

MANUAL DE EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LAS ACCIONES FORMATIVAS EN EL PODER JUDICIAL

HUMANTECH

poder para hacer

Elaborado por:
Carlos Ml. Córdoba González. Socio-Director

MANUAL DE EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LAS ACCIONES FORMATIVAS EN EL PODER JUDICIAL.

Introducción

El presente manual tiene como objetivo representar de manera resumida y práctica los procesos evaluativos sistémicos de la Escuela Judicial, a partir del Protocolo de implementación del modelo de evaluación de la efectividad de las acciones formativas en el Poder Judicial. Además, el manual facilita la comprensión del modelo, siendo una herramienta que busca una mejor interpretación de los 4 niveles de evaluación establecidos en el modelo, y de los cuales se desprenden una serie de herramientas como cuestionarios, test, entre otros.

Alcance

1. REPRESENTAR LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA CAPACITACIÓN EN EL PODER JUDICIAL.

Este documento propone una síntesis de los procedimientos e instrumentos que usará la Escuela Judicial del Poder Judicial para evaluar la efectividad de sus actividades de capacitación.

2. EVALUAR LA EFECTIVIDAD DE LA CAPACITACIÓN EN LA ESCUELA JUDICIAL DEL PODER JUDICIAL

Evaluar la efectividad de la capacitación significa (en el contexto de este documento), responder efectivamente a 5 preguntas fundamentales:

¿Para quién evaluo?

- ¿Quién demanda la evaluación, el cual será quien use la información con algún propósito previamente acordado. Lo cual determina el enfoque y el producto final a entregar.

¿Qué evaluo?

- Cuál es el alcance de la evaluación, definido por los niveles evolutivos de:
 - Nivel 1: **Reacción y Satisfacción** del participante con la capacitación.
 - Nivel 2: **Aprendizaje** logrado por los participantes, según los objetivos de cada actividad; lo cual implica evaluar la coherencia pedagógica del proceso de capacitación.
 - Nivel 3: **Comportamiento o desempeño** según el perfil de puesto, lo cual implica evaluar el grado de transferencia de los aprendizajes a la ejecución en el puesto de trabajo.
 - Nivel 4: **Resultados** de la capacitación en términos de su impacto en el cumplimiento de los objetivos de la organización.

¿Quién evalúa?

- Quién será la persona o ente que emita los juicios informados sobre la capacitación, entre los actores del proceso, desde la planificación, el diseño e implementación, el uso y adopción, evaluación de resultados, beneficios e impacto institucional.

¿Cuándo evaluo?

- Según los niveles de evaluación que sistematiza el proceso en 4 momentos clave:
 - Antes de iniciar la capacitación (evaluación diagnóstica).
 - Durante la capacitación (evaluación formativa).
 - Al terminar la capacitación (evaluación sumativa).
 - Un tiempo después de finalizada la capacitación (evaluación de transferencia e impacto, con la cual se certifica el beneficio institucional).

¿Cómo evaluo?

- Con qué instrumentos aplico la evaluación en los niveles y momentos definidos. Instrumentos que son múltiples y diversos: cuestionarios, entrevistas individuales y grupales, controles y test finales, actividades y productos de aprendizaje, observaciones sistemáticas, demostraciones, informes de evaluación, indicadores cualitativos y cuantitativos del impacto, etc.

Del modelo de evaluación de las acciones formativas

1. DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LAS ACCIONES FORMATIVAS EN EL PODER JUDICIAL

1. Las acciones formativas se evalúan de acuerdo con el Modelo de Evaluación de la Efectividad de las Acciones Formativas en el Poder Judicial que fue el resultado del proceso de co-construcción desarrollado en el taller de Desarrollo de la Capacidad para evaluar la Efectividad de la Capacitación en el Poder Judicial, finalizado el 27 de noviembre del 2018.
2. Se parte del supuesto de que cada nivel es causa y efecto del siguiente, en una relación que debería conformar un círculo virtuoso de aprendizaje y beneficio integral. En este sentido, medir eficacia y eficiencia en cada nivel para asegurar efectividad, es un requisito fundamental del modelo.
3. Siendo que cada nivel exige mayor complejidad, se recomienda usar la siguiente tabla de aplicación de acciones de evaluación:

Evaluación de reacción

- 100 % de las actividades

Evaluación de aprendizaje

- 80 % de las actividades

Evaluación de transferencia o comportamiento

- 20 % de las actividades

Evaluación de resultados

- 10 % de las actividades

MODELO DE EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LAS ACCIONES FORMATIVAS EN EL PODER JUDICIAL

Nivel de Evaluación	Interés	Momento de la evaluación	Persona Evaluadora	Insumo de evaluación	Resultado final
Nivel 1: Reacción y Satisfacción	¿Medir si la Persona Colaboradora está satisfecha con la acción de capacitación, conforme a sus necesidades y expectativas de aprendizaje? (se estima algún grado de influencia de la acción formativa en la satisfacción de la Persona Colaboradora)	Inmediato a la acción de capacitación	La persona colaboradora (por acción del ente administrador de la acción de capacitación)	Rúbrica de evaluación (alineada con el perfil de entrada de la acción de capacitación)	Valor medido en términos de satisfacción de la persona
Nivel 2: Aprendizaje	¿Medir si la Persona Colaboradora adquirió los recursos (conocimientos, habilidades y Actitudes) establecidos en el perfil de salida? (se estima algún grado de influencia de la acción formativa en el aprendizaje y los recursos adquiridos, demostrados en las evidencias)	Inmediato a la acción de capacitación	La persona facilitadora a cargo de la acción de capacitación	Evidencia de producto, resultado o comportamiento (alineada con el perfil de salida de la acción de capacitación)	Valor medido en términos de competencia desarrollada
Nivel 3: Transferencia y Comportamiento /Desempeño en el puesto	¿Medir si la Persona Colaboradora usa los recursos aprendidos para mejorar su desempeño laboral? (se estima algún grado de influencia del aprendizaje y los recursos adquiridos, en la capacidad de desempeño)	Entre 3 y 6 meses después de finalizada la acción de capacitación	Persona o Equipo designado para tal efecto¹ (por acción del ente administrador de la acción de capacitación)	Rúbrica de evaluación (alineada con la brecha o decisión que justificó la acción de capacitación)	Valor medido en términos de desempeño mejorado
Nivel 4: Resultados (cumplimiento)	¿Medir si la Persona Colaboradora ha mejorado su contribución al logro de los objetivos y metas del área a la que pertenece? (se estima algún grado de influencia de la mejora del desempeño en la capacidad para cumplir con sus compromisos de resultado)	Alineado con el proceso de evaluación estratégica	Persona o Equipo designado para tal efecto	Tareas, indicadores y metas (alineados con el PEI)	Valor medido en términos de los objetivos y metas cumplidos

Aprender...es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural

¹ En el caso de los Judicatura, se requiere de un par referente y calificado.

2. DEL MODELO PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA JUDICIAL

1. DEL IMPACTO

1. La Escuela Judicial está destinada a la formación y la capacitación de juezas y jueces, letradas y letrados, así como del personal auxiliar de los despachos judiciales.
2. Sirve como órgano rector de la capacitación aplicada por cada una de las unidades creadas para estos fines, a través de su Consejo Directivo, conformado por representantes del sector jurisdiccional y de todas las unidades especializadas de capacitación
3. Este propósito se ejecuta a través de unidades especializadas de capacitación en la Defensa Pública, el Ministerio Público, el Departamento de Gestión Humana y el Organismo de Investigación Judicial, las cuales son responsables de atender sus respectivas poblaciones meta
4. Asimismo, se traduce en una forma determinada de planear, organizar, desarrollar y evaluar el currículo educativo en sus diferentes componentes: propósitos, contenidos, secuencia, métodos, recursos didácticos y evaluación. Lo cual, está enmarcado por su visión y misión, a saber:
 - 4.1. Visión: Ser una organización consolidada y reconocida en la formación, capacitación e investigación, tanto a nivel nacional e internacional, que contribuya con la excelencia en la administración de justicia.
 - 4.2. Misión: Brindar un servicio de calidad, mediante el trabajo interdisciplinario eficiente y eficaz, que contribuya con la optimización de la administración de la justicia.

2. DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

1. Las acciones formativas buscan desarrollar los atributos de la persona para su aplicación de manera óptima e inteligente, en el desempeño de su función, donde el saber hacer implica la integridad de la ocupación y del sistema de organización del trabajo, articula la teoría y la práctica y la relaciona con la experiencia individual de aprendizaje, con la situación grupal y con el desempeño laboral.
2. La persona participante es el centro de la acción educativa y su papel dentro de cada actividad académica es esencialmente activo, tomando en consideración sus conocimientos, su experiencia y sus motivaciones previas.
 - 2.1. La persona facilitadora guía y sustenta el proceso, pero no se queda con el protagonismo, por el contrario, genera y facilita el de la persona participante.
 - 2.2. Para posibilitar la autonomía y la autogestión, así como el proceso permanente de aprender y desaprender ante los cambios en su entorno.

3. DEL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA SOCIAL

1. El enfoque constructivista es la herramienta esencial para la implementación del enfoque por competencias, ya que:

Aporta aspectos como un contexto que facilita interpretar los procesos de aprendizaje, así como las necesidades y las posibilidades de formación de las personas participantes.

Brinda importancia a la interacción entre las personas y la relación de estas y su entorno, lo que se fortalece mediante el trabajo colaborativo y cooperativo que permite el intercambio de opiniones y visiones de los temas en estudio; lo cual impulsa la autorreflexión y la autocrítica que contribuyen con el propio aprendizaje.

Interactúa con los objetos, las otras personas y consigo misma; según actividades de colaboración donde debe diferenciar las acciones conscientes, no conscientes, generales, particulares, concretas y abstractas.

2. Desde el constructivismo como corriente pedagógica, la persona es el centro de toda acción formativa y, por lo tanto, el responsable de construir su propia visión del mundo, su interpretación y generar esquemas cada vez más elaborados, a partir de sus conocimientos previos y mediante la interacción con el medio.

Determina el “saber hacer” desde la aplicabilidad y la transferibilidad de los conocimientos y las habilidades, a partir de la independencia cognoscitiva que se traduce en dominio de las habilidades profesionales explícitas del currículo particular, en la orientación, regulación, asimilación, organización y apropiación de los diferentes procesos.

3. Lo cual exige la aplicación de didácticas específicas, compatibles con el enfoque por competencias, a saber:

Planeadas por etapas y dirigidas hacia una enseñanza colaborativa y desarrolladora (como, por ejemplo, el aprendizaje significativo, el método de resolución de casos y el método de proyectos).

Contextualizadas en escenarios concretos que respondan a la realidad y circunstancias, así como a la interacción social.

El currículo debe ser flexible y ajustado de acuerdo con las exigencias y los requerimientos del medio y de la población a la que se dirige, con un adecuado balance teórico-práctico, que enfatice las habilidades cognitivas, de interacción y de comunicación, la interdisciplinariedad y el carácter investigativo; de cara a una persona profesional problematizadora y propositiva, que construya, investigue, produzca, recopile, confronte, critique e indague por medio de técnicas que dinamicen la unidad dialéctica enseñanza-aprendizaje.

4. Los métodos de enseñanza:

Deben ser heurísticos y holísticos que faciliten la mejora constante y la innovación para comprender eventos desde la complejidad de las múltiples interacciones que los determinan y caracterizan, solucionar situaciones particulares y visualizar el contexto de los procesos y de los actores y sus vivencias.

Deben garantizar procesos de pensamiento reversibles desde lo inductivo hasta lo deductivo, la construcción y la enumeración de situaciones considerando tanto lo subjetivo como lo objetivo, el establecimiento de relaciones causales con el uso de procedimientos, técnicas y exposiciones con métodos eclécticos.

Deben facilitar la interacción entre el saber, el saber-hacer y el ser

4. DE LA DEFINICIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES

1. El diseñar actividades formativas por competencias implica instalar capacidades que den respuesta a los requerimientos de su puesto de trabajo, para lo cual se toman en cuenta de forma integral las características personales, la experiencia previa, los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes que esta persona evidencia en su desempeño laboral, los cuales están garantizados y respaldados por los procesos de gestión humana, como por ejemplo: la selección y el reclutamiento del personal.

La competencia profesional permite a la persona funcionaria del Poder Judicial lograr un desempeño idóneo ante diversas situaciones, propias de su campo laboral, mediante la coordinación y combinación de las habilidades y las destrezas, las actitudes y los conocimientos previos, así como, de procesos de capacitación y cualificación que le definen como “capaz de” o “capacitada para”.

Este proceso obliga a la identificación efectiva de las necesidades derivadas del desempeño individual y su alineamiento con las exigencias del ambiente laboral, a través de estudios e investigaciones relacionadas con que la persona hace y entrega como valor agregado (en términos de servicios, productos o resultados), porque las competencias solo son identificables en la acción; es decir, el ser competente reside en la aplicación efectiva de los diferentes saberes que la persona posee, moviliza y transfiere.

Para comprender la complejidad de la relación, se debe aplicar un enfoque holístico, donde se relacionan e integran atributos y tareas, se abre la posibilidad de que ocurran varias acciones simultáneamente y se toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo donde ocurre la acción, así como los valores y las actitudes de quien actúa, relacionando el accionar con el desempeño real.

El modelo de competencias profesionales integrales que componen el modelo pedagógico establece tres niveles: las competencias básicas, las genéricas y las específicas, cuyo rango de generalidad va de lo universal a lo particular.

Las competencias básicas son las capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión

Las competencias genéricas son la base común de la profesión o se refieren a las situaciones concretas de la práctica profesional que requieren de respuestas complejas.

Las competencias específicas son la base particular del ejercicio profesional y están vinculadas a condiciones específicas de ejecución

2. Para su definición, la base metodológica para la elaboración de las **normas de competencia** es el análisis funcional, entendida como “una expectativa de desempeño en el lugar de trabajo contra la cual es posible comparar un comportamiento observado” (Morfin, 2005, p. 91).

La norma es un perfil que sirve de referente para comparar contra el desempeño de determinado puesto y, establecer un juicio de competencia y vincular de manera precisa los objetivos de aprendizaje; según los procesos de gestión humana de cada dependencia y la integración de las diversas formas de aprendizaje.

Este perfil profesional es esencial para definir la ocupación, la competencia general de la ocupación, sus unidades de competencia, las realizaciones profesionales o tareas (elementos de competencia), los criterios de ejecución y las capacidades profesionales que se requieren, aspectos que se transforman en los insumos para establecer el diseño curricular adecuado.

Al ser un estándar uniforme, pretende ser un sistema objetivo, independiente y universalmente aplicable, para evaluar el nivel de competencias obtenidas por las personas.

Es la base para la elaboración de los currículos de formación y sus componentes, expresan la calidad con la que debe lograrse el perfil que se propone y define los objetivos de aprendizaje, las estrategias y los productos que se solicitan como evidencia de su desempeño; los cuales están integrados por los conocimientos, la aplicación adecuada de estos y las actitudes requeridos en la competencia definida de acuerdo con el puesto que se trate.

Todo lo cual se sustenta en una investigación diagnóstica de las necesidades de capacitación, tanto de la Escuela Judicial como de cada una de las Unidades de Capacitación.

A partir de las funciones que se cumplen en el puesto determinado de la población en estudio y que dentro del enfoque se denominan unidades de competencia, así como las tareas que se deben realizar en el puesto en mención, el cual hace referencia a los elementos de competencias.

Lo cual se disgrega en sus componentes de habilidades, destrezas, conocimientos, valores y actitudes que conforman el perfil profesional idóneo para el ejercicio de esta función.

Y que consistentemente define las áreas de formación que deben ser incluidas en los programas de capacitación, asimismo, los tópicos prioritarios que deben ser traducidos en ejes curriculares esenciales que permitan ejercer adecuadamente las labores cotidianas en consonancia con los principios y las garantías del Estado social y democrático de derecho que representa el Poder Judicial, acorde con sus directrices y ejes transversales.

1. Desde este proceso holístico, se parte del concepto de persona participante como un ser integral que puede desarrollarse, siempre y cuando, muestre interés por aprender según los cuatro pilares para la educación que propone Delors (1998): Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Al orientarse el proceso de capacitación al desarrollo de estos pilares, al final de cada experiencia de aprendizaje la persona debe expresar lo aprendido y lo que debe demostrar en su desempeño laboral, según los niveles de dominio del aprendizaje derivado de las capacidades asociadas a los contenidos, al conjunto de saberes que configuran las áreas curriculares, los haceres y los seres.

Estos niveles de dominio son:

1. **Dominio cognoscitivo:** que se refiere al aprender a conocer, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.
2. **Dominio procedimental** que se dirige hacia el aprender a hacer a fin de adquirir no solo una calificación profesional, sino, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo aplicando los conocimientos.
3. **Dominio actitudinal:** que se refiere al aprender a convivir, a ser, desarrollando la comprensión hacia la otra persona y la percepción de las formas de interdependencia donde se respetan los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Estos dominios se manifiestan en **criterios de desempeño**, referidos a la actuación de la persona dentro de un puesto laboral determinado.

1. Los criterios de desempeño empleado son **juicios de valor** relativos a la seguridad en el trabajo, al cuidado del medio ambiente, a la calidad y a la productividad, y orientan el accionar de la persona trabajadora en su situación concreta de trabajo (Catalano, 2004).
2. Los criterios de desempeño establecen las condiciones que permiten **verificar el desempeño idóneo** de la competencia, lo cual guiará la evaluación en el proceso educativo que se defina, mientras que el ámbito de desempeño describe los diferentes entornos profesionales donde se pondrán a prueba las competencias, señalando las condiciones en que estas se desarrollan y su aplicación.

3. En consecuencia, el diseño curricular consiste en:

La concepción de la oferta formativa, la cual debe propiciar el desarrollo de las competencias que conforman el perfil profesional, cerrando la brecha entre el trabajo y el espacio académico, traduciendo pedagógicamente las competencias del perfil profesional en conocimientos, habilidades y valores para realizar las funciones en situaciones de trabajo en los niveles requeridos por las actividades propias de la función.

Una metodología que desarrolle el sentido crítico, abarcando aspectos sociales, culturales y actitudinales que amplían las capacidades de las personas y posibilitan su actuar con un desempeño idóneo.

Todo lo cual, conduce y diferencia el quehacer de la Escuela Judicial y de las Unidades de Capacitación.

3. DE LA GUÍA DE LA PERSONA PARTICIPANTE

Toda acción formativa en la Escuela Judicial debe contar con una Guía de la Persona Participante.

La Guía de la Persona Participante debe ser presentada 2 semanas antes de la aplicación de la acción formativa. *

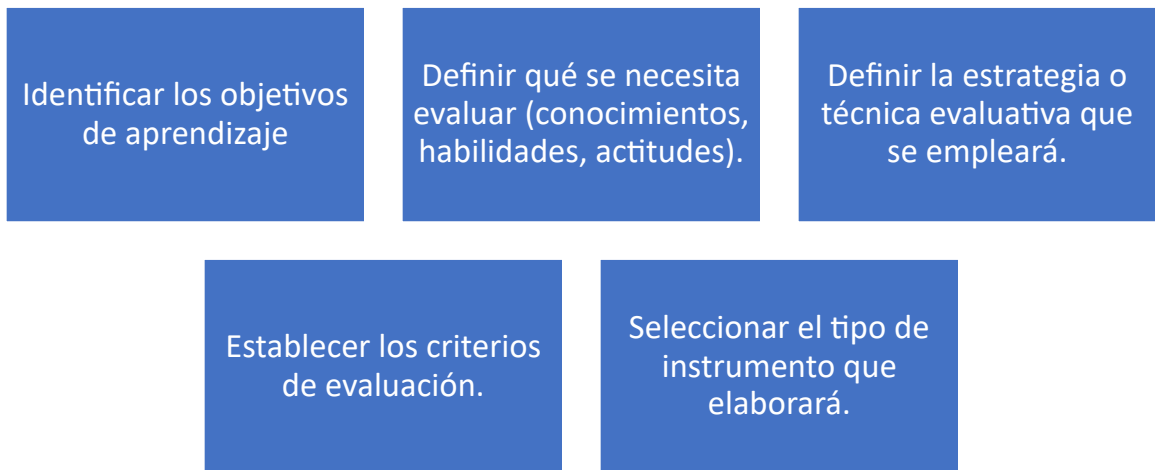
Esta guía será usada de manera flexible, lo cual supone que puede y debe ser ajustada a la realidad propia de la acción formativa, una vez iniciado el proceso.

* La Guía de la Persona Participante debe contener al menos:

- ✓ Los contenidos y objetivos de la actividad académica.
- ✓ La metodología para ejecutar los objetivos y contenidos de manera alineada e integrada.
- ✓ El cronograma y las pautas evaluativas correspondientes, incluidas las matrices o escalas de evaluación.
- ✓ Las condiciones generales del curso respecto de la asistencia, aprobación y justificación de ausencias, entre otros
- ✓ Esta guía será usada de manera flexible, lo cual supone que puede y debe ser ajustada a la realidad propia de la acción formativa, una vez iniciado el proceso.

4. DE LA SELECCIÓN DEL INSTRUMENTO CORRECTO DE EVALUACIÓN

La selección del instrumento correcto para evaluar el aprendizaje resulta de una secuencia lógica de análisis y decisión, a saber:



5. DEL DISEÑO DEL INSTRUMENTO CORRECTO DE EVALUACIÓN

- La selección del instrumento correcto para evaluar el aprendizaje resulta de una secuencia lógica de análisis y decisión, a saber:

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Instrumento de evaluación del Nivel 1: REACCION

1. DIMENSIONES A EXPLORAR RESPECTO DE LA REACCION DE LAS PERSONAS ESTUDIANTES

DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
1. Objetivos y contenidos del programa	Mide si los objetivos de la actividad formativa son claros y se cumplieron.
2. Materiales	Mide la entrega de materiales, que sean de buena calidad, útiles y se entreguen de manera oportuna.
3. Recursos audiovisuales	Mide el uso de material audiovisual, que facilite el aprendizaje.
4. Persona Facilitadora	Mide la calidad del expositor/instructor del curso, en términos de conocimientos, atención a preguntas de los participantes, y dominio del tema.
5. Actividades instruccionales	Mide la metodología utilizada en la actividad formativa y la pertinencia de esta.
6. Duración	Mide si la duración de la actividad formativa es la adecuada para cumplir con los objetivos.
7. Ambiente de aprendizaje	Mide las condiciones ambientales donde se llevó a cabo de la actividad formativa.
8. Intención de aplicación	Mide la posibilidad de aplicación de los conocimientos adquiridos en la actividad formativa en las funciones que desempeña el participante. Esta referido al interés propio del participante, su motivación intrínseca. En suma, mide la determinación o voluntad de llevar el conocimiento a la práctica.
9. Aplicabilidad	Mide si los conceptos, metodologías y herramientas analizadas en la actividad formativa son aplicables a su trabajo.
10. Autoeficacia	La autoeficacia es la impresión de que uno es capaz de desempeñarse o actuar de una cierta forma y de poder alcanzar ciertas metas. Es la creencia de que uno tiene las habilidades para ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones previstas. Lo que se busca medir entonces es la creencia del participante en su propia capacidad para/de: • Aplicar lo aprendido • Ganar seguridad en el tema • Creer que le irá bien cuando aplique lo aprendido en su trabajo.
11. Favorabilidad del entorno	Mide la percepción que tiene el participante respecto de la posibilidad real de aplicar lo aprendido en el contexto de la institución.
12. Logística	Mide temas referidos a la gestión de la actividad formativa, que facilite la asistencia y participación de las personas participantes.
13. Percepción global	Mide, de manera general, la satisfacción de las expectativas de las personas participantes en la actividad formativa.

2. REACTIVOS QUE OPERACIONALIZAN LAS DIMENSIONES A EVALUAR

FORMULARIO PARA MEDIR LA REACCIONES DE LAS PERSONAS PARTICIPANTES EN LA ACTIVIDAD FORMATIVA

Nombre de la persona participante		
Nombre de la actividad formativa		
Lugar de realización		
Fecha de realización		
Nombre del instructor		
Por favor lea las siguientes afirmaciones y exprese su grado de acuerdo, usando la escala indicada. Marque sus respuestas con una X sobre el numero que refleja su opinión		5 = Total acuerdo 4 = De acuerdo 3 = Mediano acuerdo 2 = en desacuerdo 1 = Total desacuerdo
Dimensión	Indicadores	Calificación
1. Objetivos y contenidos del programa	a) Los objetivos de la actividad de formación fueron presentados claramente	1 2 3 4 5
	b) Se cumplieron los objetivos de la actividad de formación	1 2 3 4 5
	c) Los contenidos presentados están actualizados	1 2 3 4 5
	d) Los contenidos desarrollados son coherentes con los objetivos de la actividad formativa	1 2 3 4 5
2. Materiales	e) Se entregó la Guía de la persona Participante, con los materiales adecuados	1 2 3 4 5
	f) Los materiales están bien presentados y organizados	1 2 3 4 5
	g) Los materiales permiten profundizar las temáticas del curso	1 2 3 4 5
	h) Los materiales contienen no solamente láminas, sino documentos, artículos, casos, esquemas, etc.	1 2 3 4 5
3. Recursos audiovisuales	i) Los equipos audiovisuales utilizados contribuyeron a mejorar el aprendizaje	1 2 3 4 5
4. Instructor	a) Las explicaciones de la persona facilitadora fueron claras y comprensibles	1 2 3 4 5
	b) La persona facilitadora generó un ambiente de participación	1 2 3 4 5
	c) La persona facilitadora generó un ambiente de respeto	1 2 3 4 5
	d) La persona facilitadora usó eficientemente el tiempo	1 2 3 4 5
	e) La persona facilitadora atendió adecuadamente las preguntas de los participantes	1 2 3 4 5
	f) La persona facilitadora evidenció dominio del tema	1 2 3 4 5
	g) Me gustaría volver a trabajar con esta persona facilitadora	1 2 3 4 5
	h) Recomendaría a esta persona facilitadora	1 2 3 4 5
5. Actividades instruccionales	i) En la actividad formativa se realizaron diversas actividades o ejercicios que generaron aprendizaje	1 2 3 4 5
	j) Se realizaron actividades que permitieron la discusión en grupo y el intercambio de ideas entre las personas participantes	1 2 3 4 5
6. Duración	k) La duración de la actividad formativa fue apropiada	1 2 3 4 5
	l) Se dedicó un tiempo adecuado al tratamiento de las diversas temáticas	1 2 3 4 5
	m) Se facilitó el tiempo suficiente para practicar y realizar ejercicios de aplicación	1 2 3 4 5
7. Ambiente de aprendizaje	n) Las condiciones ambientales (ruido, iluminación, temperatura, espacio) favorecieron mi aprendizaje	1 2 3 4 5
	o) Los recesos sirvieron para descansar y retomar el curso con la mente más despejada.	1 2 3 4 5
8. Intención de aplicación	a) Creo que puedo aplicar lo aprendido en mi trabajo	1 2 3 4 5
	b) Los conceptos, metodologías y herramientas analizadas en la actividad formativa, son aplicables a mi trabajo.	1 2 3 4 5
	c) Voy a aplicar lo aprendido en mi trabajo	1 2 3 4 5
9. Autoeficacia	d) Aprendí nuevos conceptos que me sirven para mejorar mi desempeño en mi trabajo	1 2 3 4 5

	e) Me siento preparado para aplicar lo aprendido en mi trabajo	1 2 3 4 5
	f) Este curso ha aumentado mi seguridad en el tema	1 2 3 4 5
	g) Tengo la seguridad que me irá bien cuando aplique lo aprendido en mi trabajo	1 2 3 4 5
10. Favorabilidad del entorno	h) Dispongo del tiempo necesario para aplicar lo aprendido en mi trabajo	1 2 3 4 5
	i) Dispongo de los recursos necesarios para aplicar lo aprendido en mi trabajo	1 2 3 4 5
	j) Pienso que mi jefe/compañeros me apoyarán para aplicar lo aprendido en mi trabajo	1 2 3 4 5
	k) Considero que mi entorno de trabajo favorece la aplicación de los aprendizajes	1 2 3 4 5
11. Logística	l) El procedimiento de inscripción al curso fue efectivo	1 2 3 4 5
	m) Fui notificado oportunamente sobre la fecha y hora del curso	1 2 3 4 5
	n) Conocía de antemano la naturaleza del curso que recibí	1 2 3 4 5
	o) Los baños estaban en excelentes condiciones higiénicas	1 2 3 4 5
	p) La comida de los recesos y del almuerzo fue de mi satisfacción	1 2 3 4 5
	q) Las instalaciones físicas ofrecieron condiciones adecuadas para realizar la actividad formativa	1 2 3 4 5
12. Percepción global	r) La actividad formativa satisfizo mis expectativas y necesidades	1 2 3 4 5
	s) Recomendando esta actividad formativa a mis compañeros y compañeras	1 2 3 4 5
¿De lo aprendido, que creo poder aplicar a mi trabajo?		
¿Qué tipo de apoyo o recursos necesito para lograrlo de manera efectiva?		
¿Qué comportamiento, productos o servicios seré capaz de entregar como resultado de la aplicación del aprendizaje adquirido?		
¿Desea realizar alguna observación o recomendación general para mejorar próximas ediciones de la actividad formativa?		

1. Este formulario debe ser aplicado en el 100% de las acciones formativas, al 100% de las personas participantes.

Instrumento de evaluación del Nivel 2: CONOCIMIENTO

1. CRITERIOS GENERALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación de conocimientos debe realizarse en el 80% de las acciones formativas, al 100% de las personas participantes.

El diseño de las pruebas de evaluación de conocimientos debe asegurar la mayor objetividad posible, en cuanto a las condiciones de aplicación de la prueba así como al tratamiento y posterior análisis de los resultados.

Todas las actividades realizadas deben garantizar la eliminación de cualquier obstáculo para las personas con discapacidad.

Para ello, se debe escoger el tipo de pregunta que se utilizará entre las distintas modalidades (elección de respuesta, evocación de recuerdos, reconocimiento y elección de respuesta) y la dificultad de las preguntas, según el tipo de actividad formativa y el objeto de aprendizaje.

2. DE LA CONSTRUCCIÓN DE EVIDENCIAS DE COMPETENCIA

1. Desde el enfoque por competencias, se considera como evidencia de competencia un producto, resultado o comportamiento que permite emitir un juicio de dominio la persona sobre la competencia en desarrollo.

- 1.1. Las evidencias pueden ser de diversos tipos, como

- 1.1.1. Propuestas de diversa índole.

- 1.1.1.1. Implica que la persona participante aplique los conocimientos o habilidades aprendidos en la construcción de documentos o productos de diversa índole, relacionados con contexto laboral.

- 1.1.2. Resolución de problemas o incidentes críticos.

- 1.1.2.1. La solución de un problema o incidentes críticos implica realizar un análisis integral y sistémico de los componentes y sus interacciones, analizar causas, los principios, leyes, normas o incluso técnicas y metodologías apropiadas para su aplicación al contexto laboral.

- 1.1.3. Simulaciones.

- 1.1.3.1. Estas permiten aproximarse a las condiciones reales de modo tal que las soluciones generadas posibiliten inferir cómo la persona participante aplica lo aprendido para resolver situaciones relacionadas con su contexto laboral.

- 1.1.3.2. Sirven para controlar factores de costo, riesgo o baja frecuencia, la complejidad que obliga a simplificar para poder medir, dificultad o imposibilidad de observar varias competencias en forma simultánea (comunicación, trabajo en equipo, solidaridad, seguridad, toma de decisiones, etc.), etc.

- 1.1.4. Estudio de casos

1.1.4.1. Un caso describe exhaustivamente una situación de la realidad o, representa un caso paradigmático que sirve como ejemplo para detectar estrategias de abordaje y resolución, roles y responsabilidades de los actores, la forma en que se ha resuelto una situación problemática y poder analizarla desde todas sus dimensiones.

1.1.5. Ensayos o pruebas físicas

1.1.5.1. Los ensayos permiten apreciar aspectos como la calidad de un producto construido por la persona participante, la corrección de los procedimientos utilizado, la comprobación de una o más propiedades o características de un tema y formar un juicio sobre dichas propiedades.

1.2. Las evidencias se seleccionan de acuerdo con:

1.2.1. La Unidad de Competencia a certificar y que es consistente con los elementos de competencia definidos.

1.2.2. Los criterios de desempeño asociados, sea para evaluar:

1.2.2.1. La posesión, movilización y transferencia de determinados saberes.

1.2.2.2. La capacidad de resolver de problemas.

1.2.2.3. La capacidad de reflexionar y emprender acciones relacionadas consigo mismo, su trabajo y su entorno laboral.

1.2.2.4. Otros.

1.2.3. Los instrumentos de registro y medición más adecuados a los dos factores anteriores sean:

1.2.3.1. **Preguntas** (sirven para movilizar o iniciar procesos de análisis, construcción y solución de problemas o incidentes críticos. Las preguntas deben estar relacionadas con el nivel de dominio esperado, pudiendo ser iniciada con alguno de los siguientes verbos de complejidad progresiva: Describa, enuncie, compare, defina, resume, analice, relacione, infiera, interprete, juzgue, sintetice, clasifique, identifique los supuestos, descubra, etc.). En todos los casos, deben ser:

1.2.3.1.1. Claras y orientadoras, evitando la ambigüedad y los términos desconocidos.

1.2.3.1.2. Precisas en cuanto al tipo de respuesta que requieren: analizar, fundamentar, explicar, presentar ejemplos, elaborar un esquema, etc.

1.2.3.1.3. Planteadas en relación con alguna situación, pero independientes entre sí.

1.2.3.1.4. Explicitadas en claves de corrección, para que distintos evaluadores les otorguen el mismo significado.

1.2.3.2. **Listas de verificación** (sirven para evaluar tareas o procesos que pueden reducirse a acciones específicas, características que necesariamente debe reunir un determinado producto o resultado, la existencia o inexistencia de determinadas conductas prescriptas en determinadas normas, etc.).

1.2.3.3. **Escalas de estimación** (sirven para categorizar alguna característica y determinar el grado o frecuencia en que se encuentre presente u ocurre dicha característica. Pueden ser escalas continuas (numérica) o discretas (categorías cuya distancia no

es matemática, sino aproximativa, por ejemplo: siempre; la mayoría de las veces, algunas veces y nunca).

1.2.3.4. **Rúbricas** (se definen en apartado siguiente).:

1.2.4. La mejor relación de significancia entre el aprendizaje y la vivencia de la persona participante, y que pueden estar determinados por criterios de:

1.2.4.1. Frecuencia: que situaciones son habituales o excepcionales, están presentes en el quehacer laboral, tienen impacto sobre la seguridad, la calidad o la eficiencia.

1.2.4.2. Complejidad: con lo cual se ajusta el nivel de dominio requerido por los objetivos de aprendizaje, y permite realizar aplicaciones para establecer prioridades, criterios técnicos y de gestión, entre otros.

1.2.4.3. Costos: con lo cual se desarrolla conciencia sobre la rendición de cuentas, la responsabilidad, el uso de insumos, el impacto de la ineficiencia, entre otros.

1.2.4.4. Consecuencias: en cuanto el impacto del comportamiento y el desempeño los resultados esperados, de la persona y de los equipos u organizaciones.

2. La forma en que la persona participante se desempeña al realizar las evidencias permite emitir juicios sobre sí:

2.1. Posee un dominio suficiente de un saber y es capaz de aplicarlo de manera efectiva, a una experiencia práctica.

2.2. Posee un dominio suficiente de las condiciones que deben cumplirse para asegurar calidad, seguridad o productividad de la evidencia requerida.

2.3. Posee un dominio suficiente de la finalidad o sentido de evidencia a desarrollar.

2.4. Es capaz de aplicar de criterios o estándares de normativa o procedimiento.

2.5. Es capaz de elaborar respuestas o soluciones efectivas, pertinentes, creativa a un incidente crítico (problema o situación).

2.6. Es capaz de diseñar e implementar una estrategia adecuada frente a un determinado incidente crítico.

3. LINEAMIENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PRUEBAS ORALES

1. Propósitos de la prueba oral

1.1. Este tipo de prueba es útil para:

1.1.1. Medir la fluidez, claridad y efectividad de la expresión oral: dominio del vocabulario y la pronunciación.

1.1.2. Juzgar la espontaneidad en la expresión, la organización y la coordinación rápida de las ideas.

1.1.3. Realizar evaluaciones tanto diagnósticas, como formativas y sumativas.

1.1.4. Se recomienda su aplicación para el diagnóstico de conocimientos, capacidades cognitivas (razonamiento, memoria verbal, organización del pensamiento etc.) y sociales (negociación, argumentación, etc.), facilitar la participación de personas con algún grado

de adecuación en el proceso de aprendizaje o bien, que presenten limitaciones en la realización de la prueba escrita, discapacidades lingüísticas, auditivas y tartamudez.

1.2. Algunos tipos de pruebas orales son:

1.2.1.Exposición autónoma

- 1.2.1.1.Es la participación libre y voluntaria de la persona participante, en cualquier momento de la clase, para dar a conocer sus puntos de vista respecto a determinados asuntos.
- 1.2.1.2.Esta técnica permite recoger información sobre las capacidades para argumentar, narrar, describir, hacer comparaciones, etc.
- 1.2.1.3.Además, permite apreciar las cualidades de la voz, el uso de los recursos no verbales, el respeto por las convenciones de participación, etc.

1.2.2.El diálogo

- 1.2.2.1.Es el intercambio oral de información sobre un tema determinado para compartir impresiones, opiniones, ideas, valoraciones, etc. Tiende a ser mas bien desestructurado y espontáneo.
- 1.2.2.2.Permite obtener información sobre las capacidades, conocimientos y actitudes de las personas participantes, por lo que se emplea generalmente en situaciones de evaluación inicial o diagnóstica con la finalidad de conocer las experiencias y conocimientos previos de la persona participante.

1.2.3.El debate

- 1.2.3.1.Se utiliza para discutir sobre un determinado tema de una forma estructurada en el sentido de que las personas participantes deben prepararse previamente, recogiendo información, analizando diferencias propuestas, planeando estrategias de exposición, etc.
- 1.2.3.2.La persona facilitadora debe facilitar la discusión y observar libremente el comportamiento de las personas participantes, de manera que pueda evaluar la capacidad argumentativa, la apertura a nuevas ideas, la participación, el respeto hacia los demás, etc.

1.2.4.Las preguntas en clase

- 1.2.4.1.Técnica usada para restablecer o mantener la atención, para detenerse en asunto específico, para despertar la curiosidad o suscitar la reflexión.

1.2.5.El Examen Oral

- 1.2.5.1.Cuando las preguntas son planeadas de antemano y formuladas de forma sistemática por la persona facilitadora o un panel, se habla de un examen oral.

2. Preparación de las pruebas orales

- 2.1. No improvisar. Debe previamente fijar los objetivos de evaluación y completar el cuadro de balanceo.
- 2.2. Redactar los ítems en fichas o tarjetas individuales y organizarlos según su nivel de dificultad.

- 2.3. Elaborar el mayor número posible de ítems y aplicarlos, variando de persona a persona.
- 2.4. Definir la forma y el tipo de respuesta que se desea:
 - 2.4.1. Si es una simple memorización de conocimientos, se utilizan las claves: qué, quién, dónde, cuándo.
 - 2.4.2. Si se quiere un proceso racional más complejo, se utilizan claves como: por qué, compare, explique.
- 2.5. Elaborar los ítems y colocarlos en sobres diferentes, para que cada persona participante escoja diferentes preguntas, o colocar pruebas completas en sobres iguales y que la persona participante seleccione el que desee.
- 2.6. Elaborar ítems objetivos y de desarrollo siguiendo los lineamientos técnicos correspondientes.
- 2.7. Elaborar un horario de acuerdo con la cantidad de personas participantes o ir llamando individualmente a la persona participante mientras los otros trabajan en otro tema (evitando las interrupciones).
- 2.8. Construir el instrumento de calificación que vaya a requerir, esto facilita la revisión y asignación de la puntuación y la correspondiente calificación.
- 2.9. Entregar a la persona participante una copia del instrumento donde se anotaron las respuestas dadas.
- 2.10. Informar a las personas participantes sobre el tipo de prueba, los contenidos por medir, el lugar, la fecha y la hora que corresponderá a cada uno.
- 2.11. Recolectar las respuestas mediante grabaciones cuando se dispone de este recurso, evidencias que pueden ser utilizadas en caso de cualquier pregunta u objeción.
3. Ejecución de las pruebas orales
 - 3.1. Promover un clima de confianza.
 - 3.2. Hacer las preguntas con sencillez y claridad.
 - 3.3. Hacer las preguntas al azar, para evitar que las personas participantes se informen unos a otros.
 - 3.4. Establecer el mismo número de ítems e igual puntuación para la prueba de cada alumno.
 - 3.5. Prever el tiempo que requiere la ejecución de cada prueba.
 - 3.6. Usar fichas - preguntas, instrumentos de observación y reloj.
 - 3.7. Tomar las precauciones necesarias con respecto al local, los materiales que se van a utilizar y las posibilidades de comunicación entre las personas participantes examinados.
4. Calificación de las pruebas orales
 - 4.1. Determinar el criterio para calificar basado en la concordancia entre los objetivos de evaluación y las respuestas obtenidas.
 - 4.2. Calificar cada respuesta inmediatamente, ya que con cada segundo o minuto que pase su memoria irá siendo menos confiable para calificar las respuestas.

- 4.3. Reunir a las personas participantes después de la prueba para informarles sobre los resultados obtenidos y para discutir los ítems que no fueron contestados correctamente.
- 4.4. Entregar a cada persona participante una boleta donde consten los aciertos y errores cometidos por él, preferiblemente el mismo día que se efectúa la prueba con la calificación correspondiente.

4. LINEAMIENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

3. Una rúbrica es un proceso sistemático que permite obtener información continua y significativa, interpretar la información para conocer la situación de la persona participante, con respecto a la construcción de su aprendizaje; formar juicios de valor con respecto a ese proceso y tomar decisiones válidas y oportunas para adecuar las intervenciones didácticas (Medina Rivilla Antonio, 2010). Todo basado en una escala de niveles de desempeño y un listado de aspectos que evidencian el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias alcanzadas por la persona participante en un tema particular.
4. Una rúbrica debe:
 - 4.1. Ser coherente con los objetivos de aprendizaje.
 - 4.2. Apropriadas al nivel de desarrollo de las personas estudiantes.
 - 4.3. Establecer niveles y términos claros.
5. Existen diversas formas de elaborar una Rúbrica; sin embargo, Stevens & Levi (2005) proponen un proceso de elaboración por fases:
 - 5.1. **Fase 1: Reflexionar y formarse juicios en de valor y adopción de medidas, en función al valor asignado.** Para determinar los objetivos y objetos de aprendizaje, y derivar con claridad el qué, cómo y porqué.
 - 5.2. **Fase 2: Listar, agrupar y etiquetar.** Se detalla la tarea/consigna y de manera alineada con los objetivos y objetos de aprendizaje/competencias específicas que se espera que a las personas participantes alcancen al finalizarla. De esto se derivan 3 componentes:
 - 5.2.1. Los conceptos o rubros (son los aspectos a evaluar, asociados a los conocimientos, habilidades y actitudes que se busca desarrollar. No existe un límite y están sujetos a las evidencias que se tienen que alcanzar de acuerdo con lo planteado en el curso o actividad que se esté realizando.
 - 5.3. **Fase 3: Criterios, niveles de ejecución y escalas de calificación.**
 - 5.3.1. Estos conceptos o rubros son graduados por la **escala de calificación**, desde lo cuantitativo, o nivel de ejecución, desde lo cualitativo, o colocando ambas opciones al mismo tiempo, de forma mixta. La expectativa de calidad es que los **niveles de ejecución** estén óptimamente definidos a través de los **criterios**.
 - 5.3.2. Los **niveles de ejecución** tendrán que estar perfectamente definidos a través de los **criterios**, y se describen como una graduación progresiva de la calidad de estos frente a cada uno de los aspectos.
 - 5.3.2.1. En la escala horizontal, se define el criterio de calidad, con una graduación que va de lo mejor a lo peor. Esta graduación tiene que ser obvia y precisa para que haya diferencia en los distintos grados que se pueden lograr en el aprendizaje del tema.

5.3.2.2. En la columna vertical se consignan los criterios para evaluar. En las celdas centrales se describen de forma clara y concisa los posibles criterios que se van a utilizar para evaluar esos aspectos, diferenciados claramente unos de otros.

6. Este instrumento ofrece las siguientes ventajas:
 - 6.1. Promueve expectativas sanas, pues clarifica cuáles son los desempeños que a las personas participantes deben alcanzar.
 - 6.2. Enfoca al docente ayudándole a determinar de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante.
 - 6.3. Permite al docente describir cualitativamente los distintos niveles de logro que la persona participante debe alcanzar.
 - 6.4. Provee al docente retroalimentación sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.
 - 6.5. Ayuda a centrar el proceso de enseñanza/aprendizaje en los objetivos y en los estándares de desempeño establecidos.
 - 6.6. Reduce la subjetividad en la evaluación.
 - 6.7. Es fácil de utilizar y de explicar a los estudiantes.
 - 6.8. Permite a las personas participantes conocer los criterios de calificación con los cuales serán evaluados.
 - 6.9. Aclara a la persona participante cuales son los criterios que debe utilizar al autoevaluar su trabajo y al valorar el de sus compañeros.
 - 6.10. Permite que la persona participante se autoevalúe y haga una revisión final de su trabajo, antes de entregarlo al docente.
 - 6.11. Indica a la persona participante con claridad las áreas en las que tiene falencias y con ese conocimiento planear con el docente los correctivos a aplicar.
 - 6.12. Proporciona a las personas participantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades.
 - 6.13. Promueve la responsabilidad de los estudiantes.
7. De las Rúbricas Analíticas
 - 7.1. Una rúbrica analítica se compone de seis componentes básicos:
 - 7.1.1. Título de la rúbrica.
 - 7.1.2. Descripción de la tarea o de la consigna que se va a evaluar (syllabus).
 - 7.1.3. Escala con varios niveles de desempeño.
 - 7.1.3.1. Estos niveles pueden variar en número y en denominación. Respecto al uso de calificativos, Huba & Freed (2000) compilaron un conjunto de etiquetas para describir niveles de desempeño:
 - 7.1.3.1.1. Excelente, bueno, satisfactorio, regular, necesita mejoras.

- 7.1.3.1.2. Ejemplar, aceptable, deficiente, inaceptable.
- 7.1.3.1.3. Experto, competente, parcialmente competente, aún no es competente.
- 7.1.3.1.4. Avanzado, alto, intermedio, básico.
- 7.1.3.1.5. Distinguido, capaz, intermedio, principiante.
- 7.1.3.1.6. Sobresaliente, bueno, aceptable, no aceptable,
- 7.1.3.1.7. Experto, promedio, en desarrollo, principiante.
- 7.1.3.1.8. Cumplió, cumplió parcialmente, no cumplió.

7.1.4. Dimensiones de la tarea y aspectos de estas a evaluar.

7.1.5. Porcentaje que muestra la importancia relativa de cada aspecto en el desarrollo o realización de la tarea/consigna.

7.1.6. Matriz de criterios que describe el cruce de cada nivel de desempeño con cada uno de los aspectos a evaluar.

7.2. La lista anterior se puede describir de la siguiente forma:

8. De las Rúbricas Holísticas o de puntajes

- 8.1. Estas últimas difieren de las analíticas en que solo tienen un nivel que describe el criterio de desempeño más alto esperado para cada uno de los aspectos en que se divide la tarea. Adicionalmente, este tipo de Rúbrica incluye una columna de “Puntos” y otra de “comentarios” en la que el docente realiza anotaciones sobre el desempeño real de la persona participante en relación con el desempeño esperado.
- 8.2. Aunque este tipo de Rúbrica es más sencilla y por tanto requiere menos tiempo de elaboración, es más difícil de explicar a las personas participantes y demanda más tiempo a la hora de utilizarla para valorar los trabajos de estos ya que requiere escribir los comentarios que describan qué tan cerca o lejos estuvo el desempeño de la persona participante respecto a los desempeños esperados.
- 8.3. No obstante, esta aparente desventaja, las rúbricas holísticas son más flexibles en aquellos casos en los cuales hay múltiples combinaciones de posibles desempeños para cada uno de los aspectos. Para ejemplificar esta dificultad podemos comparar los dos tipos de rúbrica para un aspecto a evaluar.

5. RÚBRICAS PARA LA EVALUACIÓN DE PRUEBAS ESCRITAS Y ORALES

- 1. La rúbrica para la evaluación de pruebas escritas debe adecuarse a los lineamientos planteados en este apartado y son específicos para cada caso, sujetos a la responsabilidad de la persona facilitadora.

Rúbricas

2. Rúbrica para la evaluación de la presentación oral de productos de aprendizaje.

RUBRICA DE PARA LA EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN Y PRESENTACIÓN DE PRUEBAS ORALES						CALIFICACIÓN	CALIFICACIÓN PONDERADA
ASPECTO A EVALUAR	PESO	ESCALA DE CALIFICACIÓN DE CADA COLUMNA					
		4 (100%)	3 (75%)	2 (50%)	1 (25%)		
Claridad para comunicarse y mantener la atención de la audiencia.	20,0%	La comunicación fue completamente clara y adecuada al tema expuesto, y mantuvo completa atención de la audiencia.	La comunicación fue parcialmente clara y adecuada al tema expuesto y mantuvo de forma parcial la atención de la audiencia.	La comunicación fue poco clara y adecuada respecto al tema expuesto y mantuvo poca atención de la audiencia.	La comunicación no fue clara y adecuada respecto al tema expuesto y no mantuvo la atención de la audiencia.	4	20,0%
Apoyo audiovisual: utilización, manejo y calidad del formato y la presentación.	10,0%	Hizo excelente uso de los recursos audiovisuales y/o tecnológicos durante su exposición.	Hizo uso adecuado de los recursos audiovisuales y/o tecnológicos durante su exposición.	Hizo uso poco adecuado de los recursos audiovisuales y/o tecnológicos durante su exposición.	No hizo uso de los recursos audiovisuales y/o tecnológicos durante su exposición.	4	10,0%
Manejo del tiempo	5,0%	Utilizo completamente el tiempo disponible para su presentación y logro exponer todos los apartados principales de su trabajo.	Utilizo parcialmente el tiempo disponible para su presentación y logro exponer algunos de los apartados principales de su trabajo.	Utilizo limitadamente el tiempo disponible para su presentación y expuso pocos apartados principales de su trabajo.	No utilizó el tiempo disponible para su presentación y no logro exponer los apartados principales de su trabajo.	4	5,0%
Presentación de las ideas y a organización del pensamiento	20,0%	Presento en forma completamente organizada las ideas relativas al tema expuesto. Se evidenció una secuencia lógica y ordenada en cada uno de los apartados de la exposición.	Presento en forma parcialmente organizada las ideas relativas al tema expuesto. Se evidenció una secuencia algo lógica y ordenada en cada uno de los apartados de la exposición.	Presento en forma limitadamente organizada las ideas relativas al tema expuesto. Se evidenció una secuencia poco lógica y ordenada en cada uno de los apartados de la exposición.	No presento en forma organizada las ideas relativas al tema expuesto. No se evidenció una secuencia lógica y ordenada en cada uno de los apartados de la exposición.	4	20,0%

Dominio del tema expuesto	20,0%	Demostró completa seguridad y conocimiento en todos y cada uno de los temas expuestos. Las ideas fueron presentadas con total claridad y de acuerdo con los objetivos, demostrando coherencia con el tema expuesto.	Demostró de forma parcial seguridad y conocimiento en los temas expuestos. Las ideas fueron presentadas con alguna claridad y de acuerdo con los objetivos, demostrando coherencia con el tema expuesto.	Demostró de forma limitada seguridad y conocimiento en los temas expuestos. Las ideas fueron presentadas con poca claridad y de acuerdo con los objetivos, demostrando alguna coherencia con el tema expuesto.	No demostró seguridad ni conocimiento en los temas expuestos. Las ideas fueron presentadas de manera confusa y desalineados con los objetivos y no demostró coherencia con el tema expuesto.	4	20,0%
Desempeño ante las preguntas realizadas por la audiencia	10,0%	Las respuestas a las preguntas planteadas fueron completamente precisas, claras y profundas.	Las respuestas a las preguntas planteadas fueron parcialmente precisas, claras y profundas.	Las respuestas a las preguntas planteadas fueron vagamente precisas, claras y profundas.	Las respuestas a las preguntas planteadas no fueron precisas, claras ni profundas.	4	10,0%
Contribución y argumentación para concluir y recomendar	15,0%	Mostro un completo dominio del tema que le permitió un aporte preciso, lógico y fundamentado tanto en las conclusiones como en las recomendaciones expuestas.	Mostro un dominio parcial del tema que le permitió un aporte parcialmente preciso, lógico y fundamentado tanto en las conclusiones como en las recomendaciones expuestas.	Mostro un dominio limitado del tema que le permitió un aporte poco preciso, lógico y fundamentado tanto en las conclusiones como en las recomendaciones expuestas.	No mostró dominio del tema lo cual no le permitió un aporte preciso, lógico y fundamentado tanto en las conclusiones como en las recomendaciones expuestas.	4	15,0%
	100,0%	NOTA				4,00	100,0%

3. Rúbrica para la evaluación de productos de aprendizaje complejos (análisis de casos y similares).

3.1. Para evaluar los ítems con grado de dificultad 4, 5 y 6 (según la matriz de complejidad en Punto 6.3) se recomienda aplicar la rúbrica siguiente:

Grado	Recomendaciones	Puntaje recomendado
Nivel 1	La respuesta da cuenta de lo solicitado de manera excelente: Los elementos incluidos son exactamente los solicitados (responde exactamente lo que se le pide y da la impresión de tener un dominio experto del tema) el contenido está redactado con la claridad, consistencia y competencia esperada de un profesional (la respuesta es concisa, maciza y precisa), y la estructura general de la respuesta refleja alta capacidad para evaluar, elaborar y resolver el desafío implícito en el reactivo de evaluación; el balance general denota alguna fortaleza para resolver problemas y pensar crítica y creativamente.	100% del puntaje.
Nivel 2	La respuesta da cuenta de lo solicitado de manera suficiente: puede que haya incluido los elementos solicitados, haber omitido o agregado otros que denotan un dominio intermedio del tema, la redacción del contenido podría mejorar según la claridad, consistencia y competencia esperada de un profesional (puede ser que no haya suficiente desarrollo o que falle en precisión, consistencia y claridad) y la estructura de la respuesta refleja apenas la capacidad para evaluar, elaborar y resolver el desafío implícito en el reactivo de evaluación; se evidencia alguna capacidad intermedia para resolver problemas y pensar de manera crítica y creativa.	75% del puntaje estimado.
Nivel 3	La respuesta da cuenta de lo solicitado de manera insuficiente: los contenidos considerados (por insuficiencia o exceso en número) demuestran un dominio bajo del tema, la redacción del contenido no refleja la claridad, consistencia y competencia mínima esperada de un profesional (no hay suficiente desarrollo o falla en precisión, consistencia y claridad) y la estructura de la respuesta refleja insuficiente capacidad para evaluar, elaborar y resolver el desafío implícito en el reactivo de evaluación; no hay aporte personal, lo cual evidencia baja capacidad para resolver problemas y pensar de manera crítica y creativa, sino más bien alguna confusión y desenfoque.	25% del puntaje estimado
Nivel 4	La respuesta no cumple con los requerimientos: los contenidos considerados (por insuficiencia o exceso en número) demuestran que no domina el tema, la redacción y el desarrollo falla en precisión, consistencia y claridad, y la estructura de la respuesta refleja baja capacidad para evaluar, elaborar y resolver el desafío implícito en el reactivo de evaluación; hay indicios de incompetencia, confusión y desenfoque.	0% del puntaje estimado

Instrumento de evaluación del Nivel 3: TRANSFERENCIA Y COMPORTAMIENTO /DESEMPEÑO EN EL PUESTO

1. DEL SISTEMA DE FUERZAS

1. La transferencia de conocimiento al trabajo es un producto relativo, sujeto al efecto de un “Sistema de Fuerzas”, que involucra: La persona que se está capacitando, la capacitación en sí misma y el ambiente de trabajo.
2. Por lo tanto, evaluar la transferencia es un desafío complejo, marcado por el COMPROMISO (o disposición CONSCIENTE y VOLUNTARIA de actuar de manera distinta, mejorada, por parte de la persona participante y, APRECIATIVA por parte de la persona jefe) donde los factores no se pueden controlar, pero si, influenciar.
 - 2.1. Sobre la **persona** actúan tres factores:
 - 2.1.1. “**La autoeficacia**”, en cuanto las personas se sienten capaces de aplicar los aprendizajes.
 - 2.1.2. “**La motivación**”, en cuanto al grado en que los participantes se sienten motivados de aplicar los aprendizajes.
 - 2.1.3. “**La valoración**”, en cuanto al grado en que los participantes valoran los nuevos aprendizajes.
 - 2.2. Sobre la **capacitación**, influyen:
 - 2.2.1. El grado en que la Detección de Necesidades de Capacitación (DNC) está elaborada para facilitar la transferencia.
 - 2.2.2. El grado en que el Diseño Instruccional (DI) está diseñado para estimular la transferencia.
 - 2.3. En cuanto **ambiente de trabajo** y la aplicación de los aprendizajes, influyen:
 - 2.3.1. Las recompensas e incentivos que la estimulan.
 - 2.3.2. La gestión de la persona jefe para la aplicación de los nuevos aprendizajes.
 - 2.3.3. La realimentación y reconocimiento ante los nuevos comportamientos.
 - 2.3.4. La colaboración del equipo o pares.
 - 2.3.5. Obstáculos o disponibilidad de recursos instalados en la cultura de la organización.
3. Por lo tanto, si los aprendizajes no modifican el comportamiento y se traducen en una mejora en el desempeño, la razón puede residir:
 - 3.1. La persona
 - 3.1.1. La cual, no quiere o no sabe cómo.
 - 3.2. El ambiente de trabajo.
 - 3.2.1. Hay obstáculos o carencia de recursos.
 - 3.3. La actividad formativa.

- 3.3.1. Los conocimientos, habilidades y actitudes transferidos no fueron los correctos en función de la brecha o necesidad de desarrollo, la metodología o contenidos adecuados.
- 3.4. En todos los factores combinados.
4. Siendo que el principio crítico de éxito es el compromiso, el aseguramiento de cumplimiento se fundamenta en una visión integral de la formación aplicada, se propone un modelo de aplicación que incluye a la persona jefe, personas compañeras, mentores y coaches.
- 4.1. Se propone un modelo basado en el Modelo 70-20-10 (Allen Tough, 1970; Morgan McCall, Michael M. Lombardo y Robert A. Eichinger)² según el cual las personas aprendemos y mejoramos a través de tres fuentes en distinta proporción: **el 70% mediante la experiencia** que adquirimos en nuestro día a día laboral, **el 20% a través de la interacción social** y las relaciones con las personas jefes, compañeros/as de trabajo, coaches y mentores profesionales; y **el 10% participando en cursos de formación convencional** y otras actividades educativas.

MODELO 70-20-10



2. DEL PROCEDIMIENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LA TRANSFERENCIA Y COMPORTAMIENTO /DESEMPEÑO EN EL PUESTO

1. El procedimiento recomendado para realizar la evaluación del comportamiento o transferencia es:
- 1.1. **Establecer un plan de acción** que sirva de base para la aplicación de la evaluación de la transferencia al trabajo.
- 1.1.1. El plan debe formalizarse al cierre de la actividad formativa, previamente seleccionada como parte de la muestra para evaluar la efectividad del proceso de capacitación en cuanto aplicación al desempeño y el trabajo.

- 1.1.2. Se entiende que no es un requisito para todas las acciones formativas, solo para aquellas preseleccionadas (que no deben exceder el 20% de los programas o acciones formativas).
- 1.2. **Seleccionar el instrumento de evaluación**, entre los siguientes 4 posibles:
 - 1.2.1. Para establecer el grado de transferencia al puesto de trabajo
 - 1.2.1.1. Cuestionarios (el mas comúnmente utilizado)
 - 1.2.1.2. Observación del desempeño (cuando el objetivo es fácilmente relacionable con comportamientos observables)
 - 1.2.1.3. Muestra de trabajo (cuando el objetivo es fácilmente relacionable con comportamientos observables)
 - 1.2.2. Para establecer las causas del resultado de la evaluación de la transferencia al puesto de trabajo
 - 1.2.2.1. Entrevista.
 - 1.2.2.2. Focus group.
 - 1.2.3. La selección debe asegurar el uso de un instrumento para establecer el grado y otro, para establecer la causa.
- 1.3. **Seleccionar quién aplicará el/los instrumentos de evaluación de transferencia:**
 - 1.3.1. Las posibles opciones son:
 - 1.3.2. Las personas jefes.
 - 1.3.3. Los clientes internos y/o clientes externos de la persona evaluada.
 - 1.3.4. La persona participante, a través de una autoevaluación conductual.
 - 1.3.5. Expertos en el área de desempeño, a través de una pauta conductual estandarizada.
- 1.4. **Determinar a quiénes se aplicará la evaluación de transferencia:**
 - 1.4.1. Para determinar el universo se pueden considerar dos opciones:
 - 1.4.2. Un censo, al 100% de los participantes de la actividad formativa que tengan la efectiva posibilidad y condiciones para transferir el conocimiento al puesto de trabajo.
 - 1.4.3. Tomar una muestra, al azar, estratificada o intencionada.
 - 1.4.4. Cabe considerar que, a mayor cantidad de evaluados, mayor representatividad y, por tanto, mayor validez de los resultados.
- 1.5. **Determinar cuándo se aplicará la evaluación de transferencia:**
 - 1.5.1. El tiempo de espera recomendado es de 3 a 6 meses.
 - 1.5.2. Sin embargo, en casos críticos (por razones de seguridad, prevención de riesgos, etc.) se puede evaluar y validar la transferencia de manera inmediata.
- 1.6. **Determinar cómo se presentará y socializará la evaluación de transferencia:**
 - 1.6.1. El reporte debe incluir:

- 1.6.1.1. Objetivos de mejora, comportamientos esperados y evidencias de mejora.
- 1.6.1.2. Apreciaciones causales y recomendaciones.
 - 1.6.1.2.1. Para mejorar la efectividad de la acción formativa (en cuanto a la persona facilitadora, aspectos de diseño e implementación, etc.)
 - 1.6.1.2.2. Para mejorar la efectividad de los instrumentos de evaluación utilizados.
 - 1.6.1.2.3. Para mejorar la efectividad de la transferencia y desempeño en el trabajo
- 1.6.2. En cuanto a la socialización, debe tomarse decisión sobre el lugar de almacenamiento, la disponibilidad y acceso a la información.

**Instrumento de evaluación del Nivel 3: TRANSFERENCIA Y
COMPORTAMIENTO /DESEMPEÑO EN EL PUESTO**

1. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL GRADO TRANSFERENCIA AL DESEMPEÑO

Formulario de evaluación del grado de mejora del desempeño por efecto de actividades formativas			
Fecha realización de la evaluación:	Persona funcionaria evaluada:	Puesto de funcionaria evaluada:	Puesto de persona jefe-inmediata:
Nombre de persona facilitadora:	Fecha de definición del pan de acción:	Nombre de persona evaluadora:	Fecha de realización de la evaluación:

ETAPA 1: PLAN DE ACCION Y COMPROMISO DE MEJORA DEL DESEMPEÑO (ASOCIADO A ACCION FORMATIVA)

Objetivo de Aprendizaje	Brecha, Oportunidad de Mejora o Desarrollo Acordadas (en términos de comportamientos observables)	Comportamiento esperado después de la acción formativa (evidencia de mejora)	Acciones Específicas para el aseguramiento de la transferencia del aprendizaje y la mejora del desempeño (describa en detalle)		Plazo en el que espera lograr la mejora	Fecha de evaluación de cumplimiento (mínimo en 3 meses)	Observaciones
Objetivo de acción formativa 1	Brecha, oportunidad de mejora o desarrollo acordadas 1	Comportamiento observable como evidencia de mejora 1	70% relacionado con el trabajo y los procesos				
			20% relacionado con coaching y mentoring				
			10% relacionado con estudio de material de acción formativa				
Objetivo de acción formativa 2	Brecha, oportunidad de mejora o desarrollo acordadas 2	Comportamiento observable como evidencia de mejora 2	70% relacionado con el trabajo y los procesos				
			20% relacionado con coaching y mentoring				
			10% relacionado con estudio de material de acción formativa				

Observaciones finales de la persona evaluadora – Fecha de la reunión: _____
Observaciones finales de la persona evaluada – Fecha de la reunión: _____
Acuerdos de mejora

Firma de Aprobación de Persona Jefe

Fecha

Firma de compromiso persona funcionaria

Fecha

ETAPA 2: PLAN DE ACCION Y COMPROMISO DE AJUSTE DEL PLAN DE ACCION PARA MEJORA DEL DESEMPEÑO (ASOCIADO A ACCION FORMATIVA)

Objetivo de Aprendizaje	Comportamiento esperado después de la acción formativa (evidencia de mejora)	Acciones Específicas para el aseguramiento de la transferencia del aprendizaje y la mejora del desempeño (ajustadas luego de evaluación)		Nuevo plazo en el que espera lograr la mejora	Fecha de evaluación de cumplimiento (mínimo en 3 meses)	Evaluación de Cumplimiento*	Justificación del juicio con evidencia causal observable
Objetivo de acción formativa 1	• Comportamiento observable como evidencia de mejora 1 (ajustado)	70% relacionado con el trabajo y los procesos				1 - no cumplió __ 2 - cumplió parcialmente __ 3 - cumplió __	
		20% relacionado con coaching y mentoring por parte de la persona jefe					
		10% relacionado con estudio de material de acción formativa					
Objetivo de acción formativa 2	• Comportamiento observable como evidencia de mejora 2	70% relacionado con el trabajo y los procesos				1 - no cumplió __ 2 - cumplió parcialmente __ 3 - cumplió __	
		20% relacionado con coaching y mentoring por parte de la persona jefe					
		10% relacionado con estudio de material de acción formativa					

- Si la evaluación implica cumplimiento en todas las iniciativas definidas, favor pasar a la etapa 4. En su defecto, continuar con la fase 3.

Firma de Aprobación de Persona Jefe

Firma de compromiso persona funcionaria

Fecha

Fecha

ETAPA 3: EVALUACION DE CUMPLIMIENTO EN SEGUNDA INSTANCIA

Objetivo de Aprendizaje	Comportamiento esperado después de la acción formativa (evidencia de mejora)	Acciones Específicas para el aseguramiento de la transferencia del aprendizaje y la mejora del desempeño (ajustadas luego de evaluación)		Nuevo plazo en el que espera lograr la mejora	Fecha de evaluación de cumplimiento (máximo en 3 meses después de 1ra. evaluación)	Evaluación de Cumplimiento	Justificación del juicio en evidencia causal observable
Objetivo de acción formativa 1	Comportamiento observable como evidencia de mejora 1 (ajustado)	70% relacionado con el trabajo y los procesos				1 - no cumplió __ 2 - cumplió parcialmente __ 3 – cumplió __	
		20% relacionado con coaching y mentoring por parte de la persona jefe					
		10% relacionado con estudio de material de acción formativa					
Objetivo de acción formativa 2	Comportamiento observable como evidencia de mejora 2	70% relacionado con el trabajo y los procesos				1 - no cumplió __ 2 - cumplió parcialmente __ 3 – cumplió __	
		20% relacionado con coaching y mentoring por parte de la persona jefe					
		10% relacionado con estudio de material de acción formativa					

Firma de Aprobación de Persona Jefe

Firma de compromiso persona funcionaria

Fecha

Fecha

ETAPA 4: EVALUACION FINAL Y JUICIO SOBRE EFECTIVIDAD DE LA ACCION FORMATIVA SOBRE EL DESEMPEÑO

Por favor, reflexionen evalúen con total transparencia, cada uno de los reactivos que se presentan a continuación, fundamentando su juicio. Marque con una X en la posición de la escala que refleja su criterio y acuerdo conjunto (persona evaluada y persona evaluadora)				
1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	4 De acuerdo	4 Totalmente de acuerdo
<u>Dimensión a evaluar</u>	Pregunta guía		Calificación	Aspectos relevantes que justifican la evaluación
La persona	a) Estoy aplicando lo aprendido en la actividad formativa		1 2 3 4 5	
	b) Estoy viendo resultados positivos en mi capacidad productivas		1 2 3 4 5	
	c) Confío en lograr resultados positivos en el futuro		1 2 3 4 5	
	d) Los resultados logrados me hacen sentir mejor acerca de mi trabajo		1 2 3 4 5	
Ambiente de Trabajo	e) He recibido el apoyo necesario para lograr la mejor aplicación de lo aprendido		1 2 3 4 5	
	f) He recibido los recursos necesarios para lograr la mejor aplicación de lo aprendido		1 2 3 4 5	
	g) He recibido retroalimentación positiva y apoyo de parte de la persona jefe y mis compañeros(as)		1 2 3 4 5	
Acción Formativa	h) Estuve claro de cuál era el propósito de la actividad formativa y de cómo llevarlo a la práctica		1 2 3 4 5	
	i) Estuve claro de qué se esperaba de mí después de terminada la acción formativa		1 2 3 4 5	
	j) Los contenidos y la metodología de la acción formativa estuvieron alineados e integrados con los requisitos y necesidades de mejora en mi lugar de trabajo		1 2 3 4 5	
El promedio resultante refleja exactamente mi criterio sobre la efectividad de la acción formativa, en cuanto a la posibilidad real de transferir los aprendizajes al puesto de trabajo				

Firma de Aprobación de Persona Jefe

Firma de compromiso persona funcionaria

Fecha

Fecha

2. RÚBRICA DE EVALUACIÓN GRUPAL (FOCUS GROUP) DEL GRADO TRANSFERENCIA AL DESEMPEÑO

Nombre de la persona participante		
Nombre de la actividad formativa		
Lugar de realización		
Fecha de realización		
Nombre del instructor		
Por favor escuchen con atención a pregunta y expresen, de manera espontánea y transparente, su criterio al respecto, fundamentando su juicio. La persona facilitadora marcará en la escala según el acuerdo grupal y tomará nota de los factores justificantes		5 = Total acuerdo 4 = De acuerdo 3 = Ni en desacuerdo, ni de acuerdo 2 = En desacuerdo 1 = Total desacuerdo

LUEGO DE 3 MESES DE REALIZADA LA ACTIVIDAD FORMATIVA, POR FAVOR RESPONDA DE CONFORMIDAD CON SU CRITERIO REAL Y TRANSPARENTE

Dimensión a evaluar	Pregunta guía	Calificación	Puntos relevantes que justifican la evaluación
La persona	k) Estamos aplicando lo aprendido en la actividad formativa	1 2 3 4 5	
	l) Estamos viendo resultados positivos en nuestra productividad	1 2 3 4 5	
	m) Confiamos en lograr resultados positivos en el futuro	1 2 3 4 5	
	n) Los resultados logrados nos hacen sentir mejor acerca de nuestro trabajo	1 2 3 4 5	
Ambiente de Trabajo	o) Hemos recibido el apoyo necesario para lograr la mejor aplicación de lo aprendido	1 2 3 4 5	
	p) Hemos recibido los recursos necesarios para lograr la mejor aplicación de lo aprendido	1 2 3 4 5	
	q) Hemos recibido retroalimentación positiva y apoyo de parte de la persona jefe y nuestros compañeros(as)	1 2 3 4 5	
Acción Formativa	r) Estuvimos claros de cuál era el propósito de la actividad formativa y de cómo llevarlo a la práctica	1 2 3 4 5	
	s) Estuvimos claros de qué se esperaba de nosotros después de terminada la acción formativa	1 2 3 4 5	
	t) Los contenidos y la metodología de la acción formativa estuvieron alineadas e integradas con los requisitos y necesidades de mejora en nuestro lugar de trabajo	1 2 3 4 5	
El promedio resultante refleja exactamente nuestro criterio sobre la efectividad de la acción formativa, en cuanto a la posibilidad real de transferir los aprendizajes al puesto de trabajo			

Instrumento de evaluación del Nivel 4: RESULTADOS

1. La medición del resultado de la capacitación y su impacto en la efectividad institucional es un requisito de la Escuela Judicial inscrito en las Políticas Generales de Capacitación y Formación del Poder Judicial, a saber:
 - 1.1. La Escuela Judicial y las unidades de capacitación deberán periódicamente diagnosticar las necesidades de capacitación para la elaboración de los planes de formación y capacitación de sus distintos programas. Para ello, tomarán en cuenta el criterio de las organizaciones representativas de las trabajadoras y los trabajadores de los sectores respectivos.
 - 1.2. La Escuela Judicial y las unidades de capacitación deberán evaluar permanentemente el impacto de la formación y capacitación que realizan.
 - 1.3. La Escuela Judicial y las unidades de capacitación deberán analizar los costos producto de las actividades que realizan, con el fin de canalizar sus recursos de manera eficiente y maximizar su uso.
2. De acuerdo con los principios de Kirkpatrick Partners³, el concepto de Return On Investment (Retorno de la Inversión), a evolucionado hacia un concepto más práctico y aplicable: Return On Expectations (Retorno de la Expectativa).
 - 2.1. Lo cual requiere de un fuerte enfoque en el nivel 3 de evaluación, con la aplicación de modelos de aprendizaje participativo y aplicado, la participación de la persona jefe, antes y después de la acción formativa; porque en la medida en que se aplica un adecuado reforzamiento y acompañamiento, se logra la mejor correlación con la mejora del desempeño y el logro de resultados.
 - 2.2. Esto quiere decir que el esfuerzo en la capacitación y el desarrollo debe evolucionar de lo que hoy es un 90% en el diseño, desarrollo y aplicación, hacia el trabajo que asegura el mayor grado de efectividad y aseguramiento de la transferencia de los aprendizajes (evaluación del nivel 3 y 4, reforzamiento en el puesto de trabajo, etc.).
3. A la luz del modelo de evaluación que sirve de base a este protocolo, se define el concepto de evaluación de impacto desde tres fuentes complementarias:
 - 3.1. **Índice de Contribución de las personas participantes**
 - 3.1.1. Implica establecer si la mejora en el desempeño de la persona capacitada contribuye de alguna manera, al logro de los objetivos y metas del área o dependencia a la que pertenece. Lo cual, puede establecerse con un margen significativo de validez, a través de cumplimiento de sus compromisos de resultado, según los establecidos formalmente en el PEI y usados en el proceso de evaluación del desempeño.
 - 3.1.2. Parte de la hipótesis de que, aunque el desempeño, al igual que la capacitación, es un proceso complejo donde difícilmente se pueden aislar variables y establecer relaciones causales simples, se puede suponer que, si el proceso de levantamiento de necesidades, de diseño instruccional, de implementación y apoyo institucional para la transferencia y aplicación al desempeño, ha sido mínimamente efectivo, es un factor que influye positivamente en el cumplimiento de los objetivos individuales e institucionales.

³ Ver en: <https://www.kirkpatrickpartners.com/Our-Philosophy/Kirkpatrick-Foundational-Principles>

3.1.2.1. La hipótesis contraria también es válida.

3.1.3. El valor obtenido se interpreta en términos de:

Nombre del indicador	Fórmula	Meta de Calidad
Contribución Individual Efectiva	Cumplimiento de objetivos de contribución individuales de las personas participantes en procesos de formación previamente seleccionados, oficialmente registrados por el proceso institucional de evaluación del Desempeño	95%
Contribución Grupal Efectiva (aplica para casos en que 5 o más personas de una misma dependencia, participan de una misma acción formativa)	Cumplimiento de objetivos de contribución de la dependencia de las personas participantes en procesos de formación previamente seleccionados, oficialmente registrados en el PEI. A nivel profesional especializado o de alta gerencia se podría establecer aún más claramente la relación entre la mejora del saber de una persona y su desempeño, por ejemplo, índice de accidentes, clima organizacional promedio de la dependencia, entre otros.	95%
Clima Organizacional (en el componente de medición de la dimensión de capacitación en dependencias, donde 5 o más personas de una misma dependencia, participan de una misma acción formativa)	Satisfacción de las dependencias con la capacitación recibida, según la medición del clima organizacional	90%
Otros indicadores		
Índice de Contribución de las personas participantes (mínimo esperado)		93,5%

3.1.4. A partir de la medición realizada, es posible responder con algún grado de validez, preguntas tales como:

3.1.4.1. ¿Se puede concluir que las acciones formativas han contribuido a mejorar la productividad en la institución?

3.1.4.2. ¿Se observan cambios positivos en las condiciones de trabajo, atribuibles a las acciones formativas?

3.1.4.3. ¿Los procesos de trabajo son más eficientes como resultado de las acciones formativas?

3.1.4.4. ¿Disminuyeron los accidentes de trabajo por efecto de las acciones formativas?

3.1.4.5. ¿El clima laboral ha mejorado como efecto de las acciones formativas?

3.1.4.6. Otros.

3.2. Índice de Efectividad integral de las Acciones Formativas de la Escuela Judicial (mínimo esperado)

3.2.1. Implica establecer si la evaluación de la ejecución del Plan de Capacitación de la Escuela Judicial y, los niveles previos de evaluación de la efectividad (REACCIÓN, APRENDIZAJE y DESEMPEÑO), supera el mínimo de calidad esperado. Según los siguientes indicadores

Nombre del indicador	Fórmula	Meta de Calidad
Cumplimiento	$\frac{\text{Capacitaciones ejecutadas} * 100}{\text{Capacitaciones programadas}}$	95%
Cobertura	$\frac{\text{Total Personas Funcionarias Asistentes} * 100}{\text{Total Personas Funcionarias}}$	80%
Ausentismo	$\frac{\text{Personas Funcionarias Asistentes} * 100}{\text{Personas Funcionarias Convocados}}$	95%
Satisfacción	Promedio de Evaluación REACCIÓN	95%
Aprendizaje	Promedio de Evaluación APRENDIZAJE	95%
Transferencia	Promedio de Evaluación TRANSFERENCIA-DESEMPEÑO	95%
Índice de Efectividad integral de las Acciones Formativas de la Escuela Judicial (mínimo esperado)		92,5%

3.3. Índice de Eficiencia de Uso de Recursos en las Acciones Formativas de la Escuela Judicial (mínimo esperado)

Nombre del indicador	Fórmula	Meta de Calidad
Costo hora de Formación	$\frac{\text{Valor presupuesto ejecutado}}{\text{Horas de formación aplicadas}}$	Lo presupuestado
Costo por persona participante	$\frac{\text{Valor presupuesto ejecutado}}{\text{Número de participantes en formación}}$	Lo presupuestado
Incremento de la productividad	$\frac{\text{Tasa productividad después}}{\text{Tasa productividad antes}}$	Lo presupuestado
Índice de Eficiencia de Uso de Recursos en las Acciones Formativas de la Escuela Judicial (mínimo esperado)		Lo presupuestado