

EVALUACIÓN PROCESUAL DEL PROGRAMA HELIOS. UN ESTUDIO CUALITATIVO DE CASO MÚLTIPLE¹

Samuel Fernández Fernández

Universidad de Oviedo

Ángel Lázaro Martínez, Pedro Muncio Fernández

Universidad Complutense

Isabel Torroba Arroyo

Ministerio de Educación y Ciencia

INTRODUCCIÓN

La finalidad de esta comunicación es dar a conocer el desarrollo evaluativo de un programa promovido por la Comunidad Europea y al que se adscriben diez proyectos españoles de características muy diferenciadas.

El programa, denominado HELIOS II (C.E., 1988), plantea una acción global sobre la minusvalía en el ámbito europeo, de forma que todos los proyectos participantes presentan acciones modelo, a difundir tanto en el marco local, como en el nacional y europeo. Estos proyectos se organizan en grupos o redes de rehabilitación y formación profesional (Red de Centros), de integración laboral (Red Económica), de integración social (Red Social) y de integración educativa (Red Educativa). (Norberto Fernández, 1990).

De acuerdo con las directrices de la CE, la calidad de la aportación de los proyectos requiere una supervisión eficaz que garantice que cada Acción Modelo Local (denominación comunitaria de los proyectos) desarrolla las iniciativas planteadas ante la CE. Por su parte, la dependencia de las tres redes (Centros, Económica y Social) del Instituto de Servicios Sociales (INSERSO), le permite a esta institución definir la utilidad que estas acciones o proyectos tienen en el marco de una política en favor de las personas discapacitadas.

OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

Los principios generales del Programa HELIOS, relativos al desarrollo de un enfoque comunitario y basados en las experiencias de los países miembros sobre el fomento de la formación y rehabilitación profesional y la integración económica y social de los minusválidos, plantean la necesidad de desarrollar un sistema de evaluación que permita, tanto a los propios participantes, como a las instituciones de que dependen, conocer el proceso y los ajustes requeridos en función de los fines iniciales, así como desarrollar técnicas que determinen la validez y eficacia de las distintas acciones.

¹ El Proyecto de Evaluación del Programa HELIOS y el desarrollo de SEPIR, mencionados en este escrito, han sido financiados íntegramente por el Instituto de Servicios Sociales, INSERSO.

Partimos, además, del hecho de que los proyectos han sido elaborados sin una pauta común y se encuentran en pleno desarrollo en el momento en el que se diseña su evaluación. Los objetivos de evaluación para las tres redes, de Centros, Integración Económica e Integración Social, están, por tanto, condicionados por la situación de los proyectos y se concretan en los siguientes:

1. Determinar la «situación actual» de cada uno de los proyectos y redes según una serie de parámetros que permitan establecer un marco de referencia comparativa intra e interproyectos.

2. Ayudar a los responsables de los proyectos a desarrollar las actividades y a conseguir los fines planteados mediante el análisis y la reflexión conjunta sobre los datos iniciales, las acciones en curso y los logros parciales.

Como objetivo suplementario, la actividad evaluadora se plantea el servir de base para el posterior desarrollo de un conjunto de instrumentos (Sistema de Evaluación de Programas de Integración y Rehabilitación, SEPIR, Fernández (1993), Lázaro (1993), Municio (1993) y Torroba (1993)) cuyo fin es el análisis externo y la autovaloración de procesos de intervención social en el ámbito de las personas discapacitadas.

BASES METODOLÓGICAS DEL PROYECTO EVALUATIVO

El proyecto de evaluación se realiza en dos fases. En la primera se dimensionan los proyectos, se clarifican las actividades y se establecen los procesos a seguir; en la segunda se analiza el grado de consecución de las acciones, los impactos y las percepciones logrados en los diferentes ambientes en que se incardinan los proyectos.

En este documento abordamos, exclusivamente, el planteamiento procesual de la evaluación por considerar que éste constituye la fase más relevante, a nivel metodológico, de todo el procedimiento evaluador. (La fase de evaluación de productos o «final» y la ulterior o complementaria, relativa al desarrollo del sistema de evaluación de programas de integración y rehabilitación, SEPIR, pueden conocerse a través de los correspondientes informes de investigación).

La incorporación de un proceso evaluador a una acción o proyecto ya iniciado limita la elección y la organización del diseño, puesto que la unión ideal entre programa y evaluación se efectúa cuando ambos procesos se desarrollan, de principio a fin, en mútua interacción (un procedimiento unificado puede seguirse en Fernández y col., 1991). No obstante, consideramos que los procedimientos desarrollados por el Instituto de Evaluación de Educación Especial de Austin, EE.UU. (Borich y Jemelka, 1982), y en concreto el modelo de «Evaluación Respondente» de Stake, resultan perfectamente viables y adecuados para la incorporación de la tecnología evaluadora procesual a los diez proyectos sociales ya en marcha. La idoneidad del modelo viene dada por presentar un esquema recurrente basado en dos elementos necesarios en nuestra investigación, como son la reflexión, a nivel interno y externo, sobre los propósitos del proyecto y situación actual de realización, y el constituir un proceso permanente de toma de decisiones que corrige puntualmente las desviaciones, subsana los errores y supera los obstáculos, reconduciendo el proceso hacia la mejor dirección estimada.

El modelo, por tanto, resulta de interés por cuanto nos permite, como evaluadores externos, interaccionar con el equipo director del proyecto y estimular la autorreflexión y la acción «respondente» siguiendo una estructura funcional equiparable al conocido modelo del reloj (Stake, 1975).

El modelo evaluador puede también conceptualizarse como un estudio evaluativo de casos (Stenhouse, 1990), al ser analizados en profundidad, y valorados, una serie de proyectos adscritos a un programa con el propósito de proporcionar a los responsables institucionales la información que les ayude a juzgar el mérito y el valor de dichos proyectos. Los escasos pero comunes elementos que caracterizan a una red permiten considerar, igualmente, que el esquema evaluador puede responder al concepto de estudio de caso múltiple indicado por Stake y Easley (1978).

Así pues, el hecho de analizar una situación natural con el propósito de comprender e interpretar, de forma global, la realidad de lo que acontece en el entorno de los proyectos, nos sitúa ante un «estudio de casos de orientación cualitativa» (Garanto, 1993; Burgess, 1984). En este estudio, tanto el esquema de análisis, de carácter inductivo y descriptivo, como el papel del investigador, que cobra un especial protagonismo como provocador de autoanálisis, responden a un planteamiento de investigación evaluativa plenamente cualitativa (Bogdan y Biklen, 1982, pp. 27-30; Corrie y Zaklukiewicz, pp. 125).

TRABAJO DE CAMPO

Aunque la investigación analítica es vista a veces como imprecisa en su diseño y desarrollo, procede generalmente en función de estadios bien delimitados. Así, nuestra primera etapa ha consistido en la toma de contacto con los diez proyectos, dispersos por todo el estado español. La familiarización con los participantes, los recursos y las actividades nos ha permitido, también, diseñar un guión básico de recogida permanente de información en respuesta al esquema del modelo evaluativo adoptado.

La observación, durante varios días, de las acciones puestas en marcha por los proyectos y las entrevistas semiestructuradas, no directivas, realizadas por dos miembros del equipo evaluador (ver Bechofer et al, 1984 en relación con la utilización de varios entrevistadores), con los participantes en el proyecto, tanto personas discapacitadas, como equipos directivos y técnicos, nos ha permitido ir documentando la realidad de todas las actividades, planificadas en un principio de forma un tanto heterodoxa.

La organización de la información constituye la tercera y más laboriosa de las etapas. En un primer momento se han desarrollado informes individuales y descriptivos de cada proyecto siguiendo un esquema de comparación de datos (Glaser y Strauss (1967) y un indexado tal y como recomienda Stenhouse (pp. 647)). Con posterioridad, la información ha sido resumida en tres informes narrativos, uno para cada red, en los que se recogen abundantes gráficas y matrices explicativas (Garanto, 1993; Miles y Huberman, 1987) que sintetizan los objetivos, procedimientos, variaciones, etc. de los tres tipos de proyectos.

CONCLUSIÓN

Los aspectos más relevantes de la evaluación procesual han permitido, por último, plantear un informe escueto de recomendaciones que ha sido presentado o remitido a todos los organismos e instituciones nacionales y europeas. Estas últimas síntesis han servido, también, para la elaboración de un instrumento que permitiese afrontar la evaluación final en la que se han valorado con posterioridad los productos e impactos logrados por las redes de centros de formación, de integración laboral o económica y de integración social, según un esquema matricial que recoge los logros a nivel individual y de repercusión local y nacional (micro, mesa o macro, en la denominación de Guffens o de cambio, coordinación y gerencia, en términos de Borich y Nance, 1987).

De acuerdo con la normativa del Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, expresada en sus «Standards for Evaluation of Educational Programs, Projects and Materials» consideramos que la evaluación desarrollada en los distintos proyectos y redes del programa HELIOS cumple las cuatro bases de toda investigación evaluativa, que son:

1. *Ser útil*, lo que supone estar dirigida a aquellas personas y grupos relacionados con la tarea que se está evaluando, ayudándoles a identificar lo bueno y lo malo de su proyecto y a plantear soluciones para su mejora.

2. *Ser factible*, empleando procedimientos asequibles y controles que incidan positivamente en la evolución del proyecto.

3. *Ser ética*, por estar basada en compromisos explícitos de cooperación, protección de los derechos

de las personas (minusválidas en nuestro caso), honradez de los resultados y equidad en los informes.

4. *Ser exacta*, describiendo con claridad el proyecto en su contexto y desvelando las características de los procedimientos de la evaluación, por las que se aprecia que está libre de influencias y que las conclusiones son válidas y fidedignas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECHOFER, F., ELLIOTT, B. y MCCRONE, D. (1984): Safety in numbers: on the use of multiple interviewers. *Sociology*, 18, 1, 97-100.
- BURGESS, R. G. (1984): *The Research Process in Educational Settings: Ten Case Studies*. London: The Falmer Press.
- BOGDAN, R. y BIKLEN, S. K. (1982): *Qualitative Research for Education: An Introduction in Theory and Practice*. Hemel Hempstead: Allwyn and Bacon.
- BORICH, G. D. y NANCE, D. D. (1987): Evaluating special education programs: shifting the professional mandate from process to outcome. *RASE* 8 (3), 7-16.
- BORICH, G. D. y JEMELKA, R. P. (1982): *Programs and systems: An evaluation perspective*. New York: Academic Press.
- C.E. (1988): *Documento de Trabajo nº 7 de Evaluación*. Equipo de expertos de la Comunidad Europea. Bruselas. CEE.
- CORRIE, M. y ZAKLUKIEWICZ, S. (1985): Qualitative Research and Case-Study Approaches. En HEGARTY, S. y EVANS, P. (Eds.): *Research and Evaluation Methods in Special Education*. Windsor, NFER-NELSON.
- FERNÁNDEZ, S. (1993): *Guía de Evaluación de Programas de Integración Laboral*. Madrid: INSERSO.
- FERNÁNDEZ, S. CORRAL, M., MARTÍNEZ, R. A. y SAN FABIÁN, J. L. (1991): *Informe final de Evaluación del Proyecto Helios-Oviedo*. Oviedo: Dirección Provincial del MEC.
- GARANTO ALOS, J. y DEL RINCÓN IGEA, D. (1993): El Estudio de Casos. En GARCÍA PASTOR, C. (Ed.): *La Investigación en Educación Especial*. Salamanca: Amaru.
- GLASER, B. y STRAUSS, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory*. London: Weidenfield and Nicholson.
- JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION (1981): *Standards for Evaluation of Educational Programs, Projects and Materials*. New York: McGraw-Hill.
- LÁZARO, A. (1993): *Guía de Evaluación de Programas de Orientación Profesional*. Madrid: INSERSO.
- MILES, M. B. y HUBERMAN, A. M. (1987): *Qualitative Data Analysis*. Beverly Hills: Sage.
- MUNICIO, P. (1993): *Guía de Evaluación de la Gestión de Programas*. Madrid: INSERSO.
- NORBERTO FERNÁNDEZ, J. (1990): Dossier sobre redes comunitarias del programa Helios. *Minusval*, 70, pp. 13-42.
- STAKE, R. E. (1975): Program Evaluation: particularly responsive evaluation. Citado en Stufflebeam, D. L. y SHINKFIELD, A. J. (1987): *Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós-MEC, pp. 262.
- STAKE, R. E. y EASLEY, J. (1978): *Case Studies in Science Education*. University of Illinois, Urbana, Illinois: CIRCE.
- STENHOUSE, L. (1990): Case Study Methods En WALBERG, H. J. y HAERTEL, G. D. (Eds.): *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*. (1ª. ed.) Oxford. Pergamon.
- TORROBA, I. (1993): *Guía de Evaluación de Programas de Integración Comunitaria*. Madrid: INSERSO.