

# **ANEXO**

## **GUÍA DE REFERENCIA PARA LA ELABORACIÓN DE UN PLAN DE MEJORA EN RELACIÓN A LA ATENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO GITANO**

En este Anexo ofrecemos una "Guía" para que el claustro y el conjunto de la comunidad educativa de un centro escolar pueda revisar la marcha del centro de cara a dar una mejor respuesta educativa al alumnado gitano, que propicie su éxito y continuidad escolar. Esta guía constituye una herramienta para que el equipo docente (con la participación también de las familias y del propio alumnado) llegue a poner en marcha un plan integral de transformación. Este plan de mejora va acompañado de una evaluación de impacto.

## **1. INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN Y ENMARQUE**

### **1.1. RESUMEN (“ABSTRACT”)**

### **1.2. PREGUNTAS QUE NOS HACEMOS Y MOTIVACIONES PARA LA ELABORACIÓN DEL PROGRAMA**

### **1.3. PROCESO SEGUIDO PARA LA ELABORACIÓN DE ESTE PLAN DE MEJORA**

### **1.4. MARCO CONTEXTUAL**

#### **1.4.1. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO EDUCATIVO**

#### **1.4.2. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL BARRIO**

### **1.5. A QUIÉNES VA DIRIGIDO EL PROGRAMA**

### **1.6. PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL PROYECTO**

### **1.7. TEMPORALIZACIÓN**

## **2. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA**

## **3. SITUACIÓN DE PARTIDA (LÍNEA DE BASE)**

## **4. OBJETIVOS Y ACTUACIONES, DENTRO DE UNA TEORÍA DEL CAMBIO**

### **4.1. OBJETIVOS**

#### **4.1.1. OBJETIVO GENERAL**

#### **4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS U OPERATIVOS**

### **4.2. TEORÍA DEL CAMBIO**

### **4.3. PLAN DE ACCIÓN: LÍNEAS DE ACTUACIÓN Y ACTIVIDADES**

### **4.4. CADENA DE RESULTADOS**

#### **4.4.1. Recursos**

#### **4.4.2. Procesos**

#### **4.4.3. Resultado o impacto**

## **5. PLAN DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO**

### **5.1. INDICADORES DE IMPACTO**

### **5.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

#### **5.2.1. EVALUACIONES CUANTITATIVAS**

#### **5.2.2. EVALUACIONES CUALITATIVAS**

### **5.3. TEMPORALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN**

#### **5.3.1. MONITORIZACIÓN (O EVALUACIÓN CONTINUA, DEL PROCESO O DE SEGUIMIENTO)**

#### **5.3.2. EVALUACIONES PERIÓDICAS (O INTERMEDIAS)**

#### **5.3.3. EVALUACIÓN FINAL Y DE IMPACTO**

### **5.4. AGENTES Y EQUIPO DE LA EVALUACIÓN**

### **5.5. GRUPO O PROCEDIMIENTO DE COMPARACIÓN**

## **6. INFORME CON LA EVALUACIÓN FINAL**

## **1. INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN Y ENMARQUE**

### **1.1. RESUMEN (“ABSTRACT”):**

En muy pocas líneas plasmar una visión de conjunto de vuestra propuesta (del propósito de este trabajo y de las conclusiones del mismo). Viene a ser contestar –de una manera clara y muy condensada– a las siguientes cuestiones: ¿Cuál es la finalidad del proyecto y qué objetivos se pretenden?, ¿Cuál es vuestro planteamiento y/o hipótesis de partida?, ¿Qué resultados o impacto se espera(n) alcanzar?, ¿A través de qué medidas e intervenciones?, ¿Cómo se va a evaluar? Y la importancia de los resultados esperados y sus posibles aplicaciones.

### **1.2. PREGUNTAS QUE NOS HACEMOS Y MOTIVACIONES PARA LA ELABORACIÓN DEL PROGRAMA**

Exponer **las motivaciones** (personales, profesionales, sociales y/o académicas) que nos han impulsado a elaborar y poner en marcha este proyecto, así como **las preguntas que nos realizamos en torno a esta realidad**: ¿Por qué nos interpela?, ¿Por qué vemos necesario llevar a cabo un plan integral de transformación?, ¿Cuál es la transformación o impacto que buscamos con la aplicación del programa?, ¿Está en nuestras manos hacer algo para que las tasas de suspensos, repeticiones, absentismo y desvinculación del alumnado, atención segregada de parte del alumnado, abandonos y no titulación de nuestro centro... no sigan siendo de la magnitud actual?

### **1.3. PROCESO SEGUIDO PARA LA ELABORACIÓN DE ESTE PLAN DE MEJORA**

Debemos indicar los pasos que hemos ido dando: desde que sentimos la necesidad de elaborar este plan, el método que hemos usado para el análisis y debate sobre la realidad educativa de nuestro centro, la toma de decisiones sobre los cambios a introducir, el consenso sobre una teoría del cambio, la elección de líneas de actuación e indicadores de impacto, etc.

### **1.4. MARCO CONTEXTUAL:**

Se exponen de un modo muy resumido:

#### **1.4.1. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO EDUCATIVO**

Describir someramente el centro educativo donde se va a desarrollar la propuesta práctica, así como sus principales potencialidades y sus principales problemas, en relación con la situación educativa del alumnado gitano y de sus familias: a) las políticas y prácticas educativas avaladas por la comunidad científica y con un enfoque sistémico y esperanzado y b) las políticas y prácticas educativas no avaladas por la comunidad científica y basadas en teorías deterministas y conformistas sobre el fracaso escolar del alumnado gitano.

#### **1.4.2. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL BARRIO:**

Describir someramente el barrio en el que está situado el centro educativo donde se va a desarrollar la propuesta práctica, así como las políticas sociales y socio-educativas llevadas a cabo en el mismo.

### **1.5. A QUIÉNES VA DIRIGIDO EL PROGRAMA:**

Especificar los beneficiarios, es decir, delimitar si se va a aplicar a: un grupo de alumnado, una clase, ciclo, etapa, centro escolar... al profesorado, a las familias, a la comunidad escolar en su conjunto...

**NOTA IMPORTANTE: ¿EL PROGRAMA VA DIRIGIDO SOLO A “LOS GITANOS”?**

- a) **¿Centrarnos en ellos y en SUS circunstancias y condicionantes y en cómo transformar esos condicionantes y mentalizarlos a ellos... o en revisar nuestras expectativas hacia ellos?:** Consideramos que hay que poner en el centro el análisis de la escuela frente a las minorías en general y hacia la minoría gitana en particular. Desde ese planteamiento, este diseño de actuación debe partir de preguntarnos por qué buena parte de nuestro alumnado gitano no se vincula con la escuela ni ve en la educación escolar una vía para mejorar nada (como algo ajeno, lejos de sus posibilidades o incluso como un espacio de confrontación...) Y qué tiene de común y qué de particular esta falta de vinculación escolar con relación a la población marginal no gitana (como también hemos analizado en este curso). Y qué podemos hacer desde el centro escolar para alumbrar otras posibilidades. La clave está en qué ocurre dentro de la escuela: revisar las expectativas hacia el alumnado gitano y si las intervenciones están avaladas por la comunidad científica y contribuyen realmente a potenciar su vinculación académica y social.
- b) **“Centrarse explícita pero no exclusivamente en los gitanos”:** Tal como señala el Portal de la Comisión Europea dedicado a los gitanos (2017), en las iniciativas de políticas de inclusión hay que centrarse en el pueblo gitano como grupo objetivo, pero sin excluir a otras personas que comparten circunstancias socioeconómicas similares. Este enfoque no desvincula las intervenciones centradas en los gitanos de otras iniciativas de políticas más amplias. Además, cuando sea pertinente, se debe tener en cuenta el posible impacto de políticas y decisiones más amplias en la inclusión social del pueblo gitano. [...] Supone:
- Orientar las políticas hacia «grupos abiertos» (por ejemplo, grupos vulnerables, personas que viven en áreas desfavorecidas, grupos en desventaja, etc.) con una mención explícita de que se incluye a los gitanos.
  - Desarrollar políticas para barrios socialmente desfavorecidos y no para distintos grupos (étnicos).
  - Prestar atención al posible impacto negativo de políticas más amplias para abordar los problemas específicos de los gitanos, en especial su inclusión social.
- c) Este enfoque implica centrarse en el pueblo gitano como grupo objetivo sin excluir a otras personas que viven en condiciones socioeconómicas similares. Las políticas y los proyectos deben orientarse hacia los ‘grupos vulnerables’, ‘grupos al margen del mercado laboral’, ‘grupos en desventaja’ o ‘grupos que viven en áreas desfavorecidas’, con una clara mención de que en estos grupos se incluyen los gitanos. Este enfoque es especialmente relevante en el caso de las políticas o los proyectos que tienen lugar en áreas pobladas por gitanos además de otras minorías étnicas o miembros marginados de la sociedad”.

### **1.6. PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL PROYECTO**

Consideramos que hay que aplicar el principio de “Nada sobre nosotros sin nosotros”, es decir, hacer partícipe del proyecto y de la evaluación a la propia población gitana, en cuanto “población diana” a la que se dirige el proyecto (y ello, por coherencia y también por eficacia). Esto puede sorprender a parte del profesorado, pero es un principio ético y un desafío metodológico (preparar miembros de la comunidad para poder participar de manera informada) que consideramos indiscutible y con el que tendríamos que familiarizarnos en los centros escolares y en los proyectos y “Planes de Mejora”.

**NOTA: ALGUNAS INSTITUCIONES Y AUTORES QUE PROPUGNAN EL PRINCIPIO “NADA SOBRE NOSOTROS SIN NOSOTROS” Y LA METODOLOGÍA PARTICIPATIVA:**

- **El Portal de la Comisión Europea dedicado a los gitanos (2017)** establece: “Participación activa de los gitanos: La eficacia de las políticas mejora con la implicación del pueblo gitano en todas las etapas del proceso. La implicación de los gitanos debe realizarse [...] mediante la consulta con diversos interlocutores gitanos en el diseño, aplicación y evaluación de iniciativas [...] Es esencial respaldar la participación integral del pueblo gitano en la vida pública, estimular su ciudadanía activa y desarrollar sus recursos humanos. [...] Las organizaciones y redes gitanas no sólo tienen una valiosa experiencia que ofrecer, sino que también pueden ser vehículos importantes para divulgar la información a otros.”
- **El Proyecto Europeo Roma Civil Monitor (2018)**: “Si hay un actor destacado que promueve iniciativas de auto-empoderamiento en la propia comunidad gitana, son las propias entidades gitanas que trabajan para la promoción y en apoyo de la comunidad [...] la implicación y participación activas de los mismos gitanos, incluso a través de sus representantes y organizaciones, es esencial”.
- El pedagogo social **Xavier Úcar (2014)** señala que una metodología participativa no sólo es democrática, sino que es la mejor palanca para que los proyectos sean eficaces: “Las personas no sólo cuentan sino que son cruciales a la hora de enfrentar las situaciones y problemáticas en las que se hallan inmersas. No es suficiente trabajar para ellas o por ellas [...] No quiero decir que los enfoques y planteamientos técnicos no sean buenos o apropiados para enfrentar las situaciones y problemáticas que enfrenta la ciudadanía, [...] [sino que] sus posibilidades para lograr el cambio y la transformación personal y social van a verse muy disminuidas o incluso anuladas si no cuentan con las visiones, el concurso, la acción y la palabra de aquellos y aquellas que viven sus vidas en primera persona en sus propios territorios socioculturales. La negociación de perspectivas a través del diálogo generado en la acción socioeducativa es la herramienta más potente [...] para ayudar a ayudarse a crecer y a mejorar su situación en el mundo a las personas, grupos y comunidades con los que trabaja.”
- **Fernando Macías y Gisela Redondo (2012)**: “El Pueblo Gitano demanda una intervención e investigación de utilidad social, en la que se cuente con su voz y su participación y que responda a las necesidades reales de esta comunidad para así lograr mejorar su situación social [...] La metodología comunicativa se ha mostrado ya especialmente adecuada para poder incluir la voz de las personas gitanas durante el proceso de investigación, así como para mejorar la situación social de las personas gitanas. [...] Esta organización comunicativa debe garantizar la participación de dicha comunidad desde el inicio del proyecto, desde la elaboración de las hipótesis del estudio y los objetivos hasta la elaboración de las conclusiones”. Dicha participación “contribuye a transformar la realidad laboral y social de las personas gitanas [...] a crear un nuevo conocimiento intersubjetivo útil para mejorar la realidad social investigada”. “La metodología comunicativa se basa principalmente en el diálogo intersubjetivo y en una relación igualitaria entre el equipo de investigación y las personas participantes en la investigación. [...] ya no puede sustentarse en presupuestos jerárquicos ni en relaciones de poder que consideran a las personas como meros objetos a investigar. [...] La metodología comunicativa parte pues de la premisa de que todas las personas son agentes sociales capaces de lenguaje y acción, con lo cual pueden contribuir a la creación de conocimiento. [...] La concepción comunicativa entiende que la realidad social es construida socialmente y depende de los significados que los sujetos le atribuyen”. “Esa participación se establece en un plano de igualdad, a través de un diálogo igualitario e intersubjetivo, donde los conocimientos científicos acumulados aportados por el personal investigador y las aportaciones realizadas desde el mundo de la vida por parte de las personas investigadas, llevan a contribuir a transformar situaciones de desigualdad social. [...] Tener en cuenta la voz de la población gitana evita malas interpretaciones de la realidad [...] que lo que hacen es contribuir a mantener el problema”.

Por las mismas razones, aquellas otras familias no gitanas cuyas hijas o hijos sean también beneficiarios directos del programa se deberá contar con su voz y su participación a lo largo de todas las fases del programa.

### **1.7. TEMPORALIZACIÓN:**

Hay que señalar el periodo de aplicación para el que se realiza este diseño de actuación. Se puede incluir un cronograma con las diferentes etapas de las que constará el programa y en qué momentos se van recoger los datos (evaluaciones periódicas).

## **2. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA**

Se trata de señalar desde qué planteamiento enfocamos nuestro proyecto. Antes de realizar un proyecto educativo es preciso partir de la revisión de la literatura sobre este campo en busca de teorías, experiencias y programas que se hayan demostrado efectivas, es decir, con evidencia empírica; y, en nuestro caso, describir los factores con evidencia contrastada de que las intervenciones sobre ellos son efectivas para la mejora del éxito escolar del alumnado gitano: ésta ha sido precisamente la pretensión de este curso. Por lo tanto, en este apartado señalaremos que las intervenciones que vamos a llevar a cabo se basan en evidencias científicas contrastadas de experiencias y factores de éxito y continuidad educativa del alumnado gitano, como respuesta a los principales problemas del centro educativo seleccionado (por ejemplo, evidencias científicas identificadas por el Proyecto INCLUD-ED y/o por la investigación “Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España”).

## **3. LÍNEA DE BASE O SITUACIÓN ACTUAL**

Es necesario conocer y plasmar por escrito la situación de partida o situación previa a una intervención, con respecto a la cual se puede valorar el progreso o se pueden hacer comparaciones. En nuestro caso, la situación actual del alumnado gitano en nuestro centro escolar en el momento de iniciar el proyecto en relación a unos indicadores concretos y cuantificables (los “indicadores de impacto”, a los cuales haremos referencia más abajo).

## **4. OBJETIVOS Y ACTUACIONES, DENTRO DE UNA TEORÍA DEL CAMBIO**

### **4.1. OBJETIVOS DEL PROYECTO**

#### **4.1.1. OBJETIVO GENERAL**

Se trata de indicar la finalidad de este proyecto, el porqué de este plan de mejora: el punto de partida y el cuestionamiento que nos supone y el reto o desafío que nos planteamos al respecto; y la voluntad de llevar a cabo un proyecto de investigación-acción en el que se concrete cada una de las medidas a potenciar en mi clase y/o centro para *de-mostar* las hipótesis de éxito. Es una respuesta al problema planteado en esta investigación-acción, cuya eficacia será contrastada a través de una evaluación de impacto.

#### **4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS U OPERATIVOS:**

A qué resultados se quiere llegar. Son las concreciones de las hipótesis o medidas transformadoras que vamos a aplicar. Pero no se refieren al listado de acciones que va a llevar a cabo el programa, sino a lo que pretende conseguir para mejorar la situación (el impacto esperado de la intervención, a corto, medio y largo plazo<sup>1</sup>).

---

<sup>1</sup> Es interesante que el plan de mejora o investigación-acción incluya hitos concretos con plazos específicos, metas parciales: los **mojones** que se establecen para marcar el final de cada periodo y que nos sirven de punto de referencia (qué queremos conseguir para ese momento de la intervención).

Su enunciado “comienza con verbos de acción (mejorar, conseguir, aumentar, reducir...)”, se expresan “en términos de una dimensión que sea mensurable” (han de ser medibles), y “deben suponer un reto que sea realista y asequible” (Blasco y Casado, 2009).

#### 4.2. TEORÍA DEL CAMBIO

Toda intervención se basa en una teoría (más o menos explícita) sobre cómo se supone que se va a conseguir la mejora de una situación. Pues bien, construir una teoría del cambio consiste en **exponer cómo y por qué se considera que la aplicación de nuestro proyecto conseguirá los resultados deseados**. Requiere plasmar no sólo a qué resultados se quiere llegar, sino indicar también en base a qué cambios: cómo unos factores causales (los cambios que vamos a introducir) van a incidir de cara a un resultado (efecto). Por tanto, en la teoría de cambio se hace referencia a la finalidad y objetivo general del programa y a los objetivos específicos, pero señalando la vía o vías que pensamos que nos van a conducir a su logro.

Partimos de que los procesos de aprendizaje son siempre personales, complejos e inciertos... pero cuando elaboramos una teoría del cambio explicamos cómo consideramos que determinadas modificaciones en nuestras prácticas docentes pueden ser decisivas (ser factores causales), que van a provocar mejoras importantes en los resultados académicos de nuestro alumnado (efectos), y que dichos cambios serán debidos a esa intervención (a esos cambios concretos) y no a otras circunstancias.

#### 4.3. PLAN DE ACCIÓN: LÍNEAS DE ACTUACIÓN Y ACTIVIDADES

Todo plan de acción debe especificar –basándose en su propia teoría del cambio o explicación general de cómo se aspira a mejorar la realidad– las líneas de actuación o subprogramas y el conjunto de actividades concretas de cada uno de éstos tendentes a lograr el objetivo general y los objetivos específicos del programa. En nuestro caso, las actuaciones que vamos a llevar a cabo para promover el éxito y la continuidad escolar del alumnado gitano y sus familias. Estas acciones que se proponen deben estar basadas en actuaciones educativas de éxito (AEE) validadas por la comunidad científica, como las desarrolladas en el Proyecto Comunidades de Aprendizaje y en las investigaciones sobre el éxito escolar del alumnado gitano. Las líneas de actuación pueden ser referidas tanto al nivel “macro” o de políticas educativas, como “meso” u organizativo, como “micro” o de las interacciones personales educativas.

**Las estrategias estarán agrupadas en subprogramas o líneas de actuación** (o programas dentro de un plan integral).

##### EJEMPLOS DE SUBPROGRAMAS O LÍNEAS DE ACTUACIÓN:

- Plan de Formación del Profesorado (o seminario permanente) sobre actuaciones educativas de éxito (AEE) validadas por la comunidad científica.
- Plan de fomento de la tutorización del alumnado.
- Plan de revisión de los procedimientos de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Plan de intensificación del trabajo cooperativo, grupos interactivos y aprendizaje dialógico.
- Plan de inclusión de la historia y la cultura gitana y la educación antirracista en el currículo.
- Plan de fomento de la participación de las familias en la planificación, marcha y evaluación del centro.
- Plan de formación de familiares en el propio centro.
- Plan de convivencia desde una perspectiva dialógica.
- Plan de extensión del tiempo de aprendizaje, de actividades complementarias y extraescolares inclusivas y de apoyo extraescolar.
- Plan de mejora de la competencia digital del alumnado y de la comunidad escolar.
- Plan de mejora de la competencia en lengua inglesa del alumnado (especialmente del alumnado en situación más vulnerable).
- Plan de fomento de la afición por la lectura.

- Plan de Mejora de Zona o de Barrio para impulsar la coordinación y el trabajo en red entre todas las instituciones socio-educativas del mismo.
- Etc.

El Plan de acción debe contemplar también un análisis de las dificultades que se prevén encontrar durante la implementación del Plan/Proyecto, y sus posibles soluciones.

#### **4.4. CADENA DE RESULTADOS**

Una vez redactada nuestra teoría del cambio y sus líneas de actuación, conviene realizar un esquema con ello, es decir, plasmarlo de un modo sintetizado y gráfico, mostrando su columna vertebral y sus ramificaciones, con la cadena de efectos esperados con nuestra intervención. Supone elaborar un esquema o mapa conceptual lógico-causal que plasme los rasgos esenciales del programa de intervención (con líneas o flechas con las que se establezcan las relaciones entre los elementos) y en el que se señalen: los recursos necesarios (materiales, espacios, gastos...), los procesos requeridos y los resultados esperados.

Es decir, elaborar una cadena de resultados (o cadena lógico causal) de nuestro proyecto es trazar de un modo gráfico las distintas cadenas causales incidentes (con sus direcciones e incluso con los posibles ciclos de retroalimentación entre varios factores) sobre las que vamos a intervenir para transformar esa realidad. De este modo, estamos señalando los vínculos causales, o relaciones, entre las actividades que se llevan a cabo y los resultados deseados. Es una especie de croquis o plano de las hipótesis y sub-hipótesis que espero contrastar con la aplicación del programa y de los medios para aplicarlas en la práctica y con la relación entre los distintos factores incidentes (tanto los previos como los que implemento con el programa). La cadena de resultados muestra esquemáticamente qué tiene previsto hacer el programa (actividades y productos), qué objetivos estratégicos quiere conseguir el programa o impactos, y por qué se supone que con lo que hace el programa se conseguirán los objetivos (relación actividades-productos-impactos). Y no solo nos muestra de un modo esquemático el plan de actuación, sino que nos marca líneas de actuación concretas para poder evaluar el impacto de nuestro programa.

**Elementos de la cadena lógica:** En la cadena lógica o cadena de resultados hay que señalar de un modo esquemático:

**4.4.1. RECURSOS**, entendidos en un sentido amplio (todos los elementos que se precisan: materiales, espacios, gastos, tiempo, organización... Y también los recursos humanos que se necesitan para aplicar el programa). Hay que valorar con realismo los recursos de los que disponemos y los que necesitamos para llevar a cabo el programa.

**4.4.2. PROCESOS:** cadena ordenada de actividades, estrategias y medidas concretas de las que el programa se servirá (ya lo hemos recogido en el apartado 4.3. *Líneas de actuación y actividades*; se trata ahora de plasmarlo de un modo esquemático dentro de un croquis del programa de intervención).

**4.4.3. RESULTADO O IMPACTO:** Es un cambio directamente atribuible a un programa. Es el resultado esperado como efecto de la aplicación del programa (coincide con los objetivos del programa, y será evaluado con los indicadores de impacto).

**EJEMPLO DE CADENA DE RESULTADOS: Programa sistémico (familiar y escolar) de fomento de la interacción social de una niña:**

**LÍNEA DE BASE O SITUACIÓN DE PARTIDA:**

Niña, hija única, con 11 años, que presenta importantes problemas de relación social, por carencia de las mismas:

- En los recreos se queda sola o se limita a juntarse con tres niñas que no la rechazan, pero sin hablar (salvo monosílabos) ni tomar ninguna iniciativa.
- No participa en ninguna actividad extraescolar ni deportiva.
- En el tiempo libre no se relaciona nunca con otros menores.
- No tiene ningún amigo/a.

... Esta situación está acarreado a la niña serios problemas de autoestima personal y de timidez o tensión ante las relaciones sociales.

**RECURSOS NECESARIOS** (elementos y recursos que se precisan): Conocer:

- Las motivaciones de la niña (en cuanto a actividad física o aficiones preferidas).
- La oferta de actividades extraescolares y deportivas de su centro.
- La oferta de actividades de tiempo libre en su barrio/localidad (deportivas, artísticas, musicales...)
- Los centros de tiempo libre infanto-juveniles de su barrio/localidad.
- La disponibilidad horaria del orientador, padres y equipo de profesores para mantener reuniones.

**PROCESOS** (cadena ordenada de actividades que el programa realizará):

- 1) Programar sesiones de orientación familiar entre el orientador y los padres. ⇒ **Compromisos por parte de los padres para esa semana: ....** ⇒ Aplicación de los mismos.
- 2) Programar reuniones de coordinación del equipo de profesores que dan clases a la alumna y el orientador. ⇒ **Acuerdos por parte del equipo docente para esa semana: ....** ⇒ Aplicación de los mismos.

**SECUENCIA DE RESULTADOS E IMPACTO:**

1) Diálogo de **LOS PADRES** con la niña y motivación para que se apunte a alguna actividad asociativa, recreativa, deportiva...

1.1. Nº de veces que la niña ha ido a las sesiones de la actividad(es) de tiempo libre a la(s) que se ha apuntado (registro realizado en una tabla en casa).

1.2. Nº de veces que la niña ha invitado a algún compañero/a a su casa o que ha ido a casa de otro (registro realizado en casa).

1.3. Nº de veces que los padres han quedado o participado en actividades con otras familias que tienen hijos de la edad de su hija: visitas a casas de familiares y conocidos y de éstos a casa de la niña, parque, actividades del AMPA, de la Asociación de Vecinos, de una peña, excursiones, iglesia, etc.

2) Nº de veces en que **CADA PROFESOR** ha realizado actividades cooperativas en sus clases, en los recreos y en actividades extraescolares y complementarias.

3) Que el profesor-tutor hable con uno o dos compañeros de la niña que se interesen especialmente por ella y la ayuden a incluirse en actividades de relación social. ⇒ Reunirse el tutor semanalmente con ellos ⇒ Cuantificar y valorar las veces que han realizado este compromiso.

2.1. Nº de veces que la niña ha interaccionado por iniciativa propia con algún compañero o compañera de la actividad.

Evaluar los avances y las dificultades encontradas y llegar a nuevos acuerdos ⇒ Aplicarlos ⇒ Volver a ajustar y a valorar los compromisos...

Fuente del ejemplo: original nuestro.

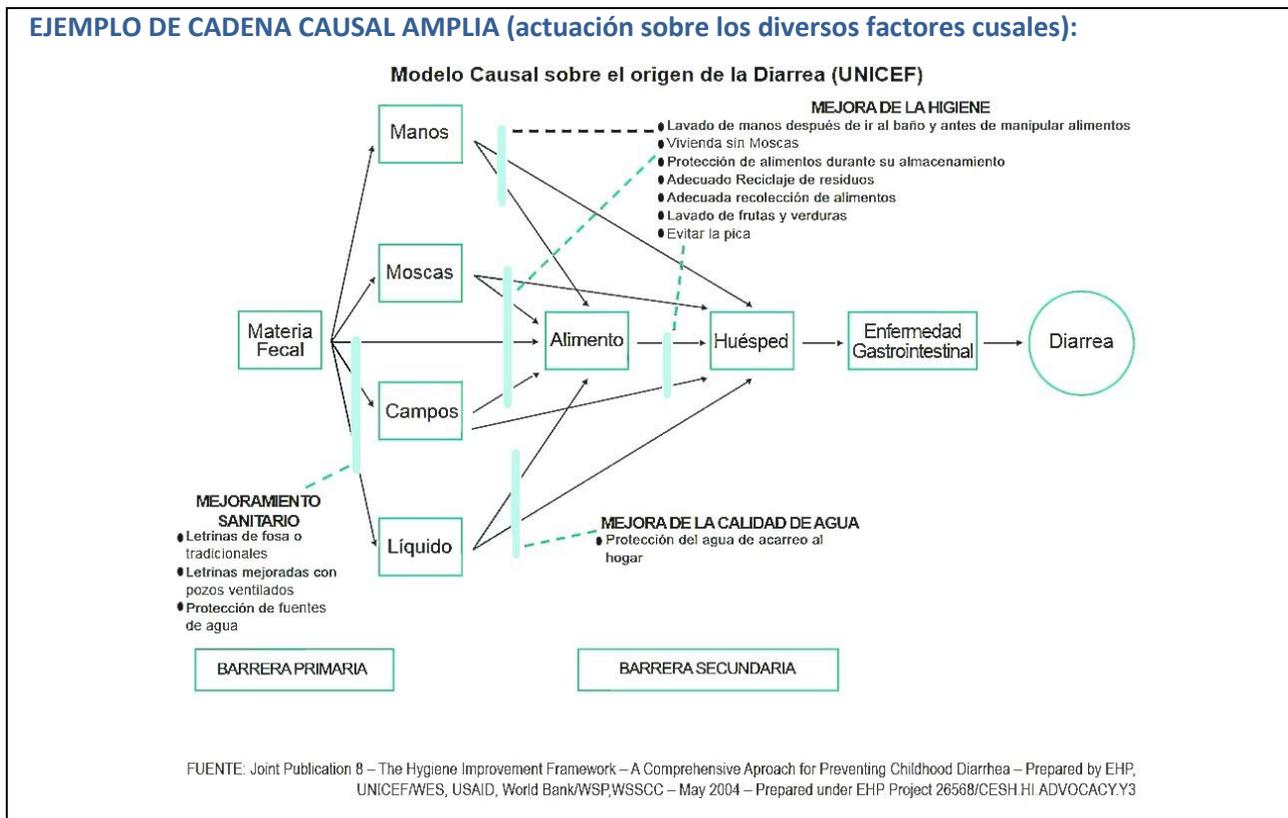
La cadena de resultados de un proyecto puede ser:

**a)** Una **cadena causal amplia** o descripción completa de todos los factores en juego. Constituye la guía de un programa integral que incida en todas o buena parte de las dimensiones y aspectos sobre los que hay evidencia de que su modificación en sentido positivo causa un impacto sobre todo el sistema (un efecto en los resultados).

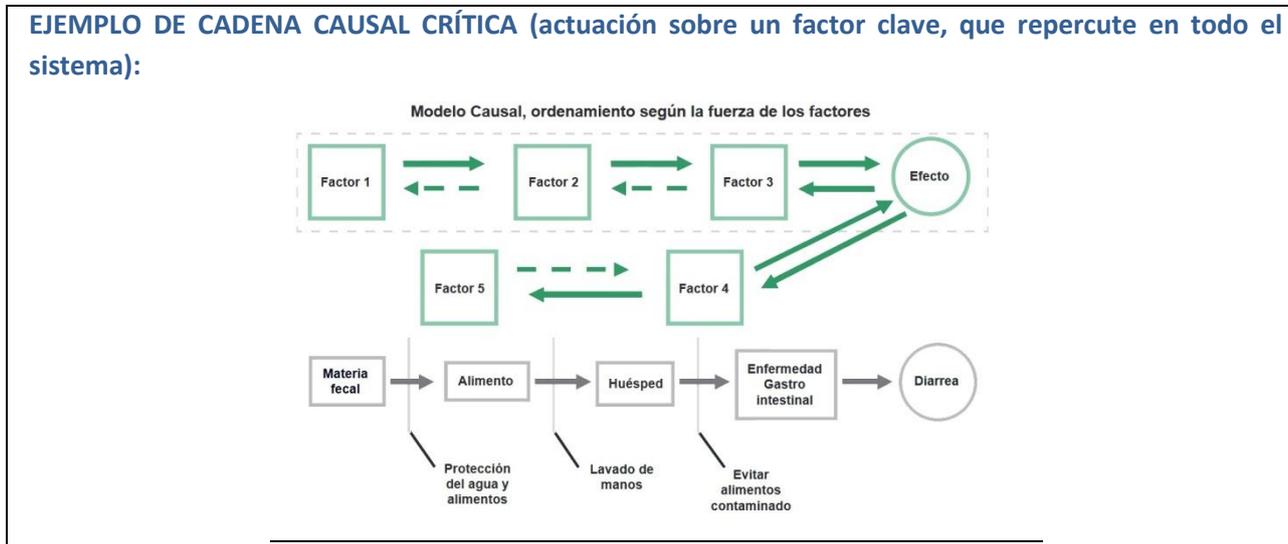
**b)** Una **cadena causal crítica**: “El ordenamiento lógico de los factores causales nos permitirá señalar el camino causal crítico o la cadena de cambios que más puede incidir en las propiedades del sistema, la cadena con mayor sustento para obtener resultados en una intervención” (H. Cabrera, 2008). Consiste en especificar “la cadena de factores donde hay mayor factibilidad de intervenir con posibilidad de transformación” (ib.), señalando las relaciones entre ése o esos factores seleccionados y los demás elementos. De entre todos los factores sobre los que hay evidencia empírica de que inciden de un modo relevante sobre un sistema se elige actuar en un proyecto determinado solo sobre alguno o alguno de ellos, porque se le(s) considera(n)

más crítico(s) para el éxito de la intervención y/o porque la intervención sobre él o ellos va a impulsar mejoras notables y su aplicación –por diversos condicionantes– es más viable para los que van a llevar a cabo el proyecto.

**EJEMPLO DE CADENA CAUSAL AMPLIA (actuación sobre los diversos factores causales):**



**EJEMPLO DE CADENA CAUSAL CRÍTICA (actuación sobre un factor clave, que repercute en todo el sistema):**



Fuente de ambos gráficos: H. Cabrera, H., 2008.

Por consiguiente, en nuestro proyecto de intervención podemos decidirnos por una de estas dos opciones:

- Elaborar un proyecto de “cadena causal amplia”:** Plantear, a grandes rasgos, un programa con distintos tipos de intervenciones que incida en todas o buena parte de las dimensiones y aspectos sobre los que hay evidencia de que su modificación en sentido positivo causará un impacto decisivo en la situación escolar del alumnado escolar de mi centro.

- b) **Centrarse en una cadena causal más delimitada** de factores sobre los que hay evidencias empíricas: desarrollar alguna de las acciones o componentes de ese programa de mejora. Esta segunda opción consiste en exponer en primer lugar un programa que contemple diversos factores sobre los que intervenir, con sus correspondientes estrategias y tipos de intervenciones, y a continuación desarrollar con mayor profundidad aquellas partes del mismo que se consideren más útiles y factibles para el fin que nos proponemos y dadas las posibilidades con las que contamos.

## 5. PLAN DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO

A la vez que se aplica el programa se debe ir evaluando la eficacia del mismo, su grado de impacto o, lo que es lo mismo, se deben ir midiendo los indicadores a lo largo de toda la cadena de actuación<sup>2</sup>. Por eso, en el diseño del proyecto debemos dejar plasmado cómo revisaremos el impacto de nuestra actuación (cómo y cuándo vamos a evaluar nuestro proyecto y en base a qué indicadores). La evaluación del impacto mide la diferencia entre lo que pasó habiendo implementado el programa y lo que hubiera pasado sin él. Para llevarlo a cabo, se han de especificar:

### 5.1. INDICADORES DE IMPACTO:

Se trata de definir objetivos concretos **de un modo cuantificable**<sup>3</sup> en lo relativo al éxito del programa. Es la medida de los objetivos específicos (indicando el grado de su consecución). Un indicador representa en qué medida cambia el problema que estamos analizando, es decir, el cambio esperado en la situación de los participantes una vez que el programa se lleva a cabo. Son los indicadores de resultados y del tamaño de los

---

<sup>2</sup> A la hora de diseñar un proyecto se puede planificar que vamos a realizar evaluaciones de impacto solo en algunos aspectos clave. Con realismo, sin quemarnos en el intento. Y teniendo claro que una cosa es el proyecto en su conjunto y otra qué parte del mismo vamos a evaluar (es decir, que podemos diseñar un programa con distintos tipos de intervenciones, pero centrar nuestra evaluación sólo en alguno de los factores o componentes del mismo). Pero sí vemos necesario presentar un diseño en el que al menos algunas de nuestras hipótesis e intervenciones sean sometidas a una evaluación de impacto... (con lo que ello conlleva de valorar si nuestro proyecto provoca o no resultados y también de poder ir puliendo y ajustando lo que sea preciso tras cada paso de la experiencia).

<sup>3</sup> Debemos preguntarnos **por qué pretendemos realizar una evaluación cuantitativa ante una realidad que es sistémica**. Es cierto que en la acción educativa (y en este trabajo, por tanto) las cadenas causales no son lineales, sino que existe una relación causal sistémica (tal como hemos podido ponderar en el bloque de "Analizar" de este curso). La realidad socio-educativa es sistémica y las interrelaciones que se dan en ella difícilmente siguen un orden secuencial lineal y, por tanto, difícilmente pueden ser representadas totalmente por los modelos lógicos causales unidireccionales. El diseño de nuestro proyecto, así pues, debe permitir el análisis multidimensional o sistémico: los factores o condicionantes que conforman la teoría del cambio deben ser de tipo sistémico, es decir, que muestren su incidencia dentro de un sistema. Que más que a causas con consecuencias automáticas, hagan referencia a relaciones con efecto causal, a una complejidad de las relaciones causales.

Por consiguiente, debemos partir de la asunción de que en las ciencias no físicas -y más aún en las ciencias sociales y psicopedagógicas- y en sus proyectos **es imposible establecer una causalidad completa y de tipo simple; pero ello no nos puede conducir a la inacción**. Por ejemplo, el hecho de que en la contaminación de un río incidan múltiples factores en interacción no significa que no dispongamos de un alto potencial de actuación para mejorar la calidad de su agua. Esto nos debe llevar a la exigencia de realizar proyectos con un buen diseño: nuestro proyecto debe estar basado en investigaciones anteriores que hayan proporcionado un conocimiento contrastado y, además, esas intervenciones estarán sometidas a una evaluación rigurosa. En estos momentos, la evaluación de impacto constituye el paradigma o enfoque de investigación-acción más potente, pues exige el cumplimiento de esas dos condiciones. Y **evita el gran riesgo o talón de Aquiles de todos los proyectos y programas de intervención en el ámbito educativo** (y del ámbito social, en su conjunto): el foso o dualidad platónica entre la retórica de la ambición e idealidad de los objetivos y la no cuantificación del impacto real de ese programa concreto. Por ello, y aunque la realidad socio-educativa sea compleja y con amplias zonas de incertidumbre, los proyectos sociales y pedagógicos deben ir acompañados de una evaluación de impacto, que mida de un modo cuantitativo el efecto causado. Dicho de otro modo: que nuestro planteamiento sistémico, ecológico, no nos evite el aplicar a nuestro proyecto una evaluación de impacto con indicadores cuantificables del mismo.

efectos anticipados. Comparan la tasa de un factor antes y después de aplicar un programa o, lo que es lo mismo, expresan los cambios ocasionados a partir de las acciones aplicadas. Deben permitir la comparación con la situación anterior a la implementación del programa y en los sucesivos cortes evaluativos programados (es decir, van a posibilitar la comparación con la "línea de base" de cada indicador -con la situación de partida en cada uno de ellos antes de iniciarse el programa-, así como la evolución que está teniendo lugar en cada indicador en cada fase de aplicación del programa).

Los indicadores de impacto (o de resultados) deben ser: específicos (para medir la información requerida de la forma más rigurosa posible), medibles (para garantizar que la información se puede obtener fácilmente), atribuibles (para asegurar que cada medida está relacionada con los logros del proyecto), realistas (para garantizar que los datos se pueden obtener de manera oportuna, con una frecuencia y un costo razonables) y focalizados en la población objetivo.

#### **EJEMPLOS DE INDICADORES DE IMPACTO PARA NUESTRO PROYECTO:**

##### ***El número de, el porcentaje de, la incidencia de...:***

- Asistencia a clase (vs. absentismo).
- Puntualidad mutua, organización y orden (vs. retraso y pérdida de tiempo).
- Grado de satisfacción mutua en las clases y el centro.
- Cercanía al currículo normalizado y prestigioso (Matemáticas, Inglés, Informática...) (vs. contenidos de relleno, de tipo pasatiempos, "contención" y talleres manuales).
- Participación de los padres/madres y satisfacción mutua al respecto.
- Éxito en las tareas, avance en los aprendizajes, notas y aprobados. Resultados en las evaluaciones.
- Conductas cooperativas y respetuosas (vs. conductas disruptivas y/o agresivas).
- Resolución de conflictos dialogada (vs. crispación, expulsiones)...
- Grupos normalizados (vs. "clases B", grupos con alumnado segregado o que se le saca de la clase ordinaria, etc.)
- Participación del alumnado gitano en las actividades complementarias, deportivas, culturales y "extraescolares" del centro y del barrio.
- Participación del alumnado gitano en Programas de Apoyo extraescolar.
- Promociones de curso.
- Titulaciones.
- Continuidad en el sistema escolar.
- Etc.

## **5.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

Hay que señalar cómo se van a medir los indicadores de impacto: los tipos de evaluación de los que nos serviremos.

Debemos valorar que cada instrumento es más adecuado para recoger un tipo de datos y también los riesgos de cada instrumento (coste, calidad, complejidad... riesgo de cansar al personal con preguntas, encuestas y reuniones...)

### **5.2.1. EVALUACIONES CUANTITATIVAS:**

Análisis realizado basándose en técnicas cuantitativas. Toda evaluación de impacto debe contar con instrumentos de evaluación para la recogida de datos de medición sistemática cuantitativa que nos permitan valorar la incidencia del proyecto: cuestionarios, calificaciones, fichas y registros... incluso grabaciones (para, posteriormente, revisando esa grabación, cuantificar un indicador determinado en una tabla elaborada a tal efecto), etc. En el proyecto deben quedar especificados los instrumentos de evaluación cuantitativos concretos que tenemos previsto utilizar.

### **5.2.2. EVALUACIONES CUALITATIVAS:**

Análisis realizado basándose en técnicas cualitativas. Son un complemento de las evaluaciones cuantitativas. En la evaluación de impacto se utilizan métodos mixtos: cuantitativos y cualitativos; no son aproximaciones excluyentes y se suelen utilizar en forma combinada<sup>4</sup>. Se cotejan los datos más cuantitativos con las percepciones y reflexiones del profesorado, las familias y el alumnado y también de otros profesionales involucrados en la vida escolar (promotores y mediadores escolares, orientadores, trabajadores sociales y profesores técnicos de Servicios a la Comunidad y técnicos de integración...) Conocer la valoración de los distintos agentes educativos es fundamental, ya que nos ofrecen puntos de vista complementarios y desde distintos ángulos y no siempre comparten plenamente los marcos teóricos o visiones sobre la sociedad. Los datos cualitativos se obtienen a través de: observaciones, grabaciones, entrevistas...

**EJEMPLOS DE TÉCNICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS INDICADORES POR UNA VÍA CUALITATIVA:**

- Entrevistas individuales a y diálogos con varios padres y madres y alumnos/as: abiertas o semi-estructuradas; incidentales y programadas.
- Grupos de discusión o de debate. Reuniones de grupo para analizar y plantearse hipótesis/medidas de mejora, programarlas y evaluarlas.
- Comisiones y Asambleas. Asambleas con los alumnos y de los padres y madres para exponer cómo mejorar la marcha del centro. En la sesión de Tutoría.
- Observación (participante –como docentes- y no participante –como observadores de una actividad en la que no participamos: por ejemplo, del patio o de alguna actividad complementaria, deportiva o “extraescolar”-).
- Observador externo, que nos ayude a evaluar las medidas implementadas.
- Estudio de casos (estudio de sucesos que se hacen en uno o pocos grupos naturales).
- Análisis de los documentos de nuestro centro: en qué medida contribuye su planteamiento a la equidad e inclusión educativas y al éxito escolar de todos y todas, en qué medida tiene previsto implicarse en ayudar al alumnado en situación más vulnerada.
- Diario de campo y/o registro de observaciones donde vamos plasmando nuestras impresiones sobre la marcha de las distintas actividades.
- Análisis de los trabajos y tareas realizadas por el alumnado.
- Análisis de vídeos que hemos realizado sobre las actividades programadas.
- Seminario de formación en nuestro centro o a nivel de zona en el Centro de Formación del Profesorado.
- Cuestionarios: a padres y madres, alumnado, profesorado.
- Vídeos (realizados por mí, por otro profesor/a u observador/a externo o por alumnado).

---

<sup>4</sup> No hay que obsesionarse en intentar cuantificarlo todo... Se puedan aportar ejemplos de indicadores cualitativos, algunos de ellos de suma importancia; por ejemplo:

- Aspiraciones educativas de las familias: No tener aspiraciones post-obligatorias/sí tenerlas al final de la intervención. Id., en el alumnado.
- El cambio en las expectativas educativas (de continuidad) del profesorado sobre el alumnado gitano (algo fundamental y casi nunca presente como objetivo en los proyectos y planes de mejora).
- También a través de la evaluación cualitativa y los relatos de los distintos agentes podemos dar cabida a la perspectiva más dinámica/histórica: los cambios, los dilemas... Y hacer espacio para relativizar y matizar los indicadores cuantitativos (las críticas, dudas, contradicciones)... Después de presentar lo que nos explican los indicadores cuantificables, conviene detallar los factores “blandos” (“soft”), que los contrastan/“desestabilizan”: emocionales, relacionales, valores compartidos... No son medibles, al ser más intangibles, pero están ahí y contribuyen a que el sistema evolucione en una u otra dirección. Una investigación empírica queda enriquecida cuando presenta indicadores cuantitativos, pero también cualitativos.

### **5.3. TEMPORALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN:**

Las fases de la evaluación hay que entenderlas como ramas de proceso de evaluación, como “mojones” o valoración de la marcha del proyecto en sucesivas etapas de aplicación. Hay que establecer tres tipos de evaluación en el proceso de aplicación del proyecto:

#### **5.3.1. MONITORIZACIÓN (O EVALUACIÓN CONTINUA, DEL PROCESO O DE SEGUIMIENTO)**

Es la que se realiza de un modo continuado, permanente, a lo largo de todo el proceso de aplicación del programa. Permite analizar con mayor profundidad tanto el desarrollo de la innovación, las dificultades, los avances, etc. y el impacto esperado. Es un proceso continuo de recopilación y análisis de la información para evaluar el desempeño del programa, mediante el cual se lleva a cabo un seguimiento de lo que ocurre con el programa y se utilizan los datos recopilados para fundamentar las decisiones diarias. Es necesario realizar una evaluación de la investigación-acción con una evaluación continua y formativa: resultados que vamos obteniendo, estrategias que resultan y ayudan, matices y dificultades encontradas (tanto de tipo metodológico o investigador como del paso de la hipótesis teórica a su aplicación en la práctica), dificultades halladas en el paso de las hipótesis teóricas y de la planificación de los cambios a su aplicación práctica... ¿A qué factores crees que se deben? ¿Se va detectando algún cambio en los indicadores de mejora?

#### **5.3.2. EVALUACIONES PERIÓDICAS O INTERMEDIAS:**

Son valoraciones periódicas y objetivas del programa en curso. Se llevan a cabo en momentos concretos en el tiempo. Al acabar cada etapa del programa (por ej., al finalizar cada trimestre del curso) se realiza una evaluación intermedia del impacto producido en los alumnos.

#### **5.3.3. EVALUACIÓN FINAL Y DE IMPACTO:**

Es la que se realiza al final del programa y trata de establecer si se ha logrado el impacto esperado al acabar el programa.

### **5.4. AGENTES Y EQUIPO DE LA EVALUACIÓN:**

Especificar quiénes van a ser los encargados de realizar la evaluación en cada una de sus fases: ¿agentes externos? (sería ideal poder contar en alguna fase de la evaluación con la perspectiva externa de técnicos expertos), ¿el coordinador del programa? y/o ¿el propio profesorado que lo aplica?, ¿un equipo o comisión establecida a tal efecto? ¿De qué modo van a participar en la evaluación el alumnado y las familias gitanas?

### **5.5. GRUPO O PROCEDIMIENTO DE COMPARACIÓN**

Tal como venimos señalando, el impacto de un programa es la diferencia entre el resultado logrado con el programa y cómo estaríamos si no se hubiera realizado el mismo. Es decir, para determinar el impacto de un programa se debe estimar cuál habría sido el resultado de los participantes del programa si no hubieran tomado parte del mismo. Y para valorar el impacto de un programa existen varias posibilidades u opciones:

#### **1ª OPCIÓN: CONTAR CON UN GRUPO DE COMPARACIÓN O CONTROL:**

La manera ideal para realizar la evaluación de impacto es que el equipo de evaluación cuente con un grupo de comparación o control (a ser posible, elegido aleatoriamente) para estimar qué les habría ocurrido a los participantes del programa sin el programa, y luego efectuar comparaciones con el grupo que ha sido objeto del programa. Es decir, para saber si un programa educativo produce impactos positivos relevantes se compara lo que les pasa a los alumnos y alumnas que participan en él (“situación factual”) con lo que les hubiera pasado si no hubieran participado (“situación contrafactual”), medido a través de los resultados de otro grupo al que no se le aplica el proyecto. Es un mecanismo similar al que siguen los ensayos clínicos para probar la efectividad de un fármaco, con la diferencia de que en un caso se mide el impacto sobre la salud y en otra la mejora de algún ámbito educativo.

### **2ª OPCIÓN: APLICAR EL MISMO PROGRAMA A DOS O MÁS GRUPOS EN ÉPOCAS DIFERENTES:**

Como no siempre se dispone de grupos de comparación específicos, podemos recurrir a una alternativa: aplicar el programa a dos o más grupos en etapas diferentes, de modo que el grupo donde se aplique más tarde sirva como grupo de comparación mientras se aplica el programa al primero de los grupos.

#### **EJEMPLO DE CÓMO APLICAR EL MISMO PROGRAMA A DOS O MÁS GRUPOS EN ÉPOCAS DIFERENTES:**

En un centro “X” estamos decididos a realizar un Plan de mejora de la situación escolar del alumnado gitano y animamos a otro centro “Y” a que lo implemente un curso después que nuestro centro (con el compromiso de ayudarles en la elaboración y puesta en marcha de su proyecto cuando lo redacten y lo lleven a cabo). Aplicamos en el curso 2020/2021 el proyecto en nuestro grupo “X” y comparamos los resultados obtenidos por nuestro grupo “X” con el grupo “Y” (en el que no se ha realizado el proyecto, y en el que se aplicará el proyecto en el curso 2021/2022): con el grupo “Y” nos comprometemos a ayudarles a elaborar el proyecto para aplicarlo en el curso 2021/2022 y, a su vez, tomamos datos del mismo en el curso 2020/2021, que nos servirán tanto para ser grupo de comparación o control en el 2020/2021 con nuestro grupo “X”, como para conocer la “línea de base” de ese grupo “Y” para su propio proyecto de mejora en el curso 2021/2022.

### **3ª OPCIÓN: LIMITARNOS A COMPARAR EL PUNTO DE PARTIDA Y LOS RESULTADOS AL FINAL DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA EN EL MISMO CENTRO (“DISEÑO ANTES-DESPUÉS”):**

Cuando resulta totalmente imposible construir un grupo de comparación no beneficiario del programa (como suele ocurrir si no contamos con una infraestructura o financiación especial) nos debemos conformar con el método cuasi-experimental denominado **diseño antes-después** (o pre-post), en el que el impacto del programa se obtiene calculando la diferencia entre los datos de la línea de base (situación antes de aplicar el programa) y los resultados después de aplicar el programa en el mismo grupo: al no haber grupo de control o comparación, el valor obtenido tras la intervención se compara únicamente con el valor previo a ésta. Su principal limitación es la dificultad de poder atribuir el efecto observado a la intervención, ya que éste podría deberse a otros factores distintos al programa. La ventaja es que consume poco tiempo y recursos (nos resulta más factible de aplicar), y que permite estimar el efecto de una intervención cuando no disponemos de grupo de comparación. Si estamos muy seguros de que los impactos esperados de un programa son bastante claros (que un programa se basa en evidencias prometedoras) y/o no disponemos de un grupo de control para poder evaluar y, a su vez, hacemos lo posible para valorar otros factores contemporáneos que puedan influir sobre el resultado, entonces podemos aplicar un diseño antes-después con una evaluación de impacto cuantitativa (Gertler, P. J. et al., 2017).

### **- 3ª OPCIÓN MEJORADA: COMPARAR LA EVOLUCIÓN DURANTE VARIOS AÑOS EN NUESTRO CENTRO Y LOS RESULTADOS AL FINAL DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA (“DISEÑO DE SERIE TEMPORAL”):**

El *diseño antes-después* se puede mejorar con un *diseño de serie temporal*: si disponemos de información no solo de la línea base de antes de iniciar el programa, sino de la evolución de ese indicador en varios años anteriores, esto nos puede ayudar a estimar qué habría pasado en ausencia de este programa; es decir, el contrafactual (lo que hubiera pasado de no aplicarse el programa) se define en este caso a través de la evolución que se venía produciendo en una serie de años antes de nuestra intervención. A partir de las observaciones disponibles sobre la evolución antes de la aplicación del programa, se intenta hipotetizar su comportamiento “normal” o esperable si no hubiera habido intervención. Y se contrasta hasta qué punto existen discrepancias entre los valores que se venían observando y los resultados del programa (y, si las hay, se atribuyen a la eficacia del programa).

## 6. INFORME CON LA EVALUACIÓN FINAL

Una vez acabado el programa se realizará la evaluación del conjunto del mismo y un informe con los resultados y conclusiones. El informe final de la evaluación de impacto es el principal producto de una evaluación y se elabora después de recolectar los datos de seguimiento y la evaluación final. Los objetivos del informe de evaluación final son presentar los resultados de la evaluación y valorar hasta qué punto los logros del programa avanzan en el logro de la finalidad del mismo, así como incorporar una serie de observaciones y recomendaciones de mejora. Estas mejoras se tratarán de implementar con el correspondiente plan de mejora a realizar posteriormente (al siguiente curso, por ejemplo).

Los resultados finales acerca del impacto del programa deben también complementarse con otras informaciones, particularmente una evaluación de proceso y datos de monitoreo que ofrezcan una clara descripción de la implementación del programa (la evolución de sus resultados durante el tiempo que se ha aplicado el programa).

Cuando los programas logran su objetivo, es importante **entender las razones**; cuando no, también: habrá que analizar si el programa tiene un diseño deficiente o si está mal implementado en alguna de sus partes. Por ejemplo, supongamos que aplicamos un proyecto de intervención y evaluación cuyo objetivo sea implementar sesiones de tutoría individualizada (1 x 1) de 30 minutos dos días a la semana después del horario escolar con una veintena de alumnos y alumnas en situación más vulnerable (una parte de ellos, gitanos y gitanas) de mi centro: si los resultados no producen el impacto deseado en la primera evaluación (pues un porcentaje muy alto de ese alumnado sigue suspendiendo Lengua, Matemáticas e Inglés en esa evaluación), ¿basta con afirmar: “Esto no funciona” o “Con estos chicos, esto no funciona”?

El informe final conviene que conste de **las siguientes partes**:

### 1. INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN Y ENMARQUE

### 2. EL DISEÑO DEL PROGRAMA

#### 2.1. Hipótesis, teoría del cambio y cadena de resultados

#### 2.2. Indicadores de impacto

#### 2.3. Técnicas de evaluación utilizadas

### 3. IMPLEMENTACIÓN: EL PROCESO SEGUIDO

### 4. LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN O IMPACTO

- 4.1. **El grado de impacto logrado** con la aplicación del programa (en nuestro caso, el impacto de nuestro proyecto en los resultados escolares de nuestro alumnado gitano).
- 4.2. **Su sostenibilidad** (si los objetivos e impactos positivos logrados con el proyecto se estima que pueden mantenerse una vez acabado el mismo). Su factibilidad o aplicabilidad en otros lugares.
- 4.3. **Las barreras o debilidades** encontradas y los **facilitadores o fortalezas** observados (y cómo potenciar los segundos y hacer frente a los primeros).
- 4.4. **Conclusión y recomendaciones** para la acción (tanto para otros profesionales como recomendaciones políticas). Destacar los aspectos que la evaluación realizada al plan nos señala como necesarios de mejora y, en consecuencia, señalar las líneas principales de un nuevo plan de actuación o de una nueva fase del mismo.
- 4.5. **Estrategias de comunicación y difusión de los resultados**: ¿Cómo pensamos “devolver” los resultados obtenidos y debatirlos con los diversos sectores de la comunidad educativa: claustro, familias, alumnado...?, ¿Para quién es importante conocer los resultados de evaluación?, ¿Cómo vamos a presentar los resultados a los responsables de las políticas públicas?, ¿Vamos a aplicar alguna estrategia de comunicación y para divulgar los resultados (redes sociales, página web del centro, medios de comunicación, acto público, artículo en

una revista social o educativa, exposición en unas jornadas, etc.?, ¿Quién puede incidir de forma positiva, o quién puede frenar cambios?, Etc.

## REFERENCIAS USADAS Y PARA SABER MÁS SOBRE LA ELABORACIÓN DE UN PLAN DE MEJORA CON EVALUACIÓN DE IMPACTO

- Alegre, M. A. (2015). [Guía práctica 11 – Cómo evaluar el impacto de las políticas educativas](#). Colección Ivàlua de guías prácticas sobre evaluación de políticas públicas. Instituto Catalán de Evaluación de Políticas Públicas: Ivàlua. Barcelona.
- Aragay, X. (2017). [Innovación educativa y evaluación de impacto: dos elementos que deben avanzar juntos](#). *Reimagine Education Lab*.
- Blasco, J. (2009). [Guía práctica 1 - Cómo iniciar una evaluación: oportunidad, viabilidad y preguntas de evaluación](#). Colección Ivàlua de guías prácticas sobre evaluación de políticas públicas. Instituto Catalán de Evaluación de Políticas Públicas: Ivàlua. Barcelona.
- Blasco, J. y Casado, D. (2009). [Guía práctica 5 – Evaluación de impacto](#). Colección Ivàlua de guías prácticas sobre evaluación de políticas públicas. Instituto Catalán de Evaluación de Políticas Públicas: Ivàlua. Barcelona.
- Cabrera, H. (2008). [Documento Técnico: Procedimientos para el monitoreo y evaluación de las intervenciones sanitarias](#). Ministerio de Salud del Perú: Dirección General de Epidemiología. Lima.
- Casado, D. y Tarrach, A. (2015). [Guía práctica 12 – La evaluación económica de políticas educativas](#). Colección Ivàlua de guías prácticas sobre evaluación de políticas públicas. Instituto Catalán de Evaluación de Políticas Públicas: Ivàlua. Barcelona.
- Council of the European Union. (2011). *Council Conclusions on an EU Framework for National Roma Integration Strategies Up to 2020*, 3098, Employment, Social Policy, Health and Consumer Affairs Council meeting Cong.
- CREA. (2006-2011). INCLUD-ED. *Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe*. FP6, DG Research, European Commission.
- Gómez, A.; Racionero, S. & Sordé, T. (2010). Ten years of Critical Communicative Methodology. *International Review of Qualitative Research*, 3(1), 17-44.
- Gertler, P. J. et alt. (2017, 2ª ed.). [La evaluación de impacto en la práctica](#). Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo/Banco Mundial. Washington.
- Macías, F. (2017). [Contribuciones del Pueblo Gitano para luchar contra la Pobreza y el Antigitanismo a través de su participación en Actuaciones Educativas de Éxito. Tesis doctoral](#). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Macías, F., Redondo, G. (2012). [Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar](#). *International Journal of Sociology of Education*, 1(1), 71-92.
- Martín, M. V. (2019). [Empezar por nosotros; los profesionales también somos población diana](#). *Blog Promoción de la Salud Comunitaria*.
- Parera, M. A. (2011). [Guia pràctica 7 - Avaluació ex ante](#). Col·lecció Ivàlua de guies pràctiques sobre avaluació de polítiques públiques. Institut Català d'Avaluació de Politiques Públiques: Ivàlua. Barcelona.
- Santos, M. A. (1993). [La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora](#). *Revista Investigación en la Escuela*, 20, 23-35.
- Úcar, X. (2014). [Evaluación participativa y empoderamiento](#). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 24: 13-19.

**Nota: Nuestro agradecimiento a Silvia Carrasco** (profesora de Antropología de la Universidad Autónoma de Barcelona y directora del Grupo EMIGRA) **y a Balint Ábel Bereményi** (del Center for Policy Studies, Central European University) por sus aportaciones en esta “Guía”.