación
- Los detalles de los datos y los análisis
- Las herramientas de recopilación de datos (ej. copias de los cuestionarios, protocolos de entrevista)
- El plan general de evaluación
- La lista de alumnos que asistieron a la sesión de capacitación

### 5.2.1 Las páginas introductorias del informe de evaluación

En las páginas introductorias del informe de evaluación figura la información fundamental acerca del contexto. Se incluirán los siguientes elementos fundamentales:


- a) La página del título
- b) La lista de siglas y abreviaturas
- c) El índice, incluyendo los anexos
- d) El resumen ejecutivo
- e) La organización del informe (se suele componer de 3 partes)

#### a) La página del título

**Promoción de la Educación en Derechos Humanos**

**Fortalecimiento de la capacidad de los educadores en derechos humanos**

**Informe de Evaluación  
7 al 11 de febrero de 2011**



Instituto Nacional de Derechos Humanos  
Apartado Postal 500  
Amaba, Sonotu  
www.nhri.so

#### Título del informe

El título del informe de evaluación debe incluir una referencia clara a la sesión de capacitación evaluada, por ejemplo, el título de la sesión de capacitación. Si se elabora un manual de capacitación para la sesión, se puede usar la misma portada.

#### Fecha

Se debe indicar la fecha en que se concluya el informe de evaluación.

#### Información de contacto de la organización que redactó el informe

Se debe incluir el nombre de la organización, el logotipo y los datos de contacto.

## b) Lista de siglas y abreviaturas

A fin de mejorar la accesibilidad del informe de evaluación y velar por que su contenido sea fácil de entender, se recomienda proporcionar una lista con las siglas y abreviaturas más utilizadas. He aquí algunos ejemplos:

CDN	Convención sobre los Derechos del Niño
DUDH	Declaración Universal de Derechos Humanos
EDH	Educación en derechos humanos

## c) Índice

Un índice detallado, incluyendo los anexos, indica a los lectores cómo está organizado el informe de evaluación, les brinda un resumen de los temas y facilita la búsqueda de la información que más les interese.

## d) Resumen ejecutivo

Esta sección debe ser un resumen sucinto de todo el informe (entre media página y tres como mucho). El resumen ejecutivo se suele incluir en informes más extensos. Se recomienda que en los informes más breves se incluya igualmente un apartado de no más de media página al inicio para destacar los resultados y recomendaciones clave. En el resumen deben figurar los datos más importantes para los usuarios primarios (es decir, los tomadores de decisiones), así como las personas interesadas en los resultados, pero no necesariamente en la lectura integral del informe.

La información de este apartado debe incluir los siguientes aspectos:


- Descripción del producto evaluado (en este caso se trata de la sesión de capacitación);
- Propósito de la evaluación (motivos para realizar la evaluación);
- Preguntas abordadas y alcance de evaluación;
- Principales fuentes de datos y métodos de recopilación y análisis de datos;
- Resumen de los principales resultados;
- Conclusiones basadas en la evidencia y el análisis;
- Resumen de las recomendaciones;
- Cualquier limitación o restricción que se plantease en la evaluación.

El resumen ejecutivo se debe redactar en tiempo pretérito y **no** debe contener apartados ni títulos. En él deben figurar sólo los datos mencionados y fundamentados en el informe.

## e) Organización del informe

Un informe de evaluación se suele dividir en tres partes principales. Además de las páginas introductorias, que describen el contexto de la evaluación, las otras tres secciones o partes conforman el conjunto del informe. El contenido de cada parte se debe resumir bajo este apartado. A continuación figura un ejemplo.

## Las tres partes principales del informe de evaluación<sup>53</sup>

<p><b>Primera parte: Descripción de la sesión de capacitación</b></p>	<p><b>La primera parte</b> del informe incluye, por lo general, la información básica sobre la sesión de capacitación. Esta parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe concisamente la sesión de capacitación evaluada</li> <li>• Esboza los objetivos de la capacitación</li> <li>• Describe el proceso y el contenido de la capacitación</li> <li>• Resume los aspectos prácticos y administrativos que conlleva la capacitación</li> </ul>
<p>En la primera parte de este informe figura la información básica sobre la sesión de capacitación, titulada "Fortalecimiento de la capacidad de los educadores en derechos humanos". Contiene una breve descripción del taller, el propósito, los objetivos, los procesos y el contenido, así como aspectos prácticos y administrativos para impartir la capacitación.</p>	
<p><b>Segunda parte: Evaluación de la sesión de capacitación</b></p>	<p>En <b>la segunda parte</b> se describe el proceso de evaluación y se presentan los resultados y el análisis e interpretación de los mismos.</p>
<p>La segunda parte describe el proceso de evaluación y los métodos empleados, y también presenta los resultados de la evaluación del taller.</p>	
<p><b>Tercera parte: Conclusiones y recomendaciones</b></p>	<p><b>La tercera parte</b> incluye las conclusiones y recomendaciones sobre la base de los datos presentados en la segunda parte, así como recomendaciones para futuras modificaciones, a fin de mejorar la capacitación.</p>
<p>En la tercera parte se formulan las conclusiones y recomendaciones sobre la base de las observaciones aportadas.</p> 	

<sup>53</sup> Kris Zimmermann, Janise Hurtig y Erin Small, "Stage 3: Writing an evaluation report" en *Tools of the Trade: A CWIT Guide to Participatory Evaluation* (Center for Research on Women and Gender, University of Illinois at Chicago, 2008).

## 5.2.2 Primera parte: Descripción de la sesión de capacitación

Esta sección ofrece una descripción general de la sesión de capacitación. A continuación, se tratan los elementos que la componen.

### a) Antecedentes e información pertinente sobre el contexto

Se debe mencionar el título de la sesión de capacitación, el (los) nombre(s) del (los) organizador(es), la fecha, el lugar y la duración de la formación. Se agradece a los donantes y cualquier otra persona que haya contribuido de modo significativo a la capacitación. Se explica el motivo por el que se imparte la capacitación, en base a las necesidades de formación evaluadas y el entorno sociopolítico.

### b) Objetivos de la capacitación

Se presenta el objetivo general y los objetivos de aprendizaje de la sesión de capacitación.

### c) Resumen de la sesión de capacitación

Se describe brevemente el contenido de la sesión de capacitación. Se puede incluir el horario completo de la sesión como anexo.

### d) Enfoque didáctico y metodología

Se describe brevemente el enfoque didáctico empleado en la capacitación y se presentan ejemplos de las técnicas y los métodos formativos empleados. En el *cuadro 54* figura un ejemplo.

### e) Proceso de selección del alumnado

Se explica el proceso de selección y se esbozan los criterios empleados para escoger a los alumnos.

### f) Perfil del alumno

Se describe al grupo de alumnos o al público meta (ej. número de alumnos, porcentaje de hombres y mujeres, características de los alumnos). Se puede incluir en un anexo la lista completa de los alumnos, por orden alfabético, con los nombres de sus organizaciones o instituciones y la información de contacto.

### g) Capacitadores, facilitadores y expertos

Se indica el nombre y la información de contacto de todos los capacitadores, facilitadores y expertos, además del tema de sus presentaciones.

### h) Material didáctico

Se describe el material didáctico elaborado o adaptado. Si se ha elaborado material por escrito, se puede enviar una copia electrónica junto con el informe, o una copia impresa cuando no se disponga de una versión electrónica.

#### Cuadro 54 Descripción del enfoque didáctico

En este taller se empleó un enfoque participativo. Uno de los supuestos fundamentales de este enfoque es que la mayoría de los contenidos los proporcionan los alumnos y el taller sirve de marco para extraer estos contenidos. En la metodología se empleó un combinado de trabajo en grupos pequeños, presentaciones por parte de expertos, casos de estudio y discusiones en pleno. El diseño del programa de capacitación se fundamentó en los principios del aprendizaje de adultos basado en experiencias. Se hizo hincapié en la aplicación práctica y en el desarrollo de estrategias para la acción. El proceso de aprendizaje se centró en la reflexión y evaluación constante.

### 5.2.3 Segunda parte: Evaluación de la sesión de capacitación

Esta parte debe proporcionar la siguiente información:

#### a) Propósito de la evaluación

Motivo por el que se realizó la evaluación

Qué se pretende lograr con la evaluación

#### b) Público a quien va dirigida la evaluación

¿Para quién es el informe? (¿Quién lo leerá? ¿Quién se servirá de la información que contiene?  
¿Con qué propósito?)

#### c) Metodología de evaluación

En esta sección figuran los detalles del diseño de evaluación. Se proporciona información acerca de:

- Los tipos de datos recopilados (cuantitativos, cualitativos o ambos);
- Los instrumentos empleados para recopilar datos y las razones de su elección (ej. cuestionarios, entrevistas);
- Los procesos para recopilar datos (es decir, quién recopiló los datos: personal, facilitadores, alumnos de la sesión, voluntarios, evaluadores externos);
- Las fuentes de datos (es decir, de qué fuentes se recopilaron los datos y criterios de su selección);
- El proceso de análisis de datos;
- Las limitaciones en el diseño o la implementación de la evaluación (es decir, pertinencia de los instrumentos de recopilación de datos en relación con las fuentes de datos, los desafíos que se enfrentaron al realizar la evaluación).

Se pueden incluir como anexos los instrumentos de recopilación de datos.

#### d) Principales resultados

En esta sección se esbozan los resultados del proceso de evaluación anteriormente descrito, acompañado de los datos complementarios recopilados. Primero se presentan algunos de los resultados generales de la sesión de capacitación y luego los resultados relativos a aspectos específicos. Los resultados se deben presentar de manera que describan hasta qué punto se logró cada objetivo de la sesión de capacitación<sup>54</sup>.

Cabe señalar que los resultados se deben remitir siempre al propósito de la evaluación. Asimismo, no hay que olvidar incluir los resultados inesperados, pues estos a veces pueden esclarecer las conclusiones.

La presentación de resultados incluye los siguientes aspectos:

- La pregunta de evaluación formulada;
- El número de encuestados;

<sup>54</sup> *Ibíd.*



- Los resultados con respecto a cada pregunta;
- Discusión e interpretación de los resultados;
- Las fortalezas y debilidades de la sesión de capacitación, según indiquen los datos;
- Información acerca de diferencias en cómo respondieron los distintos grupos de alumnos (ej. hombres y mujeres). Posibles razones que explican las diferencias.

## Cuadro 55 Interpretación y conclusiones

“La **interpretación** es el proceso de darle significado a los datos analizados.” Las cifras (datos cuantitativos) y las observaciones o relatos (datos cualitativos) no son de por sí indicativos de todo lo que expresan los resultados de una sesión de capacitación. Por ejemplo, ¿qué significa el hecho de que 10 de los 25 alumnos comentasen que el horario de la capacitación era muy agotador? ¿Cómo se puede comparar con la sesión previa? ¿Hubo alguna modificación en la capacitación desde la última vez que fue impartida que explique este resultado? ¿Se puede comparar este grupo de alumnos con el anterior? ¿Se deben hacer modificaciones para la próxima vez?

La interpretación de estos resultados implica determinar con qué se compararán los datos recopilados. Esto puede incluir lo siguiente:

- Los resultados de otras evaluaciones
- Los datos de línea de base
- La información recabada en la evaluación de las necesidades de formación
- Los estándares predefinidos del rendimiento esperado (indicadores)

Los resultados del análisis de los datos le permitirán explicar los logros y los desafíos de la sesión de capacitación en el cumplimiento de sus objetivos.

No obstante, los resultados pueden ser interpretados de otra manera por diferentes personas. Por lo tanto, es importante tomar en cuenta varios puntos de vista en la interpretación de los datos. Las reuniones con grupos pequeños para comentar los datos, incluyendo quizás a algunos de los alumnos participantes en la capacitación, pueden ayudar considerablemente a mejorar la comprensión de los datos.

Las **conclusiones** son juicios de valor que emiten los evaluadores tras estudiar toda la información. Las conclusiones no deben reiterar los resultados, sino abordar los temas fundamentales que surjan de ellos.

*Fuentes:* Ellen Taylor-Powell, Sara Steele y Mohammad Douglah, “Planning a program evaluation”, University of Wisconsin-Extension, February 1996; Illinois State Board of Education, “Interpretation, use, and reporting of assessment results” en *Assessment Handbook: A Guide for Developing Assessment Programs in Illinois Schools* (Springfield, Illinois, 1995). Puede consultarse en [www.gower.k12.il.us/Staff/ASSESS/6\\_ch4.htm#Chapter%204](http://www.gower.k12.il.us/Staff/ASSESS/6_ch4.htm#Chapter%204) (consultado el 7 de diciembre de 2010). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), “Evaluation report”. Puede consultarse en [www.undp.org/evaluation/methodologies.htm](http://www.undp.org/evaluation/methodologies.htm) (consultado el 7 de diciembre de 2010).

## 5.2.4 Tercera parte: Conclusiones y recomendaciones

Aparte del resumen ejecutivo, esta es una de las secciones más importantes del informe. Es muy probable que muchas personas se limiten a leer el resumen ejecutivo y las conclusiones y recomendaciones, razón por la cual es importante que esta sección sea lo más clara y precisa posible.

Esta sección abarca los siguientes aspectos:

- Las principales conclusiones de la evaluación (ej. tres o cuatro puntos principales que usted considere los más importantes de la evaluación y que quiere que recuerden los lectores)<sup>55</sup>;
- Sus recomendaciones acerca de la sesión de capacitación;
- Cualquier otra recomendación para futuras evaluaciones.


A continuación se ofrece un ejemplo.

**Recomendaciones (continuación):**

**4. Contenido de la capacitación**

Dado que esta sesión de capacitación fue la primera de una serie de tres, encaminadas al fortalecimiento de la capacidad del personal de la institución nacional de derechos humanos para diseñar e impartir una capacitación eficaz, se decidió centrarla principalmente en el diseño de la formación, incluyendo también algo de contenido sobre la metodología pedagógica (ej. aptitudes de facilitación). Sin embargo, los alumnos consideraron que hubiese sido más útil consolidar sus aptitudes de facilitación, como indicaron en sus observaciones (15 de los 20 alumnos formularon observaciones en este sentido en el formulario final de evaluación).

Por consiguiente, se recomienda que el contenido de las próximas sesiones abarque un componente considerable sobre la consolidación de las aptitudes de facilitación, respondiendo así a la necesidad expresada por los alumnos, y que se valide la inclusión de este aspecto con los participantes del siguiente taller de capacitación.



En primer lugar, **enmarque** cada una de las recomendaciones y **explique por qué** se requiere una recomendación en este ámbito.

En segundo lugar, **explique** brevemente **los resultados** y por qué usted piensa que se dieron.

**Por último, formule una recomendación** con frases que esbocen claramente qué acciones se tomarán al respecto.

<sup>55</sup> Ellen Taylor-Powell, Sara Steele y Mohammad Douglah, "Planning a program evaluation", University of Wisconsin-Extension, febrero de 1996.

### 5.2.5 Apéndices y anexos

Esta sección debe incluir los siguientes elementos:

- El horario de la sesión de capacitación;
- Los detalles del análisis de datos;
- Los instrumentos de recopilación de datos (ej. copias de los cuestionarios, guías para las entrevistas);
- Muestras de los datos recopilados (ej. las observaciones de los alumnos, los trabajos que realicen los alumnos en la capacitación);
- La lista de alumnos que asistieron a la sesión de capacitación.

### 5.3 Muestras de informes de evaluación

He aquí dos ejemplos de informes de evaluación que se ciñen a una metodología sólida y sirven de referencia. Ambos informes se pueden consultar por Internet.

- “2010 International Human Rights Training Program - Evaluation Report”  
Se puede consultar en [www.equitas.org](http://www.equitas.org)  
Este es un informe de evaluación sumativa, que realizó internamente la organización encargada de la capacitación.
- “Impact Assessment of Rights Education Leading to Action Program (REAP)”  
Puede consultarse el resumen ejecutivo en [www.hrea.org/pubs/Executive\\_Summary\\_REAP-assessment-HREA.pdf](http://www.hrea.org/pubs/Executive_Summary_REAP-assessment-HREA.pdf)  
Este es el informe de la evaluación de impacto de un programa, realizada por un evaluador externo.



# Parte 3

## Consideraciones particulares en la evaluación

Esta parte trata de ciertas cuestiones y temas importantes que los educadores en derechos humanos tendrán que abordar al evaluar las actividades de derechos humanos, y presenta también algunas estrategias útiles al respecto. Las cuestiones tratadas en la Tercera Parte son: la dimensión de género en la evaluación, los efectos de la cultura y el idioma, la evaluación de las evaluaciones y cómo encontrar el tiempo y los recursos necesarios para la evaluación.

1. La dimensión de género en la evaluación
2. Cultura e idioma
3. Cómo evaluar las evaluaciones
4. Cómo encontrar el tiempo y los recursos necesarios para la evaluación.
5. Comentarios finales



## 1. La dimensión de género en la evaluación

Las mujeres y las niñas tienen experiencias en común que suelen diferir mucho de las experiencias de los hombres y niños; éstas incluyen los tipos de abusos de derechos humanos que enfrentan y la manera en que disfrutaron sus derechos. Las mujeres y niñas son frecuentemente víctimas de la discriminación en cuanto al acceso a la información, los recursos, el poder político y las oportunidades de toma de decisiones.

En el ámbito de la educación en derechos humanos, la aplicación de la perspectiva de género en la evaluación educativa conlleva evaluar las distintas implicaciones para las mujeres, las niñas, los hombres y los niños, en cada etapa de proceso de evaluación. A lo largo de este *Manual* se han incluido preguntas y reflexiones con enfoque de género para ayudarnos a integrar la perspectiva de género en la evaluación de nuestro trabajo en EDH y asegurarnos de que los resultados que buscamos lograr beneficien a hombres y mujeres por igual (véase el *cuadro 57*). En concreto, la perspectiva de género debe servir de base para todo el proceso, incluyendo las preguntas formuladas para la evaluación de las necesidades de formación, la elección de los alumnos que participen en un grupo de discusión y los indicadores formulados para la evaluación de impacto<sup>56</sup>.

### Cuadro 56 Definición de género

El género se puede definir como un conjunto culturalmente específico de características que identifica el comportamiento social, los papeles y el estatus de las mujeres y los hombres y las relaciones entre ambos. El género, por lo tanto, no sólo se refiere a las mujeres y los hombres, sino a la relación entre ambos y al modo en que se construyen socialmente estas relaciones. Dado que el término es relacional, el género abarca tanto a mujeres como a hombres. Al igual que los conceptos de clase, raza y etnia, el género es un instrumento analítico para comprender los procesos sociales. Así pues, el género se diferencia del sexo porque éste último se refiere a las diferencias biológicas entre hombres y mujeres.

### Cuadro 57 La perspectiva de género en la evaluación

Evaluación	Perspectiva de género
<b>Evaluación de las necesidades de formación</b>	Identificar las distintas necesidades de formación de las mujeres y de los hombres
<b>Evaluación formativa</b>	Asegurarse de que el diseño de la sesión de capacitación tome en cuenta las consideraciones de género identificadas en la evaluación de las necesidades de formación y que la evaluación formativa las valide
<b>Evaluación sumativa post-formación</b>	Asegurarse de recopilar datos desglosados por género para determinar cualquier diferencia notable en la experiencia de aprendizaje de hombres y mujeres
<b>Evaluaciones de la transferencia y el impacto</b>	Comprobar que se hayan recopilado datos desglosados por género para determinar si hay diferencias en el impacto a mediano y largo plazo entre las mujeres y los hombres

<sup>56</sup> Las cuestiones formuladas en este apartado acerca de la “perspectiva de género” son también aplicables a otros grupos tradicional o actualmente marginados, discriminados o vulnerables.

## 2. La cultura en la evaluación

La cultura tiene hondas repercusiones en la eficacia de la evaluación de la formación en derechos humanos. Una parte considerable de lo que entendemos como “cultura”, como las actitudes, los valores, las normas y las creencias compartidas, suele ser tácita y, en el contexto de la capacitación en derechos humanos, quizás pueda resultar en percepciones muy distintas de las mismas experiencias. La evaluación, como cualquier otra experiencia, *se percibe a través de una óptica cultural*. Las percepciones sobre la evaluación pueden diferir muchísimo y prestarse a malentendidos.

Por ejemplo, la gente puede tener ideas muy distintas sobre las características de un enfoque apropiado para la evaluación. En algunas culturas, criticar una sesión de capacitación puede parecer descortés o malagradecido. Se dan casos en que las normas sociales establecen que, para responder cortésmente a un visitante o persona influyente, se le dirá que sí, cuando en realidad la respuesta es “no”<sup>57</sup>. A veces las preguntas que se formulan están fundamentadas en la esencia de otra cultura. Por ejemplo, cuando concluye la capacitación y se pregunta *¿qué información buscarán en Google tras regresar a sus ocupaciones?*, lo que en realidad se pretende saber es *¿les quedan dudas o preguntas acerca de algún tema?* La primera pregunta de evaluación presupone una experiencia cultural común en el ámbito informático, inaccesible a muchos grupos de alumnos. Hay culturas en las que no se acostumbra llenar formularios de evaluación ni encuestas, ya que pueden tener una connotación negativa de exámenes o pruebas.

Como educadores en derechos humanos, es importante reconocer que la cultura puede ser un factor que influye en el modo en que se percibe la evaluación. Saber que la cultura o el idioma puede explicar el modo en que un grupo responda a una pregunta determinada es fundamental para interpretar correctamente los datos. La sensibilidad acerca de las prácticas culturales influye también en la selección de las técnicas para recabar datos. Por ejemplo, en las culturas de tradición oral conviene más hacer encuestas orales que esperar respuestas por escrito. Cabe citar aquí algunos ejemplos para salvar las brechas culturales antes de que se produzcan:

- Incorporar la “cultura” en el perfil del alumno;
- Reconocer las diferencias culturales en la fase de desarrollo y al impartir la capacitación en derechos humanos;
- Involucrar a un “traductor cultural” o “constructor de puentes” que comparta la cultura de los alumnos y pueda hacer nexos o conexiones cuando sea necesario<sup>58</sup>;
- Revisar los materiales (cuestionarios de evaluación, herramientas, etc.) para asegurarse de que sean culturalmente accesibles;
- Reconocer nuestra propia óptica cultural como educadores en derechos humanos, pues los alumnos no son los únicos con supuestos culturales;
- Evaluar nuestras evaluaciones (véase más adelante) para construir un entendimiento común sobre la evaluación.

<sup>57</sup> *Learning to Live Together*.

<sup>58</sup> The Colorado Trust, *The Importance of Culture in Evaluation: A Practical Guide for Evaluators* (2007).



### 3. Cómo evaluar las evaluaciones

La evaluación de las evaluaciones es, fundamentalmente, poner a prueba los procesos y herramientas de evaluación antes de emplearlos con los alumnos. Es una práctica importante porque:

- Determina la utilidad y la pertinencia de los potenciales métodos, estrategias, técnicas o instrumentos de evaluación;
- Aporta información esencial para interpretar los datos recopilados<sup>59</sup>.

Una evaluación de su evaluación podría incluir preguntas sobre cómo interpretan los alumnos ciertos conceptos o preguntas, lo cual le ayudará a comprender mejor los patrones generales de las respuestas. Por ejemplo, es posible que los alumnos respondan afirmativamente a las preguntas por un afán de agradar a los instructores o para no ser descorteses. Quizás las evaluaciones les ponen nerviosos y las llenan a toda prisa, evitando dar información detallada. Los datos que se extraigan en estos casos son muy útiles para interpretar los datos finales de la evaluación.

Poner a prueba los procesos y las herramientas de evaluación de EDH ayuda a descubrir muchos aspectos de los alumnos, como pueden ser las actitudes y el modo de comprender la evaluación. Asimismo, sirve para fomentar la participación de todos en las evaluaciones. Cuando los alumnos se percatan de cómo inciden sus creencias y experiencias en las respuestas que formulan y reconocen la importancia de la evaluación en la EDH, se animan a participar más en la evaluación y la calidad de sus respuestas mejora. Este tipo de evaluación no tiene que ser extensa. De hecho, podría limitarse a una conversación con los participantes al comienzo de la capacitación. Lo importante es que se aclaren las dudas y se fomente la discusión en torno a la evaluación.

Los momentos propicios para poner a prueba su evaluación son: al comienzo del programa, antes de emplear nuevos métodos de evaluación o antes de comenzar a trabajar con un nuevo grupo de alumnos. Por ejemplo, si usted va a usar un instrumento de evaluación con una escala distinta para las respuestas (como la escala de Likert, en lugar del verdadero o falso), conviene saber de antemano lo que piensan los alumnos al responder a este tipo de preguntas. De igual modo, al iniciar una sesión de capacitación con hombres y mujeres, conviene determinar si la participación de las mujeres en la evaluación puede verse afectada negativamente por la presencia de los hombres y encontrar formas de apoyar la participación de las mujeres.

### 4. Cómo encontrar el tiempo y los recursos necesarios para la evaluación

El tiempo y los recursos dedicados a la evaluación se focalizan y gestionan mucho mejor cuando la evaluación se planifica, se incorpora en la práctica del desarrollo de capacitaciones en EDH y se adapta al contexto específico de cada capacitación. A continuación figuran las prácticas recomendables para gestionar el tiempo y los recursos que se inviertan en la evaluación:

- **Simplificar donde sea posible.** Tener en mente sus propósitos y los resultados que quiere lograr le permite reducir y enfocar mejor sus actividades de evaluación. Considere también que entre más información recabe, mayores serán las cantidades de datos que tendrá que analizar.

<sup>59</sup> Michael Scriven, "An introduction to meta-evaluation", *Educational Products Report*, vol. 2 (febrero de 1969).

- **Hacer dos cosas a la misma vez.** Muchas veces, es posible integrar una actividad de evaluación en otras actividades. Por ejemplo, pueden incluirse preguntas para evaluar las necesidades de formación en un formulario de solicitud o en una actividad de pre-capacitación. También puede pedirle a los participantes de una capacitación en curso sus opiniones sobre materiales que usted esté desarrollando para una futura capacitación.
- **Involucrar a las partes interesadas.** Cuando se les asigna un papel concreto y un proceso claro a seguir, las partes interesadas pueden aportar observaciones e información clave para el diseño, el desarrollo y la implementación de la sesión de capacitación en derechos humanos. Considere proporcionarle herramientas a las partes interesadas, para que puedan participar eficazmente
- **Pensar más allá del evento.** Es muy fácil dejarse llevar por la emoción que suscitan los eventos. El desarrollo de materiales, la acogida a los participantes y la facilitación son algunos de los aspectos del trabajo de formación que más entusiasman a los educadores en derechos humanos. No obstante, es importante tener presente que para demostrar el éxito de nuestros eventos de capacitación en derechos humanos necesitamos una evaluación eficaz. Por consiguiente, la evaluación debe comenzar antes del evento de capacitación y continuar varios meses después de que éste haya terminado.
- **Preparar informes siempre requiere más tiempo de lo que se piensa.** Redactar un buen informe de evaluación es un trabajo que requiere tanto una visión amplia como una atención minuciosa a los detalles. En el cálculo del tiempo, tome en cuenta no sólo el tiempo que le tome redactar el informe, sino también el tiempo para solicitar y recibir comentarios y para hacer las revisiones necesarias.
- **Crear una cultura de evaluación.** Las personas que creen en la evaluación la apoyarán. En las sesiones de capacitación en derechos humanos, los participantes necesitan la oportunidad de familiarizarse con la evaluación y comprender el papel que juegan ellos mismos en determinar los resultados a largo plazo que conducen al cambio social. Esta cultura de la evaluación se puede construir al incluir discusiones y ejercicios sobre la evaluación en todas las capacitaciones.
- **Cultivar relaciones.** En conjunto, las partes interesadas, los alumnos, los colegas y los expertos pueden facilitar el proceso de evaluación.
- **Incluir la evaluación en el presupuesto.** Los gastos de evaluación, incluido el tiempo del personal y los gastos operacionales se deben incorporar en los proyectos y los programas.

Cabe recordar que al ser responsables propiciamos la mayor efectividad e impacto de nuestro trabajo de derechos humanos y EDH. Además, las organizaciones que demuestran responsabilidad sobre sus resultados son precisamente las que suelen recibir fondos y apoyo de donantes, expertos y demás partes interesadas.

# Parte 4

## Herramientas y técnicas para la evaluación de la educación en derechos humanos

En esta parte se presenta una variedad de herramientas y técnicas de evaluación, elaboradas por educadores en derechos humanos que trabajan en el terreno, y aplicables en las distintas etapas del proceso de evaluación de la capacitación en derechos humanos.

Los variados ejemplos incluyen herramientas para la evaluación de las necesidades de formación, la evaluación formativa, la evaluación sumativa post-formación y las evaluaciones de la transferencia y el impacto. Al final figura una lista de pautas y consejos para emplear estas herramientas.

En los manuales de capacitación para grupos profesionales que publica el ACNUDH, como las fuerzas de policía, el personal penitenciario, etc., figuran más herramientas de evaluación para públicos específicos. Este material se puede consultar en el sitio web del ACNUDH: [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org).

1. Herramientas para planificar la evaluación
2. Herramientas para la evaluación de las necesidades de formación
3. Herramientas para la evaluación formativa
4. Herramientas para la evaluación sumativa post-formación
5. Herramientas para las evaluaciones de la transferencia y el impacto
6. Consejos y técnicas



## Introducción

Cada una de las herramientas de evaluación que figura en esta parte ha sido empleada en múltiples ocasiones y en el contexto real de la educación en derechos humanos. Para ilustrar mejor el empleo de estas herramientas, cada una se presenta en el contexto de una sesión específica de capacitación en derechos humanos. Sin embargo, cabe destacar que **las herramientas se adaptan fácilmente a otras sesiones de capacitación en derechos humanos**. Cada herramienta se puede adaptar a las necesidades de una evaluación en particular, siempre y cuando la adaptación utilice la estructura básica de la herramienta y se tengan en mente el propósito de la evaluación y las preguntas que ésta intentará responder.

Aunque se incluye una gran variedad de herramientas para todos los tipos de evaluación presentados en este *Manual*, no se pretende que ésta sea una fuente exhaustiva de herramientas para evaluar las sesiones de capacitación en derechos humanos. Cada uno de nosotros elaborará y adaptará muchas herramientas en el curso de nuestro trabajo de EDH. A medida que vamos ideando nuevas herramientas, debemos compartirlas con otros educadores en derechos humanos. De este modo respaldaremos la labor de nuestros colegas y construiremos una comunidad de práctica con la finalidad de intercambiar conocimientos y experiencia en pro de los derechos humanos.

## Cómo está organizada esta parte

**1. Herramientas para planificar la evaluación:** Se presentan aquí las herramientas para comenzar a planificar el conjunto de la evaluación de la sesión de capacitación y escoger las herramientas más adecuadas para el trabajo.

**2. Herramientas para la evaluación de las necesidades de formación:** Figuran en este apartado las herramientas empleadas en la fase de planificación de la sesión de capacitación en derechos humanos. Estas nos ayudan a entender mejor el contexto de los derechos humanos y la EDH y crear un perfil del alumno.

**3. Herramientas para la evaluación formativa:** En esta sección se presentan las herramientas para realizar revisiones durante las fases de diseño y desarrollo de la sesión de formación.

**4. Herramientas para la evaluación sumativa post-formación:** En esta sección se presentan herramientas de evaluación orales, escritas y de expresión corporal que aportan información sobre las reacciones y el aprendizaje una vez terminada la sesión de capacitación. También se incluyen algunas herramientas de evaluación formativa en tiempo real.

**5. Herramientas para las evaluaciones de la transferencia y el impacto:** En esta sección figuran las herramientas para evaluar el impacto a mediano y largo plazo.

**6. Consejos y técnicas:** Esta sección aporta pautas y modos de organizar y realizar distintos tipos de evaluación, e indica las ventajas y las desventajas que conlleva el empleo de ciertas herramientas.

Cabe señalar que algunos de los instrumentos se mencionan repetidas veces. Por ejemplo, las entrevistas se pueden efectuar en cualquier fase de la sesión de capacitación en derechos humanos pero, en cada ocasión, la entrevista responde a una finalidad distinta y trata de obtener distintas respuestas.

## **Lista de herramientas**

### **1. Herramientas para planificar la evaluación**

1.1 Plan de evaluación

1.2 Cómo elegir la herramienta de evaluación más adecuada

### **2. Herramientas para la evaluación de las necesidades de formación**

2.1 Entrevista

2.2 Cuestionario

2.3 Reunión de consulta

2.4 Uso del formulario de solicitud

2.5 Uso de la actividad de pre-capacitación

### **3. Herramientas para la evaluación formativa**

3.1 Revisión del contenido por parte de expertos

3.2 Pautas para la revisión del diseño

### **4. Herramientas para la evaluación sumativa post-formación**

4.1 ¿Qué funcionó y qué no?: El uso de un objeto para dar la palabra

4.2 ¿Estamos dando en el blanco?

4.3 Votar con los pies

4.4 Terminar las frases

4.5 Enviar una tarjeta postal

4.6 Cabeza, corazón y manos

4.7 Cuestionario diario/cuestionario al finalizar el módulo

4.8 Reunión de análisis con los facilitadores

4.9 Diario de reflexiones

4.10 Cuestionario de evaluación general

4.11 Entrevista con los participantes

4.12 Modelo del plan de acción individual

4.13 Cuadrícula para evaluar el plan de acción individual

## **5. Herramientas para las evaluaciones de la transferencia y el impacto**

5.1 Grupo de discusión

5.2 Actividad de evaluación en grupo

5.3 Cuestionario de seguimiento a los tres o seis meses

5.4 Cuestionario de seguimiento a los 12 o 24 meses

5.5 Relatos de impacto – herramienta para recabar datos

## **6. Consejos y técnicas**

6.1 Consejos para realizar entrevistas

6.2 Consejos para dirigir un grupo de discusión

6.3 Consejos para elaborar un cuestionario

6.4 Consejos para formular preguntas eficaces en los cuestionarios

6.5 Consejos para utilizar escalas de calificación/escalas Likert

6.6 Consejos sobre programas informáticos de análisis de datos

6.7 Desarrollo de indicadores para el marco lógico

6.8 Desarrollo del diagrama del marco lógico





**1.**  
**Herramientas para**  
**PLANIFICAR LA EVALUACIÓN**

## HERRAMIENTA 1.1 PLANIFICAR LA EVALUACIÓN

### 1.1 Plan de evaluación

Trazar un plan de evaluación en la fase de desarrollo de la capacitación garantiza la recopilación de la información necesaria para realizar el seguimiento de los cambios que se produzcan a la larga y que se puedan vincular, razonablemente, con la sesión de capacitación.

A continuación figura un ejemplo que ilustra la combinación de herramientas necesarias y los plazos para realizar las distintas clases de evaluación que se llevan a cabo como parte del plan de evaluación. Asimismo, hay una tabla de planificación que podemos usar para elaborar el plan de evaluación de nuestras actividades de formación.

Tipo de → evaluación	Evaluación de las necesidades de formación	Evaluación formativa	Evaluación sumativa post- formación	Evaluaciones de la transferencia y el impacto
<b>Acciones</b>	<p><i>Lo que haré para identificar las necesidades de formación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar entrevistas con posibles alumnos</li> <li>Pedir a los alumnos que llenen los formularios preliminares a la capacitación</li> </ul>	<p><i>Lo que haré para obtener retroalimentación sobre el contenido y el diseño de mi formación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir a los colegas que revisen el diseño</li> <li>Pedir a un experto que revise el contenido, por correo electrónico</li> </ul>	<p><i>Lo que haré para recopilar datos sobre las reacciones y el aprendizaje de los alumnos a fin de evaluar la eficacia de la capacitación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Emplear cuestionarios de evaluación diarios para sopesar las reacciones y el aprendizaje</li> <li>Celebrar reuniones de análisis con los facilitadores para evaluar la eficacia de la capacitación</li> </ul>	<p><i>Lo que haré para darle seguimiento a los resultados a largo plazo atribuibles a la sesión de capacitación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar entrevistas con una muestra aleatoria de alumnos seis meses después de la formación</li> <li>Llevar a cabo una actividad de evaluación en grupo con un grupo representativo de alumnos, al cabo de un año</li> <li>Enviar un cuestionario de seguimiento, al cabo de dos años</li> </ul>
<b>Plazo</b>	Las dos últimas semanas de enero	La segunda semana de febrero	El 15 de marzo (último día de la sesión de capacitación)	Entre 6 y 24 meses después

## HERRAMIENTA 1.1 PLANIFICAR LA EVALUACIÓN

### Muestra: Cuadro de planificación de la evaluación

Tipo de → evaluación	Evaluación de las necesidades de formación	Evaluación formativa	Evaluación sumativa post- formación	Evaluaciones de la transferencia y el impacto
Propósito de la evaluación				
Plazo				
¿Qué queremos averiguar con esta evaluación?				
¿Quién realizará la evaluación?				
Públicos previstos para la evaluación				
Fuentes de datos				
Herramientas para recopilar datos				
Métodos para analizar datos				
Cómo se utilizarán los resultados				
Otras consideraciones				

## HERRAMIENTA 1.2 PLANIFICAR LA EVALUACIÓN

### 1.2 Cómo elegir la herramienta de evaluación más adecuada

Al tratar de determinar cuáles herramientas de evaluación debemos emplear, hay que tener en cuenta varios factores para asegurarnos de seleccionar las más adecuadas. En el siguiente gráfico se enumeran los principales factores que se deben tener en cuenta, con algunos ejemplos.

Factores que se deben considerar al seleccionar herramientas	Ejemplo
<b>Tipo de información que hay que recabar</b>	<p>Hace falta una herramienta de evaluación sumativa para recopilar datos cuantitativos, que se comunicarán a los donantes</p> <p><b>Herramienta:</b> <i>Un cuestionario, incluyendo preguntas cerradas</i></p>
<b>Fuente de información</b>	<p>Es necesaria una herramienta de evaluación sumativa que se empleará con un grupo de alumnos con bajo nivel de alfabetización</p> <p><b>Herramienta:</b> <i>Una herramienta visual (por ejemplo, votar con los pies)</i></p>
<b>Contexto</b>	<p>Se requiere una herramienta de evaluación formativa que se pueda usar al aire libre</p> <p><b>Herramienta:</b> <i>Un grupo de discusión</i></p>
<b>Tiempo y recursos disponibles</b>	<p>Se requiere una herramienta de evaluación formativa que se pueda usar a distancia</p> <p><b>Herramienta:</b> <i>Un cuestionario por Internet</i></p>
<b>Complementariedad</b>	<p>Se necesitan herramientas de evaluación sumativa post-formación que se complementen, a fin de posibilitar la triangulación</p> <p><b>Herramienta:</b> <i>Un cuestionario con una amplia gama de preguntas y entrevistas con algunos alumnos para hacer un sondeo más a fondo</i></p>
<b>Experiencia</b>	<p>Se requiere una herramienta de evaluación del impacto que no sea un foro virtual, pues algunos de los alumnos no tienen acceso fácil al Internet.</p> <p><b>Herramienta:</b> <i>Una actividad de evaluación presencial en grupo</i></p>

## **2. Herramientas para la EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN**

## HERRAMIENTA 2.1

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### 2.1 Entrevista

**Meta:**

Recabar información para determinar las necesidades de formación

**Descripción:**

- Conversación guiada en la cual se le formulan las mismas preguntas a personas de un mismo grupo (ej. grupo de alumnos, expertos)
- Las preguntas se centran en recabar información relevante sobre el contexto de derechos humanos y las características de los posibles alumnos que participarán en la capacitación
- Permite hacer un sondeo sobre las áreas de interés y recopilar información más exhaustiva
- Se puede usar una variedad de tipos de preguntas: preguntas abiertas, escenarios y discusión sobre problemas específicos

**Materiales:**

- Una copia del formulario de entrevista por cada entrevista realizada
- Varios bolígrafos y lápices para anotar las respuestas de las entrevistas
- Aparatos para grabar (audio, vídeo, computadora) (opcional)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El formulario de entrevista que aquí figura se diseñó para guiar a un entrevistador a dirigirle preguntas a directores de ministerios de relaciones exteriores, cuyo personal participará en un curso básico de derechos humanos
- El propósito específico de este instrumento fue determinar las necesidades de formación en derechos humanos de nuevos funcionarios gubernamentales de servicio exterior, quienes tenían que tomar un curso sobre derechos humanos como parte de su orientación laboral

## HERRAMIENTA 2.1

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### Muestra: Formulario de entrevista

Datos de identidad para la entrevista	
Fecha de la entrevista:	Nombre del encargado de la entrevista:
Nombre de la persona entrevistada:	
Organización/grupo/comunidad:	Cargo que ocupa:
Fecha de nacimiento: Día/Mes/Año	Sexo: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F
Número de teléfono:	Número de teléfono móvil:
Dirección:	

Preguntas de la entrevista	
1. ¿Podría indicar, a grandes rasgos, qué tipo de formación tiene el grupo de funcionarios del servicio de relaciones exteriores que asistirán a la capacitación?	
Experiencia profesional	
Nivel de instrucción	
Edad media	
Porcentaje de hombres y mujeres	
Motivación para trabajar en el servicio diplomático	
Tiempo promedio que llevan trabajando en el servicio diplomático	
Otros factores importantes que convenga conocer	

continúa ►►

<p>2. ¿Podría indicar, en pocas palabras, qué clase de labor desempeñarán tras la capacitación? ¿La función que cumplan? ¿Sus responsabilidades?</p>
<p>3. ¿En su opinión, cuáles son las necesidades de formación en derechos humanos del grupo?</p>
<p>4. ¿Hay alguien entre los posibles alumnos que haya recibido previamente capacitación en derechos humanos? ¿Podría darme algunos ejemplos del tipo de capacitación que recibieron y dónde?</p>
<p>5. ¿Esta sesión de capacitación en derechos humanos es obligatoria como parte de la formación laboral?</p>
<p>6. ¿Cómo emplearán los nuevos conocimientos en su labor?</p>
<p>7. ¿Qué opina sobre sus estilos de aprendizaje? ¿Estarían cómodos con un enfoque participativo?</p>
<p>8. ¿Ha planificado algún tipo de seguimiento con los alumnos tras la capacitación?</p>
<p>9. ¿Hay alguna información importante acerca del grupo de alumnos que, en su opinión, deberíamos tener en cuenta al diseñar la capacitación?</p>
<p>10. ¿Tendría inconveniente en que me comunique con usted si necesito más información?</p>



## HERRAMIENTA 2.2

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

## 2.2 Cuestionario

### Meta:

Recabar información para determinar las necesidades de formación

### Descripción:

- Una serie de preguntas centradas en la recopilación de datos pertinentes acerca de la situación de los derechos humanos y las características de los posibles alumnos que participarán en la capacitación
- Se pueden usar tanto preguntas abiertas como preguntas cerradas
- Incluye una introducción acerca del propósito del instrumento e instrucciones para llenar y devolver el cuestionario

### Materiales:

- Una copia del cuestionario por cada persona encuestada

### Información contextual sobre esta herramienta:

- El modelo de cuestionario que aquí figura se elaboró para recopilar datos acerca de las necesidades de formación del personal de organizaciones comunitarias encargado de los programas para jóvenes entre los 13 y 17 años
- El propósito específico de este instrumento era determinar las necesidades y las oportunidades para fomentar la diversidad y la educación en derechos humanos entre los jóvenes de entre 13 y 17 años que participan en programas comunitarios diseñados específicamente para jóvenes
- Este cuestionario sirve también como guía para realizar entrevistas

## HERRAMIENTA 2.2

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### Muestra: Cuestionario para los miembros del personal de organizaciones comunitarias encargados de los programas para jóvenes (entre 13 y 17 años)

### Introducción

El objetivo de este cuestionario es determinar las necesidades y las oportunidades para fomentar el respeto a la diversidad y la educación en derechos humanos entre los jóvenes de entre 13 y 17 años que participan en programas comunitarios diseñados específicamente para jóvenes.

Invitamos a una persona de su organización, encargada de los programas para la juventud, a llenar este cuestionario y remitirlo antes del [indique la fecha de entrega].

Por favor tomar nota de que la información suministrada será confidencial y se utilizará exclusivamente para los fines de esta evaluación de las necesidades de formación. Para lograr que esta tarea de recopilación de datos tenga éxito, es muy importante que las respuestas reflejen su opinión con la mayor exactitud posible. Los resultados de este proceso se publicarán en un informe que se entregará a todos los participantes de la evaluación de las necesidades de formación. En el informe no aparecerán los nombres de las personas.

Llenar el cuestionario debe tomar 20 minutos, aproximadamente.

Agradecemos muchísimo su colaboración.

Para cualquier pregunta sobre este cuestionario o para más información sobre el proyecto: [Indicar los datos para comunicarse con la persona encargada de los cuestionarios cumplimentados]

El plazo de entrega del cuestionario es el [fecha]; por favor remitir el cuestionario a la siguiente dirección de correo electrónico: [dirección de correo electrónico]

Por correo: [dirección postal]

Por fax: [número de fax]

#### SECCIÓN A. PERFIL DE LA ORGANIZACIÓN

1. ¿Cuáles son las principales actividades y servicios que ofrece su organización a los jóvenes de entre 13 y 17 años?

- a)
- b)
- c)

continúa ►►

2. ¿Qué actividad o servicio de su organización tiene el mayor éxito entre los adolescentes?

Nombre de la actividad o servicio:

Descripción:

---

3. ¿A qué factores atribuye usted el éxito de esta actividad o servicio?

---

4. ¿Ofrece su organización actividades o servicios en colaboración con otras organizaciones?

Sí

No

Por favor enumere sus principales socios:

**SECCIÓN B. LOS JÓVENES DE SU COMUNIDAD**

5. ¿Cuáles de los siguientes temas considera usted que se deben tratar con prioridad entre los adolescentes de su comunidad?

a) Señale tres temas prioritarios.

<input type="checkbox"/> Relaciones con los demás	<input type="checkbox"/> Justicia
<input type="checkbox"/> Autoestima	<input type="checkbox"/> Derechos y responsabilidades
<input type="checkbox"/> Sentido de pertenencia	<input type="checkbox"/> Exclusión y marginación
<input type="checkbox"/> Relaciones íntimas y sexualidad	<input type="checkbox"/> Acoso escolar, intimidación
<input type="checkbox"/> Identidad	<input type="checkbox"/> Discriminación y racismo
<input type="checkbox"/> Liderazgo y participación ciudadana	<input type="checkbox"/> Violencia y resolución de conflictos

continúa ►►

b) Si procede, indique qué otros temas considera que se deben tratar con los jóvenes de su comunidad:

c) ¿Los temas que hay que tratar, son los mismos para los y las adolescentes?

Sí

No

En caso negativo, ¿cuáles son las principales diferencias?

6. ¿Cómo describiría la participación de los adolescentes en el desarrollo y la implementación de iniciativas comunitarias *en su comunidad\**?

Participan mucho

Participan

Participan poco

No participan en absoluto

Explique la respuesta:

7. ¿Participan las adolescentes de igual modo que los adolescentes en las iniciativas comunitarias?

Sí

No, las adolescentes participan más

No, los adolescentes participan más

Si la respuesta es negativa, ¿en qué se caracteriza principalmente la participación de los y las adolescentes?

8. En su opinión, ¿cree que los adolescentes quieren participar más de lo que ahora participan en las iniciativas comunitarias?

Sí

No

9. ¿Cuáles son los principales factores que propician la participación de los adolescentes en las iniciativas comunitarias?

a)

b)

c)

continúa ►►

\* En este cuestionario por "su comunidad" se entiende el conjunto de personas y la zona geográfica que cubre su organización.

10. En su comunidad, ¿cuáles son los principales factores que dificultan la participación de los adolescentes en las iniciativas comunitarias?

- a)
- b)
- c)

### SECCIÓN C. PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN LA LUCHA CONTRA EL RACISMO Y LA DISCRIMINACIÓN

11. ¿Cree que es importante sensibilizar a los jóvenes acerca del respeto a la diversidad, la no discriminación y los derechos humanos?

- Sí
- No
- No lo sé

Explique la respuesta:

12. ¿Ha realizado o piensa realizar actividades encaminadas a sensibilizar a los adolescentes acerca del respeto por la diversidad, la no discriminación o los derechos humanos?

- Sí
- No

Nombre de la actividad o actividades:

Descripción:

13. ¿Cuáles son las principales formas de discriminación que enfrentan los adolescentes en su comunidad (acciones discriminatorias, gestos que hacen, observan o sufren los adolescentes)?

a) Indique las 3 formas más frecuentes de discriminación:

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Edad   | <input type="checkbox"/> Discapacidad   |
| <input type="checkbox"/> Sexo   | <input type="checkbox"/> Idioma   |
| <input type="checkbox"/> Apariencia física  | <input type="checkbox"/> Orientación sexual   |
| <input type="checkbox"/> Ideas políticas  | <input type="checkbox"/> Raza, color, origen nacional o étnico  |
| <input type="checkbox"/> Condición social (ingresos, actividad laboral, grado de instrucción, etc.) | <input type="checkbox"/> Estado civil (sin documentación oficial, adoptado, familia monoparental, pareja no casada, etc.) |
| <input type="checkbox"/> Embarazo   | <input type="checkbox"/> Religión   |

continúa ►►

b) ¿Son éstas formas más frecuentes de discriminación las mismas para los y las adolescentes?

- Sí.
- No.

En caso negativo, ¿cuáles son las diferencias más notables?

14. ¿Opina usted que los adolescentes de su comunidad saben cuándo es discriminatorio un comentario o un acto?

- Sí, siempre
- Sí, la mayoría de las veces
- No, rara vez
- No, nunca

Explique la respuesta:

15. ¿Están preparados los adolescentes de su comunidad para saber cómo responder debidamente a comentarios o actos discriminatorios?

- Sí, siempre
- Sí, la mayoría de las veces
- No, rara vez
- No, nunca

Explique la respuesta:

16. ¿Cómo calificaría el nivel de conocimientos de los adolescentes en su comunidad acerca de sus propios derechos y responsabilidades?

- Muy alto
- Alto
- Bajo
- Nulo

Explique la respuesta:

continúa ►►

17. ¿Sabían los trabajadores de juventud cuando un comentario o un acto es discriminatorio?

- Sí, siempre
- Sí, la mayoría de las veces
- No, rara vez
- No, nunca

Explique la respuesta:

18. ¿Están preparados los trabajadores de juventud de su comunidad para saber cómo responder debidamente a comentarios o actos discriminatorios?

- Sí, siempre
- Sí, la mayoría de las veces
- No, rara vez
- No, nunca

Explique la respuesta:

19. ¿Qué conocimientos, habilidades o actitudes quisiera usted que desarrollen los trabajadores de juventud de su comunidad para intervenir más eficazmente con jóvenes de entre 13 y 17 años?

- a)
- b)
- c)

#### SECCIÓN D. COMENTARIOS Y SUGERENCIAS GENERALES

20. Según su experiencia, ¿cuáles son los elementos fundamentales que deben considerarse para lograr el éxito de cualquier programa para adolescentes de entre 13 y 17 años?

- a)
- b)
- c)

continúa ►►

21. ¿Cuáles son los principales elementos que deben considerarse para lograr el éxito de un programa de *educación en derechos humanos* dedicado a adolescentes de entre 13 y 17 años?

a)

b)

c)

---

22. ¿Podría sugerir alguna iniciativa para fomentar el respeto a la diversidad y luchar contra la discriminación que sufren los adolescentes?

a) Describa sus ideas:

b) Sugiera cuánto deberían durar estas iniciativas (ej. una jornada, un proyecto de entre dos y seis meses, etc.):

c) Indique qué clases de iniciativas o actividades se podrían realizar (eventos públicos, proyectos artísticos, jornadas de temas especiales, actividades interactivas por Internet, etc.):

**SECCIÓN E. DATOS DE IDENTIDAD DE LA PERSONA ENCUESTADA**

23. Nombre de su organización:

24. Número de empleados que trabajan con jóvenes de entre 13 y 17 años:	25. Número de voluntarios que trabajan con jóvenes de entre 13 y 17 años:
---	---

26. Tipo de organización:

Organización comunitaria nacional

Organización comunitaria local

Otras (especificar):

a) Su edad:             12-18             18-35             36-50             51 ó más

b) Sexo:                 M                 F

c) Su puesto:

Remita el formulario cumplimentado a: [*dirección de correo electrónico*]

Por correo: [*dirección postal*]

Por fax: [*número de fax*]

¡Muchas gracias por su colaboración!



## HERRAMIENTA 2.3

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### 2.3 Reunión de consulta

**Meta:**

Recabar información para determinar las necesidades de formación

**Descripción:**

- Investigación colaborativa con un orden del día detallado para guiar las discusiones
- Se invita a los representantes de todas las partes interesadas a exponer sus opiniones acerca de la situación de los derechos humanos, la participación de posibles alumnos y las correspondientes necesidades de formación
- Las preguntas se exploran a través de varias actividades, por separado o en grupos pequeños, así como en pleno
- Se recomienda que la reunión sea sólo de una jornada y que el grupo tenga entre 10 y 15 participantes
- Es aconsejable que dos facilitadores se encarguen de la reunión, para repartirse las tareas de facilitación y apunte de notas

**Materiales:**

- Sala de reunión
- Una copia del orden del día para cada participante (se recomienda enviarla de antemano)
- Papelógrafo, pizarra blanca o cualquier otro medio para escribir las ideas
- Aparatos para grabar (ej. audio, vídeo, computadora)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El orden del día para la reunión de consulta que figura a continuación esboza una jornada de recopilación de información sobre las necesidades de formación en derechos humanos para las fuerzas policiales, con relación a la propagación de la violencia de género en un país determinado
- Las partes interesadas invitadas a la reunión incluyen miembros del personal de los Ministerios del Interior y de Asuntos de la Mujer, así como representantes de las fuerzas policiales, organizaciones de mujeres, la institución nacional de derechos humanos, organizaciones no gubernamentales de derechos humanos y el Centro de Apoyo a las Víctimas
- El propósito específico de este instrumento es determinar cómo se puede afrontar la actual situación de violencia de género en el país con una iniciativa de capacitación de derechos humanos dedicada a la policía nacional

## HERRAMIENTA 2.3

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### Muestra: Orden del día de la reunión de consulta

#### Meta

La meta de esta consulta es determinar cómo se puede afrontar la actual situación de violencia de género en el país con una iniciativa de capacitación de derechos humanos dedicada a la policía nacional.

#### Objetivos

Los objetivos de la consulta son lograr que los participantes:

- **Reflexionen** acerca de la situación actual en el país, por lo que respecta a la violencia de género y el papel que desempeña la policía en este ámbito
- **Analizar** las iniciativas en curso para las fuerzas policiales, incluida la capacitación, encaminadas a luchar contra la violencia de género
- **Establecer** con las fuerzas policiales cuáles son las necesidades de intervención, en particular las necesidades de formación, y debatir acerca de las estrategias y las posibilidades de colaboración entre las principales partes interesadas

Horario	Sesión	Título
5 min.		<b>Bienvenida</b>
30 min.	<b>Sesión 1</b>	<b>Presentación de los participantes y sus expectativas</b> Se presentará a los facilitadores y a los participantes. Habrá un intercambio de expectativas para la consulta, así como de los recursos que los participantes puedan aportar (ej. conocimientos, habilidades y experiencia que aporten al proceso).
15 min.	<b>Sesión 2</b>	<b>Reseña de la consulta</b> El facilitador presentará los objetivos y el contenido de la consulta, relacionándolos con las expectativas y los recursos que indiquen los participantes en la primera sesión.
90 min.	<b>Sesión 3 (incluida la pausa)</b>	<b>Situación actual con respecto a la violencia de género</b> Los participantes debatirán la situación actual en el país desde sus respectivos puntos de vista.
60 min.	<b>Sesión 4</b>	<b>Función que desempeñan las fuerzas policiales en la lucha contra la violencia de género</b> Sobre la base de la su experiencia, los participantes debatirán acerca de la función que desempeñan las fuerzas policiales en la lucha contra la violencia de género. <span style="float: right;">continúa ►►</span>

60 min.	<b>Almuerzo</b>	
90 min.	<b>Sesión 5</b>	<p><b>Evaluación de las iniciativas en curso dedicadas a las fuerzas policiales</b></p> <p>Los participantes analizarán las iniciativas en curso, incluida la capacitación, dedicadas a las fuerzas policiales en la lucha contra la violencia de género y evaluarán su impacto. Asimismo, realizarán un intercambio de mejores prácticas y lecciones aprendidas en su trabajo con la policía. Hablarán de las necesidades que no se hayan atendido aún, incluidas las necesidades de formación.</p>
30 min.	<b>Pausa</b>	
90 min.	<b>Sesión 6</b>	<p><b>La iniciativa nacional de capacitación para las fuerzas policiales</b></p> <p>Sobre la base de la sesión anterior, los participantes intercambiarán ideas y formularán observaciones acerca de un posible programa de capacitación de las fuerzas policiales en la lucha contra la violencia de género, incluidos los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alcance y contenido</li> <li>• Colaboración entre las partes interesadas</li> </ul>
30 min.	<b>Sesión 7</b>	<b>Pasos siguientes</b>
30 min.	<b>Sesión 8</b>	<b>Evaluación y clausura de la jornada</b>

## HERRAMIENTA 2.4

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### 2.4 Uso del formulario de solicitud

**Meta:**

Recabar información sobre las necesidades de formación incorporando algunas de las preguntas básicas de la evaluación de las necesidades de formación en el formulario de inscripción para una sesión de capacitación

**Descripción:**

- El formulario de solicitud de inscripción detallado aporta información para evaluar a los solicitantes y sirve también para recopilar datos relativos a las necesidades de formación
- Las preguntas para evaluar las necesidades se centran en la recopilación de datos pertinentes acerca de la situación de derechos humanos y las características de los posibles participantes de la capacitación
- Se puede usar una variedad de tipos de preguntas, incluyendo tanto preguntas abiertas como cerradas
- Se incluye una introducción explicando el objetivo de la herramienta e instrucciones para llenarla y devolverla

**Materiales:**

- Una copia del formulario por cada solicitante (puede ser en formato electrónico)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El formulario de solicitud que figura más adelante se elaboró para obtener información acerca de los alumnos que podrían participar en un taller de capacitación de capacitadores, así como para recopilar información pertinente para la evaluación de las necesidades de formación, que se incorporará luego en el diseño de la capacitación
- El propósito específico de esta herramienta de evaluación de las necesidades de formación es elaborar un perfil del alumno más preciso, así como corroborar la información recibida sobre el entorno para poder validar las necesidades de capacitación en derechos humanos de los posibles alumnos

**Observación:** En esta muestra de formulario hemos incluido un gran número de preguntas para ilustrar los distintos tipos de pregunta que se pueden formular. Las *partes C, D y E* en particular pueden proporcionar información útil para identificar y dar validez a las necesidades.

## HERRAMIENTA 2.4

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### Muestra: Formulario de solicitud de inscripción en una sesión de capacitación en derechos humanos

(proporciona también datos para evaluar las necesidades de formación)

PARTE A. DATOS DEL CANDIDATO	
1. Apellido(s) (según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad):	2. Nombre(s) (según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad):
3. Sexo: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F	
4. Dirección de correo electrónico de trabajo*:	5. Dirección de correo electrónico personal*:
6. Teléfono:	7. Teléfono celular / móvil:
8. Dirección:	

\*Nota: Es muy importante incluir una dirección de correo electrónica activa porque es el método de comunicación más usado.

PARTE B. PERFIL DE LA ORGANIZACIÓN		
9. Nombre de la organización:		
10. Nombre del director:		
11. Dirección postal:		
Número:	Calle:	Apartado de correos:
Ciudad:		Provincia/Estado:
Código postal:		País:
12. Teléfono:	13. Fax:	
14. Dirección de correo electrónico de la organización:	15. Dirección de correo electrónico del director:	
16. Sitio web: <span style="float: right;">continúa ►►</span>		

17. Año en que se fundó la organización:	
18. Número de personas que forman el equipo de trabajo: A tiempo completo: A tiempo parcial:	19. Número de voluntarios:
20. Tipo de organización: <input type="checkbox"/> ONG local u organización comunitaria <input type="checkbox"/> Institución académica o de investigación <input type="checkbox"/> ONG nacional <input type="checkbox"/> Gubernamental <input type="checkbox"/> Institución nacional <input type="checkbox"/> Otras (especificar):	
21. ¿Cómo beneficiaría a su organización la participación del candidato en esta capacitación?	

Describa dos (2) actividades de educación en derechos humanos que haya realizado su organización y en la(s) que haya participado usted directamente: Ej. talleres, programas de capacitación, campañas de sensibilización.

**Actividad 1**

22. Título:

23. ¿Cuándo se llevó a cabo esta actividad (mes/año)?

24. Duración:

25. Objetivo:

26. Público previsto:

27. Tipo de actividad (ej. taller, capacitación, etc.):

28. Contenido de la actividad (objetivos, contenido didáctico, metodología, etc.)

a) ¿Cuál(es) era(n) el/los objetivo(s) de esta actividad?

b) ¿Qué metodología y qué técnicas e instrumentos se emplearon en esta actividad? (ej. enfoque participativo, ponencias o conferencias, juegos educativos, panfletos y folletos, vídeos, etc.)

continúa ►►

Señale la(s) casilla(s) que mejor describa(n) su participación y aporte más detalles sobre el particular.

29. Participé en el diseño de la actividad.

30. Detalle su participación:

31. Participé en el diseño de los materiales.

32. Detalle su participación:

33. Participé como facilitador de la actividad.

34. Detalle su participación:

---

35. ¿Se evaluó esta actividad?  Sí  No

En caso afirmativo, indique el/los método(s) de evaluación empleado(s):

---

36. Enumere los principales resultados de esta actividad:

---

<b>Actividad 2</b>	37. Título:
38. ¿Cuándo se llevó a cabo esta actividad (mes/año)?	39. Duración:
40. Objetivo:	41. Público previsto:
42. Tipo de actividad (ej. taller, capacitación, etc.):	
43. Contenido de la actividad (objetivos, contenido didáctico, metodología, etc.)	
a) ¿Cuál(es) era(n) el/los objetivo(s) de esta actividad?	
b) ¿Qué metodología y qué técnicas e instrumentos se emplearon en esta actividad? (ej. enfoque participativo, ponencias o conferencias, juegos educativos, panfletos y folletos, vídeos, etc.)	

continúa ►►

Señale la(s) casilla(s) que mejor describa(n) su participación y aporte más detalles sobre el particular.

44. Participé en el diseño de la actividad.

45. Detalle su participación:

46. Participé en el diseño de los materiales.

47. Detalle su participación:

48. Participé como facilitador de la actividad.

49. Detalle su participación:

50. ¿Se evaluó esta actividad?  Sí  No

En caso afirmativo, indique el/los método(s) de evaluación empleado(s):

51. Enumere los principales resultados de esta actividad:

**PARTE C. PERFIL DEL CANDIDATO**

52. Cargo que ocupa en su organización:

53. Condición:  Empleado  Voluntario

54. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la organización?

55. Descripción de sus responsabilidades generales:

56. Describa sus responsabilidades en cuanto a las actividades de educación en derechos humanos que haya realizado su organización (ej. elaboración de material didáctico, labor de facilitador en las sesiones de capacitación, etc.):

57. Indique en qué modo **sería beneficioso para usted** participar en la capacitación.

continúa ►►



<b>PARTE D. AUTOEVALUACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS EN DERECHOS HUMANOS DEL SOLICITANTE</b>				
<b>Su nivel de experiencia en el diseño de EDH</b> Por favor indique en la columna de la derecha su nivel de experiencia con las siguientes <b>habilidades de diseño de formaciones</b> :	1. Sin experiencia 2. Experiencia mínima 3. Con experiencia 4. Amplia experiencia			
	<b>Diseño de formaciones</b>			
58. Determinar los objetivos del programa	1	2	3	4
59. Desarrollar los materiales de capacitación	1	2	3	4
60. Determinar el contenido del programa	1	2	3	4
61. Incrementar la transferencia de aprendizaje en el lugar de trabajo	1	2	3	4
62. Valorar las necesidades de los participantes	1	2	3	4
63. Evaluar la capacitación	1	2	3	4
<b>Aplicación de la metodología y la teoría en el desarrollo e implementación de las actividades de EDH</b>				
64. Usar la metodología participativa en su trabajo de EDH	1	2	3	4
65. Aplicar la teoría de educación en derechos humanos	1	2	3	4
66. Aplicar la teoría del aprendizaje de adultos	1	2	3	4
<b>Diseño de materiales para la capacitación en derechos humanos</b>				
67. Redactar casos de estudio	1	2	3	4
68. Diseñar juego de roles	1	2	3	4
69. Diseñar otro tipo de actividades participativas	1	2	3	4
<b>Uso de las herramientas y técnicas de evaluación</b>				
70. Realizar la evaluación de las necesidades de formación	1	2	3	4
71. Desarrollar indicadores para evaluar los resultados a corto, mediano y largo plazo	1	2	3	4
72. Realizar entrevistas	1	2	3	4
73. Redactar de cuestionarios	1	2	3	4
74. Usar diarios de aprendizaje	1	2	3	4

continúa ►►

<b>Coordinación de una actividad de EDH</b>				
75. Aptitud para gestionar la logística de una sesión de capacitación	1	2	3	4
76. Diseño del presupuesto	1	2	3	4
77. Manejo del presupuesto	1	2	3	4
<b>Su nivel de experiencia como facilitador</b>		1. Sin experiencia		
Por favor indique en la columna de la derecha su nivel de experiencia en cuanto a sus <b>aptitudes como facilitador de una sesión de capacitación en derechos humanos:</b>		2. Experiencia mínima		
		3. Con experiencia		
		4. Amplia experiencia		
<b>Preparación del ambiente</b>				
78. Escoger y preparar el espacio para la capacitación (ej. la sala)	1	2	3	4
79. Crear un ambiente de apoyo, donde la gente se sienta libre y sin miedo para asumir riesgos	1	2	3	4
<b>Dinámicas de grupo</b>				
80. Mantener al grupo centrado en su trabajo durante las sesiones	1	2	3	4
81. Asegurarse de que los alumnos respeten el horario (ej. puntualidad en el comienzo, descansos)	1	2	3	4
82. Balancear las necesidades individuales de los participantes con las del grupo	1	2	3	4
83. Armonizar las necesidades de los participantes con las exigencias del proceso	1	2	3	4
84. Saber manejar a los alumnos “difíciles”	1	2	3	4
85. Trabajar constructivamente con la diversidad	1	2	3	4
86. Leer el ánimo del grupo y realizar los ajustes necesarios	1	2	3	4
87. Instar a los participantes a reflexionar sobre las dinámicas de grupo	1	2	3	4
<b>Habilidades de proceso</b>				
88. Presentar actividades de modo claro y conciso	1	2	3	4
89. Hacer preguntas de sondeo	1	2	3	4
90. Motivar el pensamiento crítico	1	2	3	4

continúa ►►

91. Parafrasear las intervenciones de los alumnos	1	2	3	4
92. Sintetizar las discusiones	1	2	3	4
93. Establecer las asociaciones y conexiones apropiadas	1	2	3	4
94. Realizar actividades de análisis	1	2	3	4
95. Usar rompe hielos y energizadores	1	2	3	4
96. Usar una variedad de técnicas de formación participativa (ej. lluvia de ideas, juego de roles, casos de estudio)	1	2	3	4
97. Uso del papelógrafo	1	2	3	4
98. Uso del equipo audiovisual	1	2	3	4
<b>Habilidades de resolución de problemas</b>				
99. Saber definir un problema	1	2	3	4
100. Generar soluciones de modo participativo	1	2	3	4
101. Manejar conflictos	1	2	3	4
<b>Habilidades de comunicación</b>				
102. Escuchar y enfocarse realmente en lo que el participante está diciendo en lugar de en lo que usted dirá después	1	2	3	4
103. Interpretar los signos no-verbales de los participantes y responder de la manera apropiada	1	2	3	4
104. Propiciar el diálogo en lugar del debate	1	2	3	4
105. Manejar las preguntas	1	2	3	4
106. Realizar presentaciones	1	2	3	4
107. Otras <b>habilidades</b> que considere importantes a) b) c)				
108. Describa dos (2) dilemas (ej. situaciones difíciles) que usted haya experimentado como facilitador y considere de provecho para otros participantes en la capacitación. a) b)				

continúa ►►

**PARTE E. CARACTERÍSTICAS PERSONALES/CUALIDADES DE UN FACILITADOR EFICAZ**

109. Por favor enumere tres (3) de sus cualidades/ características personales más sobresalientes que, en su opinión, hacen de usted un buen facilitador.

*Ej. mente abierta, intuitivo*

- 1.
- 2.
- 3.

110. Enumere tres (3) de sus cualidades/ características personales más sobresalientes que le gustaría fortalecer para ser un facilitador aún mejor.

*Ej. desarrollar la sensibilidad hacia los problemas de género*

- 1.
- 2.
- 3.

111. ¿Qué aporta su trabajo en EDH en cuanto a:

a) Problemas de derechos humanos en su sociedad? Cite ejemplos:

b) Las desigualdades entre hombres y mujeres en su sociedad? Cite ejemplos:

Por favor remita el formulario de solicitud de inscripción a más tardar [plazo de envío] a: [Nombre y dirección de correo electrónico]

por correo a: [dirección postal]

por fax a: [número de fax]

## HERRAMIENTA 2.5

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### 2.5 Uso de la actividad de pre-capacitación

**Meta:**

Recopilar información acerca de las necesidades de formación, incorporando algunas preguntas básicas sobre las necesidades de formación en la actividad de pre-capacitación

**Descripción:**

- Herramienta en forma de cuestionario que ayuda a los participantes a prepararse para la capacitación y también recoge información sobre las necesidades de formación
- Puede incluir preguntas para evaluar las necesidades, encaminadas a recopilar información pertinente sobre el contexto de derechos humanos y las características de los participantes
- Los formatos de las preguntas pueden ser variados: preguntas abiertas y cerradas
- Se debe incluir una introducción que explique el propósito de la herramienta e instrucciones para llenar y devolver el cuestionario

**Materiales:**

- Una copia del formulario por cada candidato (puede ser en formato electrónico)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- La actividad de pre-capacitación que figura a continuación se elaboró para ayudar a los alumnos de la Comisión Nacional de Derechos Humanos a prepararse para la sesión de capacitación sobre derechos económicos, sociales y culturales a la que asistirán, así como proporcionar a los instructores más detalles acerca de los alumnos y sus necesidades de formación.
- El propósito específico de este instrumento, en cuanto a la evaluación de las necesidades de formación, es determinar el nivel de conocimientos y experiencia en el tema de los derechos económicos, sociales y culturales.

## HERRAMIENTA 2.5

### EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

#### **Muestra: Actividad de pre-capacitación para una capacitación sobre derechos económicos, sociales y culturales** *(aporta también datos sobre las necesidades de formación)*

#### **Actividad de pre-capacitación**

#### **Fortalecimiento de la capacidad de la Comisión Nacional de Derechos Humanos en el ámbito de la protección y la promoción de los derechos económicos, sociales y culturales**

#### **¡Bienvenidos a la capacitación!**

Esta es la primera de una serie de capacitaciones que tiene por objetivo fortalecer la capacidad de la Comisión Nacional de Derechos Humanos en el ámbito de la protección y la promoción de los derechos económicos, sociales y culturales. En esta capacitación se presentará una amplia introducción a los derechos económicos, sociales y culturales, las normas internacionales al respecto, y el papel que cumplen, para promover estos derechos, la Comisión Nacional de Derechos Humanos, el Gobierno y la sociedad civil.

#### **Introducción**

El enfoque participativo de esta sesión propicia el aprendizaje activo, fundamentado en que ustedes, como trabajadores en derechos humanos, y su organización, constituyen su núcleo. Como participantes en esta capacitación, se asume que cada uno de ustedes dispone de conocimientos y experiencia en la materia para compartirlos con los demás, lo que hace de ustedes un valioso recurso. La reflexión sobre sus necesidades de formación, al igual que los conocimientos, habilidades y la experiencia que ustedes aporten, son esenciales para el proceso de aprendizaje. Los ejercicios de esta actividad de pre-capacitación les guiarán en este proceso, preparándoles para las actividades en las que participarán durante la capacitación. Es importante que llenen y remitan la actividad de pre-capacitación dentro del plazo indicado, por ser éste un importantísimo instrumento que nos ayudará a planificar eficazmente la sesión.

La actividad de pre-capacitación les ayudará en la reflexión crítica sobre los siguientes aspectos:

- Sus conocimientos acerca de las normas internacionales de derechos humanos
- Sus conocimientos acerca de los derechos económicos, sociales y culturales en su país
- Sus necesidades de aprendizaje
- El aporte de sus conocimientos y experiencia en el tema

Todos los participantes deben completar la actividad de pre-capacitación y remitirla lo antes posible, dentro del plazo indicado [*fecha*]. Este ejercicio preliminar es una parte integral de la capacitación y es esencial que todos los participantes lo completen. Si tiene alguna dificultad comprendiendo la actividad, por favor confíe en su propio juicio. Completar esta actividad y remitirla puntualmente es más importante que presentar un documento pulido y perfecto. Asimismo, se les pide a todos que traigan con ustedes una copia de la actividad completa a la capacitación.

Por favor enviar la actividad completa a más tardar [*indicar plazo de entrega*] a: [*Nombre y dirección de correo electrónico*]

Por correo: [*dirección postal*]

Por fax: [*número de fax*]

<b>PARTE A. DATOS DEL PARTICIPANTE</b>	
<i>Se garantiza que estos datos no se divulgarán sin su previa autorización y que se hará todo lo posible por guardar el anonimato en la elaboración del informe.</i>	
1. Apellido(s) (según figuren en su pasaporte o documento de identidad):	2. Nombre(s) (según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad):
3. Sexo: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F	
4. Dirección de correo electrónico de trabajo*:	5. Dirección de correo electrónico personal*:
6. Teléfono:	7. Teléfono celular/móvil:
8. Dirección privada:	

\*Nota: Es muy importante incluir una dirección de correo electrónica activa porque es el método de comunicación más usado.

<b>PARTE B. CONOCIMIENTOS DE LOS INSTRUMENTOS INTERNACIONALES</b>				
<p>9. Califique sus conocimientos sobre cada uno de los siguientes instrumentos internacionales de derechos humanos. Emplee la escala de clasificación indicada y señale con un círculo el número correspondiente para cada instrumento.</p> <p><b>Nota:</b> Se indica la fecha de adopción o entrada en vigor de cada instrumento.</p>		<p>1. <b>Lo desconozco</b> (no tengo experiencia alguna con este documento)</p> <p>2. <b>Tengo algún conocimiento</b> (tengo poca experiencia con este documento)</p> <p>3. <b>Lo conozco</b> (lo empleo a veces)</p> <p>4. <b>Lo conozco muy bien</b> (lo empleo con regularidad)</p>		
a) Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b> <b>4</b>
b) Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1976		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b> <b>4</b>
c) Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1976		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b> <b>4</b>
d) Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, 1981		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b> <b>4</b>
e) Convención sobre los Derechos del Niño, 1990		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b> <b>4</b>
f) Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, 1965		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b> <b>4</b>
continúa ►►				

10. ¿Cuáles de estos instrumentos internacionales suele emplear más a menudo en su trabajo? Explique brevemente cómo:

11. ¿Qué instrumentos o mecanismos nacionales suele emplear más a menudo en su trabajo?

**PARTE C. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE LOS DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES EN SU PAÍS**

12. ¿Cuáles son algunos de los **desafíos en cuanto a los derechos económicos, sociales y culturales** en su país?

13. ¿Qué **grupos vulneran los derechos económicos, sociales y culturales** en su país?

14. ¿Cuáles son los **principales factores** que contribuyen a estos problemas de derechos humanos en el país?

15. En los últimos cinco años, ¿se ha fortalecido o debilitado la capacidad de las organizaciones no gubernamentales o gubernamentales de su país para afrontar los problemas de derechos humanos **tradicionales o de larga data**? Por favor explique:

**PARTE D. SU TRABAJO SOBRE LOS DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES**

16. ¿Cómo aborda usted los derechos económicos, sociales y culturales en su trabajo?

17. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta su organización al abordar las cuestiones relativas a los derechos económicos, sociales y culturales?

continúa ►►



<b>PARTE E. EL MONITOREO DE LOS DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES</b>				
18. Califique sus conocimientos de los siguientes aspectos del monitoreo de los derechos económicos, sociales y culturales:		<b>1. Requieren perfeccionamiento</b> <b>2. Buenos</b> <b>3. Muy buenos</b> <b>4. No forman parte de mi trabajo</b>		
a) Determinación de los hechos	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
b) Uso de las normas internacionales de derechos humanos como referencia	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
c) Llevar una relación sistemática de los resultados de la investigación	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
d) Analizar los datos	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
e) Redactar informes	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
f) Divulgar informes	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>PARTE F. NECESIDADES Y APORTES</b>				
19. Indique, en los espacios siguientes, <b>dos (2)</b> de sus <b>“necesidades de formación”</b> (qué espera aprender en la capacitación) y <b>dos (2)</b> <b>“aportes”</b> (lo que puede usted ofrecer en cuanto a conocimientos y experiencia).  <b>Necesidades de formación:</b>  1.  2.  <b>Aportes:</b>  1.  2.				
20. Termine la siguiente frase: “Al participar en la capacitación, espero adquirir...”				

¡Muchas gracias por su colaboración!



### **3. Herramientas para la EVALUACIÓN FORMATIVA**

## HERRAMIENTA 3.1

### EVALUACIÓN FORMATIVA

### 3.1 Revisión del contenido por parte de expertos

**Meta:**

Identificar las áreas que requieren mejoras y hacer ajustes al contenido y diseño de la formación antes de finalizarlos

**Descripción:**

- Revisión por escrito de determinados contenidos de una sesión de capacitación por parte de un experto en derechos humanos
- Primero se debe hablar con el revisor experto (por teléfono, en persona o por correo electrónico) para conocer su interés y disponibilidad y obtener su compromiso para llevar a cabo la revisión del material de capacitación
- Luego se le envían los materiales a ser revisados al experto, por correo o en formato electrónico de ser posible, acompañado de una carta explicando el tipo de observaciones esperadas. Asegúrese de:
  - Explicar bien las preguntas o temas de interés
  - Indicar claramente el plazo para el trabajo de revisión
  - Indicar claramente qué partes del material se deben revisar
- El aporte del experto consiste en determinar si el contenido es actual, correcto, pertinente y apropiado

**Materiales:**

- Un mensaje electrónico o carta de introducción
- Una copia del material a ser revisado

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El mensaje electrónico que aquí figura se envió a un experto en los derechos humanos de la mujer
- El propósito específico de esta herramienta fue determinar si el contenido sobre el marco normativo y los conceptos clave de los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer era correcto, pertinente y lo más útil posible

## HERRAMIENTA 3.1

### EVALUACIÓN FORMATIVA

#### Muestra: Mensaje electrónico enviado al experto que revisará el contenido

(proporciona también datos para evaluar las necesidades de formación)

**De:** [nombre del director de la organización solicitante]  
**A:** [nombre del experto en los derechos de la mujer, encargado de la revisión]  
**Asunto:** Comentarios a una nueva publicación sobre los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer  
**Fecha:** 15 de noviembre

**Publicación:** *Manual* sobre el Papel de las Instituciones Nacionales de Derechos Humanos en la Protección y Promoción de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Mujer

Estimado(a) [nombre del experto]:

Le escribo para consultarle sobre su interés y disponibilidad para asesorarnos y formular comentarios sobre la publicación arriba mencionada. Tal vez recuerde que le mencioné este asunto cuando nos vimos en la conferencia en Montreal el mes pasado. Este manual será una guía práctica para Instituciones Nacionales de Derechos Humanos (INDH) y sus aliados, que deseen potenciar la eficacia de su trabajo de protección y promoción de los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer. El manual también será utilizado como una herramienta de formación. Durante esta fase de redacción de la publicación, nos dirigimos a un selecto número de expertos con experiencia trabajando con Instituciones Nacionales de Derechos Humanos o sobre los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer, para saber si están dispuestos a revisar el borrador.

#### Antecedentes sobre la publicación

Este manual forma parte del seguimiento al Taller sobre los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer en la región de Asia y el Pacífico, celebrado en Manila en enero del año pasado. Asistieron al taller representantes de 14 Instituciones Nacionales de Derechos Humanos de la región de Asia y el Pacífico, con objeto de fortalecer sus capacidades para promover y proteger los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer en la región. Nuestra organización y la Comisión de Derechos Humanos se encargaron de implementar el taller regional, en colaboración con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, el PNUD y la Secretaría del Commonwealth. Los organizadores han realizado un trabajo conjunto con expertos para elaborar este *Manual*, sobre la base de las sugerencias de los participantes al finalizar el taller. Financiaron la publicación el PNUD, el British Council y la Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional.

### **Detalles de sus comentarios**

Dados sus amplios conocimientos en el tema de los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer, confío en su buena disposición para dedicar algunas horas a revisar el borrador del *Manual* y aportarnos sus comentarios o sugerencias, en particular, sobre las dos primeras secciones: “Examen del marco normativo” y “Conceptos clave de los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer”. Consideramos que su aporte es fundamental para asegurarnos de que el material sea correcto, pertinente y útil.

Si no tiene inconveniente en brindarnos su opinión experta, le enviaremos una copia del borrador del *Manual* el 7 de diciembre, indicándole claramente las secciones que sometemos a su consideración. Agradeceremos nos comunique sus observaciones sobre estas secciones, así como cualquier otro comentario general sobre la publicación en su conjunto a más tardar el 15 de enero. El plazo actual para la publicación del *Manual* es el 1 de marzo.

Nos dará mucho gusto reconocer su aporte en el apartado de agradecimientos de la publicación.

Espero que esté dispuesto a colaborar con nosotros para que esta publicación sea un recurso útil de promoción de los derechos económicos, sociales y culturales de la mujer y pedimos nos confirme su disponibilidad a más tardar el 30 de noviembre. Si desea cualquier aclaración sobre el tema, quedo a su entera disposición.

Atentamente,

*[nombre y firma del director de la organización solicitante]*

## HERRAMIENTA 3.2

### EVALUACIÓN FORMATIVA

### 3.2 Pautas para la revisión del diseño

**Meta:**

Identificar las áreas que requieren mejoras y hacer ajustes al contenido y diseño de la formación antes de finalizarlos

**Descripción:**

- Una serie de preguntas acerca de los componentes clave del diseño de la formación, que servirá de pauta para que un experto en el diseño de educación en derechos humanos lo revise
- Suelen realizarlo uno o varios colegas de la misma organización, con experiencia en el diseño de la EDH
- Es importante avisar con mucha antelación a los colegas para saber si están disponibles y dispuestos a revisar el material de formación
- Hay que indicarle al revisor las áreas de mayor de interés
- El plazo para la revisión debe ser adecuado
- Se remiten al revisor o revisores los materiales, con una copia de las pautas para la revisión del diseño. La mejor manera de hacerlo es durante una reunión en persona, con objeto de:
  - Asegurarse de que los revisores tengan claros los temas de mayor interés
  - Establecer un plazo adecuado para la reunión
- La contribución del experto en diseño se centra en la coherencia y la organización en general de la capacitación en derechos humanos

**Materiales:**

- Una copia de las pautas para la revisión del diseño
- Una copia del material a ser revisado

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- Este instrumento es un ejemplo de las pautas empleadas para enfocar la revisión del diseño, llevada a cabo por un colega con experiencia en el diseño de formaciones en derechos humanos
- El propósito de este instrumento es determinar qué aspectos hay que mejorar en cuanto al diseño de la sesión de capacitación en su conjunto.

## HERRAMIENTA 3.2

### EVALUACIÓN FORMATIVA

#### Muestra: Pautas para la revisión del diseño

Por favor revise el borrador de los materiales de formación, usando como guía las preguntas que aparecen a continuación. Sus sugerencias para mejorar cualquiera de estos aspectos serán muy bien recibidas.

#### 1. Objetivos

- ¿Hay coherencia entre el objetivo general de la capacitación y los resultados de la evaluación de las necesidades de formación? ¿El objetivo aborda las necesidades identificadas? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Reflejan los objetivos de aprendizaje los contenidos clave requeridos para lograr el objetivo general de la formación? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Refleja la formulación de los objetivos (la manera en que se han redactado) lo que razonablemente pueden lograr los alumnos durante la capacitación? En caso negativo, por favor sugerir cambios.

#### 2. Contenido y proceso

- ¿Concuerda el *contenido* con los objetivos de aprendizaje? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Sirven *los temas y las cuestiones* para adquirir nuevos conocimientos, aptitudes y actitudes? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿*Los manuales, las hojas de trabajo y las ayudas audiovisuales* apoyan la adquisición de nuevos conocimientos, aptitudes y actitudes? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Es adecuado *el material de capacitación* para los alumnos previstos? ¿Y el nivel del lenguaje? ¿Y el tipo de actividades? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Son pertinentes y adecuados *los expertos externos* identificados para esta sesión de capacitación? (esto abarca por ejemplo las presentaciones por parte de expertos, vídeos, visitas al terreno, etc.) En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Falta algún contenido? ¿Hay lagunas? ¿Habrá que desarrollar más contenido? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Hay alguna información innecesaria o irrelevante que se pueda eliminar?

#### 3. Duración

- ¿Es razonable el plazo propuesto, en relación con la cantidad de material que se impartirá? En caso negativo, por favor sugerir cambios.

#### 4. Evaluación

- ¿Hay coherencia entre el plan de evaluación y los objetivos de aprendizaje? En caso negativo, por favor sugerir cambios.
- ¿Son apropiadas las herramientas de evaluación para el contenido de la formación y los participantes previstos? En caso negativo, por favor sugerir cambios.



## **4. Herramientas para la EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN**

## HERRAMIENTA 4.1

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.1 ¿Qué funcionó y qué no?: El uso de un objeto para dar la palabra

(Adaptación de Equitas, *Play it Fair Toolkit*, 2007 y *Seeds of Change, Tools for Meetings and Workshops*, 2009)

##### Meta:

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

##### Descripción:

- Es un instrumento de evaluación oral que se puede utilizar al final de una jornada de capacitación y que consiste en pedir a los participantes que compartan sus reacciones, tanto positivas como negativas, sobre cualquier aspecto del día
- Al expresar sus opiniones, los participantes también pueden reflexionar sobre los comentarios de otros miembros del grupo
- Se elige un objeto para “dar palabra” a quien lo tenga
- Los participantes suelen formar un círculo, sentados o de pie, y el objeto se le da a una persona, quien inicia la discusión. Esta persona comienza diciendo “Algo que funcionó bien hoy fue...” Y luego “algo que no funcionó muy bien hoy fue...”. Por ejemplo:

*“Algo que funcionó bien hoy fue la actividad sobre la universalidad de los derechos humanos. Me dio buenas ideas para saber cómo abordar la resistencia a la universalidad en mis propias formaciones. Algo que no funcionó muy bien hoy es que nos quedamos sin la pausa del café de esta mañana.”*

- El facilitador escribe los comentarios de los participantes en el papelógrafo
- La información recabada se puede utilizar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la capacitación

##### Materiales:

- Cualquier objeto llamativo puede servir para ceder la palabra (ej. un palo, una concha marina, una pluma). De ser posible, trate de emplear un objeto significativo para el grupo
- Marcadores y papelógrafo

##### Información contextual sobre esta herramienta:

- El siguiente ejemplo se diseñó para guiar una evaluación oral con un grupo de participantes al final de la primera jornada de una capacitación de tres días.
- El propósito de esta herramienta fue saber lo que pensaron y sintieron los alumnos acerca de la jornada de capacitación.

## HERRAMIENTA 4.1

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: ¿Qué funcionó y qué no?

##### El proceso

1. Indique a los alumnos que van a participar en una actividad de evaluación oral.
2. Pídales que formen un círculo.
3. Indíqueles el tiempo que tendrá cada uno para hablar, por lo general un minuto por persona.
4. Pídales que piensen en las actividades del día y que elijan ciertos momentos que quieran compartir con el grupo.
5. Pídales que compartan:
  - Un momento positivo del día, comenzando por decir: “Algo que funcionó bien hoy fue...”
  - Un aspecto menos positivo, comenzando por decir “Algo que **no** funcionó muy bien hoy fue...” Al comentar los aspectos menos agradables, pídale a los participantes que piensen en cambios positivos. Sugiera que comiencen diciendo “Esto hubiera funcionado mejor si...” para que así propongan soluciones.
6. Dé un ejemplo antes de comenzar.
7. Recuerde a los participantes el tiempo del que disponen para hablar.
8. Coloque el *objeto para dar palabra* en el centro del círculo.
9. Invite a un participante para que comience, tomando el *objeto*. Tras compartir sus comentarios, esta persona vuelve a dejar el *objeto* en el centro del círculo para la persona siguiente.
10. El proceso se repite hasta que todos hayan hecho uso de la palabra.
11. Anote los comentarios de los estudiantes en un papelógrafo. Estos datos se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

## HERRAMIENTA 4.2

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.2 ¿Estamos dando en el blanco?

(Adaptación de [http://homepages.ed.ac.uk/calarks/arks/Materials/particip/Bull%27s\\_Eye.pdf](http://homepages.ed.ac.uk/calarks/arks/Materials/particip/Bull%27s_Eye.pdf))

**Meta:**

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

**Descripción:**

- Herramienta de evaluación visual que se puede usar al final de una jornada de capacitación para que los participantes indiquen visualmente sus impresiones y opiniones acerca de las actividades del día
- Particularmente útil con grupos más renuentes a comunicarse oralmente o por escrito
- Nos permite ver si los participantes están teniendo dificultades para comprender el proceso de evaluación
- El facilitador anota las respuestas de los alumnos
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

**Materiales:**

- Papel de papelógrafo, marcadores, cinta adhesiva, pegatinas / calcomanías o notas adhesivas de cuatro colores distintos

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El proceso que se presenta a continuación se realizó con un grupo de participantes al final de la segunda jornada de una capacitación de cuatro días
- El propósito de este instrumento fue conocer la opinión de los participantes acerca de ciertos aspectos de la jornada de capacitación

## HERRAMIENTA 4.2

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: ¿Estamos dando en el blanco?

##### Proceso

1. Dibuje una diana grande en cuatro (4) hojas de papelógrafo, unidas con cinta adhesiva. Formule cuatro (4) frases que describan las actividades de la jornada sobre las cuales quiere conocer las reacciones de los participantes. Estas se deben formular de antemano. (Véanse la diana y las frases que figuran más adelante.)
2. Informe a los alumnos que van a participar en una actividad de evaluación, en la que responderán pegando notas adhesivas o pegatinas de distintos colores en la diana que usted preparó.
3. Entregue a cada participante cuatro (4) pegatinas redondas o notas adhesivas de distintos colores y explíqueles que cada color corresponde a una frase determinada. Cuando usted lea la frase, los alumnos tienen que colocar la pegatina / nota adhesiva del color correspondiente en la parte adecuada de la diana.

**Frase 1 – AZUL:** Los ejemplos del experto sobre la Declaración Universal de Derechos Humanos son muy útiles para mi trabajo de EDH.

**Frase 2 – ROJO:** Las actividades de hoy sobre la Convención sobre los Derechos del Niño son muy útiles para mi trabajo de EDH.

**Frase 3 – VERDE:** Fue suficiente el tiempo dedicado a cada actividad.

**Frase 4 – AMARILLO:** ¡Qué buena fue la comida de hoy!

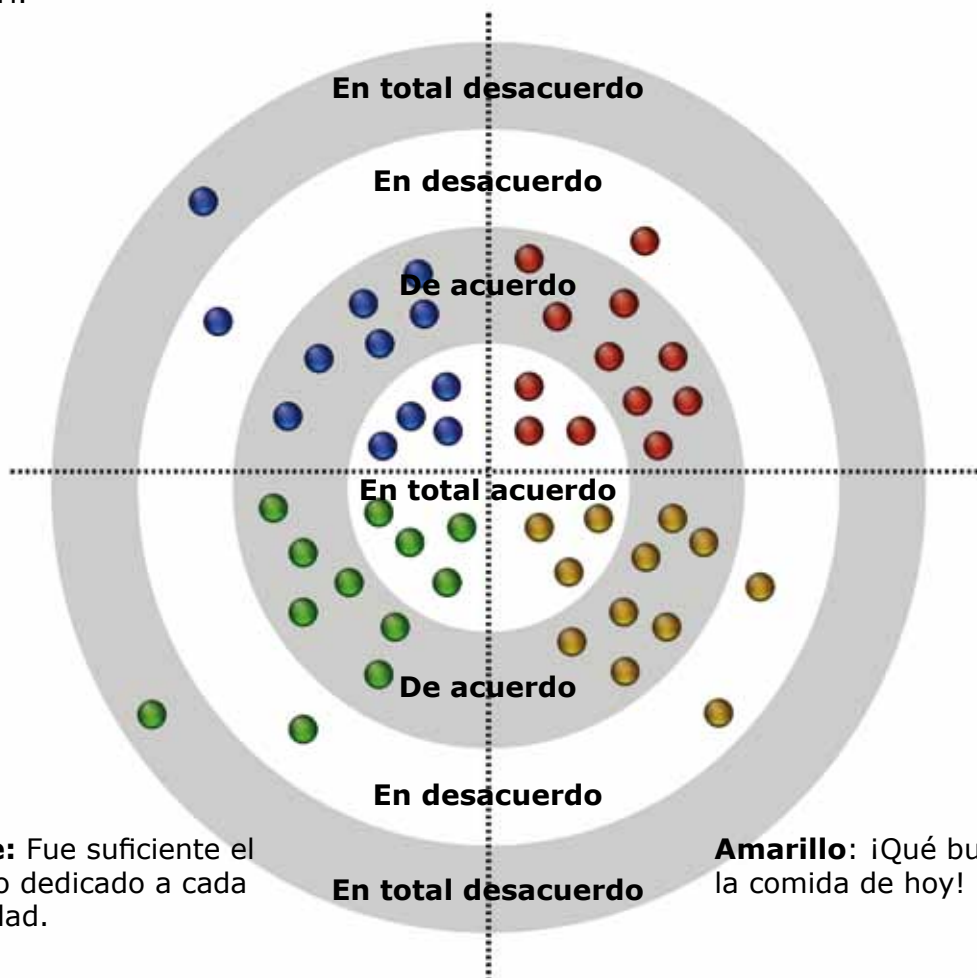
4. Después de terminar con todas las frases, pida a los participantes que retrocedan y observen la diana para ver el resultado de la jornada. Los grupos de pegatinas de colores deben indicar claramente cómo valoró el grupo el trabajo del día.
5. Pregúnteles luego si desean hacer comentarios.
6. Una vez terminada la sesión, clasifique y calcule el número de respuestas para generar datos cuantitativos sobre la valoración de la jornada por parte de los participantes. Estos datos se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

## Instrumento

### ¿Vamos camino de lograr lo propuesto? - Diagrama

**Azul:** Los ejemplos del experto sobre la Declaración Universal de Derechos Humanos son muy útiles para mi trabajo de EDH.

**Rojo:** Las actividades de hoy sobre la Convención sobre los Derechos del Niño son muy útiles para mi trabajo de EDH.



**Verde:** Fue suficiente el tiempo dedicado a cada actividad.

**Amarillo:** ¡Qué buena fue la comida de hoy!

## HERRAMIENTA 4.3

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.3 Votar con los pies

(Adaptado de: [http://homepages.ed.ac.uk/calarks/arks/Materials/particip/Bull%27s\\_Eye.pdf](http://homepages.ed.ac.uk/calarks/arks/Materials/particip/Bull%27s_Eye.pdf))

##### Meta:

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

##### Descripción:

- Variante de la herramienta 4.2 “¿Estamos dando en el blanco?”
- Herramienta de evaluación que se puede usar al final de una jornada de capacitación para que los participantes indiquen sus impresiones y opiniones acerca de las actividades del día mediante la expresión corporal
- Como todo el grupo observa claramente la posición del votante, es mayor el sentido de la responsabilidad al formular comentarios
- Particularmente útil con grupos más renuentes a comunicarse oralmente o por escrito
- Se puede preguntar a los participantes por qué votaron de cierto modo
- Nos permite ver si los participantes están teniendo dificultades para comprender el proceso de evaluación
- El facilitador anota las respuestas de los alumnos
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

##### Materiales:

- Papel de papelógrafo, marcadores, cinta adhesiva

##### Información contextual sobre esta herramienta:

- El proceso de “votar con los pies” que aquí figura fue diseñado para guiar una evaluación usando la expresión corporal realizada al final de una jornada de capacitación
- El propósito específico de este instrumento es averiguar qué pensaron y sintieron los alumnos acerca del día de capacitación

## HERRAMIENTA 4.3

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Votar con los pies

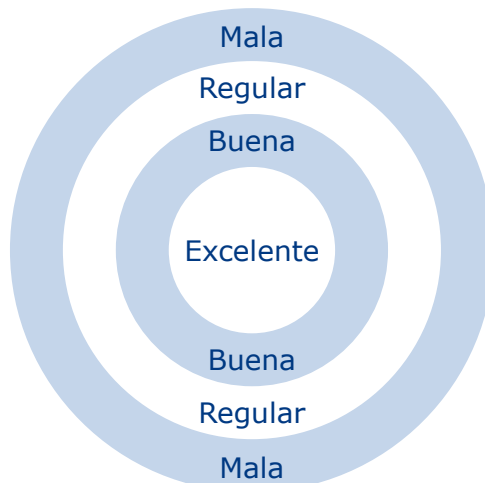
##### Proceso

1. Dibuje una diana grande con cuatro círculos concéntricos en cuatro (4) hojas de papelógrafo, unidas con cinta adhesiva. El centro representa “excelente”, pasando luego por “bueno” y “regular”, hasta llegar a “malo”, en el diámetro exterior.
2. Coloque la diana en el suelo, en medio de la sala.
3. El círculo del centro de la diana representa la respuesta más positiva y el extremo exterior la respuesta menos positiva. Alejarse del centro del círculo implica cierta insatisfacción, es decir, que la actividad de algún modo no dio en el blanco.
4. Formule una lista de preguntas sobre las actividades de formación de la jornada que le gustaría que respondan los participantes.
5. A medida que se plantea cada pregunta, los participantes tienen que pararse sobre la parte de la diana que corresponda a sus opiniones. (Véanse los ejemplos de las dianas y las frases que figuran más adelante.)
6. Ejemplos de preguntas:  
*Teniendo en cuenta su relevancia para su trabajo, ¿cómo calificaría:*
  1. La presentación sobre la Declaración Universal de Derechos Humanos ?
  2. Las actividades de hoy acerca de la Convención sobre los Derechos del Niño?
  3. El tiempo asignado a cada actividad?
  4. La comida de hoy?

##### Herramienta

Clasifique y calcule el número de respuestas tras cada pregunta para generar datos cuantitativos sobre la valoración de la jornada por parte de los participantes. Estos datos se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación.

##### Diana de cuatro círculos concéntricos





## HERRAMIENTA 4.4

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.4 Terminar las frases

**Meta:**

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

**Descripción:**

- Herramienta de evaluación por escrito, que se puede utilizar al final de una jornada de capacitación, haciéndole a los participantes tres o cinco preguntas abiertas para obtener una amplia variedad de respuestas sobre de los diferentes aspectos del día
- Las preguntas se deben formular de antemano y deben ser escritas en un papelógrafo o entregadas en copia impresa a cada participante
- Los participantes pueden realizar la actividad por separado o en grupos pequeños
- Las respuestas las anota el facilitador o los mismos participantes
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

**Materiales:**

- Papelógrafo, marcadores, papel para escribir
- Una copia de las preguntas para cada alumno (opcional)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El proceso de “terminar la frases” que aquí figura, se diseñó para guiar una evaluación por escrito con un grupo de participantes al final de una jornada de capacitación
- El propósito específico de este instrumento es averiguar qué pensaron los alumnos acerca de las actividades del día y pedirles que sugieran cambios

## HERRAMIENTA 4.4

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Terminar las frases

##### Proceso

1. Escriba en el papelógrafo las preguntas abiertas sobre los aspectos de la capacitación a ser evaluados. Abajo figuran algunos ejemplos de frases.
2. Dé una hoja de papel de escribir a cada participante.
3. Pídeles que terminen cada frase que figura en el papelógrafo. Asegúrese de que indiquen claramente cuál frase están completando.
4. Alternativamente, entregue a cada participante una copia de las frases abiertas y pídeles que las terminen en esa copia.
5. Pida a algunos voluntarios que lean sus respuestas o, si se dispone de tiempo pídale a todos los participantes que lean sus respuestas en voz alta, uno por uno.
6. Anote o recoja las respuestas de los participantes. Estos datos se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación.

##### Proceso alternativo

1. Separe a los participantes, formando grupos pequeños (de 3 a 5 integrantes).
2. Cada grupo nombrará a un relator. Explique que esta persona anotará las observaciones que surjan de la discusión del grupo. Luego, los relatores de los grupos se reunirán con el facilitador para comunicarle los comentarios de su grupo.
3. Tome nota de las observaciones. Estos datos se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación.

##### Herramienta

**Reflexione sobre todos los aspectos de la capacitación de hoy al completar las frases.**

- 
1. Lo que me pareció muy efectivo de la capacitación de hoy fue...
  2. Las actividades más útiles fueron...
  3. Los facilitadores estuvieron...
  4. Lo que hubiéramos podido hacer mejor hoy...

Comunidad/región:

M

F

Nombre y apellidos (opcional):

**¡Gracias por su colaboración!**

## HERRAMIENTA 4.5

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.5 Enviar una tarjeta postal

**Meta:**

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

**Descripción:**

- Herramienta de evaluación por escrito, que se puede utilizar al final de una jornada de capacitación, en la cual los participantes completan cuatro frases abiertas sobre la jornada de capacitación, en una tarjeta postal a ser enviada al facilitador
- Se pide también a los participantes que dibujen un autorretrato en la parte de adelante de la postal, a fin de que asuman una mayor responsabilidad sobre sus comentarios
- Las postales se preparan con antelación
- El facilitador recoge las postales de los participantes
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

**Materiales:**

- Una postal por participante
- Un buzón para recoger las postales (opcional)

**Información contextual sobre esta herramienta:**


- La herramienta de “la tarjeta postal” que aquí figura, se diseñó para guiar una evaluación por escrito con un grupo de participantes al final de una jornada de capacitación
- El propósito específico de este instrumento es averiguar qué pensaron los alumnos acerca de las actividades del día y pedirles que sugieran cambios

## HERRAMIENTA 4.5

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Tarjeta postal

Estimado(a) \_\_\_\_\_  
Lo que más me ha servido ha sido \_\_\_\_\_,  
porque:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
No me ha servido de mucho \_\_\_\_\_,  
porque:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Me gustaría saber más acerca de:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Recomiendo que:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



[Nombre del taller o evento de capacitación]

---

**Autorretrato**

## HERRAMIENTA 4.6

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.6 Cabeza, corazón y manos

(Adaptado de Equitas, *Play it Fair Toolkit*, 2007. Disponible en el sitio [www.equitas.org](http://www.equitas.org))

##### Meta:

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

##### Descripción:

- Instrumento de evaluación por escrito, guiado por representaciones gráficas a través de las cuales se pide a los participantes que expresen sus sentimientos y pensamientos sobre el contenido y el proceso de la jornada de capacitación y el modo en que pondrán en práctica los conocimientos adquiridos
- Esta herramienta de evaluación se puede utilizar al final de una jornada de capacitación
- Es útil para recabar retroalimentación “en directo”, estimulando tanto las emociones como el intelecto
- La herramienta usa un formato de preguntas que puede dar lugar a una amplia variedad de respuestas
- Las hojas con las respuestas se recogen y se recopilan los datos
- Las hojas de respuesta se se pueden exponer en la sala de capacitación
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

##### Materiales:

- Una copia de la hoja de respuestas de “cabeza, corazón y manos” para cada participante

##### Información contextual sobre esta herramienta:

- La herramienta de “cabeza, corazón y manos” que aquí figura se diseñó para guiar las reflexiones de los participantes sobre las actividades del día
- El propósito de esta herramienta es conocer lo que pensaron y sintieron los participantes sobre las actividades del día, y darles la oportunidad de exponer sus reflexiones sobre cómo pondrán en práctica los conocimientos adquiridos

## HERRAMIENTA 4.6

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Cabeza, corazón y manos

##### Proceso

1. Entregue a cada participante una hoja de respuesta. (Véase la muestra en la página siguiente.)
2. Pida a los participantes que reflexionen acerca de lo aprendido en la jornada de capacitación y que lo escriban en la hoja de respuesta, de acuerdo con las categorías indicadas.
  - En el punto correspondiente a la cabeza, los participantes deben indicar cualquier nuevo conocimiento adquirido a través de las actividades del día y nuevas preguntas para las cuales quieran respuestas.
  - En el punto correspondiente al corazón, deben indicar los nuevos conocimientos, sentimientos o emociones que hayan experimentado.
  - En el punto correspondiente a las manos, deben indicar las nuevas habilidades adquiridas y cómo piensan aplicarlas en su trabajo.
3. Pídale a los participantes que den respuestas muy concretas y personales, en la medida de lo posible.
4. Una vez que hayan terminado con el periodo de reflexión individual, los participantes reflexionan en grupos de dos. Se les pide que comenten sus respuestas con su compañero(a), tratando de encontrar similitudes y diferencias.
5. Cuando se disponga de tiempo suficiente, puede pedirle a algunas parejas que compartan algunas de sus reflexiones con el grupo.
6. Recoja las hojas de respuesta de los participantes. Estos datos se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación.

## Herramienta

### Hoja de respuestas de "Cabeza, corazón y manos"

#### ¿Qué aprendí?

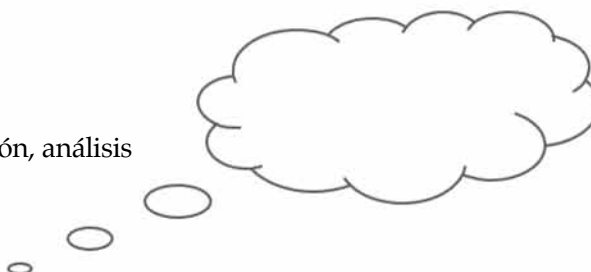
##### **Cabeza:**

Nuevas ideas, conceptos, hechos, información, análisis

---

---

---

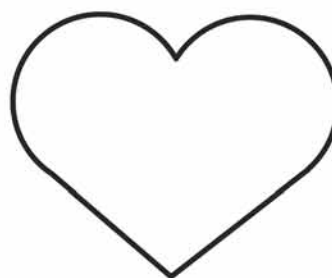


##### **Corazón:**

Sentimientos, cosas que descubrí sobre mí mismo, cambios en valores o creencias

---

---



##### **Manos:**

Nuevas habilidades, cosas que haré de una manera diferente, acciones que tomaré

---

---

---



## HERRAMIENTA 4.7

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.7 Cuestionario diario/cuestionario al finalizar el módulo

**Meta:**

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

**Descripción:**

- Herramienta de evaluación por escrito que se puede usar al final de una jornada de capacitación o un módulo de formación para recabar información sobre las reacciones de los alumnos en cuanto al contenido y el enfoque didáctico, y sus percepciones acerca de la relevancia de las actividades del día para su trabajo
- Los formatos de las preguntas pueden ser variados: preguntas abiertas y cerradas
- Se puede usar el mismo tipo de cuestionario cada día o después de cada módulo, haciendo los cambios necesarios para reflejar el trabajo que ha sido completado
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

**Materiales:**

- Una copia del cuestionario por cada persona encuestada

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El cuestionario de evaluación que aquí figura se diseñó para recabar información de los participantes al final de una jornada de capacitación
- El propósito específico de este instrumento fue averiguar qué opinaron los alumnos sobre las distintas actividades realizadas durante el primer día de una capacitación de cinco días



## HERRAMIENTA 4.7

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Cuestionario diario

Día 1 – Cuestionario de evaluación				
1. Objetivos del día 1				
Señale el recuadro que corresponda a su respuesta:	Total- mente de acuerdo	De acuerdo	En desa- cuerdo	En total desa- cuerdo
Tras haber completado el módulo 1, me siento capaz de:				
a) Sentar normas básicas para trabajar eficazmente en grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Explicar el contenido y el enfoque didáctico de la sesión de capacitación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tras haber completado el <b>módulo 2</b> , me siento capaz de:				
c) Comparar mis conceptos personales sobre los derechos humanos con los de los demás miembros de mi grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Explicar los principios básicos de derechos humanos que fundamentan la Declaración Universal de Derechos Humanos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Describir la relación entre el concepto de derechos y el concepto de responsabilidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) ¿Tiene <b>algún comentario</b> adicional acerca de los objetivos de la primera jornada?				
2. Actividades				
a) Enumere las actividades que le parecieron <b>más</b> relevantes para su trabajo y explique porqué.				
b) Enumere las actividades que le parecieron <b>menos</b> relevantes para su trabajo y explique porqué.				

continúa ►►

3. <b>Presentación sobre “Normas de derechos humanos y el sistema de protección de Naciones Unidas”</b> realizada por <i>(nombre del presentador)</i>				
Señale el recuadro que corresponda a su respuesta:	Muy buena	Buena	Regular	Mala
a) Sus conocimientos del tema <b>antes</b> de la presentación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Sus conocimientos sobre el tema <b>después</b> de la presentación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) La pertinencia de la presentación en relación con sus necesidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) El uso de ejemplos pertinentes por parte del <b>presentador</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Las habilidades de comunicación del <b>presentador</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) ¿Tiene <b>algún comentario</b> adicional acerca de los objetivos de la primera jornada?				
4. ¿Tiene <b>algún comentario</b> adicional acerca de las actividades del día?				
Comunidad/ región:				
Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>				
Nombre y apellidos (opcional):				

¡Gracias por su colaboración!

## HERRAMIENTA 4.8

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.8 Reunión de análisis con los facilitadores

##### Meta:

Recabar información sobre las reacciones de los alumnos durante una sesión de capacitación

##### Descripción:

- Proceso de retroalimentación colaborativa usando algunas preguntas focalizadas para guiar la discusión
- Se invita a los facilitadores y a otras personas que participaron en la capacitación (ej. expertos) a opinar sobre el contenido y el proceso y a formular sugerencias para mejorar cualquier aspecto de la capacitación
- Es un medio para recabar información en persona de los instructores, tanto a nivel emotivo como intelectual
- Permite a los facilitadores intercambiar opiniones y reflexionar sobre el parecer de sus colegas u otras personas sobre la jornada de capacitación
- Da una idea del éxito que hayan tenido los facilitadores con las actividades, así como de sus impresiones en cuanto al proceso de aprendizaje
- Una buena reunión de análisis crea un ambiente positivo y hace sentir a los facilitadores que su experiencia y retroalimentación es vital para el éxito de la capacitación
- Se puede usar una variedad de tipos de preguntas: preguntas abiertas, escenarios y discusión sobre problemas específicos
- Los facilitadores deben recibir las preguntas antes de comenzar la jornada de capacitación
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación sobre el mismo día proporcionados por los alumnos y para complementar los datos recabados al final de la sesión de capacitación

##### Materiales:

- Sala para llevar a cabo la reunión de análisis
- Una copia de las preguntas de análisis para cada facilitador, entregadas antes de iniciar las actividades del día, y que indiquen el lugar y la hora de inicio y clausura de la reunión
- Marcador y papelógrafo

##### Información contextual sobre esta herramienta:

- El proceso para la “reunión de análisis” que aquí figura se diseñó para guiar una sesión de retroalimentación con un grupo de facilitadores al final de cada jornada de una sesión de capacitación de cuatro días
- El propósito específico de este instrumento fue saber qué opinaron y sintieron los facilitadores acerca de las actividades del día, así como recoger ideas sobre posibles mejoras a la capacitación

## HERRAMIENTA 4.8

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Preguntas para la reunión de análisis

##### Proceso

1. Exponga las preguntas o entregue una copia de éstas a cada facilitador.
2. Comience con un breve repaso de las preguntas.
3. Decida con los facilitadores cómo les gustaría proceder, por ejemplo, de uno en uno alrededor de la mesa, o dándole la palabra a quien levante la mano, iniciando luego una discusión sobre los comentarios.
4. Decida cuánto tiempo puede hablar cada persona (ej. 2 o 3 minutos por pregunta).
5. Haga una relación escrita de las respuestas o comentarios. Pida a otra persona que le ayude a tomar notas. Use estos datos para complementar los datos de evaluación sobre el mismo día proporcionados por los alumnos y para complementar los datos recabados al final de la sesión de capacitación.

##### Herramienta

#### Día 1 – Reunión de análisis para los facilitadores

##### Impresiones generales:

- ¿Qué le pareció en general la jornada de capacitación?

##### Aspectos específicos:

- ¿Qué actividades funcionaron bien? ¿Por qué?
- ¿Qué actividades no funcionaron tan bien? ¿Por qué?
- ¿Tiene algún comentario sobre cualquier otro aspecto del día?

##### Acciones:

- ¿Qué podemos hacer de otra forma la próxima vez?
- ¿Qué podemos hacer de otra forma mañana?

## HERRAMIENTA 4.9

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.9 Diario de reflexiones

(Adaptación de las notas de David M. Donahue, miembro de la Red de Educadores de Amnistía Internacional, Estados Unidos de América.)

##### Meta:

Recabar información sobre las percepciones de los alumnos en cuanto a su aprendizaje durante una sesión de capacitación

##### Descripción:

- Herramienta de evaluación por escrito que se puede usar en distintos momentos de una sesión de capacitación en la que se pide a los alumnos lo siguiente:
  - Reflexionar y anotar en un diario sus ideas e impresiones acerca de una parte de la sesión de capacitación (ej. al final de una jornada de capacitación)
  - Compartir sus reflexiones con otro alumno y comentar mutuamente sus opiniones
- Promueve una retroalimentación más concienzuda, debido al intercambio de información con otros alumnos
- Proporciona una crónica por escrito de los pensamientos y sentimientos de los alumnos en cuanto a la experiencia de aprendizaje durante una jornada de capacitación, así como un análisis de esta experiencia
- Se pueden usar tres preguntas sencillas para guiar las reflexiones de los alumnos:
  - ¿Qué? (descripción de la experiencia)
  - ¿Qué significa esta experiencia? (análisis e interpretación así como emociones y sentimientos sobre la experiencia)
  - ¿Y ahora qué? (las acciones a las que puede conllevar la experiencia)
- Los datos recabados se pueden usar para complementar los datos de evaluación recopilados al final de la sesión de capacitación

##### Materiales:

- Una copia de la hoja de diario de reflexiones para cada participante

##### Información contextual sobre esta herramienta:

- La herramienta de “diario de reflexiones” que aquí figura se diseñó para recabar información de los alumnos sobre la jornada de capacitación
- El propósito específico de este instrumento es averiguar lo que pensaron y sintieron los alumnos sobre la jornada de capacitación a través de la reflexión crítica

## HERRAMIENTA 4.9

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Diario de reflexiones

##### Proceso

1. Entregue a cada participante la hoja de diario de reflexiones.
2. Asegúrese de que todos los participantes sepan qué deben hacer.
3. Recoja las hojas. Use esta información para complementar los datos de la evaluación recopilados al final de la formación.

##### Herramienta

<b>Hoja de diario de reflexiones</b>	
<p>Documente por escrito sus reflexiones sobre la capacitación de hoy, sobre todo sus impresiones, análisis y reacciones sobre esta experiencia. Estas tres (3) preguntas útiles le servirán como guía:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué? (descripción de la experiencia)</li><li>• ¿Qué significa esta experiencia? (sus pensamientos, sentimientos y análisis de la experiencia)</li><li>• ¿Y ahora qué? (las acciones que tomará como resultado la experiencia)</li></ul> <p>Tras finalizar la reflexión, compártala con su compañero(a) y anote sus comentarios en el apartado indicado.</p>	
<b>Sus reflexiones</b>	<b>Comentarios de la otra persona</b>

## HERRAMIENTA 4.10

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.10 Cuestionario de evaluación general

**Meta:**

Recabar información sobre las reacciones y percepciones de los alumnos en cuanto a su aprendizaje al concluir la sesión de capacitación

**Descripción:**

- Una herramienta de evaluación por escrito que se emplea al terminar la sesión de capacitación
- Las preguntas se centran en recopilar los datos pertinentes sobre las reacciones de los alumnos al contenido general y al enfoque didáctico de la formación, así como sus percepciones de su aprendizaje y sus observaciones sobre el lugar donde se llevó a cabo la formación, el alojamiento y demás aspectos administrativos de la sesión de capacitación
- Se pueden usar una variedad de formatos de pregunta: preguntas abiertas y cerradas
- Los datos recopilados se complementan con otros datos de evaluación recabados en distintos momentos a lo largo de la capacitación

**Materiales:**

- Una copia del cuestionario por participante

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El cuestionario de evaluación que aquí figura se diseñó para recabar información de los alumnos acerca de la capacitación en general
- El propósito específico de este instrumento fue recabar las opiniones de los alumnos sobre un taller de formación de formadores de cinco días

## HERRAMIENTA 4.10

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Cuestionario de evaluación general

Por favor comparta con nosotros su opinión sobre el taller de formación de formadores, llenando el siguiente formulario:

PARTE A. CONTENIDO Y PROCESO				
1. Objetivos del taller Por favor marque la casilla correspondiente:	Total- mente de acuerdo	De acuerdo	En desa- cuerdo	Total- mente en desa- cuerdo
<i>Tras finalizar el taller para instructores, me siento más capaz de:</i> a) Usar un modelo de diseño de capacitación básico para planificar y desarrollar una capacitación en derechos humanos para grupos meta específicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:				
b) Diseñar un proceso de evaluación adecuado para una sesión de capacitación en derechos humanos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:				
c) Facilitar una capacitación en derechos humanos usando un enfoque participativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:				
continúa ►►				



<b>2. Actividades del taller</b> Marque la casilla correspondiente:	<b>Sí</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>No</b>
a) ¿Fueron efectivas las actividades para que los participantes compartan sus experiencias entre sí?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:			
b) ¿Fueron efectivas las actividades para integrar la teoría y la práctica?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:			
c) ¿Fue adecuado el tiempo dedicado a cada actividad del taller?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:			
d) ¿Fue apropiada la combinación de presentaciones y el trabajo en grupos pequeños y el grande?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:			

<b>3. Manual de capacitación</b> Por favor califique los siguientes aspectos del manual de capacitación, marcando la casilla correspondiente:	<b>Ex- celente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Regular</b>	<b>Defi- ciente</b>
a) Calidad en general	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Utilidad durante la capacitación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Posible utilidad en mi trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Claridad de las instrucciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Calidad de la información en las hojas de referencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Utilidad de las hojas de trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comentarios:				
continúa ►►				

<b>4. Facilitadores</b> Por favor califique a los facilitadores en base a las siguientes habilidades, marcando la casilla correspondiente:	<b>Ex-celente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Regular</b>	<b>Defi-ciente</b>
a) Habilidad para comunicar claramente la información	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Habilidad para resumir las discusiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Habilidad para mostrar los vínculos entre las diferentes actividades del taller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Dedicación para crear y mantener relaciones interpersonales positivas en el grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Habilidad para balancear las necesidades individuales de los participantes con las necesidades del grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Habilidad para crear un ambiente <i>seguro y abierto</i> (ej. para expresar opiniones y compartir ideas)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comentarios:				

<b>PARTE B. ADMINISTRACION</b>				
<b>5. Logística</b> Por favor califique los siguientes aspectos, marcando la casilla correspondiente:	<b>Muy buena</b>	<b>Buena</b>	<b>Regular</b>	<b>Defi-ciente</b>
a) Alojamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Salas de conferencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Calidad de la comida y el servicio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Correspondencia con los organizadores antes del taller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comentarios:				

continúa ►►

PARTE C. COMENTARIOS Y REFLEXIONES GENERALES			
6. El taller en general Por favor responda a las preguntas siguientes:	Sí	Parcialmente	No
a) ¿Fue este taller lo que usted esperaba?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por favor explique su respuesta:			
b) ¿Qué aspectos de la capacitación le parecieron los <b>más</b> útiles? Por favor explique su respuesta:			
c) ¿Qué aspectos de la capacitación le parecieron los <b>menos</b> útiles? Por favor explique su respuesta:			
d) ¿Cree que sus ideas o percepciones sobre algunos temas hayan cambiado como resultado de su participación en esta capacitación? Por favor explique su respuesta y aporte ejemplos.			
e) ¿Qué actividades de seguimiento recomendaría para este taller de formación de formadores?			
f) ¿Qué sugerencias tiene para mejorar el taller?			
g) Por favor comparta cualquier comentario adicional.			
continúa ►►			

**PARTE D. DATOS DEMOGRÁFICOS**

7. Por favor indique sus datos demográficos, marcando las casillas correspondientes.

a) Sexo:  Femenino  Masculino

b) Edad:

- |                                     |                                  |                                     |
|-------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 20 o menor | <input type="checkbox"/> 30 - 35 | <input type="checkbox"/> 46 - 49    |
| <input type="checkbox"/> 21 - 25    | <input type="checkbox"/> 36 - 39 | <input type="checkbox"/> 50 o mayor |
| <input type="checkbox"/> 26 - 29    | <input type="checkbox"/> 40 - 45 |                                     |

c) ¿Cuántas sesiones de formación realiza su organización por año?

- 1 - 5  6 - 10  Más de 10

d) ¿Cuál es la duración promedio de las sesiones de capacitación?

- Medio día  Un día
- 2 o 3 días  Otros (especificar)

e) ¿Cuántas sesiones de capacitación ha facilitado usted?

f) ¿Ha asistido a algún otro programa de formación de formadores?

- No  Sí

En caso afirmativo, por favor aporte detalles.

**¡Muchas gracias por su colaboración!**

## HERRAMIENTA 4.11

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.11 Entrevista con los participantes

**Meta:**

Recabar información sobre las percepciones de los participantes al concluir la sesión de capacitación

**Descripción:**

- Conversación guiada en la cual se le formulan las mismas preguntas a una muestra aleatoria de participantes
- Las preguntas se centran en recopilar datos pertinentes sobre las reacciones de los alumnos al contenido general y al enfoque didáctico de la formación, así como sus percepciones de su aprendizaje y la relevancia para su trabajo
- Permite hacer un sondeo sobre las áreas de interés y recopilar información más exhaustiva
- Se puede usar una variedad de tipos de preguntas: preguntas abiertas, escenarios y discusión sobre problemas específicos

**Materiales:**

- Una copia del formulario de entrevista por cada entrevista realizada
- Varios bolígrafos y lápices para anotar las respuestas de las entrevistas
- Aparatos para grabar (ej. audio, vídeo, computadora)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El formulario de entrevista que aquí figura se diseñó para guiar a un entrevistador a dirigirle preguntas a los participantes al final de una sesión de capacitación de 5 días
- El propósito específico de este instrumento fue recabar información más exhaustiva sobre las reacciones y las percepciones de los alumnos sobre el aprendizaje para complementar los datos recopilados en el cuestionario de evaluación general

## HERRAMIENTA 4.11

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Formulario de entrevista

Datos de identidad para la entrevista:	
Fecha de la entrevista:	Nombre del encargado de la entrevista:
Nombre de la persona entrevistada:	
Organización/grupo/comunidad:	Cargo:
Fecha de nacimiento: Día/Mes/Año	Sexo:            M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>

Preguntas de la entrevista:
1. ¿Cuál es su impresión general sobre la sesión de capacitación?
2. ¿Qué contenidos tratados en la sesión del parecieron los <b>más</b> útiles para su trabajo?
3. ¿Qué aspectos le parecieron <b>menos</b> útiles?
4. ¿Cómo contribuyó a su aprendizaje el enfoque participativo de la formación?
5. ¿Cuál ha sido para usted la lección más importante de esta formación?

continúa ►►

6. ¿Cómo piensa incorporar los nuevos conocimientos de la sesión de capacitación en:

a) ¿Su trabajo?

b) ¿El trabajo de su organización?

7. ¿Qué desafíos piensa que enfrentará al tratar de incorporar el nuevo aprendizaje en:

a) ¿Su trabajo?

b) ¿El trabajo de su organización?

8. ¿Tiene sugerencias para mejorar la sesión de capacitación?

9. ¿Le gustaría compartir algún otro comentario, sugerencia o recomendación?

**¡Muchas gracias por su colaboración!**

## HERRAMIENTA 4.12

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.12 Modelo del plan de acción individual

**Meta:**

Recabar información acerca del aprendizaje y los planes de los alumnos para la transferencia

**Descripción:**

- Una serie de hojas de trabajo, en forma de cuaderno de actividades, que guía a los alumnos a través de un proceso de reflexión, permitiéndoles planificar la incorporación de los conocimientos adquiridos en la formación a su trabajo
- Permite la evaluación continua y acumulativa del aprendizaje que puede servir como información de línea de base sobre la capacidad del alumnado en un momento determinado
- Sirve de punto de referencia para medir el progreso en las evaluaciones de seguimiento (ej. cuestionario de seguimiento a los seis meses)
- Es un método eficaz para darle retroalimentación a los alumnos
- Los datos recabados complementan otros datos recopilados al final de la sesión de capacitación

**Materiales:**

- Una copia del modelo de plan de acción para cada alumno

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El modelo de plan de acción para los alumnos aquí presentado fue diseñado para guiar a los alumnos en el proceso de reflexión sobre su aprendizaje y la planificación de la transferencia durante una sesión de capacitación de dos semanas
- Los propósitos específicos de este instrumento fueron recopilar datos de línea de base sobre las capacidades de los alumnos para realizar un seguimiento a los seis meses y dar retroalimentación a los alumnos sobre sus planes de acción
- Al finalizar la capacitación se evalúan todos los planes de acción completos, usando una cuadrícula de evaluación (véase la *herramienta 4.13*)



## HERRAMIENTA 4.12

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Modelo del plan de acción individual

##### Introducción al plan de acción individual

La educación en derechos humanos es un medio fundamental para promover y proteger los derechos humanos. Esta sesión de capacitación de dos semanas tiene por propósito fortalecer la capacidad de su organización para llevar a cabo actividades de educación en derechos humanos.

Uno de los objetivos principales de la capacitación es proporcionarle los medios adecuados para poner en práctica lo aprendido en el trabajo de su organización. A lo largo de la capacitación, haremos hincapié en el análisis crítico, la reflexión y la aplicación práctica con miras a desarrollar estrategias para futuras acciones.

**La parte de la capacitación dedicada al plan de acción del alumno que figura en este cuaderno de actividades le servirá de marco para desarrollar un plan de acción concreto para poner en práctica el aprendizaje, a fin de fortalecer la capacidad de su organización en materia de educación en derechos humanos.** A largo plazo, su plan de acción contribuirá a mejorar las iniciativas nacionales y regionales de fortalecimiento de capacidad en educación en derechos humanos. Este cuaderno de actividades le ayudará a organizar sus ideas, haciéndole preguntas sobre la relevancia del contenido de cada sección a su plan.

En cada fase del desarrollo de su plan, le alentamos a reflexionar sobre qué tan bien encajan las ideas que ha formulado con el mandato y la capacidad de su organización. También le pediremos identificar posibles desafíos internos o amenazas externas que dificulten la realización de sus ideas, así como trazar estrategias para enfrentarlos.

A lo largo de la capacitación, tendrá la oportunidad de compartir su trabajo con otros alumnos que lo revisarán y opinarán al respecto. La presentación formal de su trabajo ante los miembros del grupo, tendrá lugar el último día de la sesión de capacitación.

##### Instrucciones para la confección del plan de acción individual

- El facilitador hará una breve introducción en la cual presentará los pasos del plan de acción y explicará el objetivo de este componente de la formación.
- Ojeen el contenido de este cuaderno de actividades e indiquen si tienen alguna duda o pregunta al respecto.
- Recuerden que ustedes son un valioso recurso para sus compañeros. Por lo tanto, no duden en recurrir a la experiencia y los conocimientos de los demás al desarrollar sus planes de acción.
- En la formación se han planificado periodos de tiempo para que trabajen en su plan de acción y para que consulten con otros participantes, instructores y miembros del personal del programa.

## Consideraciones importantes para diseñar el plan de acción

### 1. ¿Concuerda con la misión de mi organización?

Lo **primero** y principal es que el plan sea coherente con la misión, la finalidad y los objetivos de su organización.

### 2. ¿Es factible dada la capacidad de mi organización?

En **segundo** lugar, el plan debe ser factible tomando en cuenta la capacidad de su organización, lo que significa que su organización debe disponer de los recursos humanos, materiales y económicos para implementarlo.

### 3. ¿Qué aspectos debe incluir el plan?

En **tercer** lugar, el plan debe tener:

- Un propósito claro
- Un plazo realista para su implementación
- Objetivos y resultados bien definidos
- Ideas claras sobre cómo evaluar los resultados
- Evidencia del aprendizaje adquirido a través del programa

### Una nota sobre cómo determinar y evaluar los resultados

Resultados = Cambios

1. Los posibles resultados de su plan podrían ser cambios en cuanto a:

- Conocimientos
- Actitudes
- Prácticas o comportamientos profesionales
- Nivel de compromiso
- Nivel de relaciones y cooperación con otras organizaciones que participen en la EDH
- Política y legislación

Por ejemplo:

Si su plan se centra en **aumentar los conocimientos o la sensibilización** sobre la Declaración Universal de Derechos Humanos, tenga en cuenta lo siguiente:

- ¿Qué cambios se pueden esperar?
- ¿Cuántas personas razonablemente podrán adquirir nuevos conocimientos?
- ¿Cómo espera que estas personas utilicen los conocimientos adquiridos?
- ¿Qué resultados se pueden esperar cuando las personas tienen más conciencia sobre la Declaración?

2. Cuando diseñe el plan de acción, tenga en cuenta cómo se evaluarán o medirán los resultados. Considere lo siguiente:

- ¿Se pueden lograr resultados concretos dentro de un plazo razonable?
- ¿Es factible el plan, desde el punto de vista técnico?
- ¿Es políticamente factible?
- ¿Qué instrumentos se usarán para medir el éxito?

## Ejemplos de planes de acción factibles

Ejemplo 1	
Propósito	Incorporar mejor la perspectiva de género en el trabajo de mi organización
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento en la capacidad de mi organización para aplicar la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer en su trabajo</li> <li>• Integración de estrategias para promover la igualdad de género en el trabajo de mi organización</li> </ul>
Posibles actividades	Realizar un taller para miembros del personal sobre la Convención y las estrategias para integrar la perspectiva de género en su trabajo
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sumativa: Evaluación del taller por parte de los miembros del personal</li> <li>• Transferencia: Reuniones para discutir cómo el personal emplea la Convención y aplica la perspectiva de género en su trabajo</li> </ul>
Plazo	De tres a seis meses
Ejemplo 2	
Propósito	Mejorar la cooperación con otras organizaciones que trabajan en la EDH
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incremento del número y la calidad de las alianzas con otras organizaciones, por ejemplo ONGs, la Comisión Nacional de Derechos Humanos, el Ministerio de Educación</li> <li>• Incremento en el intercambio de material didáctico</li> </ul>
Posibles actividades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniones, seminarios de información, mesas redondas con posibles socios</li> <li>• Intercambio regular de información por vía electrónica</li> <li>• Intercambio de material de EDH</li> <li>• Iniciativas conjuntas de EDH</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sumativa: comparación entre el número y la calidad de relaciones de trabajo actuales con los diferentes socios</li> <li>• Transferencia: Evaluación de las relaciones entre las organizaciones</li> </ul>
Plazo	De dos a seis meses

## Proceso para desarrollar su plan de acción

**Duración:** El plan se desarrollará a lo largo de la capacitación.

**Objetivo:** Desarrollar un plan de acción para la transferencia de sus nuevos conocimientos a su organización/su trabajo

**Descripción:** El proceso de diseño se desarrollará en tres fases

### Fase 1 – Determinar la dirección a seguir

Comenzará por evaluar la capacidad de su organización para trabajar en la educación en derechos humanos (véase la *hoja de trabajo 1*).

Luego, identificará un posible tema central para el plan (véase la *hoja de trabajo 2*).

### Fase 2 – Desarrollar el plan de acción

Primero se explorará el **concepto de la transferencia de la formación**.

Durante las dos semanas de capacitación, al final de cada día, se le recomienda hacer una pausa para reflexionar sobre las actividades del día y su pertinencia para el desarrollo de su plan de acción. Se le proporcionarán una serie de *hojas de trabajo* con preguntas para ayudarle a anotar sus ideas y comentarios.

También se le proporcionará tiempo durante la capacitación para refinar las ideas e información que ha ido recopilando a lo largo de la sesión y para finalizar su plan.

### Fase 3 – Presentar el plan de acción

Presentará su plan de acción a los miembros de su grupo de trabajo para que lo comenten y le den sugerencias.

## Fase 1 – Determinar la dirección a seguir

- Comenzará por evaluar la capacidad de su organización para trabajar en la educación en derechos humanos (véase la *hoja de trabajo 1*).
- Luego, identificará un posible tema central para el plan (véase la *hoja de trabajo 2*).

### Modelo de HOJA DE TRABAJO 1 – Evaluación de la capacidad de su organización para trabajar en la educación en derechos humanos

A fin de identificar un posible tema central para su Plan, primero debe tener una idea clara de la misión, el objetivo y las metas de su organización, así como de la capacidad de su organización para implementar actividades de educación en derechos humanos (EDH). Las siguientes preguntas le ayudarán a evaluar la capacidad de su organización.

<b>1. ¿Cuál es la misión de su organización?</b>
<b>2. ¿Cuáles son los principales objetivos y metas de su organización?</b>
<b>3. Haga un análisis de fortalezas/oportunidades/debilidades/amenazas (análisis FODA) para determinar la capacidad en EDH actual de su organización. Escriba las respuestas en el apartado correspondiente del cuadro que figura en la página siguiente.</b>
<b>Pregunta 1</b> – ¿Cuáles son las fortalezas internas de su organización en materia de EDH?  <i>Ej. los miembros del personal tienen experiencia en capacitación y conocimientos sobre la EDH</i>
<b>Pregunta 2</b> – ¿Cuáles son las debilidades internas de su organización en materia de EDH?  <i>Ej. falta de experiencia en el diseño de formaciones, falta de conocimientos sobre la metodología participativa, falta de conocimientos sobre los derechos económicos, sociales y culturales o las cuestiones de género, falta de recursos</i>
<b>Pregunta 3</b> – ¿Cuáles son las oportunidades externas para que su organización lleve a cabo su trabajo de EDH?  <i>Ej. Actividades relacionadas con el Plan de Acción de las Naciones Unidas para el Programa Mundial para la educación en derechos humanos (2005-en curso)</i>
<b>Pregunta 4</b> – ¿Cuáles son las amenazas externas al trabajo de EDH de su organización?  <i>Ej. el gobierno se siente amenazado por la EDH</i>

## Cuadro de análisis FODA

<b>FORTALEZAS internas</b>	<b>DEBILIDADES internas</b>
<b>OPORTUNIDADES externas</b>	<b>AMENAZAS externas</b>

## Modelo de HOJA DE TRABAJO 2 – Identificación de un tema central para el plan de acción

Es importante recordar que, al margen del tema central que escoja, debe considerar **cómo contribuirá su plan a fortalecer la capacidad de su organización en su trabajo de EDH.**

Recuerde que usted está desarrollando su plan para integrar sus nuevos conocimientos en el trabajo de EDH que está realizando o tiene previsto su organización, con los recursos de que dispone. No se trata necesariamente de desarrollar un nuevo proyecto.

Basándose en el análisis de su organización que acaba de realizar, identifique posibles maneras de encaminar su plan de acción. En caso de duda, puede referirse a los ejemplos.

Considere también qué tan fácil es instituir cambios en su organización, dado el tiempo y los recursos disponibles. Por ejemplo, si su organización está abierta a nuevas ideas, métodos y estrategias, usted podría desarrollar un plan a nivel institucional. Si sus colegas o socios están menos disponibles, considere centrar su plan en su propio trabajo.

1. ¿Cuáles son las primeras ideas que se le ocurren como tema central de su plan? Le servirá de ayuda pensar en los posibles beneficios para su organización, sus propias necesidades formativas y los cambios que usted espera ver como resultado de la implementación de su plan.

### Resultados = Cambio

Los posibles resultados de su plan pueden ser cambios al nivel de los individuos, las organizaciones o grupos o la comunidad/sociedad en general.

Los cambios pueden abarcar los conocimientos, las aptitudes, las actitudes, el comportamiento, las prácticas profesionales, los contactos sociales, las políticas y la legislación.

También es importante considerar cómo se medirán o evaluarán los resultados.

2. ¿A quién beneficiará directamente la implementación de su plan? Enumere algunos de los posibles beneficiarios de su plan (ej. colegas, organizaciones aliadas, participantes en sus actividades)

## Fase 2 – Desarrollo de su plan de acción

- Reflexione diariamente sobre su aprendizaje y también al finalizar cada semana.
- También tendrá la oportunidad de refinar y finalizar su Plan antes de presentarlo a su grupo de trabajo para obtener sus reacciones y comentarios.

### Modelo de HOJA DE TRABAJO 3 – Reflexión acerca del aprendizaje de hoy

Contenido
<i>Hoy estudiamos lo siguiente: (enumere el material cubierto durante el día de capacitación)</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>•</li><li>•</li><li>•</li></ul>
1. Reflexione acerca de su aprendizaje de hoy. ¿Cuáles fueron los elementos clave y por qué? <i>Use el manual, el papelógrafo y sus notas como referencia.</i>
2. Tenga siempre presente el enfoque y tema central de su plan de acción. ¿Cómo usará en su plan el aprendizaje de hoy?
3. ¿Qué posibles desafíos o conflictos puede plantear la incorporación de este aprendizaje en su plan? Enumere algunas estrategias para abordar los posibles desafíos o conflictos que pueden surgir al cuestionar los valores, actitudes, creencias o prácticas de la gente.



**Modelo de HOJA DE TRABAJO 4 – Reflexión acerca del aprendizaje de esta semana y actualización de mi plan de acción**

<p>1. Reflexione sobre el aprendizaje de esta semana. Revise sus ideas sobre cómo usará estos conocimientos en su plan de acción y sobre los posibles desafíos que puedan surgir. Haga luego una lista de sus reflexiones clave. <i>Refiérase también a las hojas de trabajo de reflexión diaria.</i></p>
<p>2. Revise ahora el <b>tema central</b> de su plan. ¿Cree que debe modificar o cambiar su enfoque en base a sus reflexiones sobre el aprendizaje de esta semana?</p>
<p>3. Piense en el <b>público a quien va dirigido</b> su plan. ¿Cree que debe modificar o cambiar el grupo meta en base a base al aprendizaje de esta semana?</p>
<p>4. Tras haber validado el tema central y el público meta de su plan, enumere ahora los <b>contenidos específicos</b> del aprendizaje de esta semana que incluirá en su plan.</p>

Modelo de HOJA DE TRABAJO 5 – Versión final de su plan de acción

Nombre del participante		Título del plan:
Elementos del plan de acción		Información acerca del plan
<b>1. TEMA CENTRAL</b>	¿Cuál es el tema central de su plan de acción?	
<b>2. ¿POR QUÉ hace falta el plan?</b>	<p>Indique la lógica en que se basa el plan.</p> <p>Identifique los cambios necesarios en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos</li> <li>• Actitud/motivación</li> <li>• Prácticas/comportamientos profesionales</li> <li>• Políticas y legislación</li> <li>• Otros aspectos</li> </ul>	
<b>3. ¿A QUIÉN beneficiará la implementación de su plan?</b>	<p>Describa el público a quien va dirigido su plan.</p> <p>Perfil:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesión</li> <li>• Edad (promedio)</li> <li>• Sexo</li> <li>• Nivel de instrucción</li> <li>• Conocimientos previos o experiencia en materia de derechos humanos</li> <li>• Motivación</li> <li>• Otros aspectos</li> </ul>	<p>¿Quién es el público meta?</p> <p><input type="checkbox"/> Personas de mi organización</p> <p><input type="checkbox"/> Beneficiarios del trabajo de mi organización</p> <p><input type="checkbox"/> Otros (especificar)</p> <p>_____</p>

continúa ►►

<p><b>4. ¿CUÁL es el cambio deseado?</b></p>	<p><b>Resultados</b></p> <p>Identifique los resultados previstos de su plan.</p> <p>Los posibles resultados de su plan son los cambios que usted espera ver a nivel de los individuos, las organizaciones o grupos o la comunidad/ sociedad en general.</p> <p><b>Objetivo y metas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determine el objetivo general que pueda conllevar a los resultados previstos y las metas concretas que detallen lo necesario para lograr el objetivo general.</li> <li>• Las metas deben ser claras, concisas, específicas, medibles y derivarse directamente de las necesidades identificadas.</li> </ul>	
<p><b>5. ¿CUÁL es la actividad programada y qué incluye?</b></p>	<p><b>Tipo de actividad</b></p> <p>Describa brevemente su actividad.</p> <p><b>Contenido</b></p> <p>En base a las necesidades identificadas, y el objetivo y las metas para satisfacerlas, determine los temas, las cuestiones y la información a ser incluidos en la actividad.</p> <p><b>Recursos necesarios</b></p> <p>Indique los recursos humanos y materiales necesarios.</p>	
<p><b>6. ¿CÓMO incorporará la perspectiva de género en su plan?</b></p>	<p>Describa las acciones que tomará.</p>	<p>continúa ►►</p>

<p><b>7. CUÁNDO</b> <b>¿Cuál es el plazo para su plan?</b></p>	<p><b>Plazo</b></p> <p><i>(se recomienda una duración de dos a ocho meses)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determine la duración del plan en general y de sus distintas actividades.</li> <li>• ¿Es realista el plazo, considerando el tipo de actividades que incluye su plan?</li> </ul>	
<p><b>8. ¿CÓMO se medirá el éxito?</b></p>	<p><b>Evaluación</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Describa su proceso de evaluación. Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifique el propósito de su evaluación</li> <li>• Determine las fuentes de datos, los métodos y las técnicas que empleará para realizar la evaluación</li> </ul> </li> <li>2. Describa cómo va a incorporar la perspectiva de género en la evaluación de su plan.</li> </ol>	
<p><b>9. ¿CUÁLES son las posibles limitaciones y cómo piensa abordarlas?</b></p>	<p><b>Limitaciones y estrategias</b></p> <p>Indique las limitaciones que podrían surgir en la implementación de su plan y qué medidas tomaría para abordarlas.</p>	

## Factibilidad del plan de acción individual

A medida que va tomando forma el plan de acción definitivo, conviene comprobar la factibilidad para saber si su plan es claro y realizable dentro del plazo que se propone. Analice cada frase de la lista de comprobación y haga los cambios necesarios a su plan para que se ajuste todo lo posible a las circunstancias reales.

### Lista de comprobación de la factibilidad del plan

He podido:

- Identificar claramente las necesidades que abordará mi plan
- Identificar claramente al público meta
- Fijar objetivos específicos y viables
- Seleccionar actividades (contenido y proceso) adecuadas para el logro de los objetivos
- Integrar el enfoque participativo en el desarrollo de mi plan
- Determinar cómo incorporar la perspectiva de género
- Esbozar un proceso para evaluar la implementación de mi plan
- Desarrollar un plan acorde con las circunstancias reales, por ejemplo, que se pueda implementar con los recursos actuales de la organización (personal, fondos, tiempo)
- Desarrollar un plan que se puede realizar dentro de un plazo razonable, de entre **dos (2) y ocho (8) meses**
- Desarrollar un plan que responde a las necesidades identificadas

## HERRAMIENTA 4.13

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### 4.13 Cuadrícula para evaluar el plan de acción individual

**Meta:**

Recabar información acerca del aprendizaje al final de una capacitación y los planes de los participantes para la transferencia

**Descripción:**

- Una cuadrícula, con espacios para comentarios, la cual esboza los criterios de clasificación del material que elaboren los participantes durante la formación
- Permite la evaluación acumulativa del aprendizaje que puede servir como información de línea de base sobre la capacidad de los participantes en un momento determinado
- Se presta para evaluar el potencial de los planes de acción individuales en cuanto a la transferencia de conocimientos al lugar de trabajo
- Sirve de punto de referencia para medir el progreso en las evaluaciones de seguimiento (ej. cuestionario de seguimiento a los seis meses)
- Es un método eficaz para darle retroalimentación a los alumnos
- Los datos recabados complementan otros datos recopilados al final de la sesión de capacitación

**Materiales:**

- Una copia de la cuadrícula de evaluación por cada plan de acción individual evaluado

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- La cuadrícula de evaluación que aquí figura se diseñó para guiar a los facilitadores en la revisión y evaluación de los planes de acción individuales al final de una sesión de capacitación de tres semanas
- Los propósitos específicos de este instrumento fueron recopilar datos de línea de base sobre las capacidades de los alumnos para realizar un seguimiento a los seis meses y dar retroalimentación a los alumnos sobre sus planes de acción

## HERRAMIENTA 4.13

### EVALUACIÓN SUMATIVA POST-FORMACIÓN

#### Muestra: Cuadrícula de evaluación del plan de acción individual

1. Nombre del participante: \_\_\_\_\_
2. Persona encargada de la evaluación: \_\_\_\_\_

Señale con un círculo la respuesta que mejor refleje sus impresiones sobre cada elemento del Plan de Acción que figura a continuación:	Escala de clasificación			Comentarios
1. Se explican con claridad las necesidades que el plan abordará.	Sí	Parcialmente	No	
2. Las metas del plan son específicas.	Sí	Parcialmente	No	
3. Las metas del plan son viables.	Sí	Parcialmente	No	
4. El público meta está claramente identificado en el plan.	Sí	Parcialmente	No	
5. Las actividades que propone el plan son pertinentes para lograr las metas.	Sí	Parcialmente	No	
6. El plan integra el contenido apropiado de la sesión de formación.	Sí	Parcialmente	No	
7. El plan incluye un enfoque participativo.	Sí	Parcialmente	No	
8. El plan integra una perspectiva de género.	Sí	Parcialmente	No	
9. El plan es adecuado para abordar las necesidades identificadas.	Sí	Parcialmente	No	
10. En el plan se esboza claramente el proceso para evaluar los resultados.	Sí	Parcialmente	No	
11. El plan es realista, es decir, se puede implementar con los recursos actuales de la organización (personal, fondos, tiempo).	Sí	Parcialmente	No	continúa ►►

<p>12. La aplicación del plan es factible en un plazo de dos a ocho meses.</p>	<p><b>Sí</b></p>	<p><b>Parcialmente</b></p>	<p><b>No</b></p>	
<p>13. Calificación general del plan.</p>	<p><b>Excelente</b> <i>¡Adelante con el plan!</i></p>	<p><b>Bueno</b> <i>Hay que pensarlo un poco más a fondo.</i></p>	<p><b>Satisfactorio</b> <i>Habría que reflexionar mucho más sobre el asunto.</i></p>	
<p>14. Otras observaciones o sugerencias:</p>				



**5.**  
**Herramientas para las**  
**EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA**  
**Y EL IMPACTO**

## HERRAMIENTA 5.1

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### 5.1 Grupo de discusión

**Meta:**

Recabar información sobre los resultados o los cambios que se hayan producido a mediano plazo, y que se puedan vincular razonablemente con la sesión de capacitación

**Descripción:**

- Una discusión guiada que se lleva a cabo algún tiempo después de una sesión de capacitación (ej. a los 8 o 12 meses) para recabar información de los alumnos acerca de sus experiencias en la aplicación de los conocimientos adquiridos y del impacto a largo plazo del aprendizaje
- Sirve para recopilar datos acerca de los cambios a nivel del individuo, el grupo u organización y la comunidad
- Se presta para comparar y explicar las experiencias de los alumnos
- Puede surgir evidencia de patrones y se pueden establecer conexiones probables entre la sesión de capacitación y los cambios que se hayan producido
- Nos da la oportunidad de sopesar explicaciones alternativas para los cambios observados; esto puede reducir la incertidumbre sobre la contribución de nuestra capacitación a esos cambios
- Ayuda a identificar aspectos a ser mejorados

**Materiales:**

- Sala de reunión
- Orden del día del grupo de discusión
- Es importante disponer de equipo audiovisual dado que este ejercicio se basa en la discusión en grupo. Equipo de grabación (audio, vídeo, computadora)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- El proceso para un grupo de discusión que aquí figura se diseñó para guiar una sesión de retroalimentación con un grupo de 10 o 12 alumnos, 12 meses después de concluir la sesión de capacitación
- El propósito específico de este instrumento fue evaluar la pertinencia y la eficacia de una sesión de capacitación en derechos humanos y recopilar información sobre los resultados a mediano plazo

## HERRAMIENTA 5.1

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### **Muestra: Orden del día del grupo de discusión – evaluación de la pertinencia de la sesión de capacitación en derechos humanos**

#### **ORDEN DEL DÍA**

**Duración:** (3 horas)

#### **Bienvenida e introducción** (10 minutos)

- Objetivo del grupo de discusión
- Revisión del orden del día: contenido y proceso

#### **Actividad para ponernos al día** (45 min.)

Los participantes comparten información sobre eventos o actividades de interés, desde el final de la sesión de capacitación.

Estos pueden incluir:

- Cambios en la situación de derechos humanos en sus respectivas sociedades
- Otras actividades de formación a las que hayan asistido
- Cambios observados en lo personal, que se quieran comunicar al grupo

#### **Resumen de la sesión de capacitación en derechos humanos** (10 minutos)

El facilitador resumirá la sesión de capacitación a la que asistieron todos los participantes y que se tratará más a fondo durante los debates del grupo de discusión.

#### **Primera parte: impacto de la formación** (45 minutos)

El grupo discutirá lo siguiente:

*Reflexionen sobre el contenido y el enfoque didáctico de la sesión de capacitación a la que asistieron.  
¿Qué aspectos de la capacitación les han servido para que su trabajo en el ámbito de los derechos humanos sea más eficaz?*

#### **Pausa** (10 minutos)

#### **Segunda parte: recomendaciones para futuras sesiones de capacitación** (30 minutos)

El grupo discutirá lo siguiente:

*¿Qué cambios sugieren que hagamos para que la sesión de capacitación sea más eficaz?*

#### **Tercera parte: conclusión** (30 minutos)

El grupo revisará y resumirá las principales ideas expuestas y comentadas sobre el impacto y las recomendaciones. El facilitador se asegurará de que toda la información quede registrada.

## HERRAMIENTA 5.2

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### 5.2 Actividad de evaluación en grupo

**Meta:**

Recabar información sobre los cambios deseados a largo plazo que se hayan producido algún tiempo después de finalizar la capacitación y que se puedan vincular razonablemente a la misma

**Descripción:**

- Actividad participativa de evaluación en que los participantes reflexionan por separado y en grupo acerca de los cambios que se hayan producido en su trabajo, en sus organizaciones y en sus comunidades, que se puedan vincular a la sesión de capacitación
- Sirve para recopilar datos sobre la transferencia del aprendizaje y los cambios a nivel del individuo, el grupo u organización y la comunidad en general
- Establece conexiones plausibles entre la sesión de capacitación y los cambios observados, validando la relevancia y la eficacia de la capacitación
- Nos da la oportunidad de sopesar explicaciones alternativas para los cambios observados; esto puede reducir la incertidumbre sobre la contribución de nuestra capacitación a esos cambios
- Proporciona una representación visual de los datos de evaluación
- Ayuda a identificar aspectos a ser mejorados

**Materiales:**

- Sala de reunión
- Una copia del cuestionario para cada participante
- Tres juegos de tarjetas de registro de distintos colores (tres tarjetas de cada color por alumno)
- Una versión en papelógrafo del diagrama del modelo de impacto y propagación de ondas, preparada de antemano
- Papel de papelógrafo y marcadores
- Equipo de grabación y para tomar notas (audio, vídeo, computadora, papel, etc.)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- Esta herramienta es un ejemplo de una actividad de evaluación que se realizó con un grupo de 12 educadores en derechos humanos para determinar los resultados a mediano y largo plazo de una sesión de capacitación en derechos humanos
- El propósito específico de este instrumento fue determinar qué cambios se produjeron a nivel de los individuos y las organizaciones, que se pudiesen vincular razonablemente a la sesión de capacitación en derechos humanos impartida 12 meses antes

## HERRAMIENTA 5.2

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### Muestra: Actividad de evaluación en grupo

##### **Duración del proceso: Dos horas y media**

Esta actividad de evaluación se divide en tres partes.

En la **parte A**, usted reflexionará individualmente sobre el impacto que tuvo la sesión de capacitación en la que participó hace un año.

En la **parte B**, trabajaremos en grupos pequeños para tratar de buscar las similitudes en las reflexiones personales.

En la **parte C**, cada grupo presentará los resultados de la discusión de la **parte B** a todo el grupo y el facilitador resumirá la discusión.

##### **Parte A: identificar los cambios (60 minutos)**

El facilitador comenzará por explicar la actividad y luego revisará los diferentes niveles de cambio que figuran en el diagrama del modelo de impacto y propagación de ondas, en relación con la sesión de capacitación a la que usted asistió hace un año.

Usted trabajará **individualmente** para reflexionar acerca de los cambios observados a nivel del individuo, la organización/grupo y la comunidad en general que, en su opinión, se puedan vincular a la sesión de capacitación a la que usted asistió hace un año.

El facilitador le dará a cada participante tres juegos de tarjetas de distintos colores (ej. azul, amarillo y naranja) en las que se anotarán las reflexiones (una reflexión por tarjeta). Habrá preguntas de orientación.

##### **Cambios a nivel del individuo**

Pregunta de orientación: *¿Qué cambios ha observado en su manera de trabajar, sus actitudes, habilidades y conocimientos, atribuibles a la formación que recibió hace un año?*

Escriba sus reflexiones en las tarjetas de color **azul**.

##### **Cambios a nivel de la organización/grupo**

Pregunta de orientación: *¿Qué cambios se han producido en el trabajo de su organización o grupo, atribuibles a su participación en la formación (ej. mejoras en los métodos de evaluación, incremento en el uso del enfoque participativo, mejoras en la capacidad de formación, etc.)?*

Escriba sus reflexiones en las tarjetas de color **amarillo**.

### **Cambios a nivel de la comunidad en general**

Pregunta de orientación: *¿Qué cambios observa en la comunidad en general, que se puedan vincular razonablemente al trabajo de su organización y a su participación en la sesión de capacitación (ej. mejoras en las condiciones socioeconómicas, mayor colaboración entre la sociedad civil y el gobierno)?*

Escriba sus reflexiones en las tarjetas de color **naranja**.

### **Representación visual del cambio**

Sobre el diagrama del modelo de impacto y propagación de ondas que figura en el papelógrafo, cada participante colocará sus tarjetas y expondrá a los demás los puntos más sobresalientes de su reflexión (5 minutos por participante).

El facilitador señalará las similitudes y las diferencias.

### **Parte B: discusión en grupos pequeños (45 minutos)**

Se discutirán las siguientes preguntas en **grupos pequeños**:

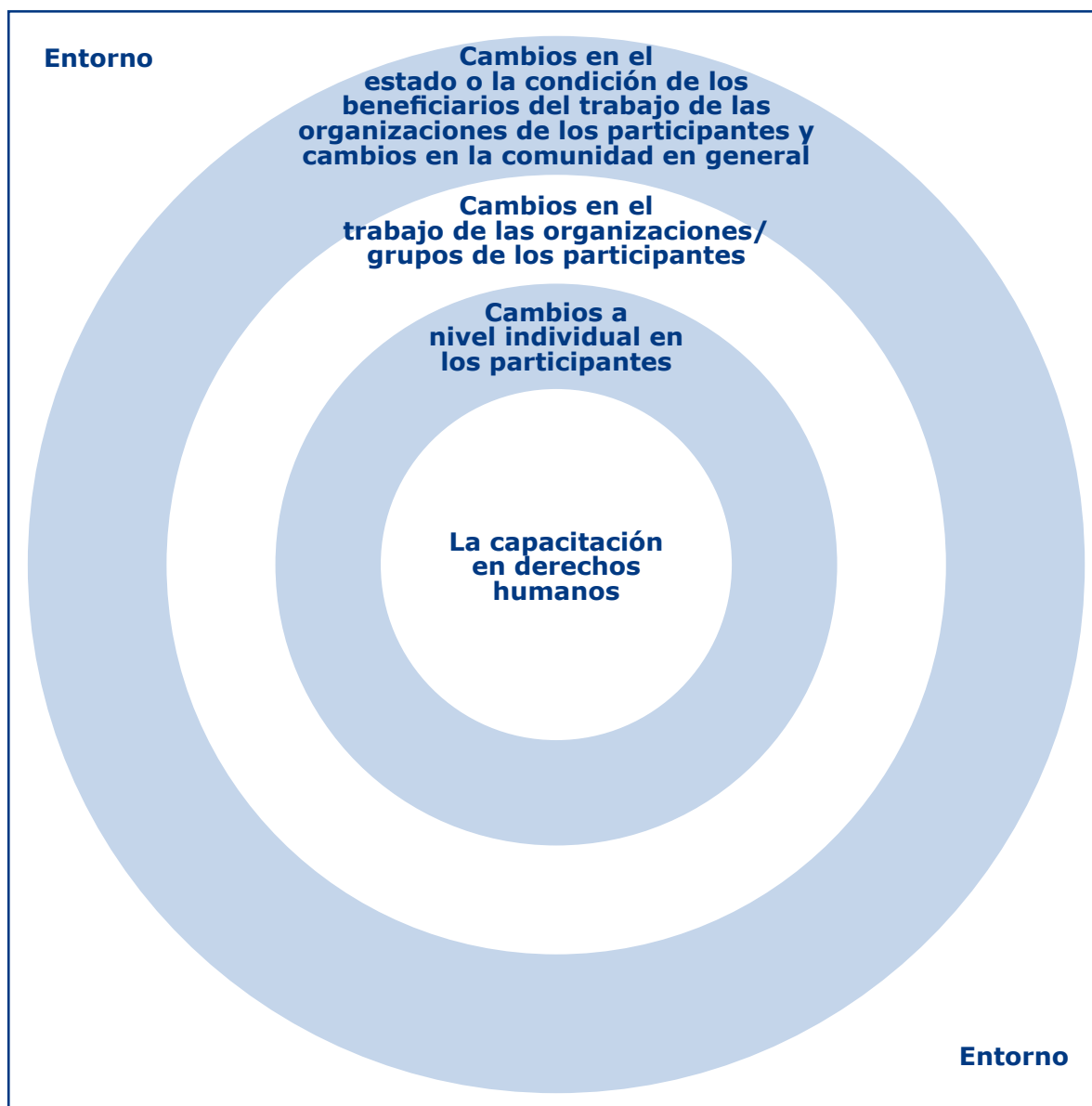
- ¿Qué conexiones plausibles hay entre los cambios observados y la formación a la que usted asistió el año pasado?
- ¿Hay otros factores importantes que puedan haber contribuido a los cambios observados?  
¿Cuáles?
- ¿Qué posibles cambios se han producido entre los beneficiarios del trabajo de su organización que se puedan vincular a la sesión de capacitación?
- ¿Qué cambios se han producido en la comunidad que se puedan vincular con su trabajo y la formación a la que usted asistió?

Elaboren una lista común con los resultados.

### **Parte C: presentaciones (45 minutos)**

Cada grupo presentará los resultados al pleno. El facilitador tomará nota de la información que servirá para complementar otros datos recopilados sobre los resultados a largo plazo.

## Diagrama del modelo de impacto y propagación de ondas



## HERRAMIENTA 5.3

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### 5.3 Cuestionario de seguimiento a los tres o seis meses

##### Meta:

Recabar información de los alumnos acerca de los resultados a mediano y largo plazo o de cambios que se puedan vincular razonablemente con la sesión de capacitación

##### Descripción:

- Herramienta de evaluación por escrito que se puede emplear algún tiempo después de la formación (ej. a los tres o seis meses) para evaluar la transferencia del aprendizaje en el entorno personal o de trabajo del alumno, así como el posible impacto en la comunidad en general
- Se deben incluir algunas de las mismas preguntas de los cuestionarios anteriores (ej. cuestionario de evaluación general) para realizar el seguimiento de los cambios a la larga
- Sirve para recopilar información acerca de los cambios a nivel del individuo, el grupo u organización y la comunidad
- Ayuda a establecer conexiones plausibles entre la formación y los cambios observados
- Nos da la oportunidad de sopesar explicaciones alternativas para los cambios observados; esto puede reducir la incertidumbre sobre la contribución de nuestra capacitación a esos cambios
- Aporta información acerca de la utilidad y pertinencia de la formación, a la larga
- Ayuda a identificar aspectos a ser mejorados
- Los datos recopilados se usan para complementar los datos obtenidos de otras fuentes acerca de los resultados a largo plazo
- Se pueden usar varios formatos de preguntas: preguntas abiertas y preguntas cerradas

##### Materiales:

- Información de contacto actualizada de todos los alumnos que participaron en la formación
- Una copia del formulario por cada persona encuestada (puede ser en formato electrónico)

##### Información contextual sobre esta herramienta:

- El cuestionario que aquí figura se diseñó para recabar información por escrito de parte de los alumnos a los **seis meses** de concluir la formación
- Los alumnos que participaron en la formación procedían de organizaciones que realizan trabajo de EDH
- El propósito específico de este instrumento fue determinar los cambios que se dieron en las capacidades individuales e institucionales, así como recopilar relatos de impacto que se puedan vincular razonablemente con la formación



## HERRAMIENTA 5.3

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### Muestra: Cuestionario de seguimiento a los seis meses

##### PRIMERA PARTE - INFORMACIÓN GENERAL

1. Apellido(s) (según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad):

2. Nombre(s) (según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad):

3. Sexo:  Masculino  Femenino

4. Dirección de correo electrónico de trabajo\*: 5. Dirección de correo electrónico personal\*:

*\*Nota: Es muy importante incluir una dirección de correo electrónico activa porque es el método de comunicación más usado.*

6. Teléfono: 7. Teléfono celular/móvil: 8. Fax:

9. Dirección: 10. País:

11. Año en que asistió a la sesión de capacitación:

12. ¿Qué puesto ocupa actualmente en su organización?

##### SEGUNDA PARTE - PERFIL DE LA ORGANIZACIÓN

Llene este apartado **sólo en caso de que haya habido algún cambio** desde que usted participó en la formación.

13. Nombre de la organización:

14. Nombre del director:

15. Dirección postal de la organización:

a) Número: b) Calle: c) Apartado de correos:

d) Ciudad: e) Provincia/Estado:

f) Código postal: g) País:

continúa ►►



#### CUARTA PARTE - CAMBIOS EN LA CAPACIDAD INSTITUCIONAL

*Estos son cambios en la práctica de su organización que se han dado como resultado de su participación en la formación. Estos suelen ocurrir a mediano plazo, pero también se dan a corto plazo.*

31. ¿Se han incorporado al trabajo de su organización los nuevos conocimientos que usted adquirió a través de la formación?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor aportar detalles. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

32. ¿Aplica su organización en su trabajo de EDH algunos de los conocimientos, las aptitudes, los métodos y las técnicas que usted adquirió durante la formación para promover la **igualdad de género**?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor describa qué estrategias se emplean. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

33. ¿Aplica su organización en su trabajo de EDH algunos de los conocimientos, las aptitudes, los métodos y las técnicas que usted adquirió a través de la formación para **evaluar** su trabajo de EDH?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor describa qué procesos de evaluación se usan. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

34. Por favor describa **cualquier otro cambio** en el trabajo de EDH de su organización que se haya dado como resultado de su participación en esta formación.

35. Por favor describa los resultados que usted haya observado en relación con estos cambios en el trabajo de EDH de su organización.

36. ¿Ha incorporado su organización las ideas o los métodos que usted adquirió durante la formación en **OTRAS** actividades, aparte de la formación (*ej. campañas de promoción o monitoreo, cambios en las políticas, reformas legislativas*)?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor describa cómo. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

37. Por favor describa cómo su aprendizaje durante la sesión de formación han contribuido al logro de resultados notables en **OTRAS** actividades que realiza su organización.

continúa ►►

**QUINTA PARTE - PLAN DE ACCIÓN INDIVIDUAL**

38. ¿En qué fase se encuentra actualmente la implementación de su plan de acción?  
 Aún no se ha iniciado (proceda a la pregunta N° 42)  
 En curso  
 Completamente implementado

39. Por favor **describa los pasos** que tomó para lograr esto.

40. Por favor **describa cualquier desafío** que haya surgido para implementar su plan.

41. Por favor **describa algunos de los cambios o resultados** observados hasta ahora.

42. Explique las razones por las que no ha podido aplicar su plan.

**SEXTA PARTE - ESTABLECIMIENTO DE CONTACTOS Y COLABORACIÓN**

43. ¿Participa su organización en alguna red o en actividades conjuntas con otras organizaciones, como resultado de su participación en esta formación?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor aporte más detalles. En caso **negativo**, indique las razones.

**SÉPTIMA PARTE - MATERIAL Y HERRAMIENTAS**

44. ¿Ha utilizado o adaptado para su trabajo en EDH alguna parte del material de EDH que se le proporcionó durante la formación?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor indique qué material empleó o modificó. En caso **negativo**, indique las razones.

**OCTAVA PARTE - RELATOS DE IMPACTO**

45. Por favor relate los detalles de cualquier logro o éxito vinculados con su aprendizaje en la sesión de formación a la que asistió.

continúa ►►

## NOVENA PARTE - INTERCAMBIO DE NOTICIAS

46. Describa cualquier cambio notable en la situación de derechos humanos de su comunidad desde su participación en la formación.

47. Enumere cualquier otra actividad de formación a la que usted haya asistido después de esta formación.

48. Describa cualquier cambio a nivel personal desde su participación en la formación que quiera compartir con nosotros.

## DÉCIMA PARTE - OBSERVACIONES GENERALES

49. Por favor comparta con nosotros cualquier comentario adicional.

**¡Muchas gracias por su colaboración!**

## HERRAMIENTA 5.4

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### 5.4 Cuestionario de seguimiento a los 12 o 24 meses

##### Meta:

Recabar información de los alumnos acerca de los resultados a largo plazo o de cambios que se puedan vincular razonablemente con la sesión de capacitación

##### Descripción:

- Herramienta de evaluación por escrito que se puede emplear algún tiempo después de la formación (ej. a los 12 o 24 meses) para evaluar la transferencia del aprendizaje en el entorno personal o de trabajo del alumno, así como el posible impacto en la comunidad en general
- Se deben incluir algunas de las mismas preguntas de los cuestionarios anteriores (ej. cuestionario de evaluación general, cuestionario a los seis meses) para realizar el seguimiento de los cambios a la larga
- Sirve para recopilar información acerca de los cambios a nivel del individuo, el grupo u organización y la comunidad
- Ayuda a establecer conexiones plausibles entre la formación y los cambios observados
- Nos da la oportunidad de sopesar explicaciones alternativas para los cambios observados; esto puede reducir la incertidumbre sobre la contribución de nuestra capacitación a esos cambios
- Aporta información acerca de la utilidad y pertinencia de la formación, a la larga
- Ayuda a identificar aspectos a ser mejorados
- Los datos recopilados se usan para complementar los datos obtenidos de otras fuentes acerca de los resultados a largo plazo
- Se pueden usar varios formatos de preguntas: preguntas abiertas y preguntas cerradas

##### Materiales:

- Información de contacto actualizada de todos los alumnos que participaron en la formación
- Una copia del formulario por cada persona encuestada (puede ser en formato electrónico)

##### Información contextual sobre esta herramienta:

- El cuestionario que aquí figura se diseñó para recabar información por escrito de parte de los alumnos a los **24 meses** de concluir la formación
- Los alumnos que participaron en la formación procedían de organizaciones que realizan trabajo de EDH
- El propósito específico de este instrumento fue determinar los cambios que se dieron en las capacidades individuales e institucionales, así como recopilar relatos de impacto que se puedan vincular razonablemente con la formación

## HERRAMIENTA 5.4

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### Muestra: Cuestionario de seguimiento a los 24 meses

##### PRIMERA PARTE - INFORMACIÓN GENERAL

1. Apellido(s) (según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad):

2. Nombre(s) (según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad):

3. Sexo:  Masculino  Femenino

4. Dirección de correo electrónico de trabajo\*: 5. Dirección de correo electrónico personal\*:

*\*Nota: Es muy importante incluir una dirección de correo electrónico activa porque es el método de comunicación más usado.*

6. Teléfono: 7. Teléfono celular/móvil: 8. Fax:

9. Dirección: 10. País:

11. ¿Qué puesto ocupa actualmente en su organización?

##### SEGUNDA PARTE - PERFIL DE LA ORGANIZACIÓN

Llene este apartado **sólo en caso de que haya habido algún cambio** desde que usted participó en la formación.

12. Nombre de la organización:

13. Nombre del director:

14. Dirección postal de la organización:

a) Número: b) Calle: c) Apartado de correos:

d) Ciudad: e) Provincia/Estado:

f) Código postal: g) País:

15. Teléfono: 16. Fax:

17. Dirección de correo electrónico de la organización: 18. Dirección de correo electrónico del director:

continúa ►►

19. Sitio web:	
20. Año en que se fundó la organización:	
21. Número de personas que forman el equipo de trabajo:    22. Número de voluntarios:	
A tiempo completo:	A tiempo parcial:
23. Tipo de organización:	
<input type="checkbox"/> ONG local u organización comunitaria	<input type="checkbox"/> Institución académica o de investigación
<input type="checkbox"/> ONG nacional	<input type="checkbox"/> Gubernamental
<input type="checkbox"/> Institución nacional	<input type="checkbox"/> Otras (especificar):

**TERCERA PARTE - ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS (EDH) RECIENTES**

Por favor aporte información acerca de 1 o 2 actividades de EDH que haya realizado su organización **después** de su participación en la formación. Por favor indique los siguientes datos para cada actividad:

**Actividad 1**

24. Título:

25. ¿Cuándo se llevó a cabo esta actividad (mes/año)?

26. Duración:

27. Objetivo general:

28. Público meta:

29. Tipo de actividad:

- a) Taller     b) Publicación     c) Campaña de sensibilización     d) Evento público   
 e) Otras (especificar):

30. Contenido de la actividad (objetivos, contenido didáctico, enfoque, etc.)

a) ¿Cuáles fueron los objetivos de esta actividad?

b) ¿Cuáles fueron los elementos principales del contenido de esta actividad?

c) ¿Qué metodología, técnicas y herramientas se emplearon en esta actividad (ej. enfoque participativo, ponencias o conferencias, juegos educativos, panfletos y folletos, vídeos, etc.)?

continúa ►►



<p>31. ¿Cuál fue su aporte a esta actividad?</p> <p>a) Diseño de la actividad <input type="checkbox"/></p> <p>b) Diseño del material <input type="checkbox"/></p> <p>c) Facilitación de la actividad <input type="checkbox"/></p> <p>d) Coordinación de la actividad <input type="checkbox"/></p> <p>e) Otros (especificar): <input type="checkbox"/></p> <p>f) Detalle de su aporte:</p>	
<p>32. Enumere cualquier material proporcionado durante la sesión de formación que usted haya usado para esta actividad (<i>ej. actividades concretas del manual de capacitación, cuestionarios de evaluación</i>).</p>	
<p>33. ¿Se evaluó esta actividad?    Sí <input type="checkbox"/>    No <input type="checkbox"/></p> <p>En caso <b>afirmativo</b>, por favor indique el / los método(s) de evaluación empleado(s):</p>	
<p>34. Enumere los principales resultados de esta actividad:</p>	
<p><b>Actividad 2</b></p>	<p>35. Título:</p>
<p>36. ¿Cuándo se llevó a cabo esta actividad (mes/año)?</p>	<p>37. Duración:</p>
<p>38. Objetivo general:</p>	<p>39. Público meta:</p>
<p>40. Tipo de actividad:</p> <p>a) Taller <input type="checkbox"/>    b) Publicación <input type="checkbox"/>    c) Campaña de sensibilización <input type="checkbox"/>    d) Evento público <input type="checkbox"/></p> <p>e) Otras (especificar):</p>	
<p>41. Contenido de la actividad (objetivos, contenido didáctico, enfoque, etc.)</p> <p>a) ¿Cuáles fueron los objetivos de esta actividad?</p> <p>b) ¿Cuáles fueron los elementos principales del contenido de esta actividad?</p> <p>c) ¿Qué metodología, técnicas y herramientas se emplearon en esta actividad (<i>ej. enfoque participativo, ponencias o conferencias, juegos educativos, panfletos y folletos, vídeos, etc.</i>)?</p>	
<p>continúa ►►</p>	

42. ¿Cuál fue su aporte a esta actividad?

a) Diseño de la actividad

b) Diseño del material

c) Facilitación de la actividad

d) Coordinación de la actividad

e) Otros (especificar):

f) Detalle de su aporte:

---

43. Enumere cualquier material proporcionado durante la sesión de formación que usted haya usado para esta actividad (*ej. actividades concretas del manual de capacitación, cuestionarios de evaluación*).

---

44. ¿Se evaluó esta actividad?  Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor indique el/los método(s) de evaluación empleado(s):

---

45. Enumere los principales resultados de esta actividad:

**CUARTA PARTE - CAMBIOS EN LA CAPACIDAD INSTITUCIONAL**  
*Estos son cambios en la práctica de su organización que se han dado como resultado de su participación en la formación. Estos suelen ocurrir a mediano plazo, pero también a corto plazo.*

46. ¿Se han incorporado al trabajo de su organización los nuevos conocimientos que usted adquirió a través de la formación?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor aportar detalles. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

---

47. ¿Aplica su organización en su trabajo de EDH algunos de los conocimientos, las aptitudes, los métodos y las técnicas que usted adquirió durante la formación para promover la **igualdad de género**?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor describa qué estrategias se emplean. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

continúa ►►

48. ¿Aplica su organización en su trabajo de EDH algunos de los conocimientos, las aptitudes, los métodos y las técnicas que usted adquirió a través de la formación para **evaluar** su trabajo de EDH?  
Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor describa qué procesos de evaluación se usan. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

---

49. Por favor describa **cualquier otro cambio** en el trabajo de EDH de su organización que se haya dado como resultado de su participación en esta formación.

---

50. Por favor describa los resultados que usted haya observado en relación con estos cambios en el trabajo de EDH de su organización.

---

51. ¿Ha incorporado su organización las ideas o los métodos, que usted adquirió durante la formación, en **OTRAS** actividades, aparte de la formación (*ej. campañas de promoción o monitoreo, cambios en las políticas, reformas legislativas*)?  
Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor describa cómo. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

---

52. Por favor describa cómo su aprendizaje durante la sesión de formación han contribuido al logro de resultados notables en **OTRAS** actividades que realiza su organización.

**QUINTA PARTE - EL IMPACTO DE SU EXPERIENCIA DURANTE LA CAPACITACIÓN EN EL TRABAJO DE DERECHOS HUMANOS DE SU ORGANIZACIÓN**

*El impacto es el nivel de cambio más alto que se puede vincular razonablemente con una iniciativa. El impacto consiste en los cambios sostenidos en la condición de sus beneficiarios y en la comunidad en general, que se puedan vincular razonablemente a su participación en la capacitación y el trabajo de derechos humanos que realiza su organización.*

53. ¿Ha habido **ALGUN IMPACTO DIRECTO** o **INDIRECTO** en la comunidad/sociedad en general, que pueda usted vincular razonablemente a las actividades de su organización en materia de derechos humanos, desde que usted participó en la formación?  
Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor describa este impacto y cómo recabó la información al respecto (su evaluación). En caso **negativo**, indique las razones.

continúa ►►

**SEXTA PARTE - PLAN DE ACCIÓN INDIVIDUAL**

54. ¿En qué fase se encuentra, actualmente, la implementación de su plan de acción?  
 Aún no se ha iniciado (proceda a la pregunta N° 58)  
 En curso  
 Completamente implementado

55. Por favor **describa los pasos** que tomó para lograr esto.

56. Por favor **describa cualquier desafío** que haya surgido para implementar su plan.

57. Por favor **describa algunos de los cambios o resultados** observados hasta ahora.

58. Explique las razones por las que no ha podido aplicar su plan.

**SÉPTIMA PARTE - ESTABLECIMIENTO DE CONTACTOS Y COLABORACIÓN**

59. ¿Participa su organización en alguna red de contactos o en actividades conjuntas con otras organizaciones, como resultado de su participación en esta formación?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor aporte más detalles. En caso **negativo**, por favor indique las razones.

**OCTAVA PARTE - MATERIAL Y HERRAMIENTAS**

60. ¿Ha utilizado o adaptado para su trabajo en EDH alguna parte del material de EDH que se le proporcionó durante la formación?

Sí  No

En caso **afirmativo**, por favor indique qué material empleó o modificó. Por favor sea lo más específico posible:

continúa ►►

#### **NOVENA PARTE - RELATOS DE IMPACTO**

61. Por favor relate los detalles de cualquier logro o éxito vinculados con su aprendizaje en la sesión de formación a la que asistió

#### **DÉCIMA PARTE - INTERCAMBIO DE NOTICIAS**

62. Describa cualquier cambio notable en la situación de derechos humanos de su comunidad desde su participación en la formación.

63. Enumere cualquier otra actividad de formación a la que usted haya asistido después de esta formación.

64. Describa cualquier cambio a nivel personal desde su participación en la formación que quiera compartir con nosotros.

#### **UNDÉCIMA PARTE - OBSERVACIONES GENERALES**

65. Por favor comparta con nosotros cualquier comentario adicional.

**¡Muchas gracias por su colaboración!**

## HERRAMIENTA 5.5

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### 5.5 Relatos de impacto - herramienta para recabar datos

**Meta:**

Recabar información de los alumnos acerca de los resultados a mediano y largo plazo o de cambios que se puedan vincular razonablemente con la sesión de capacitación

**Descripción:**

- Instrumento similar a un cuestionario en el que figuran principalmente preguntas abiertas que sirven para recopilar datos de los alumnos, a fin de desarrollar relatos concisos y atractivos que ilustren el impacto de una sesión de capacitación en derechos humanos
- Se centra en recabar información acerca de los cambios observados a mediano y largo plazo en todos los niveles (individuo, organización/grupo y comunidad/sociedad)
- Ayuda a establecer conexiones plausibles entre la formación y los cambios observados, tanto los esperados como los inesperados
- Complementa los datos recopilados de otras fuentes (ej. cuestionarios a los tres o seis meses, cuestionarios a los 12 o los 24 meses) acerca de los resultados a mediano y largo plazo.
- Utiliza principalmente preguntas abiertas

**Materiales:**

- Información de contacto actualizada de todos los alumnos que participaron en la formación
- Una copia del formulario por cada persona encuestada (puede ser en formato electrónico)

**Información contextual sobre esta herramienta:**

- La herramienta para recopilar relatos del impacto que aquí figura es una adaptación de: Estados Unidos de América, Departamento de Salud y Servicios Humanos, Centers for Disease Control and Prevention, National Centre for Chronic Disease and Prevention and Health Promotion, Division of Oral Health. *Impact and Values: Telling your Program's Story* (Atlanta, Georgia, 2007).

**Nota:** Los datos cualitativos como son los relatos de impacto, sirven para validar (a) el impacto individual y específico a un evento determinado, así como (b) los vínculos plausibles entre los resultados y la formación, pero **no** demuestran el alcance del impacto (con qué frecuencia se han dado estos resultados).

## HERRAMIENTA 5.5

### EVALUACIONES DE LA TRANSFERENCIA Y EL IMPACTO

#### Muestra: Instrumento para recabar relatos de impacto

Aquí en nuestra organización [*indique el nombre de la organización*] estamos recabando relatos de impacto para documentar cómo incide la labor que ustedes desempeñan en el ámbito de los derechos de la mujer.

Hemos desarrollado esta herramienta para recabar información de todos aquellos que participaron en la sesión de capacitación. **La información que usted aporte será utilizada para elaborar relatos que nos permitan comunicar los resultados de manera concreta.**

Estos relatos pueden referirse al modo en que se ha transformado la vida en la comunidad debido a cambios positivos, por ejemplo en:

- Las prácticas tradicionales
- La protección de los derechos de la mujer
- Las políticas y las leyes que afectan a las mujeres

En los relatos se pueden mencionar los esfuerzos a nivel institucional, comunitario, individual o interpersonal.

Queremos ilustrar lo mucho que ustedes han logrado tras la formación, a fin de demostrar a los donantes cómo nuestro trabajo en el ámbito de los derechos de la mujer ha contribuido a mejorar la vida de las mujeres en la comunidad

Nos dará mucho gusto compartir los relatos con ustedes antes de que se publiquen.

Por favor asegúrense de incluir sus datos de contacto en el formulario que figura abajo. Para más información, pueden ponerse en contacto con: [*indique el nombre y los datos de contacto*]

¡Muchas gracias por tomar el tiempo para compartir sus éxitos con nosotros!

INFORMACIÓN GENERAL	
1. Apellido(s) ( <i>según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad</i> ):	
2. Nombre(s) ( <i>según figure(n) en su pasaporte o documento de identidad</i> ):	
3. Sexo:	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Femenino
4. Dirección de correo electrónico de trabajo*:	5. Dirección de correo electrónico personal*:
<i>*Nota: Es muy importante incluir una dirección de correo electrónico activa porque es el método de comunicación más usado.</i>	
continúa ►►	

6. Teléfono:	7. Teléfono celular/móvil:	8. Fax:
9. Dirección:	10. País:	
11. ¿Qué puesto ocupa actualmente en su organización?		

**PREGUNTAS SOBRE LOS RELATOS DE IMPACTO**

12. ¿Cuál es el tema central de su relato?
13. ¿Dónde y cuándo ocurrió?
14. ¿Quién estuvo involucrado?
15. ¿Cuál fue el contexto y cuáles son los antecedentes del relato?
16. ¿Qué desafíos tuvo que enfrentar? ¿Cómo los abordó?
17. ¿Qué acciones tomó para lograr el éxito? ¿Cuánto tiempo le tomó? ¿Qué recursos requirió?
18. ¿Cuáles fueron los resultados más importantes?
19. ¿Qué cambios esperados o inesperados observó?
20. ¿Cómo contribuyó al éxito su participación en la sesión de formación?
21. ¡Póngale un título a su relato! Recuerde que queremos captar la atención de los lectores.

**¡Muchas gracias por su colaboración!**



## **6. CONSEJOS Y TÉCNICAS**

## 6.1 Consejos para realizar entrevistas

Aquí se presentan algunos consejos para preparar y realizar entrevistas<sup>60</sup>, así como algunas de las ventajas y desventajas de esta herramienta<sup>61</sup>.

### Antes de la entrevista

- Identifique a las personas a quienes quiere entrevistar
- Diseñe preguntas adecuadas para entrevistar a distintos grupos de personas y prepare formularios para las entrevistas. Por ejemplo, las preguntas para los posibles alumnos de una capacitación no serán necesariamente las mismas que se le planteen a los expertos en la materia
- Comuníquese con las personas a quienes vaya a entrevistar para explicarles el propósito de la entrevista y concertar la fecha, la hora y el lugar de la misma
- Realice la entrevista en un lugar tranquilo, donde no haya distracciones
- Envíe las preguntas al entrevistado por adelantado
- Si piensa grabar o filmar la entrevista, obtenga la autorización previa del entrevistado

### Durante la entrevista

- Inicie la entrevista explicando su propósito y dele a la persona entrevistada algunos antecedentes sobre el tema de la entrevista
- Explique el formato de la entrevista y cuánto tiempo durará aproximadamente
- Pregunte a la persona entrevistada si tiene alguna duda o pregunta
- Comience formulando las preguntas usuales sobre los antecedentes de la persona entrevistada
- Formule las preguntas, una por una, marcando las transiciones entre temas principales
- Mantenga la entrevista centrada en los temas de interés

### Inmediatamente después de la entrevista

- Revise sus anotaciones y añada cualquier detalle que se le haya quedado por fuera; asegúrese de que sus anotaciones sean claras para usted
- Escriba cualquier observación, ideas o conclusiones que se le ocurran
- Si graba o filma la entrevista, revise la grabación para comprobar que haya funcionado bien

<sup>60</sup> Adaptado de "Practical hints when interviewing: remembering what happened," en *Evaluation Cookbook*, Jen Harvey, ed. (Learning Technology Dissemination Initiative, 1998).

<sup>61</sup> Adaptación de National Oceanic and Atmospheric Administration (NOAA), Office of Education and Sustainable Development, *Designing Evaluation for Education Projects* (n.d.).

Ventajas de las entrevistas	Desventajas de las entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aportan información más detallada que los cuestionarios</li> <li>• Se puede interpretar y tomar nota del lenguaje corporal</li> <li>• Permiten aclarar tanto las preguntas como las respuestas (preguntas de seguimiento)</li> <li>• Con ayuda de la tecnología se puede captar todo lo que ocurre en las entrevistas. Las grabadoras y las cámaras de vídeo son útiles, pues graban fielmente las conversaciones, sin distracciones ni interpretaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las entrevistas toman tiempo (y resultan caras)</li> <li>• Puede ser difícil para el entrevistador mantenerse siempre objetivo e imparcial durante la entrevista</li> <li>• Tomar notas de las entrevistas es una habilidad que se practica y desarrolla con el tiempo, por lo que no siempre resulta eficiente</li> <li>• La logística de grabar o filmar puede ser dificultosa, sobre todo cuando las entrevistas se realizan por teléfono</li> <li>• Las personas se pueden sentir incómodas si hay aparatos de grabación en la entrevista</li> </ul>

## 6.2 Consejos para dirigir un grupo de discusión

Este es un proceso para planificar y dirigir un grupo de discusión. A continuación figura una lista de las ventajas y desventajas de esta herramienta<sup>62</sup>.

<p><b>Primer paso: preparativos para el grupo</b></p>	<p><b>Segundo paso: lance la reunión del grupo</b></p>	<p><b>Tercer paso: manejo del grupo de discusión</b></p>	<p><b>Cuarto paso: seguimiento al grupo de discusión</b></p>
<p><b>Explique claramente la razón por la que está convocando al grupo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determine qué información exactamente quiere obtener del grupo</li> <li>• Determine las preguntas a las cuales responderá el grupo</li> <li>• Identifique las preguntas prioritarias, por si falta tiempo</li> </ul> <p><b>Establezca un orden del día para lograr su objetivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determine el número de participantes y sus papeles</li> <li>• Decida los objetivos del grupo de discusión (contenido y resultados)</li> <li>• Fije las reglas de procedimiento del grupo de discusión</li> <li>• Concierte la hora, el lugar y la duración del grupo de discusión</li> </ul> <p><b>Seleccione a los participantes y asigne los papeles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccione los nombres y el número de participantes</li> <li>• Nombre a un facilitador</li> <li>• Designe a un relator del grupo de discusión</li> </ul> <p><b>Organice la sala y los materiales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Configure la sala para la reunión</li> <li>• Prepare el material necesario (papelógrafo, marcadores, etiquetas con los nombres)</li> <li>• Ocúpese del alojamiento de los participantes, de ser necesario</li> </ul>	<p><b>Presentaciones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presente al facilitador</li> <li>• Presente a los participantes</li> </ul> <p><b>Explique el orden del día</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explique cuál es el objetivo del grupo de discusión</li> <li>• Aclare las funciones de los participantes</li> <li>• Establezca las reglas de proceso</li> <li>• Papel neutral del facilitador</li> <li>• Función del relator como la memoria del grupo</li> <li>• Naturaleza de la reunión (reflexión, lluvia de ideas, toma de decisiones)</li> <li>• Procedimiento para la resolución de conflictos</li> <li>• Temas administrativos (pausas, mensajes, horas de inicio...)</li> </ul>	<p><b>Progreso hacia el objetivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oriente al grupo de discusión para que se centre en el objetivo que se identificó al comienzo</li> <li>• Asegúrese de que todos los miembros participen</li> </ul> <p><b>Antes de que concluya la reunión, piense sobre los pasos siguientes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Le hará falta más información de estas personas?</li> <li>• ¿Se reunirá de nuevo este grupo?</li> <li>• ¿Fue satisfactorio el proceso?</li> </ul> <p><b>Clausura de la reunión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Agradezca a los participantes y a los relatores por su trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tome las acciones que se acordaron en el grupo de discusión</li> </ul>

<sup>62</sup> Adaptado de Rossett, *Training Needs Assessment*.

<b>Ventajas de los grupos de discusión</b>	<b>Desventajas de los grupos de discusión</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permiten recabar información de un grupo de personas, recogiendo así una multitud de puntos de vista acerca de las cuestiones tratadas</li> <li>• Permiten observar las interacciones entre los participantes y el lenguaje corporal</li> <li>• Las discusiones permiten que los miembros del grupo construyan sus opiniones y reacciones sobre la base del aporte de los demás miembros</li> <li>• Propician una sinergia de discusión acerca de varios temas</li> <li>• Un facilitador hábil puede recabar muy buena información y propiciar un ambiente seguro para las discusiones</li> <li>• El facilitador puede dar explicaciones a las preguntas y pedir aclaraciones si las respuestas o los comentarios dejan dudas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puede ser difícil compaginar los horarios de los participantes</li> <li>• Puede que algunos participantes acaparen las discusiones y no dejen que los demás tengan oportunidad de participar, o que influyan en las actitudes y opiniones de otros</li> <li>• Puede que los participantes más reservados no se sientan a gusto contribuyendo a las discusiones</li> <li>• Es difícil lograr el consenso o una visión común</li> <li>• Las limitaciones de tiempo plantean dificultades si las discusiones se prolongan más de lo esperado, impidiendo que se traten todos los temas relevantes</li> <li>• Es posible que algunos participantes no se sientan a gusto hablando sobre ciertos aspectos o cuestiones delicadas en presencia de otras personas</li> <li>• Es muy fácil salirse del tema si el facilitador no tiene un buen nivel de habilidad para guiar las discusiones</li> </ul>

## 6.3 Consejos para elaborar un cuestionario

Para recopilar datos útiles usando un cuestionario tanto en la evaluación de las necesidades de formación, como en la evaluación formativa, la evaluación sumativa y las evaluaciones de transferencia e impacto, tenemos que formular buenas preguntas. A continuación se presentan algunas sugerencias para formular preguntas<sup>63</sup>.

- Formule sólo preguntas directamente relacionadas con el propósito de su evaluación. Céntrese en formular preguntas que recaben información sobre los resultados que usted pretende lograr.
- Cerciórese de que las personas encuestadas sepan cómo responder a sus preguntas (ej. con un círculo, subrayándolas, escribiendo la respuesta, etc.)
- Evite las preguntas con más de un aspecto, pues habrá quienes quieran responder de modo diferente con respecto a cada cuestión (ej. *¿Qué opina en cuanto al uso de las herramientas A y B?*).
- Utilice un lenguaje sencillo y fácil de entender.
- Trate de que las preguntas sean breves, ya que las preguntas largas se pueden prestar a confusión.
- Trate de lograr un equilibrio entre las preguntas cerradas (ej. de selección múltiple) y abiertas (ej. se contestan con ideas y opiniones por escrito).
- Asegúrese de que las preguntas no sean ambiguas ni se presten a distintas interpretaciones personales. Por ejemplo si se formula una pregunta como — *¿Prefiere las presentaciones o los debates?* – la respuesta dependerá de lo que el encuestado entienda por *presentación* o por *debate*. Para aclarar la pregunta, se puede incluir una definición de cada término.
- Evite preguntas con respuestas obvias o que todos vayan a contestar de la misma manera, así como preguntas que busquen cumplidos, por ejemplo: *¿Cómo calificaría usted la formación? Muy buena - Fantástica - La mejor de todas*
- Varíe el formato de las preguntas, a fin de que los encuestados analicen sus respuestas y no se limiten a marcar en las casillas.
- Evite que las respuestas se limiten a un sí o un no, a menos que quiera este tipo de respuesta.
- Numere todas las preguntas. Esto facilitará el análisis de los datos.
- Evite hacer preguntas sugestivas y formule las preguntas de modo que se puedan responder de varias maneras.
- Considere formular las preguntas de impacto de dos maneras distintas, para asegurarse de la consistencia en las respuestas.

<sup>63</sup> “Some guidelines for writing good questions,” en *Evaluation Cookbook*.

Ventajas de los cuestionarios	Desventajas de los cuestionarios
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permiten recabar información de muchos participantes, de una sola vez</li> <li>• Pueden abarcar preguntas para recopilar datos tanto cuantitativos como cualitativos</li> <li>• Pueden ser anónimos o dejar que los encuestados se identifiquen si lo desean.</li> <li>• Se puede entregar directa o indirectamente a los encuestados y devolver de manera que no se revele la identidad, si esto es necesario (ej. enviarlo por fax, dejarlo en el escritorio de la persona interesada o enviarlo a través de otra persona)</li> <li>• Los cuestionarios suelen ser una forma económica de recopilar datos de un gran número de personas y se pueden hacer a distancia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay menos flexibilidad que en las entrevistas o los grupos de discusión</li> <li>• No se prestan para analizar temas imprevistos, ya que buscan sólo respuestas concretas a las preguntas formuladas</li> <li>• Los niveles de respuesta a los cuestionarios no son muy fiables y disminuyen a la larga (ej. el nivel de respuesta de un cuestionario de evaluación de la transferencia y el impacto es aproximadamente la mitad del correspondiente al cuestionario de evaluación general al finalizar la formación)</li> <li>• Hay quienes prefieren expresar su opinión oralmente y en persona, en lugar de por escrito</li> </ul>

## 6.4 Consejos para formular preguntas eficaces en los cuestionarios

La eficacia de un cuestionario estriba en formular debidamente las preguntas. A continuación se presentan algunas sugerencias para redactar las preguntas de los cuestionarios de evaluación general al terminar la formación<sup>64</sup>.

- **Póngase siempre en el lugar de los encuestados.** El nivel de alfabetización, la cultura, la edad, etc., son características que pueden determinar la accesibilidad del cuestionario de evaluación. Es importante redactar preguntas que los encuestados puedan leer y contestar fácilmente.
- **El cuestionario debe ser breve y sencillo.** Cuando llega el momento de repartir el formulario de evaluación, los alumnos suelen estar ya cansados, por lo que estos cuestionarios deben ser claros y concisos para obtener un buen nivel de respuesta.
- **Formule sólo las preguntas realmente pertinentes.** Puede haber muchos aspectos interesantes, pero enfóquese en obtener los datos realmente necesarios.
- **Dé instrucciones claras.** Explique a los alumnos cómo se deben responder las preguntas (*ej. marcar la casilla correspondiente, poner un círculo en el número de la respuesta correspondiente, o dar una respuesta de dos o tres frases*).
- **Evalúe el cuestionario.** De ser posible, haga un ensayo con el cuestionario antes de la entrega formal. Cuando se dedica suficiente tiempo para evaluar el cuestionario, se puede llegar a saber qué preguntas se prestan a confusión o a malas interpretaciones. También se pueden observar las actitudes de los encuestados con respecto a la evaluación (*ej. no les gusta hacer observaciones negativas*).
- **Emplee preguntas de distintos tipos.** Hay dos tipos principales de preguntas: preguntas abiertas y preguntas cerradas. Hay también diferentes tipos de preguntas cerradas. Véase el cuadro siguiente:

Tipos de preguntas	Ejemplo
Preguntas abiertas	¿Qué consideró lo más útil en la formación?
Preguntas cerradas	<b>Pregunta de tipo "mejor respuesta":</b> ¿Cuál de los siguientes temas fue el más útil para usted? a) ___ el enfoque basado en los derechos b) ___ los instrumentos internacionales de derechos humanos c) ___ la redacción de informes d) ___ los defensores de derechos humanos

continúa ►►

<sup>64</sup> Adaptado de Ellen Taylor-Powell y Marcus Renner, "Collecting evaluation data: end of session questionnaires", University of Wisconsin-Extension, septiembre de 2000.



Tipos de preguntas	Ejemplo
<b>Preguntas cerradas</b>	<p><b>Pregunta que permite varias respuestas:</b> ¿Cuáles de los siguientes aspectos son útiles para su trabajo?</p> <p>a) ___ el enfoque basado en los derechos b) ___ los instrumentos internacionales de derechos humanos c) ___ la redacción de informes d) ___ los defensores de derechos humanos</p> <p><b>Pregunta de calificación:</b> Analice los temas que se trataron hoy y califíquelos por orden de utilidad, en una escala del 1 al 4, en que 1= la más útil y 4 = la menos útil.</p> <p>a) ___ el enfoque basado en los derechos b) ___ los instrumentos internacionales de derechos humanos c) ___ la redacción de informes d) ___ los defensores de derechos humanos</p> <p><b>Pregunta de clasificación:</b> ¿Qué tan útil le pareció la sesión de hoy?</p> <p>___ no es útil ___ algo útil ___ muy útil ___ extremadamente útil</p> <p>* Para más información sobre el empleo de escalas, véase el <i>consejo 6.5</i></p>

**Nota:** Al agregarle una pregunta abierta (por ejemplo, *por favor explique su respuesta*) a las preguntas cerradas, se pueden obtener también datos cualitativos. Esto ayuda también a comprender mejor las calificaciones seleccionadas por los encuestados.

## 6.5 Consejos para utilizar escalas de calificación/escalas Likert

A continuación se presentan algunos consejos para utilizar las escalas de clasificación en los cuestionarios de evaluación.

- Las escalas de clasificación o valoración ofrecen a los alumnos una variedad de posibles respuestas y sirven para medir sus reacciones a las preguntas y afirmaciones que figuran en un cuestionario.
- Una escala de valoración o escala Likert tiene cierto número de opciones, pero se recomienda limitarlas a cuatro o cinco para facilitar el análisis de datos. Los estudios en la materia demuestran que las personas no pueden precisar su opinión en una escala que contenga más de siete opciones<sup>65</sup>.
- Se pueden usar distintas respuestas predeterminadas para responder a las preguntas o enunciados.
- La selección de respuestas se debe presentar siempre de igual modo en todas las preguntas del cuestionario, de negativo a positivo o a la inversa.
- Todas las respuestas en la escala deben corresponder siempre a lo mismo, para evitar confusiones<sup>66</sup>.

He aquí un ejemplo de una escala que incluye diferentes conceptos (esto se debe evitar):

*sin importancia*                      *útil*                      *de buena calidad*                      *muy satisfecho*

A continuación figura un ejemplo de una escala que incluye conceptos similares:

*no es pertinente*                      *algo pertinente*                      *muy pertinente*                      *extremadamente pertinente*

- Las escalas numéricas son difíciles para la mayoría de las personas, a menos que estén acompañadas por una etiqueta con palabras. Las etiquetas aumentan la precisión en los resultados.
- Decida si necesita un número de opciones par o impar. Si el número de opciones es impar, los encuestados pueden escoger la respuesta del medio. Un número par de opciones obliga a los encuestados a tomar partido, lo que puede ser útil cuando quiera saber hacia qué dirección se está inclinando la gente.
- Evite el uso de *sin opinión* o *incierto* como la opción del medio. Estos no son enunciados neutros, por lo que no se debe agrupar con otros elementos de la escala. Si emplea esta opción, asegúrese de que esté claramente fuera de la escala y cuantifíquela por separado. Los términos como “*ni de acuerdo ni en desacuerdo*” son más adecuados para describir una posición de neutralidad.

<sup>65</sup> Glenn O’Neill, comentario sobre “Likert scale & surveys – best practices”, Intelligent Measurement Blog, 20 de noviembre de 2007.

<sup>66</sup> Taylor-Powell y Renner, “Collecting evaluation data: end of session questionnaires”.

A continuación figuran algunos ejemplos de enunciados y preguntas con las escalas de respuestas correspondientes.

- En todos los aspectos de la formación se trataron debidamente las cuestiones relativas a los derechos de la mujer

*en total desacuerdo      en desacuerdo      de acuerdo      totalmente de acuerdo*

- Me pareció que el facilitador fomentó la participación de todos los miembros del grupo en las discusiones.

*nunca      a veces      casi siempre      siempre*

- ¿Qué le pareció el local en donde se llevó a cabo la formación?

*por debajo de mis expectativas      cumplió mis expectativas      superó mis expectativas*

- ¿Cómo calificaría la calidad general del manual de capacitación?

*mala      regular      mediana      buena      excelente*

- ¿Qué podré aplicar en mi trabajo de lo que aprendí en esta sesión de capacitación?

*1      2      3      4      5*  
*nada      muy poco      algo      mucho      todo*

## 6.6 Consejos sobre programas informáticos de análisis de datos

Aunque hay gran variedad de programas informáticos para analizar datos, uno de los más accesibles es un programa de hoja de cálculo. A continuación figuran algunos consejos generales para un simple análisis de datos utilizando un programa de hoja de cálculo<sup>67</sup>.

- **Tenga presente el análisis desde el comienzo.** En la fase de diseño de cualquier herramienta de evaluación, considere cómo querrá organizar los datos para procesarlos y analizarlos.
- **Asigne un número a cada pregunta y un código a cada persona encuestada.** Esto facilitará el proceso de introducir y organizar los datos.
- **Introduzca los datos en la hoja de cálculo.** Por ejemplo, una hoja de cálculo típica se podría organizar de la siguiente manera:
  - a) Los códigos y nombres de los participantes se anotan en la columna (vertical) del margen izquierdo
  - b) Las preguntas se anotan en el renglón (horizontal) del extremo superior de la hoja
  - c) Las respuestas se anotan en los correspondientes recuadros intermedios
- **Ordene los datos según sus necesidades.** Las funciones de clasificación y filtrado son de fácil uso y un modo eficaz de analizar la información.
- **Añada más códigos, según sea necesario.** La codificación de datos permite agrupar la información según las distintas variables o características. Por ejemplo, para saber si hombres y mujeres percibieron de modo distinto la utilidad de la formación en derechos humanos, se pueden desglosar las respuestas por sexo.
- **Busque los patrones.** Otro atributo importante de los programas de procesamiento de datos es la posibilidad de realizar búsquedas. Esto es particularmente útil en el análisis de datos cualitativos, en los que las frases o palabras repetidas son la clave para identificar patrones o tendencias en las respuestas.
- **Tenga en cuenta las limitaciones.** Los programas de hoja de cálculo son relativamente fáciles de utilizar y están disponibles en todas partes, pero tienen sus limitaciones en cuanto al análisis estadístico. Considere aprender más sobre las ventajas y desventajas de los programas y aplicaciones para la gestión de bases de datos.
- **Acceda a los recursos y a la capacitación.** Si quiere aprender más acerca de programas de hoja de cálculo, hay muchísimos recursos disponibles en Internet, así como material impreso. Considere también pedir capacitación para fortalecer la capacidad de su organización en este aspecto, ya que aprender tan sólo unas cuantas operaciones puede mejorar muchísimo su habilidad para procesar y analizar los datos recopilados sobre sus formaciones en derechos humanos.

<sup>67</sup> Adaptación de Daniel Z. Meyer y Leanne M. Avery, "Excel as a qualitative data analysis tool", *Field Methods*, vol. 21, N° 1 (febrero de 2009).

## 6.7 Desarrollo de indicadores para el marco lógico

Los indicadores sirven para **medir resultados**, aportar evidencia de que un resultado ha sido logrado o mostrar el progreso hacia el logro de un resultado. Un indicador es un medio para medir los resultados reales y compararlos con los resultados planificados o esperados en cuanto a la calidad, la cantidad y los plazos<sup>68</sup>.

- Debe haber una relación directa entre los indicadores y los resultados que miden.
- Se deben usar dos tipos de indicadores al medir los resultados: indicadores cuantitativos que se expresan numéricamente e indicadores cualitativos que reflejan percepciones, juicios y actitudes.
- Los **indicadores cuantitativos** son medidas de cantidad, como pueden ser el número de hombres y mujeres en posiciones de toma de decisiones, el porcentaje de niños y niñas que asisten a la escuela primaria o el nivel anual de ingresos, desglosado por sexo, comparado con un nivel de referencia.
- Los **indicadores cualitativos** recogen juicios personales, opiniones, percepciones y actitudes hacia una situación o un tema determinado. Estos indicadores pueden reflejar cambios en sensibilidad, satisfacción, incidencia, relevancia, conciencia, entendimiento, actitudes, calidad, percepción de utilidad, percepción de perspectivas (por ejemplo de estabilidad, crecimiento de las exportaciones), aplicación de información o de conocimientos, grado de apertura, calidad de la participación, índole del diálogo o sensación de bienestar.
- Cuando no sea posible medir directamente un resultado esperado, se pueden usar **indicadores indirectos**.

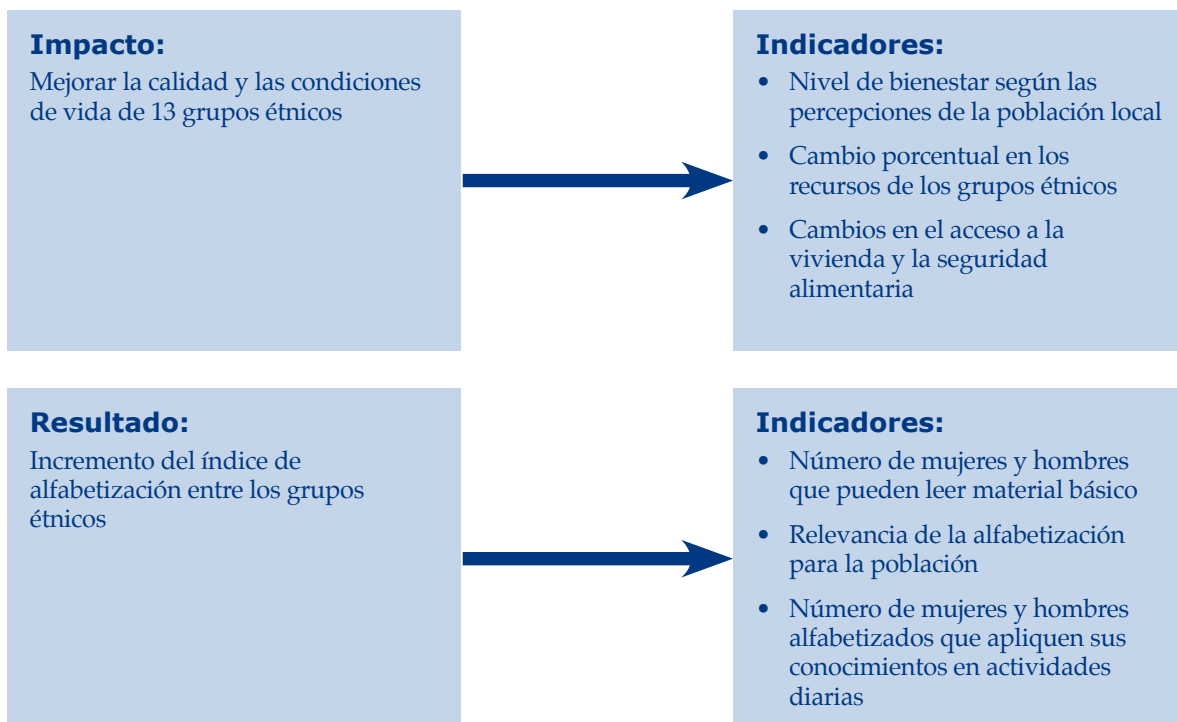
*Por ejemplo, para medir la igualdad, el mejor indicador de la influencia que ejercen las organizaciones de mujeres en la legislación es el grado real de incorporación en las leyes de las medidas que éstas propugnan. No obstante, se puede emplear un indicador intermedio de la influencia de las mujeres, en espera de que se promulguen las leyes que este tipo de análisis conlleva, como puede ser el número de parlamentarios que, según los medios de comunicación, respaldan la legislación propuesta por estas organizaciones<sup>69</sup>.*

Una **buena práctica** para establecer indicadores, sobre todo al confeccionar un marco lógico, es incluir como máximo tres indicadores por cada resultado: un indicador cuantitativo, un indicador cualitativo y un indicador adicional de cualquier tipo.

<sup>68</sup> "Results-based management tools at CIDA".

<sup>69</sup> Emilie Filmer-Wilson, "An introduction to the use of human rights indicators for development programming", *Netherlands Quarterly of Human Rights*, vol. 24, N° 1 (2006).

Abajo se desarrollan los indicadores para un impacto y un resultado. Observe la combinación de indicadores cuantitativos y cualitativos. Los ejemplos se tomaron de iniciativas para el desarrollo, pero ilustran el tipo de conexión entre los resultados y los indicadores, que igualmente figura en los marcos lógicos de los proyectos o programas de EDH.



## 6.8 Desarrollo del diagrama del marco lógico

Las técnicas de gestión basada en resultados (GBR) desempeñan un papel en la planificación y evaluación de programas. El uso de estas técnicas se ha generalizado porque reorientan el énfasis de evaluar los aspectos operacionales de un proyecto y los resultados inmediatos, a evaluar los resultados a largo plazo para identificar los cambios que se produzcan en la vida de las personas y las comunidades.

- El diagrama del marco lógico muestra las relaciones lógicas entre *lo que hacemos* y *lo que logramos*.
- Las relaciones lógicas se organizan en cuadros o *marcos lógicos*, para realizar el seguimiento y la medición de insumos, actividades, productos, resultados inmediatos, resultados intermedios e impacto<sup>70</sup>.
- El marco lógico, en que vinculamos nuestra sesión de capacitación con diferentes resultados inmediatos e intermedios, así como impactos a la larga, nos ayuda a comprender mejor lo que hemos podido lograr.

### Extracto del marco lógico: estrategia de género

ACTIVIDADES	RESULTADOS INMEDIATOS	RESULTADOS INTERMEDIOS	IMPACTO(S)
<b>COMPONENTE 5 – La estrategia de género</b>			
5.1 c) Incluir contenido específico sobre los derechos humanos de la mujer en todas las actividades	5.1.1 a) Mayor sensibilización y conciencia sobre las cuestiones de género entre todos los participantes, tanto mujeres como hombres 5.1.1 b) Las partes interesadas a nivel regional disponen de más capacidad para analizar y abordar los desafíos relativos a los derechos humanos de la mujer, empleando un marco basado en las normas y los principios internacionales/ regionales de derechos humanos	5.1.2 Las ONG, las instituciones nacionales de derechos humanos y los gobiernos están mejor capacitados para promover, desarrollar e implementar políticas, programas y proyectos que responden a los derechos e intereses de mujeres y hombres, y que apoyan la igualdad de género	Las mujeres y los hombres en las regiones meta están empoderadas para participar por igual, en los procesos de toma de decisiones que incidan en sus vidas
<b>Indicadores de desempeño:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado e índole de los cambios en los valores y las actitudes de los participantes (hombres/mujeres) en todas las actividades, en relación con la igualdad de género.</li> <li>• Cambios en la capacidad de 1) los participantes (h/m) y 2) sus organizaciones para analizar y abordar los desafíos de derechos humanos, mediante un marco lógico basado en las normas y los principios internacionales y regionales de derechos humanos.</li> <li>• Cambios en la capacidad de 1) los participantes (h/m) y 2) sus organizaciones para aplicar el análisis de género en el diseño, el desarrollo, la implementación y la evaluación de sus proyectos y programas.</li> </ul>			

<sup>70</sup> “Results-based management tools at CIDA”.





# Parte 5

## Recursos útiles sobre la evaluación de la educación en derechos humanos

Esta sección contiene una variedad de recursos, en versión impresa y electrónica, así como una lista de los sitios web pertinentes, que se consultaron durante la elaboración del presente *Manual*.

### 1. La educación en derechos humanos

- Bibliotecas virtuales de recursos en educación en derechos humanos
- Documentación y recursos de las Naciones Unidas en materia de educación en derechos humanos
- Recursos generales de educación en derechos humanos

### 2. Fuentes sobre evaluación y educación en derechos humanos

- Evaluación en general
- Evaluación educativa
- Evaluación específica de la educación en derechos humanos

### 3. Otras fuentes

- La perspectiva de género
- Diseño formativo y metodología educativa



# 1. La educación en derechos humanos

En esta sección figuran las bibliotecas virtuales de recursos para la educación en derechos humanos, así como documentos de Naciones Unidas y otros documentos y recursos sobre educación en derechos humanos, consultados para elaborar el presente *Manual*.

## 1.1 Bibliotecas virtuales de recursos en educación en derechos humanos

Human Rights Education Associates (HREA) – Resource Centre  
[www.hrea.org/erc/Library](http://www.hrea.org/erc/Library)

HURIDOCS. Human Rights Information and Documentation Systems, International  
[www.huridocs.org](http://www.huridocs.org)

Instituto Interamericano de Derechos Humanos – Centro de servicios pedagógicos  
Recursos y Documentación  
[www.iidh.ed.cr/default\\_eng.htm](http://www.iidh.ed.cr/default_eng.htm)  
[www.iidh.ed.cr/CEDOC/](http://www.iidh.ed.cr/CEDOC/)

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH)  
[www.ohchr.org/EN/Library/Pages/Index.aspx](http://www.ohchr.org/EN/Library/Pages/Index.aspx)

Consulta de la Biblioteca virtual del ACNUHD  
<http://library-hchr.unog.ch/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?DB=local&PAGE=First>

Sistema de Archivo de Documentos de las Naciones Unidas  
<http://ods.un.org>

Treaty Body Database  
[www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf)

University of Minnesota, Human Rights Library  
[www1.umn.edu/humanrts/links/education2.html](http://www1.umn.edu/humanrts/links/education2.html)

University of Ottawa, Human Rights Research and Education Centre – Documentation Centre  
[www.cdp-hrc.uottawa.ca/eng/doc/index.php](http://www.cdp-hrc.uottawa.ca/eng/doc/index.php)

## 1.2 Documentación y recursos de las Naciones Unidas en materia de educación en derechos humanos

Naciones Unidas. *Human Rights Training: A Manual on Human Rights Training Methodology*, Serie de Capacitación Profesional N° 6. N° de venta E.00.XIV.1.  
[www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)

Naciones Unidas. *The Right to Human Rights Education: A compilation of provisions of international and regional instruments dealing with human rights education*. Nueva York y Ginebra, 1999. HR/PUB/DECADE/1999/2.  
[www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)

Naciones Unidas. *Programa Mundial para la educación en derechos humanos: Plan de Acción -- Primera Etapa*. Nueva York y Ginebra, 2006.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853e.pdf>  
[www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)

Naciones Unidas, Asamblea General. Informe de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos. 13 de octubre de 1993. A/CONF.157/24 (Part I).

Naciones Unidas, Asamblea General. Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos. 27 de julio de 2010. A/HRC/15/28.

Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en el Cercano Oriente (OOPS). *UNRWA in 2006*. Gaza, 2006.  
[www.unrwa.org/userfiles/20100118151154.pdf](http://www.unrwa.org/userfiles/20100118151154.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Experts Meeting on "The practice of rights in education: a renewed commitment to human rights education", París, 30-31 de enero de 2003. Informe final. ED-2003/WS/38.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001307/130703e.pdf>

Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA (ONUSIDA). *Índice compuesto de política nacional – Apéndice 3 de Seguimiento de la Declaración de compromiso sobre el VIH/SIDA – Directrices para el desarrollo de indicadores básicos*. Ginebra, 2005.  
[http://data.unaids.org/publications/irc-pub06/jc1126-constrcoreindic-ungass\\_es.pdf](http://data.unaids.org/publications/irc-pub06/jc1126-constrcoreindic-ungass_es.pdf)

UNESCO. *A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials*. París, 2005.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001437/143736eb.pdf>

UNESCO. "Educación para los derechos humanos."  
[www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/human-rights-education/](http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/human-rights-education/)

UNESCO. *The Right to Education: Monitoring standard-setting instruments of UNESCO*. París, 2008.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161161e.pdf>

UNESCO. *UNESCO Associated Schools: First collection of good practices for quality education*. París, 2008.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001627/162766e.pdf>

### 1.3 Recursos generales de educación en derechos humanos

Arnold, Rick, et al. *Educating for a Change*. Toronto, Canada: Between the Lines, 1991.

Claude, Richard Pierre. "Methodologies for human rights education. A project of the Independent Commission on Human Rights Education."  
[www.pdhre.org/materials/methodologies.html#METH](http://www.pdhre.org/materials/methodologies.html#METH)

Consejo de Europa. *Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Strasbourg, France, 2005.  
[www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2004\\_%20%2044rev5\\_17%20sept%202007\\_TT%20Tool%203%20Appendix%209\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2004_%20%2044rev5_17%20sept%202007_TT%20Tool%203%20Appendix%209_en.pdf)

Consejo de Europa, OSCE/ODIHR, UNESCO, ACNUDH. *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*. Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), 2009.  
[www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)

Donahue, David. "Why a participatory method for human rights education?". En *Training for Human Rights Trainers, Book 1*. Montreal: Canadian Human Rights Foundation (Equitas), 2001.

Flowers, Nancy. *The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change*. Minneapolis, Minnesota: Human Rights Resource Center, University of Minnesota, 2000.

Inter-American Institute of Human Rights. *Curricular and Methodological Proposal for Incorporating Human Rights Education into Formal Schooling for Children from 10 to 14 Years of Age*. San José, 2006.  
[www.educadem.oas.org/documentos/boletin4/IIDH-Propuesta+curricular+ingles.pdf](http://www.educadem.oas.org/documentos/boletin4/IIDH-Propuesta+curricular+ingles.pdf)

Martin, J. Paul. *Self-Help Human Rights Education Handbook*. New York: Center for the Study of Human Rights, Columbia University, 1996.

UNESCO. *Changing Teaching Practices: Using curriculum differentiation to respond to students' diversity*. Paris, 2004.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583e.pdf>

## 2. Fuentes sobre evaluación y educación en derechos humanos

En esta sección figuran recursos de: Evaluación general, evaluación formativa y evaluación específica de EDH, consultados para elaborar el presente *Manual*.

### 2.1 Evaluación en general

Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (CIDA). "Results-based management tools at CIDA: how-to-guide". 2009.  
[www.acdi-cida.gc.ca/acdi-cida/ACDI-CIDA.nsf/eng/NAT-92213444-N2H](http://www.acdi-cida.gc.ca/acdi-cida/ACDI-CIDA.nsf/eng/NAT-92213444-N2H)

Anderson, Mary B. *Experiences with Impact Assessment: Can we know what Good we do?* Berghof Research Center for Constructive Conflict Management, 2004.  
[http://berghof-handbook.net/documents/publications/anderson\\_handbook.pdf](http://berghof-handbook.net/documents/publications/anderson_handbook.pdf)

Banco Mundial. "Needs Assessment Knowledge Base: Interviews, Development Impact Evaluation Initiative."  
<http://siteresources.worldbank.org/WBI/Resources/213798-1194538727144/5Final-Interviews.pdf>

Banco Mundial. "Seguimiento y Evaluación: Instrumentos, métodos y enfoques". Departamento de evaluación de operaciones. Puede consultarse también en árabe, francés, inglés, portugués y ruso.  
[www.worldbank.org/ieg/ecd/tools](http://www.worldbank.org/ieg/ecd/tools)

Bond. *Logical Framework Analysis: Guidance Notes No. 4*. Londres, 2003.  
<http://www.gdrc.org/ngo/logical-fa.pdf>

Burgess, Thomas. "Guide to the design of questionnaires." Information Systems Services, University of Leeds.  
[http://iss.leeds.ac.uk/info/312/surveys/217/guide\\_to\\_the\\_design\\_of\\_questionnaires/8](http://iss.leeds.ac.uk/info/312/surveys/217/guide_to_the_design_of_questionnaires/8)

Canadian Foodgrains Bank. *Logical Framework Analysis: Infosheet 102*. Winnipeg, Canadá, 2003.  
[www.foodgrainsbank.ca/uploads/tips/tips102.pdf](http://www.foodgrainsbank.ca/uploads/tips/tips102.pdf)

Caritas Internationalis. *Peacebuilding: A Caritas Training Manual*, 2002. See Section 2, Module 6: Skills for Peacebuilder – Programme Analysis, Design and Evaluation.  
[http://www.caritas.org/upload/pea/peacebuilding\\_1.pdf](http://www.caritas.org/upload/pea/peacebuilding_1.pdf)

Charities Evaluation Services. "Why Evaluate?"  
<http://www.ces-vol.org.uk/index.cfm?pg=545>

del Tufo, Sarah. "What is Evaluation?" The Evaluation Trust.  
[www.evaluationtrust.org/evaluation/evaluate](http://www.evaluationtrust.org/evaluation/evaluate)

Estados Unidos de América, Departamento de Salud y Servicios Humanos, Administración para Niños y Familias, "Why evaluate your program?" En *The Program Manager's Guide to Evaluation*. 2a ed. Washington, D.C, 2010.  
[www.acf.hhs.gov/programs/opre/other\\_research/pm\\_guide\\_eval/reports/pmguide/program\\_managers\\_guide\\_to\\_eval2010.pdf](http://www.acf.hhs.gov/programs/opre/other_research/pm_guide_eval/reports/pmguide/program_managers_guide_to_eval2010.pdf)

Estados Unidos de América, Departamento de Salud y Servicios Humanos, Centers for Disease Control and Prevention, National Centre for Chronic Disease and Prevention and Health Promotion, Division of Oral Health. *Impact and Values: Telling your Program's Story*. Atlanta, Georgia: Centers for Disease Control and Prevention, 2007.  
[www.cdc.gov/oralHealth/publications/library/pdf/success\\_story\\_workbook.pdf](http://www.cdc.gov/oralHealth/publications/library/pdf/success_story_workbook.pdf)

Estados Unidos de América, Departamento de la Justicia, Bureau of Justice Assistance, Center for Program Evaluation and Performance Measurement. "Glossary".  
[www.ojp.usdoj.gov/BJA/evaluation/glossary/](http://www.ojp.usdoj.gov/BJA/evaluation/glossary/)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Evaluation Office and Division of Policy and Planning. *Understanding Results Based Programme - Planning and Management: Tools to Reinforce Good Programming Practice*. UNICEF, 2003.  
[www.unicef.org/evaluation/files/RBM\\_Guide\\_20September2003.pdf](http://www.unicef.org/evaluation/files/RBM_Guide_20September2003.pdf)

Freeman, Ted. *Country Programme Evaluation in an Era of Change*. Evaluation working paper. New York: UNICEF, Evaluation Office, enero de 2005.  
[www.unicef.org/evaluation/files/CPE\\_in\\_an\\_Era\\_of\\_Change\\_2005.pdf](http://www.unicef.org/evaluation/files/CPE_in_an_Era_of_Change_2005.pdf)

Hailey, John, y Rick James. "NGO Capacity Building: The Challenge of Impact Assessment." Paper presented to the New Directions in Impact Assessment for Development Methods & Practice Conference, Manchester, University of Manchester, noviembre de 2003.  
<http://portals.wi.wur.nl/files/docs/ppme/Hailey.pdf>

Harvey, Jen, ed. *Evaluation Cookbook*. Learning Technology Dissemination Initiative. Edinburgo: Herriot-Watt University, 1988.  
[www.icbl.hw.ac.uk/ltidi/cookbook/contents](http://www.icbl.hw.ac.uk/ltidi/cookbook/contents)

International Development Research Centre. "Evaluation @ IDRC."  
<http://www.idrc.ca/evaluation/>

Kotvojs, Fiona, y Bradley Shrimpton. "Contribution analysis: A new approach to evaluation in international development." *Evaluation Journal of Australasia* 7 (2007): 27-35.  
[www.aes.asn.au/publications/Vol7No1/Contribution\\_Analysis.pdf](http://www.aes.asn.au/publications/Vol7No1/Contribution_Analysis.pdf)

Lee, Kien. *The Importance of Culture in Evaluation: A Practical Guide for Evaluators*. Denver, Colorado: The Colorado Trust, 2007.  
[www.communityscience.com/pubs/CrossCulturalGuide.r3.pdf](http://www.communityscience.com/pubs/CrossCulturalGuide.r3.pdf)

Mathie, Alison, y Anne Camozzi. "Module 6: Qualitative Data Analysis". En *Qualitative Research for Tobacco Control: A How-To Introductory Manual for Researchers and Development Practitioners*. Ottawa: International Development Research Centre, 2005.  
[www.idrc.ca/en/ev-106563-201-1-DO\\_TOPIC.html](http://www.idrc.ca/en/ev-106563-201-1-DO_TOPIC.html)

Mayne, John. "Addressing Attribution through Contribution Analysis: Using Performance Measures Sensibly." *Canadian Journal of Program Evaluation* 16(1) (2001): 1-24.

Mayne, John. *Contribution analysis: An approach to exploring cause and effect*. ILAC Brief No. 16. Roma: Institutional Learning and Change (ILAC) Initiative, 2008.  
[www.cgiar-ilac.org/files/publications/briefs/ILAC\\_Brief16\\_Contribution\\_Analysis.pdf](http://www.cgiar-ilac.org/files/publications/briefs/ILAC_Brief16_Contribution_Analysis.pdf)

McKenzie, J.F., y J.L. Smeltzer. *Planning, Implementing, and evaluating health promotion programs: A primer*. 3a ed. Boston, Massachusetts: Allyn and Bacon, 2001.

McNamara, Carter. "Basic Guide to Program Evaluation." Free Management Library.  
[www.managementhelp.org/evaluatn/fnl\\_eval.htm](http://www.managementhelp.org/evaluatn/fnl_eval.htm)

Meyer, Daniel, y Leanne M. Avery. "Excel as a Qualitative Data Analysis Tool." *Field Methods* 21 (2009): 91-112.

Northeast and the Islands Regional Technology in Education Consortium (NEIRTEC). *Preparing to Collect Data, Information Brief: Developing Interview Protocols*. 2001.  
[www.neirtec.org/evaluation/PDFs/PreparingtoCollect5.pdf](http://www.neirtec.org/evaluation/PDFs/PreparingtoCollect5.pdf)

Ohio State University, School of Public Health, Pennsylvania & Ohio Public Health Training Center (POPHTC). *Needs Assessment Protocol for New Partner Agencies*. 2004.

Organización Mundial de la Salud (OMS). "School and Youth Health –Resources and Tools for Assessment and Monitoring."  
[www.who.int/school\\_youth\\_health/assessment/en/](http://www.who.int/school_youth_health/assessment/en/)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). "Evaluating Country Programmes". OECD/DAC Evaluation and Effectiveness Series No. 2. Report from the Country Programme Evaluation Workshop, Viena, 11-12 de marzo de 1999.  
[www.oecd.org/dataoecd/10/26/2667302.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/10/26/2667302.pdf)

OCDE. *Glosario de los principales terminus sobre evaluación y gestión basada en resultados*. París, 2002. También puede consultarse en francés y en inglés.  
[www.oecd.org/dataoecd/29/21/2754804.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/29/21/2754804.pdf)

OCDE. *Guidance for managing joint evaluations*. DAC Evaluation Series, 2006.  
[www.oecd.org/dataoecd/29/28/37512030.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/29/28/37512030.pdf)

Patton, Michael. *The Utilization-Focused Evaluation*. Newbury Park, California: Sage, 1986.

Pfatteicher, Sarah K.A., Dianne Bowcock, y Jennifer Kushner. *Program assessment tool kit: a guide to conducting interviews and surveys*. Pilot edition. Madison, Wisconsin: LEAD Center, University of Wisconsin-Madison 1998.

[www.wcer.wisc.edu/Publications/LEADcenter/toolkit.pdf](http://www.wcer.wisc.edu/Publications/LEADcenter/toolkit.pdf)

PLAN:NET. *Splash and Ripple: Planning and Managing for Results*. Alberta, Canadá, 2003.

[www.unssc.org/web1/programmes/rcs/cca\\_undaf\\_training\\_material/teamrcs/file.asp?ID=339](http://www.unssc.org/web1/programmes/rcs/cca_undaf_training_material/teamrcs/file.asp?ID=339).

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). *Evaluation Report*. 2007.

[www.undp.org/evaluation/methodologies.htm](http://www.undp.org/evaluation/methodologies.htm).

Taylor-Powell, Ellen, y Marcus Renner. *Collecting Evaluation Data: End of Session Questionnaires*. Madison: University of Wisconsin-Extension, 2000.

Taylor-Powell, Ellen, y Sara Steele. *Collecting Evaluation Data: An Overview of Sources and Methods*. Madison: University of Wisconsin-Extension, 1996.

Taylor-Powell Ellen, Sara Steele, y Mohammad Douglah. *Planning a program evaluation*. Madison: University of Wisconsin-Extension, 1996.

UNESCO. "UNESCO Guidelines for Developing Terms of Reference for Evaluations: A Results-Based Approach."

[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=24293&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=24293&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNICEF. *Monitoring and Evaluation: Quick Reference. Extracts from the Programme Policy Manual*. Revised edition. 2005.

[www.unicef.org/evaluation/files/ME\\_PPP\\_Manual\\_2005\\_013006.pdf](http://www.unicef.org/evaluation/files/ME_PPP_Manual_2005_013006.pdf)

UNICEF y Geneva International Centre for International Demining. *IMAS Mine Risk Education Best Practice Guidebook 2: Data Collection and Needs Assessment*. UNICEF, 2005.

[www.mineaction.org/doc.asp?d=515](http://www.mineaction.org/doc.asp?d=515)

World Conservation Union (IUCN) Eastern African Regional Programme. "Logical framework approach" en *Managing Marine Protected Areas: A Toolkit for the Western Indian Ocean* (Nairobi, 2004).

[www.wiomsa.org/mpatoolkit/Themesheets/C4\\_Logical\\_framework\\_approach.pdf](http://www.wiomsa.org/mpatoolkit/Themesheets/C4_Logical_framework_approach.pdf)

Zimmermann, Kris, Janise Hurtig, y Erin Small. "Stage 3: Writing an evaluation report". En *Tools of the Trade: A CWIT Guide to Participatory Evaluation*. Chicago, Illinois: UIC Center for Research on Women and Gender, University of Illinois at Chicago, 2008.

[www.uic.edu/depts/crwg/cwitguide/05\\_EvalGuide\\_STAGE3.pdf](http://www.uic.edu/depts/crwg/cwitguide/05_EvalGuide_STAGE3.pdf)

## 2.2 Evaluación educativa

Angelo, Thomas A., y Patricia K. Cross. *Classroom assessment techniques*. 2a ed. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers, 1993.

Bourg, Tammy. "Research methods: school and program evaluation." En *Education Encyclopedia*. 2a ed. Macmillan, 2002.



Braun, Henry, et al. *Improving Education through Assessment, Innovation and Evaluation*. Cambridge, Massachusetts: American Academy of Arts and Sciences, 2006.  
[www.amacad.org/publications/braun.pdf](http://www.amacad.org/publications/braun.pdf)

Consejo de Europa. "Learning and Living Democracy: Evaluation Conference of the 2005 European Year of Citizenship through Education."  
[www.coe.int/t/dg4/education/edc/majour\\_events/eyce\\_sinaiaconference\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/majour_events/eyce_sinaiaconference_EN.asp)

Consejo de Europa y Comisión Europea. "T-Kit 10 Educational Evaluation in Youth Work." Abril de 2007.  
[www.youth-partnership.net/youth-partnership/publications/T-kits/10/Tkit\\_10\\_EN](http://www.youth-partnership.net/youth-partnership/publications/T-kits/10/Tkit_10_EN)

Donovan, Paul y John Townsend. *The Training Evaluation Pocketbook*. Alresford, United Kingdom: Management Pocketbooks, 2004.

Eseryel, Deniz. "Approaches to Evaluation of Training: Theory & Practice". *Educational Technology & Society* 5(2): (2002).

Flagg, Barbara N. *Formative Evaluation for Educational Technologies*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1990.

Illinois State Board of Education. "Interpretation, use, and reporting of assessment results." En *Assessment Handbook: A Guide for Developing Assessment Programs in Illinois Schools*. Springfield, Illinois, 1995.  
[www.gower.k12.il.us/Staff/ASSESS/6\\_ch4.htm#Chapter%204](http://www.gower.k12.il.us/Staff/ASSESS/6_ch4.htm#Chapter%204)

Jason, Martin H. *Evaluating Programs to Increase Student Achievement*. 2a ed. Thousand Oaks, California: Corwin Press, 2008.

Kirkpatrick, Donald, y James D. Kirkpatrick. *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. 3a ed. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2006.

National Oceanic and Atmospheric Administration (NOAA), Office of Education and Sustainable Development. (n.d.) *Designing Evaluation for Education Projects*.  
<http://wateroutreach.uwex.edu/use/documents/NOAAEvalmanualFINAL.pdf>

Newby, T., et al. "Evaluating the instructional process." En *Instructional Technology for Teaching and Learning*. New York: Prentice Hall, 1996.

Nickols, Fred. *Evaluating Training: There Is No "Cookbook" Approach*. Distance Consulting, 2003.  
[www.nickols.us/evaluating\\_training.pdf](http://www.nickols.us/evaluating_training.pdf)

Rychen, Dominique S., y Alejandro Tiana. *Developing Key Competencies in Education: Some Lessons from International and National Experience*. París y Ginebra: UNESCO – International Bureau of Education, 2004.

Scriven, Michael. "An introduction to meta-evaluation." *Educational Products Report 2* (1969): 36-38.

Scriven, Michael. "Beyond formative and summative evaluation." En *Evaluation and Education: A Quarter Century, National Society for the Study of Education Yearbook* 90(2): (1991).

Teacher and Educational Development. *Effective Use of Performance Objectives for Learning and Assessment*. University of New Mexico School of Medicine, 2005.

Worthen, Blaine, R., James Sanders, y Jody Fitzpatrick. *Programme Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. 2a ed. White Plains, New York: Longman, 1997.

Wright, Clayton R., y Felipe Camargo. *Evaluation of the Protection Learning Programme*. Ginebra: ACNUR, Evaluation and Policy Analysis Unit, 2005.  
[www.unhcr.org/research/RESEARCH/427b40ca2.pdf](http://www.unhcr.org/research/RESEARCH/427b40ca2.pdf)

## 2.3 Evaluación específica de la educación en derechos humanos

Alemania, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) y el Ministerio Federal Alemán de Cooperación y Desarrollo Económico, *Learning to Live Together: Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights*. Eschborn, Alemania, 2008.

Amnistía Internacional. *International Human Rights Standards and Education*. Londres, 1998.  
[www.amnesty.org/en/library/asset/POL32/001/1998/en/06794391-db06-11dd-903e-e1f5d1f8bceb/pol320011998en.pdf](http://www.amnesty.org/en/library/asset/POL32/001/1998/en/06794391-db06-11dd-903e-e1f5d1f8bceb/pol320011998en.pdf)

Amnistía Internacional. *Evaluation: A Beginners Guide*. Londres, 1999.  
[www.amnesty.org/en/library/info/POL32/003/1999](http://www.amnesty.org/en/library/info/POL32/003/1999)

Andreassen, Bård Anders, et al. *Evaluation Human Rights Masters Programmes*. MEDE European Consultancy, 2003.  
[http://ec.europa.eu/europeaid/what/human-rights/documents/evaluations-hr-masters\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/europeaid/what/human-rights/documents/evaluations-hr-masters_en.pdf)

Chapman, Alan. "Kirkpatrick's learning and training evaluation theory." Businessballs.  
[www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm](http://www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm)

Carliner, Saul, y Adnan Qayyum. "Evaluación de los programas", ponencia presentada en el Simposio internacional de educación en derechos humanos – La EDH para el cambio social: Enfoques y metodologías de evaluación. celebrado, del 3 al 5 de mayo, en Montreal.

Filmer-Wilson, Emilie. "An introduction to the use of human rights indicators for development programming". *Netherlands Quarterly of Human Rights* 24(1): (2006).

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. *Normative development of human rights education and student government. Second measurement*. San José, 2007.  
[www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD\\_887525628/Informe%20VI%20-%20ingles.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos%2FBD\\_887525628%2FInforme+VI+-+ingles.pdf](http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD_887525628/Informe%20VI%20-%20ingles.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos%2FBD_887525628%2FInforme+VI+-+ingles.pdf)

*International Human Rights Education Evaluation Symposium – HRE for Social Change: Evaluation Approaches and Methodologies*. Report of Proceedings. Montreal: Equitas, 2007.  
[http://equitas.org/english/ed-manuals/pdf/Equitas\\_Eval\\_Symp\\_Proc\\_2007\\_ENG.pdf](http://equitas.org/english/ed-manuals/pdf/Equitas_Eval_Symp_Proc_2007_ENG.pdf)

Iturralde, Diego y Ana María Rodino. (s.d.) *Measuring progresses in Human Rights Education: An Inter-American Experience*.  
[www.hrusa.org/workshops/HREWorkshops/usa/OverviewChile.pdf](http://www.hrusa.org/workshops/HREWorkshops/usa/OverviewChile.pdf)

Kardam, Nüket. *Women's Human Rights Training Program: 1995-2003: Evaluation Report*. Istanbul, Turkey: Women for Women's Human Rights – New Ways.  
<http://www.wwhr.org/files/Evaluation%20Report.pdf>

Kissane, Carolyn. "Pedagogical and evaluation concepts of human rights education." Paper presented at the annual meeting of the International Studies Association in Honolulu, Hawaii, 5 de marzo de 2005.

Lind, George. "Education for Moral-democratic Learning: The Assessment of Competencies." Paper presented at the IBE/GTZ seminar in Geneva, 17 de diciembre de 2003.  
[www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2003\\_education-for-moral-learning\\_UNESCO.pdf](http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2003_education-for-moral-learning_UNESCO.pdf)

Osler, Audrey, y Hugh Starkey. *Study on the Advances in Civic Education in Education Systems: good practices in industrialized countries*. Centre for Citizenship and Human Rights Education, University of Leeds, y Institute of Education, University of London, 2004.  
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.122.3218&rep=rep1&type=pdf>.

Tibbitts, Felisa. "Evaluation in the Human Rights Education Field: Getting Started." Human Rights Education Associates y Netherlands Helsinki Committee.  
[www.hrea.org/erc/Library/research\\_evaluation/evaluation-guide.pdf](http://www.hrea.org/erc/Library/research_evaluation/evaluation-guide.pdf)

Tibbitts, Felisa, y Judith Torney-Purta. *Citizenship Education in Latin America: Preparing for the Future*. Monograph. Human Rights Education Associates, 1999.  
<http://hrea.org/pubs/IDB-monograph/civics.pdf>

University of Minnesota Human Rights Library. "Global Human Rights Education Workshops on Emerging Practices, Evaluation, and Accountability." Working session summary held in New York, junio de 2005.  
[www.hrusa.org/workshops/HREWorkshops/index.html](http://www.hrusa.org/workshops/HREWorkshops/index.html)

### 3. Otras fuentes

En esta sección figuran recursos sobre los temas de que trata este manual y relacionados con la evaluación en materia de EDH, así como recursos vinculados con el diseño formativo.

#### 3.1 La perspectiva de género

Alvi, Hayat. "The human rights of women and social transformation in the Arab Middle East." *Middle East Review of International Affairs* 9(1): (junio de 2005).  
[www.gloria-center.org/meria/2005/06/Alvi%20Hayat%20pdf.pdf](http://www.gloria-center.org/meria/2005/06/Alvi%20Hayat%20pdf.pdf)

Consejo de Europa. "Website dedicated to equality between women and men."  
[www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/default_en.asp)

*The GMS Toolkit: An Integrated Resource for Implementing the Gender Management System*. London: Commonwealth Secretariat and Commonwealth of Learning, 2004. Véase Trainers Guide Front Matter, Unit 3.  
[www.thecommonwealth.org/Internal/33896/33903/36970/the\\_gms\\_toolkit/](http://www.thecommonwealth.org/Internal/33896/33903/36970/the_gms_toolkit/)

## 3.2 Diseño formativo y metodología educativa

Carliner, Saul. *Training Design Basics*. Alexandria, Virginia: ASTD Press, 2003.

Dick, Walter, y Lou Carey. *The Systematic Design of Instruction*. 4a ed. New York: Harper Collins Publishing, 1996.

Eitington, Julius E. *The Winning Trainer: Winning Ways to Involve People in Learning*. 3a ed. Houston, Texas: Gulf Publishing, 1996, pág. 412.

Equitas. *Play it Fair Toolkit*. Montreal: 2007.  
[www.equitas.org/toolkit/index.php?expand=dvdt toolkit](http://www.equitas.org/toolkit/index.php?expand=dvdt toolkit)

Nash, Andrea. "Participatory workplace education: resisting fear-driven models." En *Participatory Practices in Adult Education*, compilado por Pat Campbell y Barbara Burnaby, págs.185-195. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

Pretty, Jules N., et al. *Participatory Learning and Action: A Trainer's Guide*. IIED Participatory Methodology Series 1. Londres: International Institute for Environment and Development (IIED), 1995.

Rosof, Adrienne, B. "Stating objectives." En *Continuing Medical Education: A Primer*. 2a ed. Compilado por Adrienne B. Rosof y William Campbell Felch, 52-59. Westport, Connecticut: Praeger, 1992.

Seeds for Change. "Tools for Meetings and Workshops."  
[www.seedsforchange.org.uk](http://www.seedsforchange.org.uk)

Smith, Patricia L., y Tillman J. Ragan. *Instructional Design*. 2a ed. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, 1999.

University Teaching Development Centre. *Improving Teaching and Learning: Informal Feedback*. Victoria, New Zealand: Victoria University of Wellington, 2004.  
[www.utdc.vuw.ac.nz/resources/guidelines/InformalFeedback.pdf](http://www.utdc.vuw.ac.nz/resources/guidelines/InformalFeedback.pdf)

## **Cómo evaluar las actividades de capacitación en derechos humanos Manual para educadores en derechos humanos**

### **Equitas – Centro Internacional para la Educación en Derechos Humanos**

666, Sherbrooke Street West, suite 1100

Montreal, Canadá H3A 1E7

Correo electrónico: [info@equitas.org](mailto:info@equitas.org)

### **Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH)**

UNOG - Palais des Nations

CH - 1211 Ginebra 10, Suiza

Correo electrónico: [publications@ohchr.org](mailto:publications@ohchr.org)

**HR/P/PT/18**