

LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA: UNA EVALUACIÓN PARA EL DESARROLLO Y EL PROGRESO

Cecilia Quaas

Uno de los ámbitos, dentro de la educación, que ha sido objeto de una exhaustiva investigación a través de los años ha sido el de la evaluación, dando origen incluso a un nuevo constructo denominado por Scriven (1986) *investigación evaluativa*. La *investigación evaluativa* es un campo de investigación aplicada, amplio, diverso y complejo, que incluye modelos y tradiciones tan variados como los utilizados en la investigación en Ciencias Sociales y Educación, atiende los problemas o cuestiones objeto del estudio evaluativo, centrándose tanto en la valoración de la conceptualización de un programa educativo o social como en su realización, teniendo en cuenta los antecedentes y los contextos, los resultados e impactos, prestando especial atención en que sus informes reflejen con equidad los resultados de la evaluación y al mismo tiempo, aporten información suficiente, válida, objetiva y confiable que permita orientar las decisiones en relación al programa evaluado (Arnal et al., 1992).

Este preámbulo, que podría entenderse como una forma de conceptualizar el constructo, da cuenta de las características particulares de este tipo de investigación o de evaluación, sea como se quiera enraizar su origen.

La *investigación evaluativa* es aquella que se diseña y realiza con el propósito de proporcionar información sobre problemas prácticos, para tomar decisiones, evaluando la implantación de una determinada política o estimando los efectos de una política existente, su finalidad radica en aportar información que oriente la toma de decisiones y los procesos de cambio para mejorar la práctica educativa. La *investigación evaluativa* está orientada a determinar la eficacia de organizaciones y programas, luego su objetivo principal será medir los efectos de un programa en comparación con las metas que éste se propone alcanzar, a fin de contribuir a la toma de decisiones subsiguientes acerca del programa para mejorar su planificación y desarrollo futuro.

Lo anterior, de alguna forma delimita, el campo de acción de la *investigación evaluativa*, que siendo aplicable a cualquier aspecto o momento de la evaluación, lo centra principalmente en la evaluación de programas, situación que evidentemente no debería sorprender, si se considera que la evaluación de ellos con diversos propósitos ha estado presente desde principios del siglo XIX. Pero fue en la década de los sesenta del siglo que recién termina, cuando se le reconoció como una actividad normal dentro de la actividad del evaluador, debido por una parte, al interés creciente de evaluar la calidad de los sistemas y programas educativos o sociales, sean éstos formales o informales, de capacitación o de intervención, y por otra, a la necesidad cada vez mayor de «rendir cuentas» acerca de la eficiencia, eficacia, efectividad e impacto de la implementación y desarrollo de un programa.

La evaluación de programas, es entonces, el intento de medir cómo se están cumpliendo o se cumplieron las metas pre-establecidas por el mismo. Este intento de conocer la forma en que se desarrolla o comporta un programa se justifica principalmente debido al manejo e inserción en el ámbito educativo, de variables como la competencia, la productividad, el desarrollo tecnológico, y los altos y crecientes costos de la educación.

En cierto modo, esta nueva perspectiva de la evaluación es consecuencia también del cambio que ha experimentado la educación, es así como, de una visión o perspectiva burocrática del sistema se ha pasado a una visión más autónoma y orientada a métodos de mercado, lo que implica no sólo una necesidad mayor de realizar una mejor evaluación de los programas e instituciones, sino que supone también, la implementación de sistemas reguladores que permitan mejorarlo. Podría decirse entonces, que la investigación evaluativa en general y la evaluación de programas en particular permite aumentar la racionalidad de las decisiones, por ello se puede afirmar que es un tipo de evaluación para el desarrollo y el progreso.

Como consecuencia de lo anterior, se ha generado una situación denominada “estado evaluativo”, que intenta insertar normas particulares y externas como fuerzas directrices del desarrollo de la educación.

Sabido es que la evaluación y la investigación son constructos altamente complejos, con estructuras organizativas complejas que se han desarrollado a través del tiempo. Por lo mismo, ambos constructos son difíciles de juzgar y requieren de experiencia y competencia, situación que lamentablemente no está lo suficientemente desarrollada en nuestro país. Es así como, las principales dificultades para llevar a cabo en la actualidad una exitosa

evaluación de programas radica en: **situaciones derivadas de la cultura** (no hay cultura evaluativa a nivel de autoridades ni subordinados, a menudo se desconoce el propósito que se persigue con la evaluación, lo que inevitablemente provoca resistencia al proceso); **situaciones organizativas o estructurales** (la estructura de la institución o agencia no otorga espacios para el proceso evaluativo o éste lo determina la autoridad sin participación de los involucrados); situaciones relacionadas con la idoneidad (no existen suficientes especialistas para diseñar planes de evaluación); **situaciones referidas al ámbito metodológico** (la evaluación de programas no posee una metodología propia y sin embargo, se diferencia en muchos aspectos de la investigación típica) y finalmente, **situaciones relacionadas con la difusión y uso de la información** (generalmente las evidencias no se emplean para la toma de decisiones).

Cuando se habla de la ausencia de una cultura evaluativa, se centra el problema fundamentalmente en el uso punitivo que tradicionalmente se le ha dado a la información evaluativa, sumado a lo anterior, generalmente los procesos evaluativos son impuestos sin la debida información fundada a los involucrados, lo que como se decía anteriormente, hace desconfiar acerca de sus propósitos, ya que no todos tienen claro que la evaluación de programas es un proceso particular y que las características del mismo afectarán necesariamente a la clase de evaluación que pueda realizarse y a los fines que permitirá alcanzar dicho proceso.

Por otra parte, la mayoría de las instituciones no considera espacios en su estructura organizacional para el evaluador, como tampoco, la evaluación está inmersa en sus procesos de desarrollo, por lo tanto, cuando se requiere realizar una evaluación, ésta aparece descontextualizada, generalmente como respuesta a una situación crítica o para validar externamente una decisión ya tomada.

En relación a la idoneidad, lamentablemente, dado el reciente auge y complejidad de este quehacer, los especialistas son escasos, y si se suma a ello, el tiempo que se debe invertir para realizar un buen proceso de evaluación de programas, también debe considerarse el costo que ello implica.

Punto aparte merece el tema metodológico, ya que si bien es cierto que la evaluación aplica los métodos de la investigación social, lo que distingue a la *investigación evaluativa* no es el método sino la intención, el objetivo o finalidad con que se lleva a cabo. Es así como, el énfasis está dado por el "uso" para la toma de decisiones, su objetivo fundamental no es la produc-

ción de conocimientos, la *investigación evaluativa* se realiza con el fin de dar respuestas para la toma de decisiones. Del mismo modo y siguiendo con la lógica anterior, en este tipo de investigación, el investigador no plantea sus propias hipótesis, sino que ésta tiene una hipótesis común centrada en verificar si el programa está efectuando lo que se espera que realice. En relación a la calidad de juicio, la *investigación evaluativa* siempre compara «lo que es» con «lo que debería ser», por lo tanto juega un papel fundamental el reconocimiento de los criterios establecidos por el programa y los modelos comparativos.

Con respecto a la difusión de los resultados y al uso de la información, también la *investigación evaluativa* tiene su propia perspectiva, estos son a menudo de diseminación restringida, teniendo acceso a los resultados sólo los agentes involucrados. Hovland (1959) distingue entre la puesta a prueba del programa y la puesta a prueba de las variables, afirmando que si la evaluación estuvo centrada sólo en el programa no vale la pena su difusión más allá de los agentes involucrados, ya que en esa perspectiva el informe de evaluación no aportará al desarrollo del conocimiento.

Finalmente, otro punto que caracteriza de manera especial a la investigación evaluativa, es el referido a los compromisos y fidelidades, el investigador evaluativo tiene obligaciones múltiples frente al proceso de investigación que está realizando, ya que debe responder, por una parte, a la organización que lo contrata, y por otra, debe aportar información para el mejoramiento de los esfuerzos en pro del cambio social y el bien común y además, por el carácter mismo de su formación se ve en la obligación de ampliar las fronteras del conocimiento acerca de cómo el programa afecta las vidas y las instituciones humanas.

A pesar que este diagnóstico parece poco alentador, es necesario reconocer los esfuerzos que se realizan tanto a nivel estatal como privado para revertir esta situación, y se puede observar con cierto optimismo algunas experiencias promisorias al respecto.

Los esfuerzos realizados se han centrado principalmente en develar y dar a conocer los cambios en los estilos de evaluación, es decir, en las concepciones y los modos de hacer evaluación. El paso de las formas mecanicistas, neopositivistas, racionalistas y objetivistas a concepciones fenomenológicas, más relativas e inclusivas de factores contextuales y que incorporan metodologías interpretativas, al incidir en los modos de conocer y acceder a la realidad, han influido también en las modalidades y propuestas de planifi-

cación, gestión y evaluación de los programas. Es así como, se ha pasado de propuestas lineales con diseños sofisticados que reproducían las condiciones experimentales y cuasi experimentales tradicionales a diseños dinámicos que incluyen la participación y la planificación estratégica, reconociendo que el proceso de planificación – programación no responde necesariamente a una racionalidad lineal, sino que los actores involucrados en la gestión y ejecución del programa tienen la posibilidad de reinterpretar continuamente los objetivos buscados, lo que indica que se reconoce la dosis de incertidumbre que rodea el desarrollo de un programa. La evaluación, entonces se ve en esta nueva perspectiva como una respuesta a la necesidad de reducir la incertidumbre y corregir los errores en cada uno de los momentos de la acción.

Lo anterior, no significa que el proceso evaluativo se deje en una situación de absoluta anarquía, por el contrario, un buen investigador evaluativo o un buen evaluador de programas deberá planificar su gestión en base a una actividad programada, donde no estén ajenos los siguientes aspectos:

1. Los recursos específicos necesarios como personal idóneo, momentos y lugares específicos donde se relevará la información, equipos e instrumentos necesarios para la recolección y análisis de la misma, insumos y recursos económicos.
2. La reflexión sobre la acción, que significa detenerse para analizar lo que se está haciendo o se hizo en el programa, cuáles son o fueron sus principales fortalezas y debilidades, como así mismo las oportunidades utilizadas y/o pérdidas, y las amenazas a que se vio enfrentado.
3. La entrega de juicios valorativos fundamentados y comunicables, que implica atribuir un valor, medir o apreciar el grado en que las actividades se están ejecutando o se ejecutaron conforme a lo programado, si los resultados son congruentes con los objetivos y las metas propuestas, así como en qué medida el programa ha mejorado la situación de los destinatarios de las acciones como producto del mismo. La fundamentación de los juicios valorativos, dependerá, evidentemente, de la consistencia de la información cuantitativa y/o cualitativa recogida. Del mismo modo, estos juicios valorativos deben poder comunicarse a las audiencias involucradas, lo que significa que se deben redactar informes comprensibles y programar devoluciones de los hallazgos.
4. La formulación de recomendaciones para la toma de decisiones que permitan ajustar y mejorar las acciones. La evaluación puede tener múltiples

aplicaciones y puede perseguir diversos propósitos, pero a este nivel, se trata de pensar en el *hacer* para identificar los errores y problemas que dificultan la consecución exitosa del programa, y en el *qué hacer* para aprender de lo hecho e introducir modificaciones que permitan perfeccionar la acción. Las recomendaciones deben sugerir la forma de utilizar las fortalezas para superar las dificultades y de aprovechar las oportunidades para neutralizar las amenazas. Deben servir no sólo a los agentes o directores del programa, sino también a los ejecutores del mismo, que son los que deben tomar las decisiones operativas en el escenario mismo de la acción.

En esta desordenada reflexión, vale la pena detenerse en los diversos modelos que orientan la práctica de la evaluación de programas. Es así como, adaptando el intento clasificatorio propuesto por Arnal et al. (1992), se presenta a continuación un esquema de clasificación de los distintos modelos de investigación evaluativa considerando las diversas perspectivas paradigmáticas en la cual están insertos. Cabe hacer notar, que los modelos aquí propuestos son sólo una guía metodológica para el investigador evaluativo, y será éste, conforme a las características del programa y a las necesidades de información quién deberá optar por uno u otro e incluso utilizarlos en forma ecléctica.

PARADIGMA EMPÍRICO – ANALÍTICO

MODELO ¹	CARACTERÍSTICAS
OBJETIVOS TYLER (1950).	Determina el grado en que <i>los objetivos</i> de un programa son realmente conseguidos.
MÉTODO CIENTÍFICO SUCHMAN (1967)	Constata <i>las relaciones causales</i> entre los elementos del programa y los resultados del mismo.
SISTÉMICO ROSSI (1979)	Aplica sistémicamente los procedimientos de la investigación social en la valoración de la <i>conceptualización y diseño de un programa, en su implementación y calidad.</i>
REFERENTES ESPECÍFICOS BRIONES (1988)	Se preocupa de analizar el <i>contexto, los objetivos, los recursos, el funcionamiento, la población y los postulados del programa</i> , a fin de proporcionar información que permita derivar criterios útiles para la toma de decisiones en cualquier nivel del programa.

¹ Reconociendo la dificultad para acceder in extenso a cada uno de los modelos propuestos, se incluye en bibliografía un detalle bibliográfico para su indagación.

PARADIGMA HUMANISTA – INTERPRETATIVO

MODELO	CARACTERÍSTICAS
SIN METAS SCRIVEN (1967)	Centra la evaluación en la <i>valoración de los efectos y en las necesidades</i> , prescindiendo de los objetivos del programa.
RESPONDENTE STAKE (1975)	Contempla aspectos referidos a los <i>antecedentes, proceso o actividades del programa y sus efectos</i> . Hace énfasis en el relevamiento de información para emitir juicios valorativos.
DEMOCRÁTICO McDONALD (1976)	Pone de relieve la necesidad de <i>evaluar el programa en función de su realidad</i> para servir como progreso (mejora) de dicha realidad, orienta las actividades, ayudando a decidir qué se debe hacer y cómo debe hacerse.
ILUMINATIVO PARLETT y HAMILTON (1977)	Enfatiza el estudio intensivo del programa como un todo, considerando sus <i>principios básicos, su evolución, sus actividades, sus logros y dificultades</i> . Básicamente evalúa el sistema y el medio.
NATURALISTA GUBA y LINCOLN (1985)	Caracteriza la evaluación como un <i>proceso local, colaborativo entre evaluadores y audiencias</i> , recogiendo información en continua valoración e interpretación.

PARADIGMAS SUSCEPTIBLES DE COMPLEMENTAR
EMPÍRICO – ANALÍTICO Y HUMANISTA – INTERPRETATIVO

MODELO	CARACTERÍSTICAS
UTOS CRONBACH (1963)	Centra la evaluación en las <i>unidades, tratamientos, observaciones y situaciones</i> tanto a nivel particular como poblacional, preocupándose especialmente de la transferencia de los hallazgos.
CIPP STUFLEBEAM (1966)	Caracteriza el proceso de evaluación como una indagación en cada uno de los momentos del mismo: <i>contexto, insumos, proceso y producto</i> .
CRÍTICA ARTÍSTICA EISNER (1971)	Concibe la evaluación como un arte, donde se debe <i>interpretar lo que ocurre en el contexto</i> , se destaca por su carácter descriptivo e interpretativo. Es preferentemente inductivo, pero relaciona el programa con criterios de calidad previamente establecidos.
CONTRAPUESTO WOLF (1974)	Concibe la evaluación como un <i>proceso dialéctico</i> entre partidarios y adversarios, pretende iluminar los aspectos más importantes del programa a evaluar.
UTILIZACIÓN FOCALIZADA PATTON (1978)	Plantea el <i>proceso como una negociación</i> entre evaluadores, administradores y usuarios, con énfasis en la identificación y organización de las personas que toman las decisiones y las personas que utilizarán la información a fin de focalizar las preguntas de evaluación relevantes.

ORIENTADO A LA PRÁCTICA PÉREZ JUSTE (1992)	Considera la evaluación como una actividad pedagógica que orienta, directa o indirectamente al progreso de los actores del programa. El progreso indirecto supone la necesidad de actuar sobre variables ambientales, organizativas, técnicas y sobre los programas mismos.
---	--

Otro aspecto que vale la pena abordar es aquel referido a la práctica de la evaluación de programas en consideración a los responsables del proceso. Así, es posible hablar de una evaluación al interior del programa, denominada habitualmente autoevaluación o evaluación interna, y de una evaluación externa o realizada desde fuera del programa.

Es evidente que ambas prácticas tienen ventajas e inconvenientes. La evaluación interna o autoevaluación se caracteriza por optimizar el progreso del programa en razón a que son los propios involucrados quienes tienen una mayor influencia e información para detectar las dificultades o errores, lo que les permite determinar acciones correctivas viables y oportunas. Otra situación favorable que se observa en la autoevaluación es que reduce la reactividad de los sujetos, ya que no se sienten observados "evaluados" por agentes externos, situación esta última, que siempre conlleva una carga negativa de desconfianza. Además, una evaluación interna siempre resulta menos costosa que una evaluación externa. Entre los inconvenientes que se le reconocen a este tipo de evaluación, están por una parte, los referidos a la minimización de la objetividad y la creatividad social de la evaluación, y por otra, aquellos referidos a la utilización de estándares y de tecnología dura en el análisis de la información.

La evaluación externa, por su parte, transforma los inconvenientes de la autoevaluación en ventajas, pero también, las ventajas de la autoevaluación pasan a ser inconvenientes en la evaluación externa. Así, se puede reconocer que la evaluación externa maximiza la objetividad, la credibilidad social y la utilización de estándares y tecnología dura, pero al mismo tiempo, produce una mayor resistencia o reactividad de los sujetos, reduciendo las posibilidades de una mejora real del programa, en consideración a la mínima influencia que tienen los actores del proceso sobre el proceso evaluativo y la consiguiente toma de decisiones.

Podrían abordarse muchos otros tópicos en relación a la *investigación evaluativa*, pero se han presentado aquellos que a juicio de la autora son los más relevantes. No quisiera terminar esta presentación, sin retomar el título de la misma, es decir, *evaluación para el desarrollo y el progreso*. Si no se toma conciencia de la importancia de realizar una evaluación de programas seria y continua, es decir, si de una vez no se considera, financia e implementa la *investigación evaluativa*, se seguirán desarrollando programas que no responden ni a la eficiencia, ni a la efectividad, ni a la eficacia, ni menos al impacto que debe tener todo programa social o educativo.

BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA POR MODELOS

AUTOR	MODELO	Bibliografía
BRIONES	REFERENTES ESPECÍFICOS	• Kurmen, A. y G. Briones (1978). <i>Evaluación de las Escuelas normales de Colombia</i>. Doc. Ministerio de Educación de Colombia. Bogotá, Colombia. • Briones, G. (1985). <i>Evaluación de Programas Sociales</i>. Santiago de Chile: PIIE.
CRONBACH	UTOS	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992) <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de Programas Educativos</i>. España: Cuadernos UNED. Cap. XII. • Cronbach, L. (1982). <i>Designing Evaluations of Educational and Social Programs</i>. San Francisco. U.S.A.: Jossey-Bass,
EISNER	CRÍTICA ARTÍSTICA	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A • Eisner, E. (1981). On the Differences between Scientific and Artistic Approaches to Qualitative Research. en <i>Educational Research</i>, 10,4 (5-9)

AUTOR	MODELO	Bibliografía
GUBA y LINCOLN	NATURALISTA	• Guba, E. (1978). <i>Toward a Methodology of Naturalistic Inquiry in Educational Evaluation</i>. CA: Center for the Study of Evaluation. Los Angeles. U.S.A. • Guba, E. y Y. Lincoln (1981). <i>Effective Evaluation</i>. Washington, U.S.A.: Jossey-Bass. • Guba, E. y Y. Lincoln (1989). <i>Fourth Generation Evaluation</i>. Newbury Park. U.S.A.: CA: Sage, • Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de Programas Educativos</i>. Cap. XIII. España: Cuadernos UNED. • Parlett, M. y Hamilton, D. (1977). <i>Evaluation as Illumination: A new approach to the study of innovative programmes</i>. University of Edinburgh.
McDONALD	DEMOCRÁTICO	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Mc. Donald, B. (1976). Evaluation and Control of Education, en D. Tawney, <i>Curriculum Evaluation Today Trends and Implications</i>. Londres: McMillan. • Popham, J. (1980). <i>Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa</i>. Cap. 9. España: Anaya.
PARLETT y HAMILTON	ILUMINATIVO	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Parlett, M. y Hamilton, D. (1977). <i>Evaluation as Illumination: A new approach to the study of innovative programmes</i>. University of Edinburgh.

AUTOR	MODELO	Bibliografía
PATTON	UTILIZACIÓN FOCALIZADA	• Patton, M. (1978). <i>Utilization focused Evaluation</i>. Beverly Hills. U.S.A.: CA: Sage. • Patton, M. (1984). <i>How to Use Qualitative Methods in Evaluation</i>. California. U.S.A.: CA: Sage.
PEREZ JUSTE	ORIENTADO A PRÁCTICA	• Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de LA Programas Educativos</i>. Cap. XV- España: Cuadernos UNED. • Pérez, R. y J. García (1989). <i>Diagnóstico, Evaluación y Toma de Decisiones</i>. España: Rialp. • Pérez, R., J. García y C. Martínez (1995). <i>Evaluación de Programas y Centros Educativos</i>. España: UNED.
ROSSI	ANÁLISIS DE SISTEMAS	• Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de Programas Educativos</i>. Cap. XVI. España: Cuadernos UNED. • Rossi, P. y H. Freeman (1989). <i>Evaluación: Un Enfoque Sistemático para Programas Sociales</i>. México: Trillas.
SCRIVEN	SIN METAS	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de Programas Educativos</i>. Cap. X. España : Cuadernos UNED. • Popham, J. (1980). <i>Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa</i>. Cap. 2. España: Anaya. • Scriven, M. (1974). <i>Prose and cos about goal-free evaluation</i>. <i>Evaluation Comment</i>. 3, (1-4). • Scriven, M. (1974). <i>Evaluation perspectives and procedures</i>, en J.W. Popham (ed.) <i>Evaluation in Education: Current Application</i> (3-93). Berkeley, U.S.A.CA: Mc-Cutchan. • Scriven, M. (1991). <i>Evaluation Thesaurus</i>. Newbury Park: CA: Sage.

AUTOR	MODELO	Bibliografía
STAKE	RESPONDENTE	• Arnal , J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de Programas Educativos</i>. Cap XI. España: Cuadernos UNED. • Popham, J.(1980). <i>Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa</i>. Cap. 2. España: Anaya. • Stake, R. (1975). To Evaluate an Arts Programm, en R.E. Stake (ed.) <i>Evaluating the Arts in Education: An Responsive Approach</i> (13-31), Columbus, U.S.A.OH: Merrill. • Stake, R. (1980). Program Evaluation, Particularity Responsive Evaluation, en W.D. Dockrell y D. Hamilton (eds.) <i>Rethinking Educational Research</i>, (72-87) Hodder and Stoughton, Londres. • Stake, R. (1990). Responsive Evaluation, en H.G. Walberg y G. D. Haertel (eds.) <i>The International Encyclopedia of Educational Evaluation</i>. New York, (75.77) U.S.A.:Pergamon Press.
STUFFLEBEAM	CIPP	• Arnal , J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A.. • Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de Programas Educativos</i>. Cap. IX. España: Cuadernos UNED. • Popham, J. (1980). <i>Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa</i>. Cap. 2. España: Anaya. • Stufflebeam, D. (1971) <i>Educational Evaluation and Decision Making</i>. U.S.A . ILL: Peacock. Itasca.

AUTOR	MODELO	Bibliografía
		• Satufflebeam, D. y A. Shinkfield (1987). Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica. Cap. 6. España: Paidós.
SUCHMAN	MÉTODO CIENTÍFICO	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Suchman, E. (1967). <i>Evaluative Research: Principles and Practice in Public and Social Action Programs</i>. New York. U.S.A. CA: Sage.
TYLER	OBJETIVOS	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Martínez, C. (1996). <i>Evaluación de Programas Educativos</i>. Cap. VIII. España: Cuadernos UNED. • Popham, J. (1980). <i>Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa</i>. Cap. 2. España: Anaya. • Provus, M. (1971). <i>Discrepancy Evaluation</i>. Berkeley, U.S.A. CA: McCutchan. • Tyler, R. (1949). <i>Basic Principles of Curriculum and Instruction</i>. Chicago, U.S.A.: University of Chicago Press.
WOLF	CONTRAPUESTO	• Arnal, J., D. del Rincón y A. Latorre (1992). <i>Investigación Educativa</i>. Cap. 11. España: Labor. S.A. • Popham, J. (1980). <i>Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa</i>. Cap. 9. España: Anaya. • Wolf, R. (1974). The Citizens Jurist: A new mode of educational evaluation. <i>Citizen Action in Education</i>, 4.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnal, J. D. del Rincón y A. Latorre (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor, S.A.
- Briones, G. (1985). *Evaluación de programas sociales*. Santiago de Chile: PIIE.
- Hovland, C. (1959). "Reconciling conflicting results derived from experimental and survey studies on attitude change". *American Psychologist*, XIV, Núm.1; (8-17).
- Nirenberg, O.; J. Brawerman y V. Ruiz (2000) *Evaluar para la transformación*. Buenos Aires: Paidós.
- Scriven, M. (1986). "Evaluation as a paradigm for educational research". E.R. House (Ed.): *New directions in educational evaluation*. Londres: The Falmer Press.
- Weiss, C. (1992). *Investigación evaluativa*. México, D.F.: Trillas.

Cecilia Quaas Femandois
Doctor en Ciencias Humanas
Universidad Católica de Valparaíso
E-mail: cquaas@ucv.cl