

24
48



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

PARADIGMA SOCIOLOGICO DE EVALUACION DE LA
EDUCACION. CATEGORIAS DE INVESTIGACION
PARA LA EVALUACION DE LOS IMPACTOS SOCIALES

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA
P R E S E N T A :

JOSE RAMIREZ LIMON

ASESOR DE TESIS,
LIC. DOLORES MUÑOZCANO SKIDMORE

MEXICO, D. F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1989



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

PROLOGO		6
INTRODUCCION		8
CAPITULO I	ASPECTOS TEORICO CONCEPTUALES PARA LA FORMULACION DEL PARADIGMA	
	1. Criterios Teórico Metodológicos para el Diseño del Paradigma Sociológico.....	12
	2. Utilidad Heurística de los Paradigmas..	20
CAPITULO II	CODIFICACION DE LOS PRINCIPALES CONCEPTOS Y TEORIAS DE LA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	
	1. Sociología de la Educación.....	30
	2. Taxonomía de la Educación.....	37
	3. El enfoque Tecnocrático Economicista en la Sociología de la Educación.....	42
CAPITULO III	EL PARADIGMA ACTUAL DE EVALUACIONEN LAS CIENCIAS SOCIALES	
	1. Tipología de la Evaluación.....	51
	2. La Evaluación en la Administración....	58
	3. La Evaluación Educativa.....	66
	4. La Investigación Evaluativa.....	71
	5. Comparaciones y Aportaciones de las Tipologías de la Evaluación.....	78
	6. Aportaciones de la Sociología a la Evaluación Social	82
CAPITULO IV	HACIA UN NUEVO PARADIGMA DE EVALUACION	
	1. Propuesta.....	91
	2. Conclusiones.....	100
	3. Recomendaciones.....	102
	4. Bibliografía.....	104

PROLOGO

La intención de realizar una investigación sobre evaluación institucional bajo la perspectiva sociológica, que concluyera en un modelo de evaluación, surge a partir de la inquietud del autor, quien ha trabajado durante varios años en el diseño, investigación y operación de metodologías de evaluación de proyectos y programas en el Sistema Educativo Nacional.

La diversidad de los componentes de los subsistemas de educación formal y sus respectivas estructuras, representan una heterogeneidad significativa y dentro de éstos, los modelos evaluativos son una tarea compleja de sistematizar, ya que cada subsistema constituyen unidades sociológicas con características comunes propias de las organizaciones sociales.

El esfuerzo vertido en este trabajo pretende entre otras cosas estimular a los profesionales de las ciencias sociales, y en especial a los sociólogos, para tomar conciencia de la

problemática que conlleva el estudio de la investigación evaluativa y la valoración del impacto social, para estar en posibilidades de incidir profundamente en las estructuras institucionales y en los subsistemas escolares, así como en sus respectivos procesos de evaluación en nuestro país.

Asimismo, quiero advertir que las afirmaciones y en general la posición teórica que se adopta a lo largo de este trabajo, son susceptibles de ampliarse o bien pueden sugerir estudios teóricos más profundos para cada tema tratado.

El objeto de estudio de esta tesis es muy complejo, en virtud de tratarse de la integración de tres ramas del conocimiento que confluyen en este estudio a saber : la sociología de la educación, la pedagogía y la evaluación social; cada una de estas ramas del conocimiento, enfoques y conceptos analizados, podrían ser motivo de una investigación específica. En este caso no pretendo agotar estos temas en forma exhaustiva, pero sí tomarlos en cuenta para el modelo que se propone.

Finalmente quiero expresar mi agradecimiento a la Lic. Dolores Muñozcano Skidmore, al haber accedido a asesorar este trabajo, así como a la señora Sandra Luz Franco Peña por la ayuda brindada en la mecanografía del mismo.

I N T R O D U C C I O N

El título "Paradigma Sociológico de Evaluación de la Educación. Categorías de Investigación para la Evaluación de los Impactos Sociales" que se adopta en el presente trabajo, responde al interés científico de aportar a los estudios empírico-metodológicos en sociología, un nuevo campo de aplicación a los ya múltiples usos de esta disciplina.

El punto de partida esencial de esta construcción paradigmática, tiene como fuente de inspiración fundamental la sociología y particularmente la sociología de la educación; en virtud de constituir una ciencia social cuyos métodos y técnicas de investigación resultan significativas para el estudio y análisis de los procesos sociales y para todo proceso evaluativo.

Este estudio en particular se orienta a destacar la necesidad de evaluar los impactos sociales de los proyectos de desarrollo social, ya que la evaluación que se practica actualmente en el campo de las ciencias sociales, económicas y de la educación, se reduce a un común denominador, es decir a la

comparación y medición de resultados y objetivos propuestos - en un determinado programa, lo cual evidencia su carácter eficientista y racionalizador de proyectos.

Se podría afirmar que difícilmente en la literatura so--bre evaluación se puede encontrar una conceptualización dife--rente. En mi opinión, este problema debe ser analizado por diferentes ramas del conocimiento, para definir una evaluación--cualitativa, que pondere los efectos sociales de los proyec--tos de desarrollo en sus distintas dimensiones. Educativa, comunitaria, salud, vivienda, etc.

Partiendo de las consideraciones expuestas, he optado --por estructurar el presente trabajo de la siguiente manera :

En el primer capítulo se exponen los criterios teórico--metodológicos para la formulación del paradigma sociológico, - en donde se plantea el problema de estudio, así como las hipó--tesis de trabajo, también se realiza un estudio comparativo - de las diferentes concepciones que hay sobre los paradigmas, - retomando fundamentalmente a Thomas Kuhn, Robert K. Merton, - Kurt Dopfer, y Fred Kerlinger, con el propósito de estudiar - sus vínculos y definir la acepción a utilizar.

En el segundo capítulo, se estudian algunos de los prin--cipales conceptos de la sociología de la educación, y se in--tenta clarificar el sentido del concepto "educación" para - - aclarar el papel que la sociología de la educación pudiera desempeñar en la evaluación social, por otra parte, se efectúa--un resumen de las principales corrientes sociológicas que es--tudian el fenómeno educativo, particularmente la economía de--la educación, la teoría del capital humano y el desarrollo --económico y la educación; es importante señalar que en este - capítulo se pretende demostrar la pertinencia de la primera - hipótesis de trabajo asentada en el capítulo primero.

En el capítulo tercero, se destacan los principales sis--temas de evaluación en las ciencias sociales, así como una-

clasificación del concepto de evaluación y su aplicación en la educación, administración e investigación evaluativa. Finalmente se realiza un análisis de esos conceptos y se puntualizan las aportaciones que en materia de evaluación podría hacer la sociología. En este capítulo al igual que en el anterior, se pone a prueba la segunda hipótesis del trabajo.

Por último en el capítulo cuarto se proponen algunas categorías e indicadores de evaluación social, producto de las teorías y conceptos analizados y codificados a lo largo del trabajo, con ello se da respuesta al planteamiento hecho en la hipótesis número tres.

C A P I T U L O I

ASPECTOS TEORICO CONCEPTUALES PARA
LA FORMULACION DEL PARADIGMA

1. CRITERIOS TEORICO METODOLOGICOS PARA EL DISEÑO DEL PARADIGMA SOCIOLOGICO DE EVALUACION

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema de investigación en este trabajo, responde a la búsqueda de alternativas metodológicas para la valoración de los impactos sociales, ^{1/} y particularmente, proponer un paradigma de evaluación a través del análisis y codificación de los principales conceptos y teorías de la sociología de la educación, la educación y la evaluación.

En este sentido las tres ramas del conocimiento mencionadas fijan los límites conceptuales de la investigación.

^{1/} Entiendo el impacto social de los programas y proyectos en desarrollo, como los objetivos y resultados de la acción de un proceso social, que inciden en el medio ambiente al cual están dirigidos en términos de su transformación y trascendencia.

UBICACION.

Resulta asombroso observar que durante los últimos 20 -- años, el nivel metodológico de la evaluación no se ha desarro llado substancialmente, a pesar de los numerosos estudios em-píricos que en esta materia se han practicado en el campo de - las ciencias económico administrativas, socioeducativas y de - la conducta.

Una de las razones de este problema radica sin lugar a - dudas en el empleo excesivo de métodos empíricos utilizados - por los economistas, administradores, contadores, auditores y educadores, quienes han limitado la práctica evaluativa a la-comparación de metas y resultados, impidiendo con ello, que - la evaluación trascienda los niveles operativos y se convier-ta en una ciencia valorativa de la fenomenología social que - genera la implantación de proyectos de desarrollo social.

Los administradores y auditores entre otros profesiona-- les, tradicionalmente han concebido la evaluación como un ins-trumento para captar, medir y cuantificar los cambios y evolu-ciones de la aplicación de un recurso determinado ya sean pro-gramas, proyectos, inversiones, costos, beneficios, etc., sos-layando el impacto social que éstos provocan y que la prácti-ca evaluativa debería considerar en su contexto.

Este hecho, resulta hasta cierto punto normal ya que los-especialistas de estas disciplinas han demostrado un desinte-rés manifiesto y en ocasiones al juzgar por los modelos y en-general por las evaluaciones desarrolladas, hasta incapacidad para abordar y en su caso proponer mejores métodos de evalua-ción.

Sin embargo, son los sociólogos y los psicólogos los que-- más se han preocupado por desarrollar metodologías e instru-mentos para captar y mensurar la problemática social, una de las aportaciones que han hecho a la evaluación, ha sido la de incorporar los métodos y técnicas de la investigación social,

para la recopilación veraz y confiable de la información que se utiliza en todo proceso evaluativo.

Los intentos realizados por Jahoda y Barnitz para disponer de una metodología de aplicación general para la evaluación de proyectos en dominios no económicos, así como los estudios sobre la aplicación y usos de la sociología en la evaluación realizados por Lazarsfeld, Boudon, Jensen y otros sociólogos, demuestran el interés por desarrollar esta disciplina. ^{2/}

No obstante los esfuerzos realizados y el interés científico, no se ha podido elaborar un enfoque normativo para sistematizar y conceptualizar ampliamente los efectos sociales y psic-sociales de los proyectos y programas en el campo de la sociología.

Por su parte, la economía a diferencia de la administración pública y privada, así como la auditoría administrativa ha desarrollado y proyectado categorías de evaluación a problemas originalmente sociológicos que estudian los efectos de medida ante todo en el ámbito de la educación y la salud desde un punto de vista estrictamente económico. ^{3/}

Paradójicamente esta situación ha llevado a la combinación y uso de categorías de la sociología y la psicología para la descripción y medición de cambios meramente sociales. En este sentido la sociología debería de ser la abocada para estudiar y proponer categorías de evaluación estrictamente sociales.

^{2/} A partir de la década de los cincuentas Jahoda y Barnitz iniciaron intentos por desarrollar ampliamente la evaluación desde una perspectiva sociológica, (posteriormente los estudios de la evaluación) aplicada a las organizaciones por Lazarsfeld, así como las potencialidades que en esta materia ha formulado Jensen, hablan de los intentos por convertir a la evaluación en una ciencia social desarrollada.

^{3/} Stefan A. Mustos, "Análisis de Eficiencia". pág. 31

Lo cual implica el desarrollo de una metodología más com
plicada, comparativamente con las utilizadas en las ciencias-
 económicas y de la educación, para superar el enfoque economi
cista que presenta el análisis y estudio de los efectos socia
les casi siempre como efectos cualitativos secundarios y como
 intangibles.

Y precisamente, la propuesta de paradigma sociológico --
 que nos proponemos diseñar, tiene entre otros aspectos, el de
 resaltar la imperiosa necesidad de llamar la atención de esta
 problemática para esclarecer y fundamentar científicamente la
 noción de efectos sociales en los proyectos y programas de de
sarrollo.

ELEMENTOS METODOLOGICOS

Considerando de común acuerdo con Merton de que las teo-
 rías de alcance intermedio pueden desarrollar teorías especia
les de las cuales se pueden derivar hipótesis que se pueden -
 investigar empíricamente y así desarrollar un esquema concep-
 tual progresivamente más general que sea adecuado para consoli-
 dar los grupos de teorías especiales.^{4/}

Este enfoque se propone como una alternativa metodológi-
 ca para el desarrollo de las teorías de la evaluación socioló
gica de los efectos sociales en la inteligencia de que sola-
 mente a través de la verificación y retroalimentación de las-
 categorías de evaluación que resulten de este análisis, y so-
 metiéndolas a investigaciones empíricas se podrá estar en con
diciones de aportar elementos de juicio para la sistematiza-
 ción de esta valoración.

4/ Merton Robert K. "Teoría y Estructura Sociales" sobre las Teorías de Al-
 cance Intermedio.. pág. 68

Es importante destacar que no es propósito de esta trabajo plantear una teoría sociológica del alcance intermedio en materia de evaluación sociológica, sino proponer un paradigma para la identificación de categorías de evaluación de los impactos que producen los proyectos y programas de desarrollo.

En consecuencia cualquier intento ulterior para desarrollar esta disciplina podría encontrarse en dichas teorías, en virtud de que en la actualidad se carece de una teoría global de la evaluación y particularmente de la evaluación de los impactos sociales.

En este sentido la dimensión del paradigma sociológico a diseñar se caracteriza por la integración de una serie de constructos y teorías, tanto de la evaluación como de la educación. Para evaluar en forma integral los efectos sociales del fenómeno educativo en sus diversas instancias políticas, económicas, sociales y culturales, sin olvidar por supuesto que la articulación del paradigma bien puede extenderse a los diferentes --subsistemas que componen el sistema educativo en su conjunto, o a otras áreas del conocimiento, en virtud del carácter universal de las proposiciones teórico metodológicas contenidas - en este proyecto.

Como paso inicial en vías de la articulación de un paradigma sociológico de evaluación del fenómeno educativo, se deberá exponer o codificar lo más significativo de la sociología de la educación. Es decir, es necesario el análisis y revisión de esta disciplina, para interpretar el fenómeno educativo en el contexto de la sociedad.

El segundo paso consistirá en revisar el estado actual de evaluación en las ciencias económico administrativas y educativas, con el propósito de resaltar la importancia de la --evaluación sociológica, y también criticar los modelos evaluativos que actualmente se utilizan en las ciencias sociales.

Finalmente una vez cubiertos estos pasos, se darán algu-

nas conclusiones comprobando o disprobando las hipótesis de trabajo; cabe mencionar que cada una de las hipótesis que se formulen, tendrán un campo delimitado para su demostración, es decir, cada uno de los capítulos independientemente del -- que nos ocupa, estarán orientados a la comprobación de una hipótesis, a continuación se explican cada una de ellas.

HIPOTESIS DE TRABAJO

La formulación de las hipótesis de trabajo que se presenten, son afirmaciones o preguntas de problemas que servirán como principios metodológicos y que a lo largo trataremos de responder adecuadamente.

Dado el carácter dinámico de toda investigación, las hipótesis podrán cambiar de acuerdo con los hechos que se presenten durante el estudio, no obstante verificar las afirmaciones o proposiciones planteadas en las hipótesis, es tarea fundamental de este trabajo.

1. Si la sociología de la educación constituye un elemento para diseñar modelos de evaluación, entonces, ésta es -- útil para evaluar el impacto social que generan los programas y proyectos del sistema educativo nacional.
2. Si la evaluación en el campo de la educación, administración y la economía se aboca exclusivamente a la comparación de metas y resultados, entonces ésta carece de un sistema metodológico integral que evalúe el impacto social.
3. Cuáles serían los elementos teórico metodológicos necesarios para la integración de un modelo que orientado bajo una perspectiva sociológica, permitiera evaluar los efecu

tos sociales de los proyectos y programas de desarrollo.

Como puede observarse, las hipótesis de trabajo descritas pueden clasificarse de acuerdo a fuentes de diferente naturaleza, como las mencionadas por Rojas Soriano,^{5/} a través de teorías, de la observación de fenómenos y de la información empírica disponible, de acuerdo con esta clasificación, la ubicación de dichas hipótesis quedarían conforme al siguiente esquema :

Hipótesis 1 De la teoría o sistemas de conocimientos debidamente organizados y sistematizados de la sociología de la educación.

Hipótesis 2 2.1. De la teoría o sistemas de conocimientos organizados y sistematizados de la tipología de la evaluación.

2.2. De la observación de hechos o fenómenos concretos y sus posibles relaciones.

2.3. De la información empírica -- disponible.

Hipótesis 3 Producto de las 2 anteriores.

Aunque las hipótesis de trabajo aluden aspectos diferentes, éstos son complementarios para la formulación del paradigma de evaluación sociológicos, a través de la primera de ellas se pretende demostrar el carácter sociológico de la evaluación en el campo educativo, considerando que el trabajo se ha dimensionado al campo de la evaluación y ya que aún existe

^{5/} Rojas Soriano, "Guía para Realizar Investigaciones Sociales" págs. 94 y 95

una rama especial de la sociología que estudia las relaciones sociales en la educación, esta hipótesis de trabajo pretende demostrar que en el marco analítico de esta disciplina, existen los elementos teóricos conceptuales para instrumentar una evaluación crítica, ya sea de los procesos educativos de enseñanza aprendizaje, o bien en las evaluaciones administrativas de programas y proyectos institucionales.

Las hipótesis subsiguientes guardan una estrecha relación con la primera porque si bien es cierto que en la primera se justifica el carácter sociológico y educativo del paradigma, en la segunda pretende desmitificar el carácter dogmático de la evaluación social, a través del análisis crítico de la práctica evaluativa por los profesionales de la administración, auditoría, la educación y la economía.

Finalmente en la tercera hipótesis que se plantea, se pretende integrar los elementos susceptibles de conformar el paradigma en cuestión, y con ello, dejar las pautas para la valoración de los impactos sociales, a través de los parámetros e indicadores que se inferirán de la investigación y que por supuesto, una vez puestos a comprobación empírica en una investigación concreta, se pudieran considerar como viables para tal efecto.

2. UTILIDAD HEURISTICA DE LOS PARADIGMAS

En los usos establecidos de los paradigmas se encuentra generalizada la idea comúnmente aceptada, de definir a éstos como sinónimo de modelo patrón o ejemplo. Esta noción si bien es cierto se puede aplicar sin problemas y además, con una utilidad práctica ilimitada, a algunas formas de paradigma. No sucede así con los paradigmas científicos, en cuyo caso la aceptación referida resulta demasiado simplista para integrar un conjunto de factores propios de una ciencia.

Algunos autores como Fred Kerlinger, consideran que un paradigma es sinónimo de modelo o ejemplo, consecuentemente para él los diagramas, gráficas y esquemas generales, constituyen paradigmas. ^{6/}

^{6/} Cita Milena A. Covo en su libro "Conceptos Comunes en la Metodología de la Investigación Sociológica" p. 64

Esta conceptualización pragmática y simplista, no obstante coincide con la mayoría de las definiciones que de este concepto hacen la mayoría de los diccionarios.

Por supuesto la razón de esta noción radica en el hecho de tomar de su significado etimológico. La palabra Paradigma, que proviene del griego "Paradeigma", y significa modelo o ejemplo.

Contrastando con este enfoque Kuhn, que además de implicar la noción de modelo a su conceptualización de paradigma, considera que la noción de modelo, patrón o ejemplo, no es la enteramente usual para definir un paradigma ya que retomando un ejemplo de la gramática, afirma que el verbo amo, amas, amat, es un modelo que debe utilizarse para conjugar un verbo, en esta aplicación común, el paradigma funciona permitiendo la renovación de ejemplos, cada uno de los cuales podrá servir para reemplazarlo y en cambio en una ciencia un paradigma es raramente un objeto para renovación. ^{7/}

Dada la naturaleza de la ciencia, los procesos de investigación han dado lugar a múltiples formas de paradigmas, que no obstante tener funciones diferentes dentro de la investigación, constituyen un factor decisivo para el desarrollo científico y tecnológico.

Entre las diferentes formas de paradigmas que se utilizan en las ciencias naturales y sociales para la investigación científica, se encuentran los paradigmas científicos, analíticos y de diseño, obviamente estos paradigmas son sólo algunos de los que pueden plantearse como punto de partida para facilitar el progreso de la ciencia y a los cuales nos vamos a referir a continuación.

^{7/} Kuhn Tomas S. "La Estructura de las Revoluciones Científicas" p. 51

a) Paradigmas científicos.

La caracterización de los paradigmas que se encuentran ligados a la ciencia normal es mucho más amplia que aquellos que retoman exclusivamente el sinónimo de modelo o patrón, -- pues un paradigma científico es un objeto para una mayor articulación y especificación para condensar una gran variedad de teorías, hechos y observaciones de un conjunto de conocimientos para el análisis y resolución de problemas que la comunidad científica ha llegado a reconocer como agudos.

En este sentido el concepto de paradigma se encuentra -- asociado a las funciones de la ciencia, y a los métodos de investigación, en virtud de que significa el inicio de una investigación más detallada y profunda de los problemas que -- plantea como modelo o patrones de conocimientos adquiridos, -- es decir el paradigma no es el final de la investigación sino, el principio de los nuevos conceptos y teorías científicas, -- que por una parte, se encuentran universalmente reconocidos -- por la comunidad científica; cuando ello sucede los paradigmas están dirigidos a la articulación de aquellos fenómenos y teorías que proporciona el paradigma.

En este sentido Kuhn define los paradigmas como :

Realizaciones científicas universalmente reconocidas, que durante cierto tiempo -- proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica.^{8/}

Esta noción coincide plenamente con la de Dopfer quien -- considera que :

Es el paradigma actual una base que pro-

^{8/} Kuhn Thomas S. op. cit. pag. 13

voca la debida clase de preguntas que permiten la formulación de teorías pertinentes que sugiere un apropiado grado de comprobación empírica y que por último propone soluciones significativas para los problemas más apremiantes del futuro. ^{9/}

Es importante mencionar que Dopfer al igual que Merton, como se verá más adelante, presuponen y reconocen la amplitud del término paradigma. ^{10/}

Así en los conceptos expresados por los autores citados, puede observarse una misma línea para concebir los paradigmas como una premisa para la adquisición de conocimientos científicos. El planteamiento de preguntas consideradas relevantes para una ciencia así como para el manejo de métodos y técnicas para la comprobación de teorías.

b) Paradigmas Analíticos.

Otros de los paradigmas que tienen gran reconocimiento y trascendencia en las ciencias sociales, son los paradigmas analíticos, cuyo exponente más destacado, de acuerdo a la investigación bibliográfica que realicé, en esta línea de pensamientos es Robert K. Merton, quien ha desarrollado varios paradigmas analíticos en el campo de la sociología. ^{11/}

Esta forma de paradigma está orientado según Merton, a :

La codificación de la teoría esencial y de los procedimientos del análisis cuantitativo en sociología... La codifica--

^{9/} Dopfer Kurt, "La Economía del Futuro" pag. 15

^{10/} Kuhn. op. cit.

^{11/} Merton ha expuesto varios paradigmas, entre los cuales se pueden mencionar "El Análisis Funcional en Psic." y "La Conducta Social Divergente".

ción es la disposición ordenada y compactada de los procedimientos fértiles de la investigación y de los resultados esenciales que se obtienen con esta utilización. Este proceso continúa la identificación y organización de lo que ha estado implícito en el trabajo pasado.^{12/}

En esta idea destacan dos aspectos esenciales que definen la conceptualización del paradigma analítico.

Primero.- Se trata de una síntesis de los aspectos más relevantes de los principales conceptos, supuestos procedimientos, proposiciones de una área sustantiva, y de los métodos de investigación que se utilizan en sociología.

Segundo.- Al presuponer la identificación y organización del trabajo pasado, se alude, de alguna forma, al tipo de paradigma científico, en virtud de que la identificación significa retomar los conocimientos adquiridos por otros modelos de teorías sobre la problemática del paradigma.

En este último aspecto se puede observar un paralelismo con la acepción de Kuhn y Dopfer ya que Merton reconoce que Kuhn utiliza el término paradigma en un sentido más amplio, refiriéndose al conjunto básico de suposiciones adoptado por una disciplina científica en una fase histórica particular.^{13/}

En resumen se puede concluir que el paradigma analítico sintetiza los conceptos y los problemas centrales de los elementos de la investigación.

12/ Merton Robert K. op. cit. p. 89 y 90

13/ Idem.

Merton sugiere cinco funciones de los paradigmas para el análisis cualitativo en sociología :

- 1) Los paradigmas tienen una función anotadora, proporcionar una ordenación compacta de los conceptos centrales y de sus interrelaciones tal como se utilizan para la descripción y el análisis.
- 2) Los paradigmas disminuyen la probabilidad de incluir, sin advertirlo, supuestos ocultos ya que cada nuevo supuesto y cada concepto nuevo lógicamente debe derivarse de los componentes previos del paradigma o introducirse explícitamente en él. El paradigma suministra una guía para evitar las hipótesis.
- 3) Los paradigmas promueven la acumulación de interpretación teórica, en efecto el paradigma es la base sobre la cual se constituye un edificio de interpretaciones, si no puede construirse un nuevo piso directamente sobre estos cimientos, entonces debe tratársele como una nueva ala de la estructura total, y la base de los conceptos y supuestos debe ampliarse para sostener esta ala.
- 4) Los paradigmas por su disposición misma, sugieren la tabulación cruzada sistemática de conceptos importantes y pueden sensibilizar al análisis para problemas empíricos y teóricos, que de otro modo podría no advertir, los paradigmas -- promueven el análisis más que la descripción de detalles concretos.
- 5) Los paradigmas favorecen la codificación del -- análisis cualitativo de una manera que se acer-

ca al rigor lógico, sino al rigor empírico del análisis cuantitativo. ^{14/}

La aplicación de las indicaciones anteriores a cualquier forma de paradigma, son una ayuda importante en la conformación del andamiaje conceptual en el que se sustenta el paradigma, además de evitar confusiones interpretativas.

En síntesis se puede decir que las finalidades más importantes de este paradigma son :

Proporcionar una guía codificada para el análisis funcional.

Ser una guía compacta y concisa para la formulación de investigaciones de análisis funcional.

Constituirse en una ayuda para localizar las aportaciones y las deficiencias distintivas de investigaciones anteriores.

Llevar directamente a los postulados y los supuestos (con frecuencia tácitos) subyacentes en el análisis funcional.

Sensibilizar al sociólogo no sólo para las implantaciones estrictamente científicas de diferentes tipos de análisis funcional, sino también para sus implicaciones políticas, y a veces ideológicas.

c) Paradigmas de Diseño.

Así como hay paradigmas de análisis, los hay para el diseño de investigación, es obvio pensar que esta forma de para-

^{14/} Merton Robert K. op. cit. p. 89 y 90

digma va asociado al concepto de diseño, en relación a esta - concepción Matilda White Ryley, propone una serie de alternativas para la formulación de un diseño de investigación socio lógica :

Puesto que la gran variedad de diseños de investigación posibles no pueden ser incluidos por un esquema clasificatorio sencillo, debemos pensar en el diseño como una serie de alternativas fundamentales - que el investigador escoge al plantear -- los tipos de datos que recogerá y organiza rá, así como los procedimientos que utilizará, cualquier diseño es una selección de alternativas. ^{15/}

La concepción de esta forma de paradigma cumple su función con las propuestas de alternativas de diseños, que faciliten el inicio de la investigación.

En conclusión se puede afirmar que los paradigmas constituyen instrumentos propedéuticos, que orientan el camino - del investigador en la formulación de problemas y de sus posibles soluciones, en las diferentes disciplinas de las ciencias naturales y sociales, y con ello impulsar su desarrollo.

Pero lo más importante, son los cambios que en un momento dado pudiera originar, ya sea con un conjunto de hipótesis nuevas o con un conjunto de teorías.

En este sentido el paradigma sociológico de evaluación a diseñar en el presente trabajo, pretende constituirse en un instrumento de apoyo para estimular la investigación evaluati

^{15/} Cita Milena E. Covo en su libro "Conceptos Comunes en la Metodología de Investigación Sociológica". pág. 65

va, en el campo de la educación y particularmente de la evaluación del impacto social de programas y proyectos aplicados en el campo de las ciencias sociales.

Así considerando los puntos fundamentales de los paradigmas en su aspecto más sencillo bajo la definición de modelo o patrón, conceptualización que habrá de utilizarse en el desarrollo de estos trabajos. Se procederá a la articularción de los esquemas teóricos, objetos de este paradigma. En primera instancia la identificación, análisis y codificación de los conceptos de la sociología de la educación, la educación y de las teorías de la sociología de la educación que interpretan el fenómeno educativo, para identificar categorías de evaluación para la investigación de la evaluación de los impactos sociales.

C A P I T U L O I I

CODIFICACION DE LOS PRINCIPALES CONCEPTOS
Y TEORIAS DE LA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

1. SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

Es común observar en la literatura sociológica, sobre tópicos educativos en general, la presencia de intentos reiterados por plasmar en una definición la significación particular que el concepto "Sociología de la Educación", reviste para cada autor.

Aunque aparentemente esta situación pudiera revelar signos de confusión semántica, en realidad es el resultado de un sano intento por arribar a mayores niveles de precisión conceptual, sin que ello implique la ausencia de una idea o significado nuclear común en todas ellas.^{16/} En todo caso, la adopción de una definición determinada, ayuda a explicitar el enfoque teórico, que orientará al estudio del fenómeno educativo, sin demeritar la idea nuclear.

^{16/} Significado nuclear de una palabra es la constancia del significado que existe a través de los distintos contextos en que pueda usarse con sentido. Jordan N. "Algunas Reflexiones Sobre el "Sistema" en Opner, S. etc. al "Análisis" pág. 61.

Lo anterior se evidencia si se analizan algunos conceptos propuestos por autores que no obstante utilizar términos distintos, la idea fundamental se mantiene.

En este sentido, el concepto de "Sociología de la Educación" como :

La sociología especial que analiza y explica la socialización y la educación como procesos sociales, así como las relaciones entre la educación y la sociedad en el presente y en el pasado.^{17/}

Condensa la idea fundamental que al respecto se adopta en este trabajo.

La noción que conceptúa a esta disciplina afirmando que es :

(...) una de las principales ramas de la sociología que estudia los hechos y las -- instituciones de la educación (...). (...) la aplicación del método sociológico a la educación (...).^{18/}

Aunque contiene la idea fundamental del concepto adoptado, puesto que la considera como una disciplina científica -- que constituye una especialidad de la sociología general, y -- que tiene un objeto de estudio específico : no obstante restringe el campo de los fenómenos educativos de interés para --

^{17/} Agulla, Juan Carlos; "Educación, Sociedad y Cambio Social"; Ed. Kapelusz; 1a. Ed.; Buenos Aires 1973. p.p. 13-19

^{18/} Azevedo, Fernando; "Sociología de la Educación"; d. Fondo de Cultura Económica : 1a. Ed. : México 1940 p.p. 35-36

la sociología de la educación, al tipo particular de educación institucionalizada, soslayando el interés que la disciplina pudiera tener en los procesos educativos casuales, informales o asistemáticos que se producen en la sociedad, y al margen de las instituciones propiamente educativas. Este concepto, en términos de Agulla, se refiere exclusivamente a una rama de la disciplina por él denominado "especial y concreta".^{19/}

Se puede afirmar que la línea de pensamiento planteada por Azevedo es compartida por diversos autores como Ashley, - quien puntualiza que esta disciplina puede considerarse como el :

Estudio de las instituciones educativas -
utilizando los módulos teóricos y técnicas
metodológicas que idean los sociólogos.^{20/}

O bien Stalcup quien define a esta sociología como el :

Análisis de los procesos sociológicos im-
plicados en la institución educacional.^{21/}

O Jensen quien afirma que :

(...) la sociología de la educación se inter-
tesa principalmente por la investigación
de los aspectos sociológicos de los fenóme-
nos y las instituciones educacionales.^{22/}

En los conceptos expresados por los autores de esta línea

^{19/} Agulla, op. cit. p.p. 19-20. El autor cita como fuente de este planteamiento, los trabajos de Theodor Geiger, Wilhelm Bernsdorff y Karl - - Mannheim.

^{20/} Ashley, et. al.; "Introducción a la Sociología de la Educación" Ed. Publicaciones Cultural, S.A.; 1a. Ed. México, 1977. pág. 2

^{21/} Stalcup, E.; "Sociología y Educación; Ed. Buenos Aires 1969. pág. 23

^{22/} Jensen "Sociología Educacional"; Ed. Frocuel; Buenos Aires 1971. pág. 15

puede observarse además una tendencia a desplazar el objeto de estudio de la sociología de la educación el análisis de las relaciones entre los fenómenos educativos y otros procesos sociales, (políticos, económicos, históricos y demográficos, entre otros), centrándose exclusivamente en los procesos internos a las instituciones propiamente educativas.

Contrariamente a esta posición Colom, establece que el análisis de esta relación constituye precisamente el objetivo propio de la sociología de la educación cuando afirma que esta disciplina es la :

Sociología especial, que como tal, centrará su objeto de estudio en la fenomenología sociológica concurrente en la interacción entre el sistema social y el sistema educativo a través de una metodología sistemático-cibernética, con capacidad de investigación empírica.^{23/}

Además su concepto no restringe el objeto de estudio de esta sociología sólo al análisis de los procesos educativos dados en el seno de las instituciones de este género, en su lugar. Y establece que los procesos no institucionalizados de educación, también son del interés de esta disciplina. Sin embargo, este concepto tiene un valor por la propuesta original de utilizar la metodología sistemática como instrumento idóneo para el análisis sociológico de la educación.

Sin pretender ser exhaustivos dado el carácter prolijo de conceptos que sobre esta disciplina existen en la literatura sociológica, es suficiente este breve recuento para arribar a un acuerdo sobre el significado nuclear del término sociología de la educación y paralelamente reconocer la pertinencia del concepto expresado por Agulla.

^{23/} Colom Antoni, J. "Sociología de la Educación y Teoría General de Sistemas" Ed. Oikos-tau. Barcelona, España 1a. Ed. 1979 p. 94

Así se encuentra que en el núcleo de la acepción figuran como elementos comunes :

--El considerarla como una disciplina de estudio con carácter científico, y por tanto orientada por un afán de investigación sistemático racional y objetivo, con conclusiones empíricamente evidenciables.

--Este carácter científico la hace ajena a toda postura o conocimiento filosófico o normativo sobre el fenómeno socio-educativo.

--La Sociología de la Educación forma parte de la Sociología como una de sus especialidades de estudio. Esto significa que aplica para la obtención de su conocimiento teorías, metodologías y técnicas utilizadas por esta ciencia social.

--El hecho de constituir una especialidad de la sociología, entendiendo a ésta como una ciencia social globalizadora o integradora,^{24/} significa que su existencia presupone la de la sociología general de la cual toma categorías y enfoques para el estudio del fenómeno educativo sin por ello carecer de un objeto de estudio propio y específico distinto de esta última, pues de no ser así quedaría sin justificación su razón de ser. El objeto de estudio de esta sociología especial le constituyen, tanto los procesos sistemáticos, formalizados e institucionalizados, como los procesos asistemáticos, informales y no institucionalizados de educación, estos últimos que integran el fenómeno generalmente conocido con el nombre de socialización.^{25/}

24/ En opinión de Sorokin la sociología es "el estudio de las características generales comunes a todas las clases de fenómenos sociales, de las relaciones entre las clases, y de las relaciones entre los fenómenos sociales" en Timasheff, n.; "La Teoría Sociológica" Ed. Fondo de Cultura Económica; 1a. Ed. México 1961 p. dl. 21-294. Comparten esta opinión Shoeh, Gladings, Rumney Gómez Jara Vid. Shorck, H. "Diccionario de Sociología"; Ed. Herder; Barcelona 1973. p. 676. Rumey, Maier; "Sociología"; Ed. Paidós; 5a. Ed. Buenos Aires 1975 p.p. 24-25, 20, Gómez Jara; "Sociología". Ed. Porrúa.

25/ Vid. Agulla, op. cit. p.p. 23-29

--Por el carácter de ser sociología, enfoca gran parte de interés al estudio de las relaciones entre el fenómeno educativo y el resto de la fenomenología social.

Es importante discernir entre el enfoque propio de la sociología de la educación, y otro enfoque del fenómeno educativo como la pedagogía social y la sociología educacional (educational sociology) que, en ocasiones, tienden a confundirse entre sí, provocando dificultades para determinar el carácter de las teorías socioeducativas que se utilizan en un momento determinado.

A diferencia de la sociología de la educación, la pedagogía social constituye un conjunto de teorías de carácter pedagógico que tiende a orientar el proceso enseñanza-aprendizaje, al logro de la integración del educando, a las exigencias del medio social en que se inscribe, mismo que dicta el modelo o perfil deseado como producto de dicho proceso. Como puede apreciarse esta disciplina basándose en las teorías pedagógicas y de las ciencias sociales tiende a normar los contenidos y metodologías educativas para conseguir la asimilación social de los educandos. Es quizás este carácter eminentemente normativo el elemento de la sociología de la educación cuyo carácter esencial no es normativo sino analítico.

Por su parte, la sociología educacional o educativa constituye esencialmente una disciplina que aplica los conocimientos producidos por la sociología y la pedagogía, a la resolución de la problemática social, con la que se enfrenten los educadores en su práctica educativa. Evidentemente que la sociología de la educación, la presupone pues constituye uno de sus fundamentos y fuentes de información.

De esta manera, las tres disciplinas en cuestión, con las diferencias asentadas, forman parte de lo que se ha dado en llamar "ciencias de la educación", aunque con enfoque teórico y metodologías especiales, tienen en esencia el mismo objeto de estudio.

Para los fines del paradigma, objeto de este trabajo, es particularmente importante tener una idea clara de las teorías que corresponden al campo propios de la sociología de la educación puesto que de ello dependerán los criterios para la selección de las teorías sometidas al proceso de codificación que - constituirán el paradigma sociológico a desarrollar.

Se ha convenido clarificar la relación entre las disciplinas que forman las llamadas ciencias de la educación, incluyendo a la sociología, tratando con ello de justificar la relevancia que esta última tiene en el campo de la educación, para resaltar en los capítulos subsiguientes, su intervención en el ámbito de la evaluación.

2. TAXONOMIA DE LA EDUCACION

EDUCACION

Cualquier intento por clarificar el sentido de la educación remite necesariamente al análisis de concepto de "educación", por ello resulta necesario, discernir brevemente sobre este aspecto, con la única intención de obtener un significado nuclear de este término que permita arribar a una conceptualización de la educación y delimite el objeto de estudio evaluativo del paradigma sociológico.^{26/}

En el núcleo de los usos que se le han dado al término educación, puede observarse como constante el fenómeno del aprendizaje. Esto es, en todo proceso educativo, está presente el aprendizaje de una u otra forma (como intención o como-

^{26/} Sobre significado nuclear infra.

hecho).^{27/} Y por ello el comportamiento de la variable aprendizaje, resulta fundamental en la noción de la educación y su taxonomía.^{28/}

Si se visualiza el aprendizaje a un nivel individual, es decir desde la perspectiva de cada educando, se producirá un concepto individualista de la educación; y si por el contrario se enfoca al aprendizaje como producción colectiva entonces se estará en presencia de los enfoques sociales de la educación.

Independientemente de esta disyuntiva, la educación puede ser visualizada : a) como un fenómeno procesal, que conduce al aprendizaje (proceso educativo); b) como un conjunto de elementos y estructuras que posibilitan la realización del aprendizaje (sistema de educación), o bien, c) como el resultado del proceso del aprendizaje (educación como producto).

Al considerar la educación como proceso o sistema, surge la preocupación sobre las condiciones y medios en que se desarrolla el aprendizaje, lo que da lugar a los denominados (modos o tipos educativos)^{29/} generalizados en la actual literatura educativa : educación formal, no formal e informal...

En la acepción de Coombs y Ahmed adoptada por La Belle, considera a la educación formal como :

(...) Sistema educativo institucionalizado cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad".^{30/}

Evidentemente este concepto se refiere a la educación --

^{27/} Darken Walk, "Adult ..." p. 7

^{28/} Coombs y Ahmed, con La Belle Identificación la Educación con el Aprendizaje. La Belle. "Educación..." p. 43

^{29/} La Belle. Thomas "Educación..." p. 43

^{30/} IDEM p. 44

formal como un proceso o sistema de aprendizaje cuyas características particulares lo constituyen las condiciones en que -- éste se desarrolla : alto grado de estructuración y organización, estricta seriación en la secuencia de aprendizaje, contenidos altamente convencionalizados y estandarizados prevalecen cia de certificación oficial en cada grado, entre otras condiciones.

El concepto de educación no formal de acuerdo con los mismos autores la refiere como :

(...) toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgru--pos de la población, ya sean adultos o ni--ños. 31/

En la caracterización de este tipo o modo educativo se - destacan como condiciones en las que ocurre el aprendizaje a - las siguientes : como sucede en la educación formal, aunque en menor rigor hay organización, planeación y estructuración, - - existe con independencia y en forma paralela el modo formal, - no existe una estricta seriación en la secuencia de aprendiza--je, está destinado para grupos específicos, y los contenidos - son de una gama muy variada y sin necesaria relación entre - - ellos. Este modo de aprendizaje puede presentarse dentro de -- los procesos formales de educación, o al margen de ellos.

Por otra parte la "educación informal" según su misma -- opinión es :

(...) el proceso que dura toda la vida, por el cual toda persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitu

des y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio.^{32/}

A diferencia de los otros modos educativos, en la educación informal, el aprendizaje ocurre en condiciones totalmente incidentales y por tanto carece de toda intencionalidad, -estructuración, seriación, certificación, etc.

Como es de notarse, existe un paralelismo entre la noción de aprendizaje y de educación, producto de la relevancia del -aprendizaje al conceptualizar el fenómeno educativo. Sin embargo aunque este paralelismo puede encontrarse en gran cantidad de obras sobre este tema, es de destacarse que aún no existe -acuerdo universal sobre si el sentido del concepto educación, cubre toda la gama de tipos de aprendizaje. Para algunos autores sólo aquél aprendizaje deliberado, intencional, organizado y sostenido es susceptible de enmarcarse en el concepto de educación mientras que aquél aprendizaje casual, asistemático o -breve, no puede denominársele en rígida educación.^{33/}

Lo que sí puede afirmarse con certeza al respecto, es que ante todo proceso educativo existe aprendizaje y que aquél tipo de aprendizaje informal puede (y de hecho se hace) ser denominado educación por extensión. Así puede hablarse de educación en sentido restringido, cuando el aprendizaje en cuestión ocurre en condiciones deliberadas de conseguir objetivos, se -realiza bajo un dueño, en forma sistemática, y con una duración lo suficientemente sostenida para el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.

De esta forma, el término educación en su sentido más general y nuclear alude a una circunstancia donde de una u otra

32/ IDEM.

33/ Darkenwald, op. cit. p. 7-8.

forma está presente el aprendizaje.^{34/} El aprendizaje en un proceso educativo podrá :

- a) No ser alcanzado.
- b) Figurar como intención en el educando exclusivamente.
- c) Figurar como intención de agentes externos al educando.
- d) Carecer de intencionalidad en el educando y en - - agentes externos a él (aprendizaje de hecho).

y en ninguno de los casos desaparece la acción educativa Así mismo podrá concebirse al aprendizaje como ejercido :

- a) En forma individual (autoeducación).
- b) Con la participación de un agente externo (educación dirigida por otros).^{35/}
- c) Dirigido por el propio educando.
- d) Impuesto por un grupo a otro.^{36/}

La diversidad de enfoques y teorías sobre la educación -- particularmente desde la perspectiva social, puede considerarse que no tienen su origen en discrepancias acerca del significado nuclear expuesto; en todo caso, ellas resultan de las diferentes concepciones que sobre los fines, objetivos y funciones de la educación existen.

^{34/} cfr. Bergevin, "Filosofía..." p. 53

^{35/} cf. Bergevin, op. cit. p.p. 54-63; Verner, "Educación..."

^{36/} Fundamentalmente en los tipos c) y d) se ubican los enfoques sociológicos de la educación, en forma particular.

3. EL ENFOQUE TECNOCRÁTICO ECONOMICISTA EN LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

En el contexto de las corrientes sociológicas que explican el fenómeno educativo, se advierten varios enfoques teóricos, metodológicos para analizar este problema. Según la opinión que adopta Edgar Jiménez, para sistematizar los presupuestos teóricos de la sociología de la educación, analizando cuatro corrientes fundamentales para abordar el estudio de la educación bajo una perspectiva sociológica, a saber, la humanista, tecnocrático-economicista, funcionalista y marxista.^{37/}

Uno de los enfoques que predominado tradicionalmente, debido al grado de sistematización y rigor teórico en el campo de la sociología de la educación es sin duda, de acuerdo a esta clasificación, el enfoque tecnocrático-economicista.

La larga trayectoria de esta concepción, (principios del

^{37/} Jiménez C. Edgar "Perspectivas Latinoamericanas de la Sociología de la educación" pág. 32, en "Sociología de la Educación" corrientes contemporáneas.

Siglo XIX) ha desarrollado teorías y conceptos, que analizan el problema educativo desde la perspectiva de la estructura económica de la sociedad, dando lugar a la economía de la educación, la teoría del capital humano y a otros enfoques que interpretan el fenómeno educativo ligado al crecimiento económico, mismos que se exponen a continuación.

a).- LA ECONOMIA DE LA EDUCACION

La característica predominante que conceptualiza este enfoque es, según Edgar Jiménez.

Constituye una inversión, frente a las inversiones en "capital fijo"... presu pone asimismo que el sistema educativo producirá en la cantidad (con calidad y oportunidad) los recursos humanos -- que dicho conocimiento requiere y que la dinámica de las estructuras económicas absorberá y empleará adecuadamente. El problema central se sitúa entonces en la adecuación entre "oferta" de la escuela y "demanda" en el mercado de trabajo, junto al análisis de costo beneficio a partir de la estimación de tasas y retorno... se trata de rentabilizar las inversiones en educación para adecuar la producción del sistema educativo (profesionistas y técnicos) a la demanda planteada por el aparato productivo.^{38/}

En esta interpretación, se enfatiza el estudio de valor económico de la educación, desde la perspectiva de consumo en-

^{38/} Jiménez C. Edgar. Op. Cit. pág. 34

tre otros; como un derecho natural que el individuo ejerce dentro de la sociedad para satisfacer sus necesidades educativas y culturales y que mejoran su personalidad, pero independientemente de ello se afirma que la educación vista de esta forma - constituye fundamentalmente un consumo en aquellas carreras o especialidad de las bellas artes o humanistas en que el individuo que las estudia finalmente no las ejerce o no las termina, esta situación es la que permite dar a la educación un valor de consumo.

Por supuesto, que este hecho no deja de ser un factor social obligado y hasta necesario en las sociedades estratificadas y de consumo ya que en estos casos la educación responde a los esquemas y patrones normalmente establecidos que confieren al individuo prestigio y status social.

Es importante mencionar, que ante esta situación inevitable del individuo, el Estado lo aprecia entre otras cosas desde el ángulo de la inversión, a efecto de encontrar una razón de ser a los sistemas educativos.

Diferencia entre la inversión propiamente individual (educación como consumo) que garantiza al individuo una ocupación profesional mejor remunerada y la inversión que el Estado realiza en la educación como factor de la economía nacional, lo cual constituye un desembolso o mejor dicho una financiación de los gastos que conllevan el consumo de los sistemas educativos.^{39/}

La financiación de la educación primaria, secundaria y -

^{39/} Quintana José María "Sociología de la Educación, la Enseñanza como Sistema Social". pág. 308

superior, corre por parte del Estado, pero no hay que olvidar que dicha financiación proviene de los impuestos y contribuciones que pagan los obreros, empleados y profesionistas, no obstante esta situación el crecimiento de la demanda educativa y los costos inherentes a la infraestructura educativa ins talada limitan la inversión, lo que ocasiona una insatisfacción para el desarrollo de la educación, ya que los costos de la educación aumentan considerablemente ahondando la desproporción entre las necesidades educativas y los recursos disponibles.

Según los estudios de este problema, recomiendan 3 objetivos para la financiación de la educación: a) suministrar -- los gastos; b) diversificar los recursos, y; c) reducir los costos.

Este planteamiento, presupone entre otras cosas, una rentabilidad de la educación que debe aprovecharse en virtud de las inversiones públicas que el Estado realiza para financiar la educación, en este sentido los sistemas educativos se manejan como una industria en la cual la ley de la oferta y la demanda es un imperativo.

La oferta global se expresa como el número de grados que teóricamente puede producir un sistema, expresado en el número de plazas escolares existentes. La oferta real, en el número de grados que podría dar en un año concreto, según el número de plazas ocupadas. Y la oferta efectiva en el número de grados que realmente se producen, constituido por el número de alumnos que han aprovechado el curso y aprobado.

En cuanto a la demanda, hay también una demanda global (necesidades y deseos de la población en materia educacional). La demanda real es la formada por los individuos efectivamente escolarizados, y la demanda efectiva, se manifiesta por el número de alumnos que de hecho obtienen grados.

Vista la educación desde la perspectiva de su rentabilidad, se considera como un proceso que genera riqueza en forma de habilidades y capacitación humana. Y la naturaleza de su rentabilidad, consiste en que manejado este proceso, como si fuera una industria de producción, todos los insumos sean productivamente bien utilizados.

b). LA TEORIA DEL CAPITAL HUMANO

Si atendemos al significado esencial de la expresión "capital humano", implícitamente se hace referencia a dos nociones consideradas heterogéneas en el campo de las ciencias sociales, debido a sus frecuentes cuestionamientos por cada una de las disciplinas que estudian al hombre bajo diferentes enfoques. Para los economistas, el capital, viéndolo desde una óptica funcionalista, designa una categoría :

De bienes llamados de "producción que tienen la propiedad de producir otros bienes; como productor de bienes el hombre interviene como factor de mano de obra...^{40/}

Los especialistas de la sociología de la educación y en particular los estudiosos de la teoría del capital humano, coinciden en ver al hombre no exclusivamente como un "productor" de riquezas, como lo ven strictu sensu los economistas, sino también como un individuo con grandes posibilidades para desarrollar aptitudes intelectuales y morales.^{41/} Que a través de un proceso educativo más o menos largo se califica profesionalmente, para desempeñar un trabajo cualitativamente más complica

^{40/} Vaizey Jhon "Aspectos Económicos de la Educación" pág. 65

^{41/} Esta opinión es compartida entre otros por José Angel Pescador, quien define el "capital humano" como "las habilidades, el talento y los conocimientos del individuo, que se adquieren a través de diferentes procesos como la educación formal, el entrenamiento en el trabajo y la experiencia laboral".

do, más productivo y caro a la vez. Comparativamente con la ma no de obra no calificada del obrero simple que no recibe ningu na instrucción.

Los teóricos de esta vertiente sociológica afirman que el nivel general de la formación del capital humano" eleva al mis mo tiempo el nivel de la economía, y por añadidura se forman - las condiciones previas para el crecimiento económico.

Al parecer estas afirmaciones, no tienen ninguna objeción, es más que evidente, que en los países industrializados espe- cialmente en Norteamérica y Europa, cuentan con sistemas educa- tivos muy avanzados en los niveles de instrucción de cuadros - superiores medios y subalternos. Lo cual, impulsa y desarrolla en los niveles más altos la educación, (la investigación), y - con ello las innovaciones técnicas de producción, dando lugar al crecimiento económico.

Esta situación conduce a plantear los problemas inheren- tes, (analizados en el apartado anterior) a la proporción del - ingreso nacional que se destina a la educación.

En este contexto han surgido interpretaciones en el senti- do de que la educación presenta un gasto de consumo, una inver- sión social o bien una inversión productiva, hay quienes afir- man que solamente vista la educación como una inversión produc- tiva se puede hablar de capital humano.

No obstante estas aseveraciones resultan poco satisfacto- rias para determinar que la noción de capital humano sea una - categoría económica científicamente establecida que influya o - determine el crecimiento económico.

Los estudios realizados al respecto, entre los gastos to- tales de formación y el producto nacional bruto, en algunos -- países industriales están muy distantes de explicar con exacti- tud :

Un coeficiente capital-producto que se aplique al hombre con miras a determinar el volumen de las inversiones educativas necesario para obtener un aumento del producto nacional...^{42/}

La mayoría de los adeptos a utilizar la noción de capital humano en el contexto educativo, se inclinan a considerarla como una inversión para la formación de mano de obra calificada, más que una función de consumo social que el sistema económico en su conjunto, debe desembolsar por necesidades propias de la estructura social.

c) - LA CODIFICACION DE LA TEORIA

Una vez mencionadas algunas de las características, en mi opinión más importantes para la definición precisa de la sociología de la educación y la caracterización de la educación, y el enfoque tecnocrático economicista; se ha resaltado el papel de la sociología de la educación como una ciencia sistémica de la fenomenología social, y por consiguiente como una alternativa para el estudio de la evaluación desde una perspectiva eminentemente sociológica.

Asimismo, de los planteamientos señalados se pueden desprender categorías e índices paramétricos propios de una evaluación sociológica, mismos que a través de una ordenación compacta y una tabulación cruzada de conceptos importantes, serán útiles para la interpretación teórica de la construcción del paradigma. Lo cual implica en primera instancia, según Lazarsfeld, la representación literaria de los conceptos^{43/} y des

^{42/} Op. Cit. Vaizey Jhon... pág. 79

^{43/} Lazarsfeld, establece que para caracterizar el objeto de estudio, hay que seguir un proceso más o menos típico, que permita expresar los conceptos en términos de índices empíricos, y que comprende cuatro fases principales: 1) la representación literaria del concepto; 2) la especificación de las dimensiones; 3) la elección de los indicadores-observables, y; 4) la síntesis de los indicadores o elaboración de índices. "Metodología de las Ciencias Sociales". pág. 36

pués el análisis de los factores sobresalientes de dichas teorías, para conocer las interrelaciones existentes entre los fenómenos educativos que se manifiestan en la sociedad.

En resumen, de los conceptos y teorías analizadas en este capítulo, se infieren cuando menos 3 categorías de evaluación social, a considerar en el paradigma, la educativa, social y económica. La primera y segunda, por la naturaleza -- misma del objeto de estudio de la sociología de la educación, y la tercera por considerarse un factor que influye directamente en la sociedad. Estos aspectos serán expuestos detenidamente, en propuesta de paradigma.

C A P I T U L O I I I

EL PARADIGMA ACTUAL DE EVALUACION EN LAS CIENCIAS SOCIALES

1. TIPOLOGÍA DE LA EVALUACION

Actualmente la Evaluación es considerada una ciencia social,^{44/} y como tal, podría pensarse que su objeto de estudio se refiere a la explicación de los fenómenos o al conocimiento de la naturaleza, para la elaboración de modelos abstractos o teóricos que representen fielmente la problemática sustantiva de la evaluación. Como lo es propio de la economía, la política, la sociología, la antropología, la historia o la psicología. Sin embargo no sucede así, la evaluación considerada científicamente no responde a las expectativas teórico - metodológicas de una ciencia social madura.

Desde que surgió la necesidad de evaluar las organizaciones en los Siglos XVII y XVIII, con el auge del capitalismo y

^{44/} De acuerdo a la opinión de Carol H. Weiss, la educación, y sobre todo la investigación evaluativa, constituyen una ciencia social que no ha llegado a su rendimiento óptimo. Desde el punto de vista sociológico, la evaluación tiene un ingente potencial para convertirse en una ciencia social madura.

la industrialización, aún a la fecha no ha surgido ninguna escuela o corriente teórica metodológica que le dé a la evaluación un carácter eminentemente científico.

Basta observar que los modelos actuales de evaluación se encuentran en un estado de obsolescencia y de crisis permanente, al menos si se define la crisis como una incapacidad de dar respuesta a las necesidades sociales de evaluación que hoy exige el desafío de la época en que se encuentran inmersas las organizaciones.

El problema al que se enfrenta esta "ciencia" desde el punto de vista sociológico, es aún muy extenso, y fundamentalmente se puede hacer referencia a un problema que ha sido soslayado durante mucho tiempo por la práctica evaluativa.

Se trata de la valoración o evaluación del impacto social que provocan los proyectos o programas de las organizaciones en la sociedad.

Es por ello que en la evaluación existe un vacío de modelos conceptuales, teóricos y operativos en general, y por consiguiente para la valoración del fenómeno referido.

En virtud de lo anterior, en primera instancia, se considera necesario analizar los conceptos de evaluación comúnmente utilizados en esta materia, para identificar el significado y uso que de él hacen las diferentes disciplinas sociales.

Posteriormente, se revisarán algunos métodos y técnicas evaluativas específicas, con el propósito de reunir los elementos necesarios para evidenciar la falta de estudios de evaluación al impacto social. Esto por un lado, y por otro, para rescatar los factores más importantes de los enfoques evaluativos que hoy existen, y así estar en posibilidades de determinar una propuesta para la valoración del fenómeno social.

EVALUACION

Los sistemas de evaluación son considerados como instrumentos de gran importancia para el mejoramiento de los programas de carácter educativo, social, económico, político y cultural en los países industrializados y en vías de desarrollo.^{45/} Sin embargo, a pesar de constituir la evaluación una "ciencia" social de gran actualidad, se puede observar diversidad de características en cuanto a sus usos y propósitos específicos - en las ciencias sociales.

Quizá ello se deba, a la amplitud y múltiples usos que encierra el término evaluación.

Independientemente de esta situación, es un hecho que el concepto evaluación asuma diferentes acepciones de acuerdo al campo de aplicación de que se trate.

En el fondo, esta situación solamente refleja un problema semántico en virtud de que los diferentes enfoques metodológicos, (que si bien es cierto difieren en cuanto a su interpretación en el fondo de su significado es el mismo). Los rasgos fundamentales de los conceptos basados en el paradigma actual de evaluación se muestran a continuación.

En el campo de la administración, la noción que conceptualiza este proceso, en sentido restringido, es la medición de los resultados en el marco de un programa o proyecto que han estado operando por algún tiempo establecidas.^{46/}

45/ Metodología para el Desarrollo de Presupuesto por Programa S.P.P. pág. 216.

46/ Para mayor información sobre el particular, se puede consultar el libro de Ian M.D. y James A. Mirrlees "Estudio Social del Costo-beneficio en la Industria de Países en Desarrollo" Manual de Evaluación de Proyectos. Cenla.

En el contexto educativo, se dice que la función de evaluación nace ligada con la ponderación del aprovechamiento escolar de los educandos, esta función recibe actualmente el nombre de evaluación del aprendizaje, tal y como lo entienden Grounlund y Lafourcade quienes consideran que la evaluación es:

Una etapa del proceso educacional que tiene como fin comprobar en modo sistemático, en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con anticipación.^{47/}

o bien

Un proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los objetivos de la educación.^{48/}

Es evidente que ambas definiciones presuponen la realización que todo proceso educativo tiene presente, la relación enseñanza-aprendizaje, la cual implica necesariamente el cambio que se desea en los educandos sujetos a un proceso educativo.

Así partiendo de estas ideas, se han configurado otras concepciones evaluativas en este contexto, las cuales tienden a valorar otros aspectos de la educación y concretamente, la aplicación de esta función a toda una institución educativa, lo que da lugar a la evaluación institucional, cuyo propósito fundamental está orientado a abarcar la evaluación de los aspectos de docencia e investigación; organización y administración; planeación y desarrollo, la curricula académica, los recursos humanos financieros y materiales, los egresados y las relaciones con la comunidad.

^{47/} Grounlund E. Norman "Medición y Evaluación de la Enseñanza" pág. 8

^{48/} Lafourcade D. Pedro "Evaluación de los Aprendizajes" pág. 17

Entre los esfuerzos mas importantes por clarificar el objeto de la evaluación institucional, se encuentran los modelos evaluativos diseñados por Scriven, Escotet, Alexander, W. Astin y Robert J. Panos, entre otros.

Otros conceptos de evaluación presentes en la literatura de las ciencias sociales son los de Alkin, quien define la evaluación como

El proceso de indagación previo a las decisiones que van a ser tomadas a través de la información relacionada y la recolección y análisis de esta información para reportar datos útiles a los responsables de la toma de decisiones.^{49/}

Stake y Denny la consideran como

La descripción de algo y la indicación de sus méritos y limitaciones.^{50/}

Paulson la define como

el proceso de examinar ciertos objetos y eventos a la luz de valores estándar especificados con el propósito de tomar decisiones adaptables.

Otras de las definiciones que se emplean con mayor frecuencia en la actualidad, y que requieren de un análisis detallado para los fines de este trabajo, son las de Stufflebeam y Weiss, ya que según el primero la evaluación :

constituye un proceso para definir, ob-

49/ Alkin M.C. "Evaluación, Investigación o Praxis". pág. 37

50/ Stake and Denny "Need Concepts", More Pull's The Potencial of Evaluation. pág. 7

50i/ Paulson C.F. "Estrategy for Evaluation Design Mautit", Oregon, Teaching, pág. 24

tener y proporcionar en forma sistemática, información útil y oportuna para la toma de decisiones.^{51/}

Para tal efecto Stufflebeam propone, inspirado en la teoría general de sistemas, diseñar un modelo evaluativo considerando 4 aspectos fundamentales :

- a) La evaluación por contexto
- b) La evaluación de insumos
- c) La evaluación de los procesos
- d) Y la evaluación del producto o resultado

Por su parte Weiss se refiere a la evaluación como un -- proceso tendiente a :

Medir los efectos de un programa por comparación con las metas que se propuso alcanzar a final, contribuir a la toma de decisiones subsiguientes acerca del programa y para mejorar la programación futura.^{52/}

A través de este método de investigación evaluativa que contempla un proceso integral de valoración de los factores que intervienen en el proceso evaluativo, Weiss propone la -- implementación de un método que utilice todo el arsenal de -- técnicas de investigación propias de las ciencias sociales, -- a través del cual se suministre información fidedigna para la evaluación.

Es evidente que en todas las definiciones anteriores, de una u otra forma, se hace referencia a la medición de los resultados obtenidos, en relación a la aplicación de un determinado programa.

51/ Stufflebeam "Education Evaluation and Decision" pág. 13

52/ Carol H. Weiss "Investigación Evaluativa", pág. 18

Sin embargo, las disciplinas sociales que utilizan este recurso, manejan métodos y técnicas diferentes para la recolección de la información y en consecuencia para la medición y valoración de los resultados así como para el uso y propósitos que se le quiera dar a la evaluación.

No obstante lo anterior, encontramos que dentro del contexto de lo que podríamos denominar la tipología de las evaluaciones, la mayoría de los autores antes citados, convergen teóricamente cuando menos en 4 aspectos :

1.- La evaluación tiene como propósito la medición de resultados obtenidos por la aplicación de un determinado programa en comparación con los objetivos que se propuso alcanzar.

2.- Proporciona información adecuada y oportuna durante el comienzo, desarrollo y finalización del programa.

3.- Analiza los programas, en cuanto a avances físicos, obras materiales, acciones y actividades, resultados socioeconómicos, así como del grado de cumplimiento de las metas.

4.- La emisión de un juicio de valor claro y preciso que permita la toma racional de decisiones.

Si se considera la aplicación y uso de la evaluación en los términos descritos, es obvio pensar que existe, en las ciencias sociales, un vacío para la evaluación de los impactos sociales, pues como se puede constatar la mayoría de los métodos y técnicas de evaluación soslayan la valoración de este fenómeno. Aun los modelos de evaluación contemporáneos, como la evaluación libre de metas de Scriven o los modelos de Stufflebeam y Guba, la sanción de Stake, las discrepancias de Provus, o los niveles de Hammond; todos aquellos evalúan proyectos y programas a partir de las incongruencias, desviaciones y deficiencias, en el desarrollo de las acciones y las causas que las originan.

2. LA EVALUACION EN LA ADMINISTRACION

Hablar de la evaluación en el contexto de la administración y particularmente de la administración pública, significa hablar de los múltiples esfuerzos desplegados por los exponentes más destacados de las corrientes teórico-metodológicas que en esta disciplina existen, para la formulación de modelos de evaluación.

Tal es el caso de Taylor, en su libro Principios Científicos de la Administración, en donde, después de definir lo que para él significa el proceso administrativo, le asigna a la evaluación una función en el último de los elementos de dicho proceso el "control".

Cabe hacer notar que los intentos paradigmáticos más conocidos en esta materia se han caracterizado por su simplismo y falta de rigor científico.^{53/} a pesar de los intentos reite

^{53/} Los sistemas de evaluación en la mayoría de las dependencias de la administración pública federal (particularmente las Secretarías de Educación Pública, Gobernación, Agricultura y Recursos H., en donde he trabajado durante 10 años, revisten un carácter tecnocrático y eficientista, soslayando los principios elementales del método científico, es decir, los conceptos, definiciones, teorías, etc.

rados que el desarrollo moderno de la administración ha realizado para constituir una teoría de la evaluación que contemple todos los factores situacionales del proceso administrativo en su conjunto.

Las aportaciones en esta materia de la evaluación de proyectos, la auditoría administrativa o la evaluación programática presupuestal, representan esfuerzos notables de carácter técnico para la ponderación de programas institucionales, sin embargo, difícilmente se podría afirmar que cuentan con un conjunto organizado y sistematizado de principios y teorías metodológicamente desarrolladas para convertir a la evaluación en una ciencia.

La evaluación vista así, ha manifestado una tendencia unívoca para valorar las diferentes fases de la administración a través de dos conceptos esenciales en este ámbito, ellos se refieren a la eficiencia y eficacia de los programas institucionales.^{54/}

En este sentido la eficiencia se define como la utilización real y efectiva de los recursos humanos, financieros y materiales programados, y la eficacia significa el número de actividades programadas y las efectivamente realizadas.

Si se visualiza la evaluación a este nivel, es decir desde la perspectiva de los conceptos referidos, nos encontramos ante un esquema totalmente desprovisto de una formulación teórico-metodológica que soporte el manejo de estos conceptos como verdaderos paradigmas de valoración de los programas o procesos administrativos por una parte, y por otra del impacto social de los programas.

^{54/} El presente apartado no tiene como finalidad discernir sobre estos conceptos, ya que un criterio más amplio de estos, en materia de evaluación serían motivo de discusión con los administradores e incluso con los ingenieros, solamente se pretende definir en forma genérica su significado, para justificar el carácter tecnocrático y eficientista de la evaluación en el campo de la administración.

Es evidente la falta de estudios administrativos que en esta materia existen para la valoración de los aspectos cualitativos de los programas, entendiéndose por calidad no el alto nivel técnico de ejecución de los programas sino la repercusión social en el medio al que fue impuesto.

A continuación se analiza un caso típico de este tipo de valoración en el ámbito de la administración pública, nos referimos a la evaluación programático-presupuestal.

Esta se circunscribe dentro del proceso de planeación, programación, organización y control en general y particularmente en la fase de control de la administración presupuestaria, que tiene como finalidad el conocer el avance y resultados que sobre el cumplimiento de los programas y subprogramas que en las diferentes áreas de trabajo se realizan para detectar sus desviaciones, errores y deficiencias, así como para formular y recomendar las medidas correctivas necesarias para el logro de las metas y objetivos de la institución.

Este proceso figura entre las actividades de las unidades administrativas de planeación, programación y finanzas, como una necesidad permanente de evaluar el comportamiento de las variables financieras y físicas de los presupuestos a nivel institucional y programático.

La condición más importante que debe cumplir este proceso evaluativo es :

Buscar los orígenes y causas de las desviaciones entre las metas programadas y las obtenidas, entre los recursos presupuestales y los gastados. 54/

Con el fin de lograr los objetivos deseados, el proceso-

presupuestaria de evaluación-control, emplea la verificación y valorización de las acciones emprendidas, con el objeto de analizar la medida en que se han cumplido "cualitativa" y - - cuantitativamente los propósitos y metas previamente establecidas.

Para ello le corresponden a una Unidad Administrativa -- Central, específicamente llámese planeación, finanzas o evaluación, la implantación de estos sistemas evaluativos o de control, que se traducen básicamente, en la aplicación de formatos y cuestionarios para la recopilación de información en las áreas administrativas involucradas en la ejecución de programas financieros presupuestales. De esta forma se capta en las Instituciones Públicas, la información para medir el avance y posibles desviaciones de dichos programas y así facilitar la toma de decisiones en relación a un determinado programa. Generalmente ello sucede en el diseño y análisis de los famosos informes de avances-programáticos presupuestales de los programas operativos anuales, estructuras programáticas y ante proyectos de presupuesto.

Otro de los aspectos importantes del Control Presupuestal, son las etapas en las que se desarrolla este proceso y existen cuando menos cuatro etapas metodológicas a saber :

- a) Medición de Resultados
- b) Comparación de Resultados
- c) Detección de Desviaciones
- d) Sugerencias de Medidas Correctivas

a) Medición de Resultados.- De acuerdo al contexto evaluativo referido a esta etapa, significa la cuantificación de las acciones realizadas, en relación a la cantidad de bienes y servicios efectivamente producidos tales como ¿cuántos estudios se realizaron?, ¿número de eventos?, ¿cuántas investigaciones, número de cursos? etc., para lo cual se aplicarán instrumentos de medición específicos, que permitirán obtener con

mayor precisión, información confiable sobre el cumplimiento de las metas propuestas.

b) Comparación de Resultados.- En esta fase de la evaluación se comparan las metas efectivamente realizadas contra las programadas, para analizar el grado de cumplimiento de las metas y sus desviaciones. Frecuentemente se utilizan índices meramente cuantitativos para determinar la eficacia de los programas, estos índices reflejan porcentajes límites del cumplimiento de las metas propuestas y la efectividad del programa.

c) Detección de Desviaciones.- Esta fase metodológica se relaciona con la etapa anterior y está abocada a determinar las variaciones entre las metas realizadas y las programadas para brindar atención a los impedimentos financieros, humanos, materiales, jurídicos o administrativos, que obstaculizan el logro de metas.

d) Sugerencias de Medidas Correctivas.- Se considera la última etapa del proceso de evaluación Programática-Presupuestal, en ella se aplican las medidas correctivas detectadas entre las metas programadas y logradas.

El desarrollo de las acciones que requieren las etapas mencionadas están en función de las exigencias de la unidad administrativa central, la cual se encarga de integrar la información y someterla a una revisión, análisis y cotejo de formatos que la contienen.

De esta forma el proceso evaluativo concluye con la elaboración del informe que muestra los antecedentes, desarrollo y avance de los programas, cumplimiento de metas y estrategias que se llevarán a cabo.

La tendencia de estas evaluaciones, en las Instituciones Públicas durante muchos años, insisten en seguir haciendo las

mismas cosas por inercia, quizás por razones de legalidades o de costumbre, sin conocer realmente los beneficios o prejuicios sociales generados en la aplicación de los Programas Institucionales.

Dicha afirmación se fundamenta en la realización de diseños, implantación y operación de metodologías de evaluación en la administración pública federal y de acuerdo a esta experiencia puedo afirmar categóricamente las limitaciones más significativas que presenta la Evaluación Programática Presupuestal en este ámbito :

- 1) En el proceso de planeación, las fases de Programación y Presupuestación se han enfatizado, descuidando el desarrollo de la evaluación en general, y en particular de los efectos sociales institucionales, no obstante estar contemplados formalmente en los diseños de los sistemas de Planeación y Evaluación.
- 2) Los Sistemas y Programas de Evaluación que se desarrollan en la Administración Pública, revisten un carácter eminentemente programático y presupuestal que soslayan la atención al impacto social.
- 3) El planteamiento típico de las evaluaciones de desarrollo está inspirado en una óptica tecnocrática, en el mejor de los casos, cuando no es un sentido común bordado con un lenguaje repujado.
- 4) Los criterios y parámetros de evaluación son eminentemente eficientistas y racionalizadores sin prestar atención a las trascendencias y relevancias externas que los programas e instituciones representan para su población, objetivo que constituye su verdadera razón de ser.
- 5) Escasean los sistemas de evaluación institucional verdaderamente integrales e integradores que evalúen a las dependencias de una forma global.

6) Se manifiesta en ocasiones por ignorancia, o simplemente por una decisión de alto nivel jerárquico, una intención en los funcionarios de las Instituciones del Sector Público, de inhibir el apoyo a programas de evaluación, en el rigor característico de las teorías y metodologías científicas, en su lugar se prefiere recurrir a otro tipo de evaluaciones menos rigurosas que significan aparentes reducciones en su financiamiento pero por contraparte, al permitir un proceso y análisis de información más "flexible" en sus resultados, favorecen la estabilidad política y financiera de los programas e instituciones, y con ello su permanencia, es decir, de quienes dirigen y organizan estos procesos.

7) En la práctica evaluativa predominan metodologías exclusivamente por un conjunto de indicaciones internas sobre la realización y los recursos involucrados en el desarrollo de las instituciones, se omiten todo tipo de consideraciones sobre indicadores de impacto social, fuentes teórico-metodológicas de los indicadores seleccionados e indicaciones sobre el proceso de operacionalización que condujo a la formulación de los indicadores, estas omisiones lesionan severamente la pertinencia y validez de tales metodologías.

8) El carácter de gran parte de las evaluaciones Institucionales implementadas en el sector público es eminentemente-cuantitativo soslayando la consideración de la dimensión cualitativa de los objetos de evaluación.

9) El enfoque eminentemente presupuestal y contable que caracteriza a las evaluaciones del Sector Público, minimiza la atención que se presta a evaluaciones de carácter sustantivo sobre el desarrollo de las Instituciones, ampliando con ello el campo de evaluación asignado a la función de auditoría y contraloría, a cargo de los profesionales de la administración y la contabilidad.

10) La concepción oficial de la evaluación como instrumento de comparación entre el planteamiento de un propósito y los

logros obtenidos en su realización, además de soslayar el análisis de la relevancia y trascendencia de los programas institucionales, limita la evaluación de la razón de ser de las propias dependencias : cumplir con una función de impacto social.

Finalmente con las observaciones asentadas en los comentarios anteriores, considero importante, plantear a los estudiosos de la administración y la ingeniería de proyectos, las siguientes preguntas

¿Por qué en el contexto del proceso administrativo se ha estudiado profundamente los elementos, dirección, organización, integración o coordinación y control, y han olvidado la evaluación?

¿Es suficiente el "control", como forma de evaluación del proceso administrativo?

¿Es tiempo de darle un enfoque social a la administración?

3. LA EVALUACION EDUCATIVA

La evaluación educativa constituye un cuerpo teórico de conceptos y categorías ampliamente revisadas por varias generaciones de pedagogos, quienes han logrado dar coherencia a la evaluación de los procesos educativos.

Sin embargo para comprender ampliamente el significado de la evaluación educativa, se requiere analizar algunas ideas -- propias de las ciencias de la educación y particularmente de la pedagogía, que se encuentran relacionadas directamente con este tema.

La mayoría de los pedagogos consideran el término evaluación como parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje y de acuerdo al punto de vista educacional de Grounlund, quien define la evaluación como :

Un proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos

los objetivos de la educación.^{56/}

En forma análoga la noción de Lafourcade concibe la evaluación como :

Una etapa del proceso educacional que tiene como fin comprobar en modo sistemático, en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación.^{57/}

Es de notarse que ambas definiciones aluden implícitamente de una forma u otra, a uno de los aspectos básicos más importantes del proceso educativo; al cambio que se desea en los educandos sujetos a un proceso de aprendizaje.

La evaluación integral de este proceso, presupone en primera instancia, una clara identificación de los objetivos que se han especificado con antelación en los planes y programas de estudio, ya que sin ellos sería prácticamente imposible determinar qué se va a evaluar y cómo deberá realizarse la evaluación.

La evaluación educativa ha generalizado 2 técnicas elementales para tales propósitos, que denominan evaluación formativa y aditiva.^{58/}

La primera se refiere, a la valoración del plan de estudios con el propósito de manejar los métodos y materiales didácticos para el aprendizaje de los educandos.

La segunda consiste en evaluar la efectividad global del plan y programas de estudios, no para modificar los procedimientos evaluativos sino como fundamento para seleccionar el plan de estudios más apropiados para la escuela.

^{56/} Grownlund E. Norman. Op. Cit. pág. 8

^{57/} Lafourcade Op. Cit. pág. 17

^{58/} IDEM pág. 26

Entre los procedimientos más comunes utilizados en la evaluación educacional se encuentran :

- a) Las pruebas de aprovechamiento, escritos, ensayos, destreza, revisión, diagnóstico e inteligencia.
- b) Las técnicas de autoinformación sobre personas, entrevistas, cuestionarios, conferencias.
- c) Técnicas de observación, registros, listas de corroboraciones, escalas de calificaciones y técnicas sociométricas.

De esta forma el ámbito de la evaluación pedagógica conforma una dimensión específica referida exclusivamente a la medición del aprendizaje objetivado en conductas observables de un grupo de individuos que reciben instrucción.

Asimismo se considera la evaluación educativa, como un proceso sistemático que incluye técnicas para la medición, como procedimientos de no medición.

En este sentido la evaluación va más allá de la simple aceptación de "medición" ya que según Grounlund afirma que :

La evaluación incluye tanto descripciones cualitativas y cuantitativas del comportamiento de los alumnos como los juicios valorativos que se refieren a la conveniencia de ese comportamiento. ^{59/}

Según esta afirmación, la amplitud del término evaluación permite alcanzar juicios de valor que superan las descripciones cuantitativas del comportamiento de los alumnos hasta lograr descripciones cualitativamente importantes del comporta-

miento medido y con ello una profunda significación pedagógica del proceso evaluativo.

No obstante lo anterior, la evaluación educacional puede o no sustentarse en la medición propiamente dicha, cuando así sucede rebasa el ámbito de la simple descripción cualitativa.

Se ha enfatizado que la evaluación educativa desempeña un papel importante en la enseñanza, en las aulas, en la elaboración de los planes y programas de estudio, y en la instrucción propiamente dicha, sin embargo, la configuración general de este modelo valorativo, adolece de un carácter integrador de todos aquellos factores situacionales internos y externos presentes en el fenómeno educativo, y que se enuncian a continuación:

1.- Aunque esta modalidad evaluativa se practica y se difunde cotidianamente en las aulas y escuelas de Educación Superior, resulta poco satisfactoria, desde un punto de vista socio-educativo, que la evaluación que hace cada maestro en su salón de clases sea determinante para el éxito o fracaso escolar de los educandos, sin considerar la importancia verdadera de autoevaluación del sujeto cognoscente, quien en última instancia es el juez de su avance y aun del proceso educativo.

2.- De igual forma habría que cuestionar el uso y aplicación de criterios indiscriminados para evaluar el aprendizaje de los educandos, en relación al método de enseñanza por objetivos de los programas escolares, supuestamente evaluables que soslayan lo más relevante del proceso social para la práctica evaluativa escolar.

3.- Esta situación se agrava cuando la evaluación pedagógica pretende objetivizar los resultados del aprendizaje en conductas observables, en virtud de que solamente toma un aspecto del conocimiento, mismo que al ser generalizado como un método válido para toda la situación del sujeto evaluado, se deforman algunos objetivos.

Es por ello que solamente se deban plantear, cuando se --
programan los conocimientos de asignaturas específicas, en for
ma de objetivos separables y medibles.

4. LA INVESTIGACION EVALUATIVA ^{60/}

Dentro del contexto de los enfoques evaluativos más connotados que existen en la literatura de la evaluación, destaca la investigación evaluativa por ser ésta, a diferencia de otros sistemas, un esfuerzo significativo destinado a la valoración de los fenómenos sociales producidos por la aplicación de un determinado programa. (Salud pública, educación, vivienda, desarrollo comunitario, recreación, cultura, deporte, etc).

Una de las virtudes más importantes de este método, consiste en la aplicación rigurosa de las técnicas de la investigación social, en el diseño, medición y análisis utilizados para la recopilación de información de un determinado programa, lo cual permite juzgar objetivamente los méritos del programa.

^{60/} Considerando que la investigación evaluativa es el método más aproximado que existe para la valoración del impacto social, el presente apartado tiene la finalidad de retomar los postulados más importantes de este método expuesto por Carol H. Weiss, en su libro "Investigación Evaluativa".

Desde este punto de vista, se considera a la investigación evaluativa como una fuente de conocimientos comprobables que tendrán efectos beneficiosos para la toma racional de decisiones tanto en el campo de la investigación como en la evaluación.

De acuerdo a la opinión de Weiss, la investigación evaluativa significa :

Medir los efectos de un programa por comparación con las metas que se propuso alcanzar a fin de contribuir a la toma de decisiones subsiguientes acerca del programa y para mejorar la programación futura.^{61/}

Si bien es cierto que esta definición no difiere radicalmente de la opinión de otros autores, quienes comparten la idea central de que la evaluación debe comparar las metas planteadas en relación a los resultados obtenidos, sí podemos observar algunas diferencias sustantivas tal y como lo afirma Weiss :

(...) Existen cuatro aspectos que caracterizan a la investigación evaluativa. La expresión "medir efectos" hace referencia a la metodología de la investigación que se emplea. La expresión "los efectos" hace hincapié en los resultados del programa, la comparación de los efectos con metas, subraya el uso de criterios explícitos para juzgar hasta qué punto el programa marcha bien, la contribución a la toma de decisiones subsiguientes y el mejoramiento de la programación futura, denota la finalidad social de la

evaluación.^{62/}

Mientras que la investigación evaluativa contempla un proceso integral de valoración de los factores endógenos y exógenos que intervienen en proceso, los enfoques de otros sistemas se aferran a ponderar exclusivamente la eficiencia del programa, como es evidente en los conceptos expresados en el campo de la administración y la pedagogía y la economía entre otros.

Ahora bien, para la consecución del proceso evaluativo - expuesto por Weiss, se requiere del diseño e implementación de un modelo evaluativo para cada uno de los aspectos mencionados, variables apropiadas, estudios, encuestas, análisis de series de tiempos, estudios de correlación en función de las metas, o bien de la búsqueda de las mismas en el programa, de la traducción de éstas en indicadores mesurables de la realización de - objetivos.

En la práctica, esta tarea se convierte en una gran empresa, cuando las metas y los objetivos de los programas son borrosos, ambiguos o incompatibles con la realidad. Cuando esto sucede, se requiere de una revisión exhaustiva del programa, - con el propósito de clarificar y dar congruencia a las metas - y objetivos, y así estar en condiciones de traducirlos a indicadores operacionales que permitan su cuantificación y valoración correspondiente. Para tales efectos, es necesario plantearse cuando menos cuatro acciones esenciales que destaca C. H. Weiss.

- a) Buscar las metas del programa.
- b) Traducir las metas a indicadores mesurables de la - realización del objetivo.
- c) Reunir datos de las condiciones correspondientes a quienes participaron en el programa (y un grupo equi- valente que no participó).

- d) Comparar los datos de los participantes (y de los controles) con los criterios de realización de metas.

En estas condiciones la investigación evaluativa utiliza todo el arsenal de las técnicas de investigación, tales como la observación, análisis de contenidos de los documentos, búsqueda de expedientes existentes, entrevistas, cuestionarios, juegos, exámenes físicos, elecciones sociométricas, experimentos de laboratorios, etc. De esta forma, los resultados de la investigación, se pondrán al servicio de la evaluación, propiamente con un alto grado de veracidad en la información obtenida, y con ello un proceso considerable en la toma racional de decisiones, que en un momento dado, modifican la estructura central del programa.

Por otra parte, es importante considerar que la investigación evaluativa, además de recurrir a los métodos de investigación social para la recopilación de la información, está en posibilidades de utilizar el diseño de evaluación más conveniente para el programa a evaluar. Estos métodos pueden ser el experimento tradicional, el controlado o los diseños cuasi experimentales. Asimismo, la investigación correspondiente podrá circunscribirse a un proyecto, o examinar los resultados dependiente del número de proyectos que tengan las mismas metas fundamentales.

Por otra parte, estos diseños permiten trabajar con las variables tradicionales de las ciencias sociales, o efectuar un análisis económico de los costos de los programas y de los beneficios que produce.

En este contexto, el diseño clásico de evaluación experimental, constituye una fuente metodológica de información muy importante para ajustar el diseño de investigación a los fines de la evaluación. Especialmente, los diseños experimentales, permiten recurrir a otra clase de investigación aplicada, y no propiamente a la evaluación. Lo que proporciona una gran con-

fianza en la validez de la investigación y por consiguiente un manejo más controlado de las variables que intervienen en el proceso evaluativo.

En tal virtud, el diseño experimental presupone un campo experimental y otro de control entre la población a la que se aplica el programa. Y que se eligen al azar unidades (personas, tipo de trabajo, aulas, ciudades, etc.), para que figuren en el grupo de control que no lo recibirá.

Posteriormente se determinan las variables y criterios antes de que comience el programa y después de que termine. Se calculan las diferencias y se clasifica el éxito del programa cuando el grupo experimental ha mejorado más que el grupo de control.

Por su parte, los diseños cuasiexperimentales, se caracterizan en primer instancia, por no ser tan rigurosos en la experimentación, es decir comparativamente con el diseño experimental que controla estrictamente la intromisión de variables que afecten las mediciones de los resultados, los modelos más cuasiexperimentales dejan por lo general sin controlar una o varias de ellas.

Los cuasiexperimentos tienen la ventaja de ser prácticos cuando las condiciones impiden una verdadera experimentación entre los más atractivos, se encuentran, las series temporales, y múltiples; el primero consiste en una serie de mediciones a intervalos periódicos, antes de que comience el programa, y de mediciones continuadas después de que haya terminado el segundo, además de tomar medidas periódicas del programa. A lo largo del tiempo, aplica pruebas repetidamente de manera normal y puede contar con una larga serie de puntuaciones anteriores y posteriores.

Otro diseño, es el grupo de control no equivalente, en este caso, no hay asignación aclaratoria al programa, ni control-

como habría en un verdadero experimento, sino que, utiliza como controles individuales o grupos intactos a los que puede recurrir (aulas, salas de hospital) que tengan características -semejantes para tomar mediciones de ambos grupos anteriores y posteriores para comparar los resultados.

En resumen, las ventajas de los diseños cuasiexperimentales consiste en que, pueden realizarse fácilmente y pueden producir resultados suficientemente convincentes para muchos propósitos prácticos.

Sin embargo cuando no es posible el uso de diseños cuasiexperimentales, se puede recurrir a los diseños no experimentales comunes, a saber : 1) estudio antes y después de sólo un programa; 2) estudio después -únicamente- de los participantes en el programa, y; 3) estudio después -únicamente- de los participantes y de los controles no tomados al azar; la debilidad inherente de estos diseños es que no controlan muchas de las -explicaciones rivales (que los cambios observados fueron causados por algo diferente del programa).

El primero de ellos, consiste en tomar una serie de medidas de los participantes cuando se vaya efectuando el programa y ver en qué medida se han alcanzado los pasos sucesivos que se han establecido como hipótesis. En el segundo de los diseños no experimentales, expostfacto, los beneficios son aún menores si se considera que las mediciones después del programa tienen sentido, solamente si existen razones para temer cuál sería la condición de la población, sin el programa.

Finalmente el tercer diseño, es una extensión del segundo agregando un grupo de comparación que sea lo más semejante a los receptores del programa, a los cuales se los puede entrevistar en lo que respecta al mismo conjunto de renglones de antecedentes, procesos y resultados en estas condiciones el grupo de comparación mostrará alguna diferencia importante con el grupo participante.

Por otra parte, la investigación evaluativa considera el análisis costo benéfico como una alternativa adicional, ya que en ellas el manejo y aplicación de categorías tales como utilidades, ganancias y beneficios sociales cuyo significado se relaciona directamente con la rentabilidad de los proyectos y programas de las instituciones o de las empresas que lo aplican; en esencia no es más que la estimación de los costos de realización de un programa, los cuales se traducen a una unidad de medida que compara con el valor estimado de los beneficios del programa, obteniendo así una proporción entre los beneficios y los costos, lo que constituye una indicación de la ganancia que la sociedad obtiene por haber invertido en el programa.

En realidad en el análisis costo-beneficio, las utilidades son un mecanismo indicador esencial, para normar las decisiones económicas, cuando los gastos reflejan fielmente los costos sociales y los ingresos miden correctamente los beneficios igualmente sociales.

5. COMPARACION Y APORTACIONES DE LAS TIPOLOGIAS EVALUATIVAS A LA COMUNIDAD CIENTIFICA

En el desarrollo de la exposición formulada en los capítulos anteriores, se ha pretendido demostrar, que las formas de evaluación consideradas en el ámbito de las ciencias sociales, no incluyen como un objeto de estudio propio, la evaluación referida al impacto social, económico y cultural de los programas y procesos en la sociedad.

Ello resulta evidente en el campo de la administración, al observarse una tendencia absoluta a soslayar la valoración al impacto social de los programas, no obstante de ser considerada formalmente en las fases de planeación y control de los sistemas de evaluación administrativa.

Por otra parte, la evaluación educativa adolece de un marco conceptual socioeducativo que supere las limitaciones que en materia interpersonal presenta la naturaleza practicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Solamente a través de la formulación de un paradigma de evaluación, será posible operar un sistema de evaluación integral del fenómeno educativo.

Si se piensa en un enfoque multidimensional de todos aquellos métodos de evaluación factibles de aglutinar científicamente, con el propósito de elaborar un paradigma sociológico de evaluación, se estará en condiciones de valorar objetivamente los factores situacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la ponderación del programa en su conjunto, mismo que finalmente concluya, en una serie de generalizaciones y elaboraciones teórico metodológicas, que incidan en forma profunda y eficaz en las estructuras administrativas de las instituciones sociales, políticas y culturales de la sociedad.

De acuerdo con los planteamientos señalados se insiste en un modelo de evaluación inspirado en una perspectiva sociológica capaz de integrar un conjunto de elementos teórico metodológicos que permitan valorar el impacto social. En este campo a diferencia de las tipologías evaluativas revisadas anteriormente, existe la excepción hecha por la investigación evaluativa para efectuar valoraciones integrales del conjunto de fenómenos sociales que se producen al implantar programas y proyectos institucionales.

La investigación evaluativa constituye una base muy importante para formular sistemas de evaluación orientados a esta finalidad. Aunque no se reconoce a este método como definitivo para valorar los impactos sociales, es indiscutible que su aplicación es más frecuente y reconocida para la valoración de programas, en el campo de la educación, la vivienda, la salud, el empleo, desarrollo comunitario, etc., lo cual significa un ingente potencial para estimular paradigmas sociológicos de evaluación.

Es por ello que la investigación evaluativa aplicada al campo de la sociología representa una posibilidad de arribar a evaluaciones, cualitativamente muy importante, que no han sido desarrolladas por ninguna disciplina social.

Sin embargo, este tipo de evaluaciones son particularmente difíciles en virtud de que la elaboración y búsqueda de me-

didadas cualitativas, es mucho más compleja que las utilizadas - en la comparación de metas y resultados, por otras disciplinas.

En el presente trabajo, el paradigma que se propone tiene la intención de facilitar la comprensión metodológica para la traducción de conceptos, políticas o estrategias contempladas en los programas de acción institucional y convertirlos en medidas asequibles para su cuantificación, así como para su -- traducción en índices operacionales para la evaluación de los procesos sociales.

En este renglón, es importante destacar la relación valiosa que se puede establecer entre la investigación evaluativa y la reflexión sociológica para el análisis y construcción de variables mesurables. Sobre este particular, las investigaciones realizadas por Boudon y Lazarsfeld, han demostrado la utilidad de la sociología para la configuración de sistemas y modelos - de mediciones científicas que permiten captar los atributos sociales que se investigan.^{63/}

Es evidente que este tipo de evaluación no ha alcanzado - un rendimiento óptimo, o cuando menos similar a otros tipos de investigaciones cuyo nivel teórico general se ha orientado básicamente a comparar acciones propuestas. Acciones y/o resultados que mediante mediciones y análisis, permiten obtener elementos de juicio que apoyen la toma de decisiones.

En consecuencia, los análisis de las tipologías de evaluación realizados, constituyen una serie de paradigmas preliminares de investigación científica, cuyas proposiciones teórico-metodológicas aluden exclusivamente a mediciones intrascendentes, desde un punto de vista estrictamente sociológico, y que en ningún caso incluyen alternativas para el estudio del fenómeno social, si fuera así, su tratamiento aportaría elementos-

^{63/} Vid Raymon Boudon y Paul Lazarsfeld, en "Metodología de las Ciencias Sociales". Tomo I.

esenciales para el diseño y elaboración de metodologías propias que impulsaran la evaluación en este sentido.

Sin embargo, es importante reconocer la contribución que varias generaciones de investigadores^{64/} han realizado en la formulación de las tipologías evaluativas que hoy en día predominan en el campo de las ciencias sociales.

Los esfuerzos realizados por elaborar exitosamente modelos evaluativos reveladores no han permitido hacer de la evaluación una ciencia madura. No obstante esta situación, el conjunto de conocimientos hechos y experiencias acumuladas a través de muchos años de investigación, representan una aportación muy significativa para la articulación de paradigmas científicos que proporcionen modelos de problemas y soluciones a la comunidad científica; y con ello, lograr un reconocimiento, que hasta el momento no ha sido factible de principios, teorías y leyes de carácter universal, para la evaluación de los impactos sociales.

Es lógico pensar que sin estas aportaciones empíricas de las diferentes disciplinas sociales, (que utilizan el recurso de la evaluación para valorar su quehacer científico y que de alguna manera han descrito y explicado la práctica evaluativa, mediante métodos y técnicas diversos, aún con las limitaciones sociales aludidas) sería mucho más difícil la determinación de un paradigma desde la perspectiva sociológica.

En la actualidad, se desconocen investigaciones orientadas a la articulación de un paradigma sociológico de evaluación.

Quizá en este aspecto radique la originalidad de este trabajo, al encontrar una aplicación más de los diferentes usos que se pueden dar a la sociología.

^{64/} Entre los teóricos de la evaluación más destacados, están Scriven, Scotet, Stufflebeam, Weiss, Lafourcade, Campbell.

6. APORTACIONES DE LA SOCIOLOGIA A LA EVALUACION SOCIAL

La utilidad de la sociología como enfoque teórico y metodológico para la evaluación de los efectos sociales de sistemas y organizaciones,^{65/} paulatinamente se va reconociendo, no obstante, en la actualidad su uso y reconocimiento sólo se encuentran generalizados en los Estados Unidos, mientras que en Europa y América Latina existe en general un desconocimiento evidente al respecto.

El aprovechamiento de la sociología con fines de evaluación, todavía pertenece al campo de los numerosos usos o aplicaciones de la sociología que aún no se encuentran convenientemente aclarados.^{66/}

^{65/} Jensen reconoce precisamente la existencia de numerosas aplicaciones de la sociología, aún poco especificadas. Vid Jensen "Sociología..." pág. 7

^{66/} Es importante dejar asentado que la sociología constituye una ciencia social madura, no siendo así la evaluación social.

Quizá el sociólogo norteamericano Paul Lazarsfeld, sea quien en forma más directa ha asentado o justificado el papel de la sociología en las funciones de evaluación, al afirmar que, como una de las preocupaciones fundamentales de la sociología, es el desarrollo social, resulta evidente que la cuestión relativa a la determinación del impacto social que los programas, sistemas e instituciones provocan en tal desarrollo reviste un especial interés para la práctica sociológica.^{67/}

Como los procesos evaluativos constituyen instrumentos que orientan la toma de decisiones, y con ella se interviene directamente en el desarrollo de las instituciones y sus relaciones con el contexto social, dichos procesos son objeto de interés del campo de la sociología intervencionista como la llamarían Lapassade y Loureau, también conocida como sociología aplicada.^{68/}

Estos autores han analizado la problemática de la sociología aplicada y su relativo atraso con respecto a los desarrollos teóricos de la sociología, hecho que permite comprender también el poco uso que se hace de la sociología como recurso de evaluación.^{69/}

67/ Vid. Paul Lazarsfeld, "The uses..." pág. 76

68/ Lapassade, - Loureau, "Claves..." pág. 230.

Lapassade y Loureau señalan: A pesar de que en sus inicios la sociología surge como un proyecto de intervención y modificación social en la obra de Comte, estas acciones intervencionistas no han caracterizado al trabajo de los sociólogos, quienes se han interesado más en el terreno teórico y de la investigación pura, que por la aplicabilidad o utilización de dicho conocimiento. Esta preocupación prácticamente ha dejado en manos de los psicólogos la función de intervención en las organizaciones, quienes la desarrollan, hasta hoy en día, convertidos en psicólogos.

Con el psicólogo Jean Piaget afirman que entre los sociólogos existe un tabú que opone la investigación pura a la aplicada, como resultado del "miedo sociológico" de la sociedad. Sin embargo, estos autores no pierden la esperanza de lograr una concepción sociológica de la intervención que conserve los hallazgos en materia de psicología y sociología organizacional.

69/ Lapassade, - Loureau, Op. Cit. págs. 223-225.

Efectivamente, en el presente puede afirmarse que el estudio y evaluación de las organizaciones ha interesado más a los psicólogos, administradores y aún economicistas, que a los propios sociólogos. La problemática y atraso de la psicología - aplicada vale también para la función evaluativa.

Con el advenimiento de la industrialización y con ella, - las organizaciones como "norma universal de las estructuras sociales" surge el interés por determinar el valor de sus efectos, de entre los profesionales dedicados a esta actividad, a pesar de sus capacidades, el sociólogo ha sido de los últimos-interesados.

Es preciso tomar conciencia de que la intervención del sociólogo en la práctica evaluativa podría elevar su capacidad. Esta participación puede ubicarse en las diversas fases del proceso principalmente :

- a) Como un profesional altamente capacitado en los procesos de investigación teórico-metodológica y empírica en el ámbito social, con lo cual responde al perfil profesional requerido en la fase de investigación evaluativa, y
- b) Como un profesional imbuido en el estudio de las teorías sustantivas que explican la realidad social desde la perspectiva científica por tanto capaz de seleccionar los elementos sociales pertinentes y relevantes para la emisión de juicios de valor teórico y prácticamente significativos, logrando con ello mayor fidedignidad, veracidad y precisión en los resultados.

La perspectiva sociológica constituye una alternativa para abatir el marco tradicional en que se ha desarrollado la práctica de la evaluación de organizaciones.

Esta disciplina por su carácter científico y por ende su ética y metodologías inspiradas en el anhelo de lograr los mayores niveles de precisión, objetividad y validez posibles, -- pueden dar pauta a evaluaciones realmente confirmatorias o disprobatorias de la intencionalidad o impacto social real de las organizaciones, que en ocasiones se desconoce, o se da por implícito.

El reconocimiento y adopción de la investigación sociológica aplicada a los procesos de evaluación, repercutiría en una mayor garantía en la determinación de indicadores confiables, -- que al transgredir los marcos efficientistas de los procesos de evaluación tradicionales, reflejarían el impacto y trascendencia social de los programas desarrollados por las organizaciones.

La conformación del sociólogo integrado por : la currícula académica; el trabajo teórico y empírico eminentemente integrador de la fenomenología social, característico de la sociología a la manipulación habitual de metodologías de investigación que se identifican por el manejo de variables complejas; lo preparan para diseñar y operar eficazmente paradigmas de evaluación complejos como los requeridos por la Evaluación Organizacional.

La sociología aplicada a la evaluación estaría en condiciones de proponer en enfoques o modelos que permitirían trascender los esquemas efficientistas, contables presupuestales, internos, y aquellos basados en el logro de objetivos y metas esencialmente cuantitativas, sustituyéndolos por valoraciones orientadas por criterios de mérito o efectos relevantes, logrando -- con ellos operar el modelo de evaluación propuesto por Scriven.

Las metodologías de evaluación inspiradas en los criterios efficientistas y tecnocráticos que con una visión obtusa como ingenua postulan que una evaluación técnicamente bien fundada es garantía suficiente de su pertinencia y validez, y que al mismo

tiempo consideran necesario no tomar en cuenta las fuerzas políticas que inciden en el desarrollo de la evaluación de las organizaciones y de sus programas con un afán de ficticia imparcialidad, olvidan que esas organizaciones se desenvuelven en un contexto eminentemente político del cual no es posible sustraerse.

La formación de los científicos de las Ciencias Sociales, de carácter humanista y sensibles a la complejidad de la fenomenología socio-política, capacita a estos profesionales para el diseño de evaluaciones que logran considerar en su metodología las imperfecciones y vicisitudes políticas a que están sometidos los programas y su desarrollo.

De esta forma el sociólogo puede contribuir a la desmitificación de la supuesta imparcialidad de los enfoques evaluativos eficientistas y tecnocráticos que en opinión de Lapassade y Loureau tienen como destino la cuantificación y como instrumento la matemática, soslayando de su análisis al proceso político.

La evaluación y los procesos de investigación que son factores inherentes, al crear y manipular la información relevante, son también factores de poder que reclaman al evaluador -- una responsabilidad que requiere ser asumida en toda su dimensión con una clara visualización de sus repercusiones políticas.

El origen de las capacidades que el sociólogo posee para desarrollar las funciones de evaluación se ubica ante todo en su preparación como investigador social; ésto en virtud de que en todo proceso evaluativo se encuentran implícitas actividades de investigación que son las que permiten disponer de información confiable para emitir un juicio debidamente fundamentado.

Aún reconociendo las distinciones entre investigación y -

evaluación, que podrían expresarse en términos de que la investigación :

- Es una actividad dedicada a la obtención de conocimientos generalizable por medio de la estructuración y prueba de las demandas acerca de las relaciones entre variables o la descripción de fenómenos generalizables.
- Sus productos son modelos teóricos, relaciones funcionales o descripciones.
- Produce resultados aplicables de momento o no.
- Persigue como objetivo la producción de conocimientos nuevos.
- Los juicios de valor no le son inherentes.
- Es una actividad de duración prolongada.
- Tiene objetos que dependen de las motivaciones y originalidad del investigador.
- Puede realizarse en forma individual o en grupo de especialistas.

y la evaluación por su parte :

- Obtiene información para juzgar el valor de algo.
- Produce juicios sobre el valor o utilidad de algo.
- Genera resultados de aplicación inmediata.
- No persigue como objetivo nuevos conocimientos, se basa en los existentes.

- Tiene objetos que son impuestos al evaluador desde el exterior.
- Requiere de un equipo multidisciplinario.

Entre ambas existe complementariedad y son actividades -- que llevan implícitas tareas como el diseño, recolección, proceso y análisis de información de carácter social, actividades inherentes a la práctica sociológica, y por ende adecuadas para la aplicación de la labor de los especialistas de esta disciplina.

Sin embargo, es necesario que la práctica sociológica -- aplicada a la evaluación tenga en cuenta que el desarrollo de esta última implica ciertas peculiaridades y limitaciones como :

- Subordinación del sociólogo investigador, en funciones de evaluador al apoyo económico y a la presión política de los patrocinadores de la evaluación.
- La necesidad de que los datos conclusiones de la investigación, como pueden ser fuente de orientación para la toma de decisiones inmediatas, deben ser precisas y con la menor ambigüedad posible.
- Atender más a descripciones y relaciones entre medios y fines que a la búsqueda de leyes o relaciones de causa y efecto.
- Explicaciones sobre juicios absolutos sobre la bondad o perjuicio de algo, más que explicaciones casuales.
- Escasa autonomía en la investigación.
- Fijar la atención en el valor o utilidad de algo, más -- que en el planteamiento o explicación científica del hecho.

- Poca posibilidad de fundamentar generalizaciones a partir del estudio del fenómeno objeto de evaluación.
- Desarrollar la investigación evaluativa como miembro de un grupo multidisciplinario o por lo menos plantear los resultados a otros profesionales.
- Utilizar intensivamente los métodos de investigación de las ciencias sociales.^{70/}

^{70/} Conceptos tomados de Sommer Glass Forthem, situados en INEA "Sistema de Evaluación Institucional" 1984.

C A P I T U L O I V

HACIA UN NUEVO PARADIGMA DE EVALUACION

1. PROPUESTA

En el capítulo que nos ocupa se retoman algunas variables que a lo largo de la exposición se han planteado como determinantes para la comprobación de las hipótesis de trabajo enunciadas inicialmente y con ello la validez y pertinencia de -- las afirmaciones que a través de la racionalización de la problemática de la evaluación y de la sociología de la educación se han analizado, revisado y discutido, para la formulación de un paradigma sociológico para la valoración de los efectos sociales de los proyectos de desarrollo.

En este sentido se argumentará la verificación de cada una de las hipótesis mencionadas de acuerdo al orden establecido.

En relación a la primera hipótesis en donde se plantea que la sociología de la educación puede constituir una disciplina eficaz para el diseño de modelos de evaluación, creemos que una vez dilucidado que en la literatura sociológica exis-

ten teorías que la relacionan íntimamente con los fenómenos educativos^{71/} y como consecuencia se han derivado interpretaciones y líneas de pensamiento reconocidas en el ámbito de -- las ciencias sociales que explican la fenomenología socioeducativa, bajo la perspectiva de corrientes teóricas que analizan ampliamente la relación entre sociología y educación y entre éstas y el desarrollo económico.^{72/}

De igual forma, analizando e interpretando adecuadamente las estructuras cognitivas de los sistemas conceptuales que sustentan estas teorías y reconociendo a la sociología propiamente como una ciencia social propositiva para el manejo y uso del método científico así como de los métodos de investigación social, se puede inferir definitivamente que la sociología de la educación, constituye una disciplina que puede incursionar los campos de la evaluación con grandes posibilidades de éxito, amén de contribuir a la formación de modelos de evaluación integrales de los sistemas educativos, y con ellos sustraer de la inercia en que se encuentran los procesos de evaluación.

El problema que se plantea en la segunda hipótesis, ha sido expuesto ampliamente en el capítulo tres, en el cual se da respuesta afirmativa al cuestionamiento hecho, en el sentido de que en las ciencias sociales en general, prevalecen modelos de evaluación simples y tradicionales para la medición cuantitativa de programas. Implícitamente, con ello se demuestra la necesidad que reviste desarrollar modelos teóricos y empíricos para la evaluación del impacto social de las organizaciones y sus programas, ya que dicho empeño conlleva a la valoración de los cambios sociales que tienen una importancia singular en el terreno de la política de desarrollo.

No obstante, hay que reconocer que si bien es cierto que

71/ Sobre la Sociología de la Educación. Infra. pág. 30-42

72/ Sobre el Enfoque Tecnocrático Economicista. Infra pág. 47

la hipótesis ha sido comprobada, es insuficiente para dilucidar el problema del impacto social, en virtud de que éste no ha sido más que mencionado y puesto en relevancia a lo largo de este trabajo, sin precisar la formulación de los criterios teórico-metodológicos para su valoración. En este sentido hay que recordar que este trabajo, y siguiendo los postulados iniciales de las hipótesis, sólo pretende proporcionar elementos para la formulación de un modelo preliminar de evaluación del impacto social en el ámbito educativo y con ello, la obtención de datos e hipótesis que produzcan investigaciones, conocimientos o teorías para su estudio.

Desde el punto de vista sociológico, se considera que la evaluación en general, debe integrar a su concepción el aspecto social de la misma, en virtud de constituir éste, un eslabón determinante para mejorar los sistemas evaluativos y por consiguiente aportar elementos y estimular la investigación teórica en este campo, y en la medida de ser posible, hacer de la evaluación una ciencia social madura.

Sin más preámbulo, se considera que la tercera hipótesis contiene la esencia de la estrategia para la traducción de categorías, variables, parámetros, índices, nociones y conceptos en las operaciones de investigación propias de la construcción de un paradigma de evaluación sociológica, el cual mida el impacto social de los efectos generados por un proyecto determinado, dado que todo proyecto opera en un ambiente social específico, en el que, a su vez influye, cualquiera que sea el fin que persigue, el proyecto siempre genera modificaciones en la estructura de relaciones sociales y en el ámbito práctico de los afectados.

Asimismo, las modificaciones generadas repercuten en las disposiciones y actitudes de los individuos y grupos frente al proceso de desarrollo y, por lo tanto, pueden tener efectos considerables más allá de lo previsto y pretendido.

En este sentido, la propuesta de este paradigma se orienta a incluir en los sistemas de evaluación las categorías de carácter socioeconómico que continuación se señalan :

1. Educativa
2. Social
3. Económica
4. Política

Creemos que la aplicación y uso de estas categorías, la evaluación sociológica permite estudiar ampliamente los cambios generados en la estructura social y en consecuencia describir y medir los resultados desde el punto de vista socioeducativo, de la estratificación social, lucha de clases, control social, socioeconómico en todas sus variantes, así como desde la perspectiva de simpatía o empatía hacia los estamentos de poder. Es decir, este tipo de valoración rompe con los sistemas tradicionales y aborda la problemática evaluativa partiendo de una perspectiva macrosocial.

1.1. La primera categoría define todo un contexto de la estructura de la sociedad en el campo estrictamente de los proyectos educativos que sin duda es un aspecto esencial en la vida de las instituciones y de los países, ya que esta categoría influye a largo plazo en la modificación de la estructura social en su conjunto.

La operacionalización de esta categoría en variables y otros indicadores puede realizarse desde el punto de vista de la sociología de la educación^{72/} de la manera siguiente :

ESTRUCTURA EDUCATIVA. -

Formación profesional

^{72/} Las categorías que se proponen fueron tomadas de las teorías y conceptos de la sociología de la educación, señalados como factores importantes por: Agulla, Cabarca, Gallo Martínez, José Quintana, Edgar Jiménez, Jhon Vaizey, Medina Echeverría, Azúvedo y Pescador entre otros.

Problemática Educativa
 Adaptación del Individuo al Sistema Social
 Reciprocidad entre Planes y Programas de Estudio
 Nivel de Escolaridad
 Integración Social
 Socialización del Individuo
 Demandas Educativas
 Necesidades Educativas
 Servicios Educativos
 Selección y Ascenso Social de la Educación
 Oportunidades Educativas
 Rentabilidad de la Educación

Definitivamente, los elementos propuestos al igual que en cada una de las categorías, son susceptibles de clasificarse - de acuerdo a las necesidades del proyecto o programas a evaluar. Asimismo, el grado de operacionalización de éstas, puede ampliarse o reducirse, dependiendo en la magnitud de la investigación - evaluativa, la cobertura y el medio ambiente. Es importante destacar, que el manejo operativo de esta variable, es destinada a la investigación del campo de la región, empresa, escuela o institución donde se realiza la evaluación.

2.1. La categoría de lo social es especialmente particular dado que en las evaluaciones consignadas en el capítulo tres, el aspecto social simplista y por demás difuso, por ejemplo, en los proyectos económicos, se habla de los beneficios sociales; o bien cualquier otro proyecto habla de un fin social, y generalmente éste tiene una definición administrativa o complementaria, para la evaluación sociológica, lo social, su tratamiento y aplicación, es su razón de ser.

El sentido de lo social, que se propone en la evaluación sociológica recae directamente en los caracteres muy particulares de los modos de actuar, de pensar y de sentir de los individuos y los grupos sociales que poseen un determinado poder - de coerción en los hechos que se les imponen, de modo que di--

cha evaluación al dirigirse a los individuos y grupos que integran la estructura social, en donde se manifiestan los efectos de un proyecto y en consecuencia se darán reacciones diversas de acuerdo a intereses, actitudes y conductas socialmente divergentes, evidenciará los efectos sociales por la implantación de dichos procesos.

Las categorías de evaluación que pueden medir este aspecto, son desde el punto de vista de la estructura social : 73/

Cambio Social
Aspiraciones Sociales
Estatificación Social
Status ocupacional
Movilidad Social
Mecanismos de Movilidad
Reconocimiento Social
Criterios de Pertenencia a Status Sociales
Estratos Sociales
Diferenciación de Roles
Variación de Status
Control Social
Progreso Social
Rentabilidad Social
Organización Social
Progreso Técnico
Marginación Social
Medio Ambiente

Como se puede observar existen grandes vinculaciones entre esta categoría y la anterior. Ambas abarcan los aspectos macrosociales de las Instituciones y Organizaciones Sociales,

73/ Los indicadores de esta categoría fueron tomados de Agulla, Ashley, Bou don y Lazarsfeld, Quintana J., Medina E. d. en "Educación Sociedad y Cambio Social", "Introducción a la Sociología de la Educación", "Metodología de las Ciencias Sociales" t.1. "Filosofía, Educación y Desarrollo" y "Sociología de la Educación", "La Enseñanza como Sistema Social" respectivamente.

pero fundamentalmente las nociones y la riqueza de los aspectos que contiene constituyen parámetros de evaluación cuya naturaleza sociológica reflejan fuentes sociales para el estudio y valoración de los hechos sociales. Desde luego, que la mesurabilidad de estos parámetros requiere de la definición de una metodología propia para la construcción de los índices, nociones y conceptos de su aplicación.

3.1 La categoría económica no podía faltar dado que en ella radican entre otras cosas, dos dimensiones hasta cierto punto distantes en las evaluaciones sociales, el aspecto eminentemente económico de las evaluaciones, y los efectos sociales generados por el tipo de proyectos económicos.

No obstante este problema el enfoque macrosocial de la evaluación sociológica necesariamente debe contemplar las variables económicas que influyen en el bienestar o detrimento de la población en la que inciden directamente los proyectos y/o programas de desarrollo y en la que generalmente recae en el rubro económico y con un beneficio social relativo para la población.

Es por ello que desde el punto de vista económico los parámetros que se proponen para el paradigma en cuestión son propuesto de un análisis y codificación de los enfoques teóricos que prevalecen en las corrientes económicas de la función educativa y de la estructura económica ^{74/} :

Estructura Ocupacional
Aspiraciones Ocupacionales
Empleo
Tipo de Empleo
Mercado de Trabajo
Oferta y Demanda de Empleo

^{74/} Ibidem, infra. pág. 96

Nivel de Ingreso
 Status Ocupacional
 Costos de Formación
 Consumo Personal
 Mano de Obra Calificada
 Mano de Obra Descalificada
 Crecimiento Económico
 Población Económicamente Activa
 Población Económicamente Inactiva
 Producto Interno Bruto

La consideración de estos elementos para la evaluación de los impactos sociales tienen una significación importante en la medida al igual que en las demás categorías, de que se operacionalicen cada uno de los parámetros mencionados, a través de la elaboración de instrumentos de captación de información de sondeo en la población objeto de la aplicación de un proyecto o programa de desarrollo social.

4.1. La categoría política se puede considerar como un factor - estratégico en el contexto de la medición de los impactos sociales. Si bien es cierto, que los factores antes mencionados, educativo, social y económico se caracterizan por su arraigo inherente en la reacción de una población. El aspecto político tiene algunos matices particulares en la evaluación sociológica, - su naturaleza política es un factor complejo y decisivo que ayuda a caracterizar con precisión y efectividad las relaciones de poder que existen en un momento dado.

Asimismo es importante señalar que esta categoría de evaluación comprende dentro de la estructura política los siguientes parámetros.^{75/}

^{75/} Ibidem, infra pág. 96

El Estado
La Democratización
Estructura de Poder
Las Ideologías
La Estructura Jurídica
La Burocracia
Clases Reinantes
Lucha Partidista
Pertenencia a Grupos Políticos
Intereses de Clase
Clases Autónomas
Bloques en el Poder
Clases Mantenedoras de Estado
Hegemonía Ideológica
Legitimidad

Como se puede observar dentro de la categoría de evaluación política existen muchas variantes para valorar el impacto sociopolítico de los proyectos de desarrollo, que guardan una estrecha relación con las categorías, educativa, social y económica.

2. CONCLUSIONES

No es tarea fácil extraer conclusiones de lo dicho, ya que las mismas tendrían que basarse en hipótesis que podrían tener un valor relativo de verdad. Esto, de alguna manera ha quedado escrito a lo largo de la tesis. Sin embargo, hay algo que queda claro del análisis de la evaluación, todos los modelos contemporáneos de evaluación, soslayan la valoración de los impactos sociales, ya sea en la educación o en otros campos científicos y tecnológicos.

En las ciencias sociales, solamente la sociología y la psicología, se han preocupado parcialmente por este problema. Partiendo de este hecho, se ha insistido en que la sociología debe asumir el compromiso intelectual de sistematizar y conceptualizar teóricamente la noción de impactos sociales, y así encontrar un nuevo uso y aplicación a esta disciplina social. Por otra parte, las categorías de evaluación propuesta, si bien es cierto que adolecen de un grado de generalidad, considero que son el punto de partida para iniciar y promover la evaluación sociológica.

Por consiguiente, la utilidad de estas categorías para la evaluación en el ámbito del Sistema Educativo Nacional o de otros sistemas de la estructura socioeconómica y política de la sociedad, (y hago alusión a otros sistemas, en virtud de considerar las categorías sociológicas universales, en la ponderación de la fenomenología evaluativa) son imprescindibles para la evaluación de los impactos sociales.

3. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones más importantes que se plantean para desarrollar la evaluación sociológica son :

1. Diseñar y/o desarrollar investigaciones teóricas y empíricas de evaluación, aplicando y/o utilizando las categorías educativa, social, económico y política, que permitan en primera instancia someter a prueba su validez, en el campo de los impactos sociales y en segundo término, para aportar o definir el camino de la valoración social.
2. Continuar el estudio de la evaluación sociológica estrictamente en los campos educativo, social, económico y político, a fin de delimitar teóricamente sus funciones y relacionarlas mutuamente para determinar categorías universales que normen la evaluación de los impactos sociales.
3. En aras de fortalecer el reconocimiento de los sociólogos como profesionales altamente capacitados para el conocimiento y manejo de metodologías de investigación para di-

señar y operar eficazmente paradigmas de evaluación, se sugiere promover, fomentar e impulsar en las facultades, escuelas, centros, institutos y colegios de sociología en particular, y de ciencias sociales en general, la incorporación en las curriculas académicas, de cursos, materias o seminarios de sociología de la evaluación de sistemas, dado que es un aspecto en el que día a día la sociología incursiona con mucha aceptación en los Estados Unidos y países europeos, y en el que México y Latinoamérica no deben ser la excepción.

3. BIBLIOGRAFIA

1. Agulla, J. "Educación, Sociedad y Cambio Social"; Edit. - Kapelusz; Buenos Aires, Argentina, 1973.
2. Azevedo, Fernando; "Sociología de la Educación", Edit. -- Fondo de Cultura Económica, México, 1940.
3. Alkin M.C. "Evaluación, Investigación o Práxis", Centro - para el Estudio de la Evaluación; Universidad de California, Los Angeles, California, U.S.A. 1969.
4. Alkin M.C. "Theuse Of Behavioral Objectives in Evaluation- Relevant o Irrelevant", trabajo presentado en la 18TH - - Annualets Western Megional Conference Teaching Problems. Sn. Fco. 1969.
5. Arena, E.; Et. Al; "Educación y Realidad Socioeconómica" Ed. Centro de Estudios Educativos, México, 1979.
6. Ashley, B.; Et. Al. "Introducción a la Sociología de la - Educación"; Edit. Publicaciones, S.A., México, 1977.
7. Astin W. Alexander y J. Panos Robert; "La Evaluación de - Programas Educativos", Edit. Nueva Imágen, México, 1977
8. Baudelot C.- Elizabet R.; "La Escuela Capitalista", Siglo XXI, México, 1981.
9. Boudon, R.- Lazarsfeld, P.; "Metodología de las Ciencias - Sociales", Edit. Laila, S.A., Barcelona, 1974.
10. Brebeck C.S., "Sociología de la Educación", Edit. Paidos,- Buenos Aires, Argentina, 1978.
11. Brodersohn, M.- Sanjurjo, E.; "Financiamiento de la Educa- ción en América Latina", Edit. Fondo de Cultura Económica; México, 1978.

12. Buckley, W.; "La Sociología y la Teoría Moderna de los -
Sistemas", Edit. Amorrortu, Buenos Aires, Argentina, 1970.
13. Carnoy, M.; "Enfoques Marxistas de la Educación"; Edit. -
Centro de Estudios Educativos, A.C., México, 1981.
14. Cohen, M. - Nagel E.; "Introducción a la Lógica y al Méto-
do Científico"; Ed. Amorrortu, Buenos Aires, Argentina, -
1979.
15. Colom, A.; "Sociología de la Educación", Edit. Centro de-
Estudios Educativos, S.A., Barcelona, 1979.
16. Coplamar; "Necesidades Esenciales en México : Educación",
Edit. Siglo XXI, México, 1982.
17. Cramer y Browne "Educación Contemporánea", Edit. Uteha -
México, 1967.
18. Couvert, R.; "La Evaluación de los Programas de Alfabeti-
zación", Edit. UNESCO, París, 1979.
19. Covo, Milena; "Conceptos Comunes en la Metodología en la-
Investigación Sociológica", Edit. UNAM. México, 1973.
20. Debesse, M. - Milaret, G.; "Aspectos Sociales de la Educa-
ción", Edit. Oikos-Taus; Barcelona, 1979.
21. Fernández Arenas J. A.; "La Auditoría Administrativa", --
Edit. Diana, México, 1984.
22. Gallo Martínez, Víctor; "Economía, Sociología y Educación",
Edit. Oasis, México, 1966.
23. Good, J. - Hatt, K.; "Métodos de Investigación Social", -
Edit. Trillas, México, 1969.

24. González G. - Torres A.; "Sociología de la Educación", - Edit. Centro de Estudios Educativos, A.C. México, 1981.
25. González, P.; "Las Categorías del Desarrollo Económico y la Investigación en Ciencias Sociales"
26. Gronlund E. Norman; "Medición y Evaluación de la Enseñanza", Edit. Pax, México, 1978.
27. Hernández, S. Et. Al.; "Lecturas y Lecciones Sobre Metodología de las Ciencias Sociales", (versión preliminar), -- Edit. UNAM, Comisión de Nuevos Métodos y Enseñanza, México, 1975.
28. Jensen, T., "Sociología Educativa", Edit. Focuel, Buenos Aires, Argentina, 1971.
29. Jiménez Castro Wilburg; "Introducción al Estudio de la Teoría Administrativa", Fondo de Cultura Económica, México, 1978.
30. Koontz, H.; "Evaluación de Ejecutivos", Edit. El Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1976.
31. Kuhn. S. Thomas; "La Estructura de las Revoluciones Científicas", Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1985.
32. Kurt Dopfer. "La Economía del Futuro", Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1976.
33. Labarca, Guillermo, Et. Al. "Economía Política de la Educación", Edit. Nueva Imágen, México, 1980.
34. Lafourcade, D. Pedro; "Evaluación de los Aprendizajes", - Edit. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, 1973.

35. Labelle, Thomas J.; "Educación No Formal y Cambio Social en América Latina", Edit. Nueva Imágen, México, 1974.
36. Larrollo; "La Ciencia de la Educación", Edit. Porrúa, -- S.A., México, 1980.
37. Latapi, Pablo; "Política Educativa y Valores Nacionales", Edit. Nueva Imágen; México, 1979.
38. Lazarsfeld, P.F. - Sewell, W. H. Wilesky H. L. Comps; -- "La Sociología y el Cambio Social". Edit. Paidos, Buenos Aires, Argentina, 1967.
39. Lazarsfeld, P.F. - Sewell, W. H. - Wilwaky H.L. Comps; - "La Sociología en las Profesiones", Edit. Paidos, Buenos Aires, Argentina, 1967.
40. Lazarsfeld, P.F. - Sewell, W. H. - Wilesky, H.L. Comps.;- "La Sociología en las Instituciones", Edit. Paidos, Buenos Aires, Argentina, 1967.
41. Lazarsfeld P.F. - Sewell, W. H. - Wilesky, H.L. Comps.;- - "Planificación Sociológica de los Problemas Sociales", Ed. Paidos, Buenos Aires, Argentina, 1967.
42. Levitas, Maurice.; "Marxismo y Sociología de la Educación", Edit. Siglo XXI, 1977.
43. Medina, J.; "Filosoffa, Educación y Desarrollo", Edit. Siglo XXI, México, 1967.
44. Merton, R. K.; "Teoría y Estructuras Sociales", Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1980.
45. Muñoz Izquierdo C.; "Prioridades de Investigación Educativa para México", Revista del Centro de Estudios Educativos Vol. VII No. 3, México, 1977.

46. Muñoz Izquierdo C. - Rodríguez P.; "Costos, Financiamiento y Eficiencia de la Educación Formal en México", Edit. Centro de Estudios Educativos, A.C., México, 1977.
47. Paulson C.F.; "A Estrategy for Evaluation Design Mauth", Oregon Teaching Research, 1970.
48. Puiggros, Adriana; "Imperialismo y Educación en América-Latina", Edit. Nueva Imágen, México, 1984.
49. Pardinas, F.; "Metodología y Técnicas de Investigación - en Ciencias Sociales", Edit. Siglo XXI, México, 1981.
50. Scriven M.; "The Metodology of Evaluation, Perspectives-of Curriculum Evaluation", Edit. Tyler R. W. Chicago Mc. Nelly Inc, 1967.
51. S.E.P.; "Memoria del Primer Seminario del Comité Técnico Consultivo de Programación, Presupuestación y Evaluación del Sector Educativo", México, 1981.
52. S.E.P. - Dirección General de Planeación; "Manual de Evaluación Programática y Presupuestal", México, 1981.
53. S.P.P.; "Metodología para el Desarrollo de Presupuesto - por Programa", 1981.
54. Stalup, E.; "Sociología de la Educación", Edit. Buenos Aires, Argentina, 1969.
55. Stake R.E. - Denny; "Need Concepts and Tite Techniques - for Utilizing More Fully the Potencial of Evaluation", - en R. W. Tyler (Ed) Educational: New Roles. The 68TH - Year Book of the National Society for Tite Study of Education. University of Chicago Press, 1969.

56. Stufflebeam D.F., Et. Al. "Education Evaluation and Decision", Manking Itasca; Illinois, F. E. Pealock Publishers Inc, 1971. Vaysey, Jhon. Et. Al. "Aspectos Económicos de la Educación", Edit. Solar, Argentina, 1968.
57. Taylor, C. Et. Al.; "How to Design a Program Evaluation", Edit. Sage Publications, Beverly Hills, 1981.
58. Weiss, C. H.; "Investigación Evaluativa", Edit. Trillas, México, 1980.
59. Stefan A. Musto "Análisis de la Eficiencia. Metodología de la Evaluación de Proyectos Sociales de Desarrollo", - Edit. Tecnos, Madrid, 1975.