

## ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA DE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS ...</b>	<b>15</b>
1. Introducción .....	15
2. Objetivos de la asignatura contextualizados en la carrera del grado en Pedagogía .....	16
3. Requisitos para cursar la asignatura .....	17
4. Resultados de aprendizaje .....	18
5. Orientaciones al estudio .....	20
<b>TEMA I. LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS. TEORÍA DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS. CONCEPTO Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS .....</b>	<b>23</b>
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	25
2. Introducción .....	25
3. Introducción a la evaluación de programas .....	26
3.1. La evaluación como disciplina de conocimiento .....	26
3.2. La evaluación de programas y la investigación evaluativa .....	29
3.3. Los métodos en la evaluación de programas .....	30
3.4. De los métodos a la teoría de la evaluación de programas .....	33
3.5. La naturaleza de la teoría de programas y de la evaluación de programas .....	34
4. El concepto de evaluación de programas y los criterios y las referencias para la evaluación .....	38
4.1. Concepto de evaluación de programas .....	38
4.2. Los criterios y las referencias para la evaluación de programas ..	41
5. Las funciones de la evaluación de programas .....	43
5.1. La evaluación formativa y sumativa .....	43
5.2. La evaluabilidad y su aplicación para la evaluación de los programas .....	44

5.3. La meta-evaluación y su función formativa y sumativa .....	46
5.4. La evaluación para el rendimiento de cuentas .....	47
6. El objeto de la evaluación .....	48
6.1. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes .....	49
6.2. La evaluación de la calidad de los centros educativos y conceptos específicos .....	50
6.2.1. La evaluación de la gestión de la calidad de los centros educativos. Los principios de la gestión de la calidad total. Las organizaciones que aprenden .....	51
6.2.2. El aseguramiento de la calidad .....	53
6.2.3. Evaluación de programas y auditoría .....	54
6.2.4. Funciones del evaluador según su relación con la organi- zación evaluada y el enfoque de evaluación utilizado ...	56
7. Propósitos de la evaluación de programas .....	57
Ejercicios de autoevaluación .....	58
Referencias bibliográficas .....	59
<b>TEMA 2. MICHAEL SCRIVEN. LA EVALUACIÓN COMO LA CIENCIA DE LA VALORACIÓN. LA EVALUACIÓN ORIENTADA AL CONSUMI- DOR. LA LISTA DE LAS CLAVES DE CONTROL PARA LA EVA- LUACIÓN Y LA META-EVALUACIÓN .....</b>	<b>63</b>
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	65
2. Introducción .....	65
3. La teoría de la evaluación de Scriven .....	67
3.1. La evaluación como la ciencia del valor .....	67
3.2. Las necesidades sociales y la ciencia de la valoración .....	69
3.3. La evaluación libre de costes .....	70
3.4. La evitación de los prejuicios .....	71
3.5. La evaluación libre de metas .....	71
3.6. La evaluación formativa y sumativa .....	72
3.7. La meta-evaluación .....	74
3.8. La lógica de la evaluación y la práctica evaluativa .....	76
4. La evaluación orientada al consumidor .....	77

5. La lista de las claves de control para la evaluación y la meta-evaluación .....	81
6. Tabla resumen del enfoque de evaluación de programas de Scriven ..	91
Ejercicios de autoevaluación .....	92
Referencias bibliográficas .....	93
<b>TEMA 3. EL MODELO CIPP DE DANIEL STUFFLEBEAM: LA EVALUACION ORIENTADA A LA TOMA DE DECISIONES PARA LA MEJORA DE LOS PROGRAMAS Y DE LAS ORGANIZACIONES .....</b>	<b>95</b>
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	97
2. Introducción .....	98
3. Antecedentes del modelo CIPP. Las recomendaciones del Comité PDK .....	98
4. La teoría evaluativa y los tipos de decisiones que orienta la evaluación en el modelo CIPP .....	100
4.1. El concepto de evaluación de programas del modelo CIPP .....	101
4.2. Los cuatro tipos de evaluación del modelo CIPP .....	101
4.3. Funciones formativa y sumativa de la evaluación de contexto, de entrada, de proceso y de producto .....	104
4.4. Componentes esenciales de valor del modelo CIPP .....	105
4.5. Filosofía y códigos éticos del modelo CIPP .....	107
4.6. El modelo CIPP como un sistema para la mejora de los programas y de las organizaciones .....	109
5. La práctica evaluativa y las decisiones que orientan los tipos de evaluación del modelo CIPP .....	110
5.1. La evaluación del contexto. Decisiones de planificación .....	111
5.2. La evaluación de entrada. Decisiones de estructura .....	113
5.3. La evaluación del proceso. Decisiones de realización .....	115
5.4. La evaluación del producto. Decisiones de reciclaje .....	117
6. La lista de control para la evaluación .....	121
7. Tabla resumen del modelo CIPP de evaluación de programas de Stufflebeam .....	130

Ejercicios de autoevaluación .....	131
Referencias bibliográficas .....	132
<b>TEMA 4. RAMÓN PÉREZ JUSTE: LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS .....</b>	<b>133</b>
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	135
2. Introducción .....	135
3. La teoría evaluativa .....	136
3.1. Educación y evaluación .....	136
3.2. La evaluación integral, integrada e integradora .....	137
3.3. El concepto de evaluación de programas .....	138
3.4. Características de los programas educativos .....	140
3.5. Función esencial de la evaluación: la mejora .....	141
4. El modelo evaluativo para la práctica evaluativa .....	142
4.1. Etapa inicial: Evaluación del programa en sí mismo .....	143
4.1.1. La calidad intrínseca del programa .....	144
4.1.2. La adecuación al contexto .....	145
4.1.3. Adecuación a la situación de partida .....	146
4.1.4. Criterios de evaluación .....	146
4.2. Etapa procesual: Evaluación del desarrollo de los programas ...	147
4.2.1. Criterios para la evaluación de la implementación de los programas .....	149
4.2.2. Metodología adecuada a la evaluación de procesos .....	149
4.3. Etapa final: Evaluación de los resultados de los programas .....	151
4.3.1. El programa en sus logros .....	152
4.3.2. Criterios y referencias de la evaluación de resultados de la aplicación del programa .....	152
4.3.3. La valoración de los resultados .....	153
4.4. Institucionalización de la evaluación de programas .....	154
5. La pauta para la evaluación de programas educativos .....	154
6. Tabla resumen del modelo de evaluación de programas de Pérez Juste .....	159
Ejercicios de autoevaluación .....	161
Referencias bibliográficas .....	162

<b>TEMA 5. LOS MODELOS LÓGICOS COMO MARCO TEÓRICO Y DE ORGANIZACIÓN PARA EL DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS</b> .....	163
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	165
2. Introducción .....	165
3. Los modelos lógicos para el diseño y evaluación de programas .....	166
3.1. Los modelos lógicos como secuencia para atender a unas necesidades .....	166
3.2. Marco teórico y de organización orientado a la consecución de los resultados .....	167
4. La evaluación del programa .....	171
5. Los criterios de calidad .....	174
6. Las metodologías de investigación para la evaluación .....	176
6.1. Las metodologías de investigación mixtas para atender la complejidad .....	177
6.2. La elaboración de instrumentos para la recogida de información ...	178
6.3. Compromiso con el rigor y la responsabilidad en la investigación evaluativa .....	182
7. Elaboración de los informes de la evaluación de programas .....	182
8. Utilización de los resultados de la evaluación .....	183
9. Conclusiones .....	185
Ejercicios de autoevaluación .....	186
Referencias bibliográficas .....	188
 <b>TEMA 6. LAS NORMAS DE CALIDAD DEL COMITÉ CONJUNTO PARA LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS</b> .....	 191
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	193
2. Introducción .....	193
3. Características y conceptos de los estándares de calidad de la evaluación de programas .....	194
3.1. Características de las Normas en su tercera edición .....	195

3.2. Los responsables de los programas en los centros educativos ...	198
3.3. Conceptos y definiciones sobre los estándares para la evaluación de programas .....	199
4. Las Normas para la evaluación de programas del Joint Committee ..	204
4.1. Normas de utilidad .....	205
4.2. Normas de viabilidad o factibilidad .....	206
4.3. Normas de probidad, o adecuación legal y ética .....	207
4.4. Normas de precisión o exactitud .....	208
4.5. Normas de responsabilidad de la evaluación .....	210
5. Utilización de las Normas del Joint Committee para el desarrollo de los programas, de su evaluación y de su responsabilidad pública .....	211
6. Lista de control de las Normas para la comprobación de su aplicación en la evaluación de los programas .....	213
Ejercicios de autoevaluación .....	216
Referencias bibliográficas .....	217
<b>TEMA 7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN EN LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS .....</b>	<b>219</b>
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	221
2. Introducción .....	221
3. La observación .....	222
3.1. La observación sistemática y la observación participante .....	223
3.2. Los sistemas de recogida de información en la observación .....	224
3.3. Cuestiones sobre el muestreo y las fuentes de error en la observación .....	226
3.4. Instrumentos para el registro de la observación .....	228
3.5. Características de la observación participante .....	231
3.5.1. La función del observador en la observación participante ...	231
3.5.2. El diseño para la realización de la observación participante ...	232
3.5.3. El proceso de recogida de datos en la observación participante .....	233
3.5.4. El análisis de la información en la observación participante .....	236
3.5.5. La elaboración del informe de la observación participante ...	237

4. La evaluación de necesidades .....	239
5. El cuestionario .....	241
6. La entrevista .....	247
7. El análisis de contenido .....	248
7.1. Concepto y alcance del análisis de contenido .....	249
7.2. Las fases del análisis de contenido .....	250
7.3. Las unidades de análisis y su contexto .....	251
7.4. La inferencia como objetivo intelectual del análisis de contenido y la validez como criterio de éxito .....	252
8. La técnica Delphi .....	253
9. Los grupos de discusión .....	257
Ejercicios de autoevaluación .....	261
Referencias bibliográficas .....	262
<b>TEMA 8. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN EN LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS .....</b>	<b>265</b>
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	267
2. El análisis de los datos en la investigación cualitativa .....	267
2.1. Descubrimiento en progreso .....	269
2.2. Codificación de los datos .....	270
2.3. Relativización de los datos .....	271
3. Criterios para valorar las investigaciones cualitativas .....	272
3.1. Criterios de credibilidad, seguridad, confirmabilidad y transferi- bilidad .....	273
3.2. Criterios hermenéuticos .....	275
3.3. Criterios de autenticidad .....	276
4. El análisis de datos en la investigación cuantitativa .....	277
4.1. Distribuciones numéricas y reducción de datos .....	277
4.2. Niveles de medida y tipos de variables .....	278
4.3. La distribución continua y la distribución normal de probabilidad ..	279
4.4. Representaciones gráficas .....	280
4.5. Medidas de tendencia central. La moda, la mediana y la media .....	282

4.6. Medidas de posición. Los cuartiles, deciles, percentiles .....	283
4.7. Medidas de variabilidad. La amplitud, la desviación media, la varianza y la desviación típica .....	284
4.8. Puntuaciones individuales. Las puntuaciones diferenciales y las puntuaciones típicas .....	285
5. Las medidas correlacionales bivariadas y su interpretación .....	286
5.1. La correlación producto momento de Pearson .....	288
5.2. La correlación ordinal o de rangos de Spearman .....	290
6. Comparación entre grupos. Los diseños de grupo .....	291
6.1. Concepto de experimento y de diseño de grupo experimental ...	291
6.2. Resolución de un diseño investigación de dos grupos indepen- dientes y nivel de medida de intervalo .....	293
6.3. Resolución de un diseño investigación de dos grupos relaciona- dos y nivel de medida de intervalo .....	297
Ejercicios de autoevaluación .....	301
Referencias bibliográficas .....	302

## ANEXO

ORIENTACIONES PARA EL ESTUDIO Y LA REALIZACIÓN  
DE UN TRABAJO PRÁCTICO

I. PRUEBA DE EVALUACIÓN CONTINUA .....	305
II. ORIENTACIONES PARA LA REALIZACIÓN DE UN TRABAJO PRÁCTI- CO SOBRE LA EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA EDUCATIVO .....	308
1. Objetivos y resultados de aprendizaje .....	308
2. Introducción .....	308
3. Estructura del trabajo .....	310
3.1. Resumen .....	310
3.2. Introducción .....	310
3.3. El programa a evaluar .....	311
3.3.1. Fundamentos teóricos del programa .....	311
3.3.2. Objetivos del programa .....	312
3.3.3. Sujetos a los que se dirige el programa .....	312



3.3.4. El contexto .....	312
3.3.5. Recursos .....	313
3.4. La aplicación del programa .....	313
3.4.1. Estrategias y actividades .....	313
3.4.2. Utilización de los recursos .....	313
3.4.3. Resultados inmediatos a conseguir .....	313
3.4.4. Resultados a largo plazo .....	314
3.5. La evaluación del programa .....	314
3.5.1. Los objetivos de la evaluación, finalidad de la evaluación del programa .....	315
3.5.2. Funciones evaluativas .....	316
3.5.3. Modelo evaluativo elegido y Fases de la aplicación del modelo .....	316
3.5.4. Metodología de la evaluación, técnicas de recogida y análisis de datos .....	316
3.6. Resultados de la evaluación del programa .....	318
3.6.1. Presentación y valoración de los resultados .....	318
3.6.2. Conclusiones, discusión, valoración y propuestas de me- jora .....	319
3.7. Aplicación de los estándares de la evaluación de programas ....	320
3.7.1. Aplicación de las normas a la evaluación .....	320
3.7.2. Valoración del cumplimiento de los estándares .....	320
3.8. Referencias bibliográficas y sitios webs .....	321
3.9. Anexos .....	321
4. Recomendaciones de estilo para la elaboración de trabajos de acuer- do con las normas APA .....	322
5. Orientaciones para la realización del trabajo práctico y criterios para su evaluación .....	322
Referencias bibliográficas.....	325

## **1. OBJETIVOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE**

Con este tema pretendemos que el estudiante comprenda y valore el concepto de evaluación de programas. De modo más concreto, esperamos que tras el estudio del tema el alumno consiga dominar los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Comprender la importación de la teoría para la evaluación de programas.
- Analizar y valorar las diferentes definiciones o conceptos de «evaluación de programas» de los autores más representativos en este campo.
- Comprender y valorar los criterios y las referencias de las evaluaciones.
- Comprender y valorar las diferentes funciones de la evaluación de programas.
- Diferenciar la finalidad de la evaluación dependiendo de su objeto, ya sea la evaluación de programas, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes o la evaluación de la calidad de los centros educativos.

## **2. INTRODUCCIÓN**

La evaluación de programas es algo más que una metodología aplicada y, al igual que sucede en todas las disciplinas, requiere de sus propias bases teóricas que justifiquen y den sentido a lo que hace un evaluador, cómo lo hace y, sobre todo, para qué lo hace. El propósito de la evalua-

ción de un programa es informar a la acción, apoyar la toma de decisiones y aplicar el conocimiento para resolver problemas humanos y sociales; cuando este examen es realizado de manera sistemática y empírica mediante una cuidadosa recogida de datos y análisis rigurosos, se está realizando investigación evaluativa.

La investigación evaluativa utiliza las metodologías de investigación de las Ciencias Sociales. Es considerada una forma de investigación aplicada porque la evaluación de programas es, fundamentalmente, una actividad práctica centrada en la recogida de información relevante para un particular problema, programa o producto, currículo o una actividad en el aula, con la finalidad de informar la toma de decisiones de cambio y mejora de lo evaluado.

Las funciones educativas clásicas de la evaluación de programas, como son la evaluación formativa y sumativa, junto con las funciones psicológicas y administrativas de la evaluación, se han visto enriquecidas con otras nuevas que actualmente ha conquistado con el desarrollo de la gestión de la calidad de las organizaciones orientadas a la mejora continua, la innovación y la responsabilidad.

### **3. INTRODUCCIÓN A LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS**

#### **3.1. La evaluación como disciplina de conocimiento**

La evaluación es el nombre de una disciplina autónoma con su propia clasificación en la Biblioteca del Congreso de los EEUU (Scriven, 1991:141). Una disciplina es un constructo intelectual organizado. La esencia de una disciplina es su trabajo y la clave para su existencia su concepto general y su metateoría. La disciplina de la Evaluación se centra en el estudio y aplicación de procedimientos para hacer evaluaciones objetivas y sistemáticas.

Dentro de esta disciplina autónoma, hay seis subáreas, o áreas semiautónomas, como son las disciplinas de evaluación de programas, de productos, de personal, de rendimiento, de proyectos y de políticas. Otros campos aplicados autónomos incluidos son la valoración tecnológica, la evaluación médico-psicológica y el control de la calidad.

En la emergencia de una nueva disciplina, de acuerdo con Scriven (1991:25), podemos distinguir los siguientes cuatro elementos:

1. Reconocimiento explícito de que algo nuevo está emergiendo y existe una definición de ese algo. Lograr su definición o esbozar sus límites conlleva intentos prescriptivos sobre los que descansan las normas y pautas de desarrollo de esa nueva disciplina. Es el primer paso hacia la metateoría, y ello se da en la Evaluación.
2. Identificación y desarrollo de una metodología apropiada, entendida como un grupo de procedimientos e instrumentos para generar resultados útiles en el nuevo campo. La metodología puede ser específica o puede abarcar un amplio rango o niveles de métodos generales y modelos de análisis, y esto último ocurre en la Evaluación.
3. Desarrollo del campo consistente en una amplia producción de investigaciones, de informes, de descripciones, de ilustraciones y de principios y teorías generales. Los elementos de su generalidad deben presentarse explícita o implícitamente al menos en forma de nuevos esquemas conceptuales, con la terminología específica asociada. Ello está representado por los múltiples modelos con un alto grado de elaboración en sus concepciones teóricas.
4. Desarrollo de una metateoría de la disciplina que proporcione un método de trabajo para la práctica. La metateoría es casi siempre descriptiva y prescriptiva derivando la última de las aportaciones de la primera. Sin una metateoría no puede identificarse el nuevo área de estudio como una nueva disciplina al no tener identificado y definido su territorio, no poder explicitar sus procedimientos, su metodología y sus límites. Y esto se ha podido extraer de la diversidad de modelos evaluativos y de su aplicación.

Los límites de la Evaluación como disciplina han sido definidos por la mayoría de los teóricos de la evaluación en términos que la consideran un área de investigación aplicada. La evaluación de programas utiliza métodos y técnicas de investigación que proceden de las ciencias sociales, y de otras disciplinas como el derecho, la lógica, la ética, y necesita del desarrollo de la teoría evaluativa.

La defensa de la Evaluación como disciplina descansa en sus características científicas en contraste con las evaluaciones subjetivas o no sistemáticas. La Evaluación es considerada como ciencia por estar comprometida con la producción de conocimiento, y no sólo conocimiento práctico; la evaluación, desde el punto de vista de la práctica, se interesa por conocer el mérito relativo de los programas, como tratamientos, como pueden ser los diferentes métodos de enseñanza, o las diferentes teorías de aprendizaje, o las nuevas concepciones en la práctica sanitaria, y los cambios que producen en el rendimiento, en el desarrollo personal y profesional, en la salud como consecuencia de la aplicación de dichos programas. La evaluación es esencial para distinguir la ciencia de la pseudociencia al evaluar la calidad de la evidencia científica, la calidad de los diseños de investigación, de los instrumentos de medida, de sus conclusiones, la calidad de los procedimientos en ingeniería, en las matemáticas, en los procesos judiciales. En el sentido de proceso intelectual, la evaluación forma parte de todas las disciplinas, tecnologías, manualidades y de pensamiento racional en general (Scriven, 1991:4). La Evaluación, por ello, es considerada una transdisciplina, definiendo este término, creado por Scriven, como una disciplina instrumental que sirve a otras disciplinas, como ocurre con la estadística o con la lógica. Del mismo modo que la disciplina de la lógica forma parte de la filosofía y tiene su propia metateoría y, además, es una transdisciplina por proporcionar servicios a otras disciplinas.

Scriven hace el siguiente análisis sobre la naturaleza de la Evaluación:

- La Evaluación no es solo una mera acumulación y síntesis de datos relevantes para la toma de decisiones. Digamos que éste es uno de los componentes de la evaluación y uno de sus propósitos.
- El otro componente, y previo al anterior, es el de las premisas o criterios evaluativos que verifican los valores relevantes y las normas elegidas para la realización de la evaluación.

La discusión metodológica acaecida en el último cuarto de siglo xx, desde diversos campos, ha sido fructífera para abrir a la evaluación su propio campo. Pero el paso fundamental para que la evaluación se constituya en una disciplina científica va más allá de la simple práctica evaluativa. Comienza identificando normas que gobiernen, que prescriban

cómo deben hacerse las evaluaciones (Martínez Mediano, 1998). Debemos ir más allá de la discusión metodológica y las explicaciones sobre la adecuación de una u otra metodología según el ámbito y propósito de la evaluación (meta-metodología), debemos desarrollar los procesos lógicos de las evaluaciones, así como el desarrollo de las teorías de programas y las evaluativas.

### **3.2. La evaluación de programas y la investigación evaluativa**

Se han hecho muchos intentos para distinguir la evaluación de la investigación en términos de generalidad, replicabilidad y tipo de datos que utilizan ambos conceptos. La evaluación, cuando es realizada de un modo sistemático con miras a ampliar el conocimiento práctico y teórico es considerada investigación y cuando su finalidad es resolver un problema concreto, dentro de una situación particular, es considerada evaluación. En esta línea está el argumento de Stake y Denny (1969:374, en Worthen y Sanders, 1987:29):

La principal diferencia entre evaluación e investigación es el grado por el cual los hallazgos son generalizables más allá de sus aplicaciones a un producto, programa o contexto particular. Casi siempre, los pasos adoptados por el investigador para obtener la generalización tienden a hacer sus investigaciones artificiales o irrelevantes a los ojos del práctico. El evaluador sacrifica la oportunidad de manipular y controlar, pero gana en relevancia para la situación inmediata. El investigador y el evaluador trabajan dentro del mismo paradigma investigativo pero desempeñan diferentes roles organizativos y atraen a diferentes audiencias.

El punto que separa la investigación evaluativa de la evaluación es el mayor rigor con que se realiza la primera, y su finalidad, la resolución de un problema real, de tal modo, que permita extrapolar la información y de las soluciones aportadas y aprender de ellas, para su aplicación en la solución de problemas similares.

Para Rossi (1982), y muchos otros especialistas, la evaluación siempre debe ser realizada con rigor y sistematicidad; tanto la evaluación como la investigación evaluativa suponen la aplicación sistemática de los proce-

dimientos de la investigación social para valorar la conceptualización y el diseño de los programas, su ejecución y su utilidad para la intervención social. Los procedimientos, en ambos casos, evaluación e investigación evaluativa, deben ser rigurosos para que los resultados y conclusiones que se puedan deducir sean fidedignos de la situación en la que se pretende resolver el problema. La investigación, y asimismo la evaluación, exige que el problema esté incardinado dentro de una teoría, que los procedimientos para resolverlos sean adecuados a las exigencias de la metodología de investigación científica y que sus resultados contribuyan al desarrollo de dicha teoría.

### **3.3. Los métodos en la evaluación de programas**

La utilización del método científico en la investigación educativa y social supone un intento sistemático dirigido a cuestionar y/o resolver problemas a través de la recogida y análisis de datos primarios con el propósito de describir, explicar, generalizar y predecir, siendo las características propias del método científico la repetibilidad, la estabilidad y la comunicabilidad. El enfoque de evaluación orientada por el método se vio claramente apoyada por el hecho de que la mayoría de las perspectivas de evaluación han estado orientadas principalmente por el método en los comienzos del desarrollo de la evaluación de programas. Por ejemplo, para Campbell y Stanley (1963) y Cook y Campbell (1969), defensores del paradigma experimental, una evaluación estaba mejor realizada si seguía la rigurosidad de los diseños experimentales.

Maslow, en su publicación de 1966, *The Psychology of Science (La Psicología de la Ciencia)*, distinguía entre la ciencia mecanicista (la defendida por Kerlinger) y la ciencia humanista. En opinión de Maslow, la concepción mecanicista de la ciencia defendida por los positivistas no es incorrecta pero sí demasiado estrecha y limitada (Maslow, 1966: 5). Una concepción, más inclusiva podría ser aquella que recoge lo idiográfico, lo experiencial, el taoísmo, lo comprensivo, lo holístico, lo personal, lo transcendental, lo final (ibíd.: 63), en definitiva, dice, si hay una norma principal sobre la ciencia es la aceptación del reconocimiento y la descripción de todas las realidades, de todo lo que existe (ibíd.: 12). La ciencia, desde este punto de vista, tiene como finalidad comprender y trans-

formar para mejorar las condiciones humanas; es idiográfica, es decir, se interesa por lo individual y lo particular sin pretender llegar al establecimiento de leyes generales.

Es interesante decir que la investigación naturalista fue mencionada por primera vez como una alternativa a los métodos convencionales en el campo de la investigación evaluativa. El desarrollo parece haber comenzado con Parlet y Halmilton en 1972, en Gran Bretaña, con su idea de evaluación iluminativa, así como con R. Stake cuando definió la evaluación respondiente o sensible, en 1975, en Estados Unidos de América. Edmon Guba, en 1978, en una monografía, también lo recoge, pero su mayor expansión fue hecha por Michael Q. Patton con su obra *Qualitative evaluation methods (Métodos cualitativos en evaluación)*. Los defensores del enfoque naturalista argumentaban que los métodos cualitativos serían mejor a la evaluación. E, incluso, investigadores naturalistas como Parlett y Hamilton (1978) y Guba y Lincoln (1981) negaban cualquier mérito de los métodos experimentales o cuasi-experimentales aplicados a la evaluación. Las evaluaciones orientadas por los métodos cobraron fuerza por ese largo debate entre los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos más adaptables a la evaluación.

Cronbach, en 1982, argumentaba que el uso exclusivo de los métodos cuantitativos basándose en su rigurosidad, lleva a que una evaluación sea rígida y estrecha en su alcance. Estaba interesado en ampliar la evaluación de programas a los procesos en los contextos y en las organizaciones para facilitar una toma de decisiones plural; su enfoque utiliza tanto métodos cuantitativos como cualitativos y defiende que la flexibilidad de los métodos cualitativos sirve mejor a las necesidades de una evaluación. Sostiene que la flexibilidad de los métodos cualitativos es útil para lograr la generalización de los resultados de la investigación y sirven también para aportar información a los patrocinadores de los programas. La generalización, según Cronbach, puede hacerse para subpoblaciones próximas y similares a las estudiadas, mediante un informe detallado, vívido y coherente con las necesidades de las distintas audiencias.

El uso de una metodología u otra para la evaluación de un programa dependerá de los propósitos de la evaluación, del estado de madurez del programa, de los recursos disponibles, de los intereses y necesidades de los patrocinadores y de los evaluadores y del medio político y organizati-



vo del programa. Así, cuando un programa está desarrollándose, el estudiar su eficacia mediante un diseño experimental carece de sentido puesto que pasaría de puntillas sobre los procesos y los contextos. Del mismo modo, utilizar los métodos cualitativos, en exclusividad, puede no ser lo más adecuado para valorar la eficacia de un programa de amplio alcance, elaborado para aplicarlo a toda la población de un país.

El propio Cook (1985) ha adoptado una perspectiva postexperimental, de «multiplicidad crítica» ya que defiende que la perspectiva del paradigma experimental debe transformarse en otra más comprensiva que pueda adaptarse mejor a los aspectos políticos y organizativos de la evaluación de programas. Cook, junto a sus colaboradores, Shadish y otros, afirma que los evaluadores deberían planificar sus evaluaciones previniendo el uso de múltiples metodologías, investigar múltiples aspectos de los programas y considerar el punto de vista de múltiples participantes. Cook dice que esta nueva perspectiva tiene ventajas sobre el paradigma experimental y considera que reduce las posibilidades de interpretación errónea, a la vez que proporciona una información más comprensiva, global e integradora para los procesos políticos, además de favorecer una evaluación más racional y consciente de sus valores.

Sin un esfuerzo hacia una fundamentación de por qué es positiva la complementariedad metodológica, la defensa del uso de múltiples metodologías en la evaluación puede no ser apoyada. Se necesita una conceptualización y un esfuerzo teórico para sistematizar e integrar los factores conceptuales y los métodos de investigación para la evaluación de programas. La teoría de programas debe proporcionar orientaciones para identificar qué temas son los más importantes en una evaluación, qué método o métodos son los más relevantes, y sugerir cómo aplicarlos para alcanzar los objetivos propuestos en la evaluación.

Este enfoque de complementariedad metodológica deriva del pragmatismo. Aplica métodos de investigación tanto cuantitativos como cualitativos para atender a las necesidades y propósitos para cada fase de la investigación. Defienden la complementariedad y uso de metodologías mixtas, centrando su atención en el problema de la investigación. Los métodos cualitativos y los cuantitativos utilizados en la investigación de modo complementario supone una nueva concepción de investigación, y es que la complejidad de los fenómenos educativos sólo podrá ser capta-

da y explicada mediante la utilización de enfoques flexibles, mixtos o complementarios que los avances en la metodología de investigación y su previsible desarrollo nos ofrecen.

La evaluación de programas, o investigación evaluativa, abarca diversos grupos de actividades según se trate del estudio de la conceptualización y diseño de las intervenciones de programas, la valoración de la puesta en marcha del programa, o la valoración de su utilidad y de su impacto, y, aunque no siempre es posible evaluar todo este grupo de aspectos relacionados con los programas, dependiendo de los recursos y tiempo, hay ocasiones en las que sí es necesario realizar una evaluación integral, una evaluación global (comprehensive evaluation), que es el enfoque evaluativo defendido por Rossi y Freeman (1989).

Los modelos de evaluación de programas que defienden la complementariedad metodológica aportan criterios suficientes que muestran la conveniencia de esta complementariedad metodológica dentro de sus propios modelos.

### **3.4. De los métodos a la teoría de la evaluación de programas**

Una definición del término teoría es aquél que dice que la teoría proporciona un marco de referencia para ayudar a las personas a comprender su mundo y a actuar en él. La teoría es crucial para la investigación; no sólo proporciona orientaciones para analizar un fenómeno sino que proporciona un esquema para comprender el significado de los resultados de la investigación.

La tendencia en evaluación ha consistido en que las evaluaciones estén orientadas por los métodos, y, aunque esto ha supuesto importantes contribuciones para el desarrollo de la evaluación de programas, de otro lado, ha ocasionado que se descuidara el desarrollo del marco conceptual que guiara la práctica evaluativa. Esto se explica porque la Evaluación de programas no se veía como una disciplina de conocimiento, sino como una modalidad de investigación aplicada dentro de la Educación y de las Ciencias Sociales. De hecho, la acción y la práctica preceden al desarrollo de la teoría en cualquier disciplina, y a la Evaluación de programas le ha ocurrido lo mismo.