

# Diferentes enfoques, diferentes resultados: La evaluación de la calidad de un programa desde tres enfoques teóricos

Edith J. Cisneros-Cohernour \*

María Teresa de Jesús López Ávila \*\*

## Sinopsis

Este artículo analiza los supuestos de tres orientaciones teóricas y sus implicaciones en un estudio de evaluación de un programa de preparación para el ingreso a la educación superior, dirigido a estudiantes de grupos étnicos minoritarios o en situación de desventaja socioeconómica: el programa Enrichment. El artículo examina en qué forma un estudio realizado bajo los postulados de cada uno de los tres enfoques puede proporcionar diferentes evidencias acerca de la calidad del programa. Entre los tres el enfoque Interpretativo demostró ser el más apropiado para obtener una mayor comprensión de la calidad del programa en su contexto.

<Análisis comparativo> <evaluación del programa> <enseñanza superior>  
<grupos desfavorecidos> <estudiantes universitarios>

## Abstract

This article analyzes the assumptions of three theoretical approaches and their implications in the evaluation of a preparation program (the Enrichment Program) addressed to ethnical minorities and socio-economic disadvantaged students who aim to enter higher education. The article examines the way in which a study conducted under the postulates of each of the three theoretical approaches can provide different evidences regarding the quality of the program. The interpretative approach demonstrated to be the most appropriate of the three approaches to obtain a major understanding of the quality of the program in its context.  
<Comparative analysis> <programme evaluation> <higher education>  
<disadvantaged groups> <university students>

\* Profesora Investigadora de la Facultad de Educación  
Universidad Autónoma de Yucatán, México.  
cchacon@uady.mx

\*\* Profesora investigadora en el Departamento  
de Salud Reproductiva y Genética del Centro de  
Investigaciones Regionales "Dr. Hideyo Noguchi"  
Universidad Autónoma de Yucatán, México.  
lavila@uady.mx

### Introducción

De acuerdo con Mabry ((2001), existen tres principales enfoques teóricos en evaluación, el Psicométrico, el contextual y el personalizado. Cada uno de estos tres enfoques pueden utilizarse para determinar el mérito, el valor, y la calidad de un programa. El enfoque Psicométrico es aquél que enfatiza el uso de criterios o estándares generales y trata a su vez de estandarizar los procedimientos de administración de los instrumentos de evaluación. Este enfoque no considera importante la auto-evaluación como parte del proceso. El enfoque se caracteriza por la importancia que otorga a la objetividad de las mediciones y por su afán de excluir los juicios de valor que subyacen en una práctica educativa o programa. El investigador es una persona que acopia la información sobre el programa en forma objetiva y privilegia el uso de métodos cuantitativos. Los investigadores que utilizan este enfoque tienden a asociar las ideas de calidad, mérito y valor del programa con la idea de efectividad. Tienen por lo general una formación predominantemente cuantitativa, lo cual se refleja en el tipo de técnicas y métodos de recolección, análisis e interpretación de datos. En evaluaciones de este tipo, el programa es generalmente visto como el "tratamiento" o solución esperada ante un problema. La efectividad de un programa, entonces, es medida por su impacto, o sea por el logro de los resultados esperados. Además de que valora el peso de las relaciones causales, otra característica de este enfoque es el énfasis que hace en la generalización y comparación (Denzin y Lincoln, 2000). Ejemplos tradicionales de modelos de evaluación ceñidos a este enfoque son los diseños de discrepancias y de evaluación basada en resultados de logro o criterios.

El enfoque Contextual enfatiza la necesidad de comprender e interpretar la realidad en su complejidad antes de intentar predecirla o controlarla; es una postura reactiva a la anterior. Este enfoque se caracteriza por presuponer que los resultados de la evaluación suelen tener significados contradictorios y diversos para diferentes actores involucrados con el programa. Con este enfoque la evaluación no se concibe como algo "moralmente neutro." La calidad del programa está definida por los beneficios que el programa proporciona en mejorar las condiciones de aquellos para quienes el programa fue creado. De manera similar con el enfoque anterior, las evaluaciones que se llevan a cabo bajo el enfoque Contextual enfatizan la generalización de sus resultados. Sin embargo, mientras los investigadores que siguen el enfoque Psicométrico hacen amplias generalizaciones, los seguidores del enfoque Contextual hacen comparaciones y generalizaciones solamente entre el programa y otros programas dirigidos a participantes con similares características y necesidades.

La metodología que utilizan los investigadores con orientación Contextual es dialógica y dialéctica, e involucra el uso de métodos de recolección tanto cuantitativos como cualitativos a fin de percibir la calidad, el mérito y el valor del programa en relación con su contexto. Como se indicó anteriormente, es válido hacer comparaciones del programa con otros programas aplicados pero cuando los sujetos y contextos de los programas son similares. Por ejemplo, un programa diseñado para mejorar las habilidades de lectura de estudiantes Afroamericanos de bajo nivel socioeconómico que viven en un centro urbano puede compararse con otros programas implementados en contextos similares, y por ende, di-

rigidos a una población con características semejantes.

Un aspecto fundamental de este enfoque es que más que darle peso a criterios o estándares generales, el investigador debe determinar la calidad del programa dando más valor a los resultados en función de los beneficiarios, especialmente aquellos que han sido excluidos o marginados del mismo. Si se establecen estándares o criterios, estos serán siempre en función de aquellos para quienes el programa fue creado. Ejemplos tradicionales de modelos de evaluación basados en este enfoque son los modelos críticos de evaluación y los diseños participativos que hacen énfasis en la democratización del proceso de investigación con la intención de darle poder a los beneficiarios en la toma de decisiones que repercuten en la calidad del programa.

El Enfoque Interpretativista se caracteriza por presuponer que el mérito, la calidad y el valor del programa pueden tener diversos significados para diferentes actores involucrados con el programa. Comparte con el enfoque Contextual la idea de que un estudio de evaluación debe generar información útil para una mayor comprensión y representación de las complejidades de los programas en sus contextos respectivos.

Sin embargo, los investigadores que siguen este enfoque están interesados en entender el mérito, el valor y la calidad del programa en forma más compleja y profunda que los que siguen los otros dos enfoques. A diferencia de los investigadores que siguen el enfoque Psicométrico, que buscan relaciones causales, los Interpretivistas pretenden entender el valor del programa tomando en consideración todas las complejidades de su contexto y su situación específica. Este enfoque presupone

que los programas poseen características únicas que se llevan a cabo en contextos complejos, por lo que la evaluación debe ser situacional.

Los investigadores que siguen el enfoque Contextual determinan el valor o mérito del programa al compararlo con programas similares que responden a las necesidades de los beneficiarios; los que siguen el enfoque Psicométrico lo hacen al comparar el programa con un estándar predeterminado, y los Interpretivistas determinan el valor del programa con base en su singularidad, tomando en cuenta las condiciones y el contexto en el que éste opera. Consecuentemente, los investigadores que siguen este enfoque no están de acuerdo en llevar a cabo comparaciones del programa con otros programas, aún con aquellos que tengan propósitos similares o sean diseñados para poblaciones semejantes a las del programa en cuestión. Tipos característicos de este tipo de evaluación es la evaluación responsiva.

A continuación se describe un programa que fue estudiado por diferentes investigadores que utilizaron los enfoques para determinar su calidad.

#### El programa Enrichment

El programa tiene una duración de cuatro semanas y está dirigido a estudiantes de minorías étnicas o en situación de desventaja socioeconómica estadounidenses para prepararse con miras a ingresar a la educación superior. El programa forma parte de una iniciativa organizada por una universidad pública norteamericana y las escuelas preparatorias de la región circundante.

El programa fue creado debido a la exigua matrícula de estudiantes de minorías étnicas o con limitados recursos económicos, que logran ingresar a la educación superior. De acuerdo con el Consejo Norteamericano de Educación, el porcentaje de estu-

diantes de preparatoria hispanohablantes o Afroamericanos que logran ingresar a la educación superior es significativamente bajo en relación con el número de estudiantes de ascendencia anglosajona que logran ser admitidos (Strate & Wilson, 1991; Ikenberry & Hartle, 2000).

De acuerdo con Núñez-Wormack (1989), aproximadamente 70% de los estudiantes Hispanohablantes y 28% de los Afroamericanos no terminan sus estudios de preparatoria, y el resto no adquiere los conocimientos y destrezas requeridos para la educación superior. Una situación similar priva en los casos de estudiantes cuyas familias tienen en ese país el estatus de refugiadas, los de ascendencia indígena estadounidense y aun los anglosajones en situación socioeconómica precaria.

Con el propósito de ofrecer a esos estudiantes una oportunidad de adquirir la preparación necesaria durante los periodos de transición entre la secundaria y la preparatoria y de ésta a la universidad, se creó el Programa para el Avance de Grupos Minoritarios (Minority Advancement Program, MAP).

Las metas de este programa son:

- a. Promover el interés en matemáticas, ciencia y comunicación hablada y escrita
- b. Desarrollar habilidades de pensamiento crítico
- c. Aumentar la autoestima y la preparación académica
- d. Preparar a los estudiantes para competir en un mundo global.

Para alcanzar estas metas el MAP tiene tres institutos. El Instituto Académico está diseñado para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades analíticas y de resolución de problemas. Uno de los instrumentos más importantes en este instituto es precisamente el Programa

Enrichment. Los otros dos institutos se enfocan a la orientación profesional y personal de los estudiantes y al logro de una mayor colaboración entre las escuelas y los padres. Los estudiantes que participan en las actividades de MAP asisten los fines de semana durante siete semanas de un semestre del año a cursos de preparación y durante el siguiente semestre se preparan para asistir a un congreso nacional de estudiantes y para asistir al programa de verano denominado Enrichment.

Una condición de Enrichment es que los estudiantes permanezcan cuatro semanas durante el mes de julio en un campus universitario. El programa se proporciona a estudiantes que cursan segundo o tercer año de preparatoria; a ellos se les brinda una experiencia de vida en una comunidad universitaria cuyas instalaciones cuentan con dormitorios y en donde reciben cursos de matemáticas, computación, español, desarrollo profesional, discurso público e inglés. Al mismo tiempo, los alumnos establecen vínculos con la comunidad académica local.

La meta de Enrichment es preparar a estudiantes de minorías o en desventaja para su ingreso a la educación superior, facilitándoles así la transición del ambiente de la escuela preparatoria a la universidad. Una prueba estandarizada de habilidad académica es administrada al principio y al final del programa para determinar si los estudiantes incrementan su desempeño de los estudiantes después de participar en el programa. El personal de Enrichment se afana por lograr un balance entre las actividades académicas y las oportunidades de crecimiento personal y de recreación de los estudiantes.

Durante las cuatro semanas de duración del programa, los estudiantes comienzan actividades a las 8:30

horas con cursos que terminan a las 17:30. De 18:00 a 21:00 horas se congregan en sesiones de estudio en las que pueden consultar a tutores mientras resuelven sus tareas. Durante los fines de semana se organizan actividades recreativas: picnics, visitas a museos o al cine, prácticas de equitación, natación, etcétera. También participan en un show de talentos al final del programa.

La calidad del programa Enrichment puede ser determinada de diferentes formas, dependiendo del enfoque que domine la evaluación del programa. Según utilicen un enfoque Psicométrico, Contextual o Interpretivista, los investigadores emplearán también métodos distintos para estudiar el mérito o el valor del programa. A continuación se describen tres evaluaciones llevadas a cabo de acuerdo con cada uno de los tres enfoques y se examinan las diferencias de los estudios al representar la calidad del programa.

#### Evaluación desde la perspectiva del Enfoque Psicométrico

Enrichment fue evaluado por un investigador externo que utilizó un diseño con base en resultados. El investigador centró su estudio en la determinación de la calidad de Enrichment por medio de sus resultados a corto, mediano y largo plazos. Verificó si existían incrementos en los puntajes de la prueba estandarizada a medida que transcurrían las cuatro semanas del programa. El resultado a largo plazo fue estudiado al hacer un seguimiento del porcentaje de estudiantes de grupos étnicos minoritarios o en desventaja socioeconómica que habían participado en Enrichment y que lograron entrar a una institución de educación superior.

De acuerdo con los resultados del estudio los alumnos aumentaron sus puntajes en la prueba estandarizada, aunque estas diferen-

cias no fueron significativas para todos los grupos de egresados del programa. Sin embargo, el porcentaje de estudiantes que participaron en Enrichment y que lograron entrar a instituciones de educación superior, sí fue significativo. Durante los diez años en que operó el programa, aproximadamente 94% de los egresados fue aceptado en una universidad o en un instituto de educación superior, y el 6% restante en un colegio comunitario de educación superior. Asimismo, al contrastar el porcentaje de estudiantes egresados del programa con la media nacional de programas nacionales, encontró que la media de egresados de Enrichment que lograban acceso a educación superior era ligeramente mayor que el promedio nacional. Con base en estos resultados, el investigador concluyó que Enrichment era un programa altamente efectivo.

#### Evaluación desde la perspectiva del Enfoque Contextual

Un investigador externo evaluó Enrichment ponderando las características ideales que deberían tener programas similares dirigidos a estudiantes con las características de los que atiende Enrichment. Para eso recibió el apoyo de un grupo de expertos conformado con egresados de Enrichment que en ese momento cursaban estudios de posgrado y tenían conocimientos de multiculturalismo en educación superior. A estos expertos les pidió que determinaran si el currículo del programa incluía contenidos relativos a la cultura del grupo étnico de los estudiantes y si podía a los estudiantes minoritarios y en desventaja más oportunidades de participar en la toma de decisiones acerca de su futuro académico. A su vez, el investigador utilizó los expertos de herencia étnica y cultural similares a los de los participantes para tomar decisiones acerca de los as-

pectos por evaluar, los procesos de investigación y la forma en la que los resultados podrían utilizarse para mejorar la calidad del programa.

Un aspecto considerado por los expertos como algo altamente positivo fue el hecho de que los estudiantes contaran con antiguos participantes del programa como maestros, de quienes obtuvieron testimonios y evidencias concretas del éxito que ellos, por consiguiente, podían tener también en el programa. Los resultados de la evaluación de Enrichment fueron contrastados con los de otros programas similares financiados por la misma institución y que eran dirigidos también a estudiantes de grupos étnicos minoritarios o en situación de desventaja socioeconómica.

Los resultados del estudio indicaron que Enrichment poseía elementos de calidad análoga a la de aquellos registrados en la literatura especializada y también a la de los identificados por los expertos. Los resultados obtenidos por Enrichment fueron ligeramente alentadores en comparación con los conseguidos por los otros dos programas similares financiados por la universidad. La única recomendación de los expertos fue que Enrichment debía tratar de incrementar las actividades recreativas y mantener un balance entre éstas y las actividades académicas.

#### Evaluación desde la perspectiva del Enfoque Interpretivista

En la más reciente investigación evaluativa de Enrichment, un investigador usó un diseño de estudio de caso, con un enfoque que respondía a las características del programa visto en su contexto, así como a las condiciones de su operación con sensibilidad frente a las necesidades de los diversos actores involucrados con el programa.

El estudio empleó múltiples métodos de recolección de datos

tanto cuantitativos como cualitativos, entre los cuales cabe mencionar el análisis documental de las bases de datos de los estudiantes y otros documentos relacionados con el programa y los participantes, así como encuestas, entrevistas cualitativas, y observación participante. El investigador alcanzó con dichos instrumentos metodológicos una mayor comprensión de la concepción del programa desde las diversas perspectivas de los actores (estudiantes, padres de familia, maestros, coordinadores y ayudantes de enseñanza). Asimismo, analizó los avances obtenidos por los estudiantes en la prueba estandarizada y el porcentaje de estudiantes admitidos en la educación superior; también examinó las características de los estudiantes admitidos, no sólo por lo que atañe a su preparación previa sino respecto de su género, grupo étnico y condición socioeconómica. Al estudiar el programa durante su implementación, el investigador logró una mayor comprensión acerca de la manera en que los planes curriculares y metas planeadas eran interpretados y realizados o no por los maestros en el aula. Los resultados del estudio confirmaron los resultados de los estudios anteriores en cuanto al alto porcentaje de egresados de Enrichment que lograban ingresar a instituciones de educación superior después de completar el programa. Sin embargo, también se encontró que los estudiantes que participaban en Enrichment eran principalmente estudiantes Afroamericanos, primordialmente mujeres. Aún cuando el programa había sido diseñado para atender a estudiantes hispanohablantes, indígenas estadounidenses, hijos de familias de refugiados y otros que por diversas razones estuviesen en desventaja escolar o socioeconómica, todos estos grupos tenían una magra, casi nula participación en el programa.

Además de lo anterior, no todos los estudiantes que se inscribieron y participaron en Enrichment eran estudiantes en desventaja económica ya que un requisito que debían cubrir era el de demostrar que tenían un excelente desempeño académico antes de iniciar el programa. Aproximadamente el 30% de los participantes pertenecían a la clase media y media alta.

Durante el tiempo del estudio, la única estudiante de ascendencia Hispanoamericana que participó en el programa manifestó estar sufriendo aislamiento y un fuerte deseo por desertar ya que extrañaba su hogar y sentía que el enfoque cultural Afroamericano del programa no era compatible con su cultura. Al final del programa esta estudiante se expresó en términos más positivos acerca de su experiencia en Enrichment, pero comentó que si pudiera dar marcha atrás no se hubiese inscrito ya que extrañaba su hogar, y reiteró que el programa satisfacía mejor las necesidades de los estudiantes Afroamericanos.

La calidad del programa Enrichment generaba diferencias de opinión entre los estudiantes Afroamericanos. Los varones tenían una actitud más negativa hacia el programa y en las dos primeras semanas del verano en que se efectuó la evaluación, dos de estos cuatro participantes desertaron. Entrevistas con los coordinadores y una revisión del banco de datos sobre el programa indicaron que los estudiantes varones Afroamericanos, y en general los varones de los otros grupos étnicos para los que se creó Enrichment, no participaban activamente en el programa y cuando lo hacían desertaban antes de que concluyera. De esto se infiere que el programa no estaba satisfaciendo adecuadamente las necesidades de los pocos estudiantes Afroamericanos de género mas-

culino que participaban en el programa.

Otro resultado indicó que la decisión de incluir a egresados del programa en el cuerpo de profesores del programa era percibida como altamente positiva por padres y estudiantes. De hecho, los estudiantes acostumbrados a tener profesores de su propia ascendencia étnica se sentían muy cómodos con un cuerpo de profesores en su mayoría Afroamericanos y con algunos hispanohablantes como los que tenían en sus escuelas preparatorias.

Los estudiantes mostraron actitudes negativas especialmente en contra de la única profesora anglosajona que participó en el programa e impartió el curso de matemáticas. Esta animadversión suscita una reflexión crítica ante la orientación del programa. Por un lado, con profesores de la misma ascendencia étnica, los estudiantes, especialmente los Afroamericanos, se sentían a gusto, en un ambiente al que están acostumbrados. Sin embargo, por el otro lado, una vez que son admitidos en una institución de educación superior rara vez encuentran un profesor de su mismo grupo étnico. De hecho, 99% de los profesores en un gran número de universidades es de ascendencia anglosajona. Al orientar el programa hacia las preferencias étnico-culturales de los estudiantes se gana, pues se les brinda un ambiente propicio para su desenvolvimiento escolar, pero se pierde al no prepararlos para los retos que enfrentarán en una universidad en la que el cuerpo de profesores no es de una minoría étnica.

Asimismo, el hecho de que la prueba estandarizada tuviera un alto componente matemático requería de los estudiantes una actitud positiva ante el curso y hacia el instructor del curso. Pero los estudiantes, especialmente los varones, se mostraron

renuentes a trabajar con la profesora, una mujer de ascendencia anglosajona a la cual desaprobaron explícitamente por partida doble en las composiciones que escribieron sobre su experiencia en el programa. Además reaccionaron airadamente ante la decisión de la profesora de cubrir todos los temas del programa de matemáticas en breve tiempo debido a que ellos iban a presentar la prueba estandarizada nuevamente. Lo cual también repercutió en su actitud negativa hacia el curso. No fue sorprendente que esta profesora fuese evaluada con el puntaje más bajo al final del programa en cuanto a su solvencia pedagógica.

No obstante que dichas evaluaciones se hicieron con un cuestionario utilizado por la universidad local para evaluar la calidad de la enseñanza de sus propios profesores, el cuestionario incluía reactivos que exigían de los alumnos la formulación de juicios, tarea para la cual no estaban preparados ni tenían el conocimiento requerido. En el curso de español, por ejemplo, se detectó que a pesar de que la profesora había obtenido un alto puntaje por la calidad de su enseñanza, no dominaba el contenido del curso que impartía. Aunque era capaz de comunicarse oralmente con los estudiantes en español, esta profesora de origen hispanoamericano tenía problemas de escritura en este idioma. Un problema serio, sin duda, dado que ella impartía precisamente un curso de composición escrita avanzada en español. Ante su falta de dominio del idioma escrito, optó por impartir un curso muy diferente del que aparecía en el programa del curso.

Además del caso de la profesora de español, está el de los profesores de computación y de comunicación oral en inglés que no cubrieron el programa de sus cursos como estaba previsto. El profesor de com-

putación no completó el programa de su curso y tenía problemas de administración en el salón de clase; el profesor de comunicación oral en inglés no impartió su curso porque se dedicó a conversar con sus alumnos sobre la política de Estados Unidos hacia los grupos minoritarios. Dos días antes de la evaluación, el profesor de computación organizó una rifa de posters y camisetas entre sus estudiantes; por lo que no fue extraño que los estudiantes lo seleccionaran como el mejor profesor del programa de verano.

A pesar de los problemas que surgieron en la selección y puesta en marcha del programa, los estudiantes valoraron la oportunidad de convivir con otros estudiantes en un dormitorio universitario durante cuatro semanas e interactuar con profesores en su mayoría interesados genuinamente por el aprendizaje de sus alumnos. Los estudiantes manifestaron que participar en el programa les ayudó a adquirir o mejorar sus habilidades de estudio y organización. Los padres de los estudiantes que participaron en programas anteriores y durante el tiempo que duró el estudio, afirmaron que después de participar en el programa sus hijos se habían vuelto más responsables y dedicados en sus estudios.

En suma, Enrichment se presenta tras la evaluación como un programa con fortalezas y debilidades.

#### Conclusiones e implicaciones para la formación de investigadores

Los tres estudios de investigación evaluativa del Enrichment proporcionan valiosa información acerca del programa y reflejan la orientación paradigmática de los investigadores. De las tres, la llevada a cabo con el enfoque Psicométrico tiene la ventaja de que pueden utilizarse estándares o criterios nacionales para



determinar la calidad de un programa. Se reduce el costo del estudio al rebajarse el nivel de análisis y la complejidad del estudio. Su desventaja mayor es precisamente que la falta de profundidad en el análisis impide ver si lo que la prueba estandarizada esta midiendo es relevante con respecto al aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, al no considerar información relacionada con los procesos de admisión, el investigador no puede dilucidar si los estudiantes logran ser admitidos en la educación superior porque participaron en Enrichment o porque su desempeño académico era excelente antes de participar en el programa.

En el estudio de investigación evaluativa realizado bajo el enfoque Contextual, la evaluación es más sensible a las necesidades de los participantes del programa y más concordante con la literatura reciente acerca de la educación de estudiantes de diversa herencia cultural y procedencia étnica. Involucrar a los participantes en la toma de decisiones de la evaluación redonda en una mayor participación y en un proceso más democrático. Sin embargo, al no considerar que Enrichment no esta satisfaciendo las necesidades de todos los tipos de estudiantes para los que fue planeado e incluir una mayor representación de egresados que sí están siendo atendidos por el programa, se

excluyen las percepciones de aquellos que no han participado o que han desertado de Enrichment. Eliminar a estos grupos de estudiantes de la toma de decisiones, repercute en la inclusión de ciertos aspectos en el diseño de la evaluación pero a expensas de otros muy importantes, como es el hecho de que el programa sólo está satisfaciendo las necesidades de un subgrupo de estudiantes en detrimento de otros grupos para los cuales también se diseño el programa.

El estudio de investigación evaluativa realizado con el enfoque Interpretivista es la que presenta más ventajas que desventajas. Su principal ventaja es que es la única que ahonda en la conceptualización e implementación del programa; es la única sensible a las necesidades de más de un grupo de participantes y actores involucrados. Al ganar en complejidad gana en validez y en una mayor comprensión de las fortalezas del programa. La desventaja es el costo y el tiempo que conlleva un estudio de esta naturaleza. Sin embargo, en virtud de la riqueza de la información y su utilidad en la mejora de la calidad del programa y en los beneficios de los participantes, la evaluación hecha con esta orientación constituye la opción más valiosa para determinar la calidad del programa.

## Referencias

- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2000). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Ikenberry, S., y Hartle, T. W. (2000). *Where We Have Been and Where We Are Going: American Higher Education and Public Policy*. American Council on Education, Washington, D.C.
- Mabry, L. (2001). Responsive evaluation is to Personalized Assessment... *New Directions for Evaluation*, 92, 89-102.
- Melchor, J., & Martínez, A. (2002). Los sistemas de investigación en México. *Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales Cinta de Moebio*, 14, 1 -11. <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/14/frames01.htm>
- Nunez- Wormack, E. (1989). *The National Agenda for Higher Education into the 21st. Century*. Keynote address presented at the Statewide Conference on Retention of Minority Students, Ohio State University (Columbus, OH, January 10,1989).
- Patton, M.Q. (1997). *Utilization-focused evaluation: The new century text*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Strate, J. M. y Wilson, C. A. (1991). *Schools of Choice in the Detroit Metropolitan Area Public Policy Surveys :1991 Series. The First of Five DMAPPS Reports*. Center for Urban Studies, Detroit, MI.
- Vogt, P. (1998). *Dictionary of Statistics and Methodology : A nontechnical guide for the social*. Thousand Oaks, CA: Sage.