

La evaluación cualitativa de programas: conceptualización, modelos y enfoques

DRA. NYDIA LUCCA IRIZARRY

Necesidad de evaluar el quehacer social

Por años se han llevado a cabo un sinnúmero de estudios en Puerto Rico con el propósito de evaluar la efectividad y eficacia de diversos programas de gobierno. Estos estudios en su mayoría tuvieron como finalidad el proveer algún tipo de evidencia de que un programa de servicios tuvo los resultados para los que fue diseñado. Como lamentablemente suele suceder, estos informes quedan en el olvido, en ocasiones escasamente se benefician de la luz del día pues quedan sumidos en las tinieblas de las gavetas y los archivos y allí encuentran el olvido. Sobre este aspecto nos señala Weiss (1972) lo siguiente:

Once the evaluation is completed, the logical expectation is that decision-makers will use the results to make national decisions about future programming. All too often, however, the results are ignored. With all the money, time, effort, skill, and irritation that went into the acquisition of information, why does it generally have so little impact? (p. 25-26).

El objeto de este trabajo es llamar la atención de la comunidad científica, de la comunidad en general y de los responsables por la administración pública, sobre la importancia de estos trabajos. Consideramos que los estudios que evalúan los programas de servicios de

gobierno deben: (1) recibir mayor publicidad, (2) estar disponibles por ley para el estudio por el público en general y por estudiantes y científicos, (3) radicarse como parte del acervo investigativo científico en la Biblioteca de la Escuela de Administración Pública, y en el archivo Histórico de Puerto Rico, (4) formar parte de los materiales objeto de estudio en cursos especializados en las Escuelas de Trabajo Social, Administración Pública, Derecho, Planificación, el Departamento de Psicología y la Facultad de Educación, (5) servir de base para que la oficina de Presupuesto recomiende la continuación de programas de servicios, la Legislatura determine si se debe crear, continuar o modificar un determinado programa de servicios y (6) tomarse en cuenta por los profesionales científicos la creación de nuevas estrategias de servicios que mejoren la calidad de vida en la sociedad. Confiamos que este trabajo estimule a que los responsables por diseñar, aprobar e implantar programas de servicios gubernamentales incorporen como parte de estos programas un componente de evaluación cuyos resultados se utilicen para reorganizar el programa con miras a garantizar su óptima efectividad. Nos preocupa cuando vemos proyectos tan atractivos —como por ejemplo los esfuerzos encaminados a propiciar el desarrollo del pensamiento crítico y el programa para la enseñanza de valores— conocer cuál es el diseño de evaluación que los acompaña y cuál es el plan para la utilización de los hallazgos durante el transcurso de los proyectos, así como una vez terminados los mismos.

Antes de continuar con nuestra reflexión en torno a la evaluación de programas debemos aclarar que: (1) favorecemos la evaluación de todo programa de servicios, (2) opinamos que en la medida posible las evaluaciones deben ser del tipo de proceso y no simplemente de carácter terminal* y (3) que los resultados de las evaluaciones deben de tener un peso considerable al momento de decidir, crear, continuar o terminar un programa de servicios.

En lo que resta de este trabajo expandiremos algunas de las controversias que se encuentran en el campo de la investigación

* Con esta distinción nos referimos a evaluaciones que se llevan a cabo conforme a las diversas etapas de un programa y como tal proveen resultados sobre el proceso de desarrollo del programa. La evaluación más tradicional es aquella que se realiza una vez concluido un programa o una fase principal de

evaluativa y examinaremos algunas de las características de la investigación evaluativa de carácter cualitativo.

Hemos seleccionado la investigación evaluativa de carácter cualitativo porque entendemos que la influencia positivista que ha influido por tanto tiempo en las ciencias sociales no ha permitido capturar la riqueza de la acción humana en toda la complejidad que caracteriza la experiencia vital de la persona. En consecuencia consideramos que métodos de investigación del tipo fenomenológico (Giorgi, 1970) y etnográfico (Agar, 1980) pueden permitir acceso al investigador a la riqueza de la interacción social según las personas la originan, la sostienen y la modifican (Harré, 1979). Nuestra postura epistemológica ante la investigación ha sido descrita como constructivista por Magoon (1977):

Just as individual scientists and scientific communities develop constructs, constructivists point out that individuals in their societies do precisely the same thing; i. e. invent, organize, and act via rules; and that social behavioral scientists can and should study both this process as well as the end-product (p. 652-653).

Algunos de los supuestos que adoptamos en nuestro enfoque de la investigación (Pacheco, Lucca y Wapner, 1984) son: (1) el estudiar a la persona de modo integral como un todo organizado en el que existe una íntima trabazón entre sus dimensiones afectivas, cognoscitiva-perceptuales y valorativas; (2) el considerar que las personas en su ambiente se convierten en la unidad de estudio porque se encuentran estrechamente vinculadas; (3) el prestar atención particular a la experiencia de la persona como un todo enmarcado en su ambiente, puesto que suponer que la perspectiva del investigador agota e independientemente recoge la de la persona es demasiado simple (lo que es crítico para el desarrollo de una persona puede ser simplemente un hecho cotidiano más en la vida de otra persona); y (4) el tomar en

un programa y en consecuencia no prevee insumo para realizar ajustes en el programa mientras este se desarrolla. Conviene aclarar también que favorecemos que las evaluaciones se realicen por científicos que no estén vinculados de modo alguno con el diseño o implantación del programa. Un componente de evaluación externa no impide que el programa cuente a su vez con un componente de evaluación interna (cf. Pacheco, 1977).

cuenta que alteraciones tanto en la dimensión intrapersonal, en lo ambiental así como en la relación persona-ambiente pueden modificar alguna parte o toda la unidad persona-en-ambiente (p. 259-260).

La investigación evaluativa: controversias.

Como es de esperarse cuando se examinan órdenes del conocimiento humano que dependen del quehacer científico, encontramos que al incursionar en el campo de la investigación evaluativa existen las tensiones y controversias metodológicas que se encuentran en el quehacer científico en general (Glass y Ellett, 1980). Algunos autores consideran la investigación evaluativa como una alternativa al estudio basado en el método experimental tradicional puesto que el quehacer de la investigación evaluativa se desenvuelve predominantemente fuera del laboratorio y como tal se considera una forma de investigación aplicada. Por supuesto sobre este planteamiento abundan las polémicas y muchas de éstas giran en torno a si el adelanto en la búsqueda del conocimiento ocurre de una forma más evidente y afectiva concentrando los esfuerzos de la comunidad científica en el quehacer denominado como ciencia pura o básica (como por ejemplo en el estudio de las bases biológicas del aprendizaje o de la manipulación de los genes y el desarrollo de comportamiento inteligente) o aquellas actividades identificadas como de interés para la ciencia aplicada (como por ejemplo el efecto de un cambio en la política contributiva en los patrones de ahorro de un sector de la sociedad). Luego de años de debate aún no existe una respuesta definitiva en cuanto a cuál de las orientaciones debe predominar. Sin embargo cada día se hace evidente que cada una de estas vertientes del quehacer científico contribuye de una forma particular al desarrollo del conocimiento. Desde luego conviene señalar que depende del foro en que uno se encuentre, esta paridad entre ambos quehaceres científicos, puede que no sea tan evidente. Por ejemplo recientemente asistimos a una conferencia celebrada en la Academia de Ciencias en Washington y cabe señalar que los ecos que se escuchaban en el Gran Salón de la Academia en su mayoría eran a favor de la investigación básica y las llamadas "ciencias duras". En defensa de las llamadas ciencias más "suaves" escasamente se escuchaban voces, pues en ese foro se confía en aquellos métodos que ya han demostrado su utilidad en las ciencias naturales.

Aunque siempre es conveniente discutir más a fondo estas controversias, pasemos a examinar otras dimensiones de interés para la investigación evaluativa. Típicamente la atención del investigador está dirigida a conocer el efecto que tiene un programa o intervención (i. e. un conjunto de acciones con una finalidad determinada) ya sea de carácter educativo, recreativo o de otra índole, en las personas que son objeto del mismo (Glass y Ellett, 1980). Entre los programas que más atención investigativa han recibido encontramos aquellos relacionados con el desarrollo intelectual e intervención educativa a temprana edad, el enriquecimiento nutricional de mujeres embarazadas y el nacimiento saludable de los niños, el patrullaje policial preventivo y la disminución en las tasas de criminalidad y otros que de tan sólo mencionarlos, ya nos estimulan la curiosidad.

En el proceso de buscar respuestas a los efectos de estos programas los investigadores se han dividido siguiendo lineamientos ya tradicionales en la ciencia. Algunos han optado por el uso de métodos cuantitativos y experimentales para medir los resultados de las investigaciones y otros han seleccionado métodos cualitativos de investigación, argumentando que son modos de estudiar al ser humano, tomando en cuenta la complejidad y espontaneidad que caracteriza el ser y actuar de las personas en su ambiente natural. Si esta división parece un tanto similar a la que encontramos en el ámbito científico más pues ciertamente así lo es (Gronbach, 1975; Magoon, 1977; Rabinow y Sullivan, 1979; Scriven, 1967). Al igual que en los debates que aún continúan encendidos, alimentados por el fervor ardiente de los filósofos y sociólogos de la ciencia, encontramos que en la evaluación investigativa no existe aún una sentencia absolutoria para uno u otro bando (Rossman y Wilson, 1985). Encontramos no obstante, que de acuerdo con el análisis de Jacob (1987) tal parece que se va encontrando un lugar apropiado para la investigación evaluativa de carácter cuantitativo y para la de carácter cualitativo.

Sin embargo, debemos señalar que la clave para entender mejor la contribución de uno u otro tipo de investigación evaluativa reside en explicitar claramente y examinar los supuestos de las teorías que guían el quehacer de los investigadores. Sobre este aspecto nos señala Jacob (1987) que:

Las tradiciones forman un todo unificado, con los supuestos sobre la naturaleza humana y la sociedad, los focos de estudio y las

metodologías entrelazados. Los investigadores educativos han operado mayormente dentro de tradiciones psicológicas con supuestos positivistas. En consecuencia, los investigadores educativos novicios contaban con una base en enfoques psicológicos y en supuestos positivistas, por lo que en el pasado los cursos de investigación educativa podían dirigir su atención tan solo a los "métodos", teniendo en cuenta que los estudiantes contaban con los supuestos apropiados y con los focos de estudio para emplear los métodos. La situación en cuanto a las tradiciones examinadas aquí (las cualitativas) es diferente. Los investigadores educativos novicios generalmente no han sido expuestos con profundidad alguna a estas tradiciones". (p. 40).

En su trabajo, la autora subraya la necesidad de familiarizar a los nuevos investigadores con los supuestos, focos de estudio y metodologías de la investigación cualitativa.

A lo planteado por Jacob (1987) nosotros queremos señalar la necesidad que existe de que todos los investigadores, particularmente los ocupados con la educación, examinemos más a fondo los supuestos meta-científicos que encausan nuestras investigaciones de modo que al explicitarlos facilitemos la comunicación entre las diversas tradiciones. Por supuesto, siempre queda como reto constante el responder a las interrogantes epistemológicas más abarcadoras que por tanto tiempo han desafiado a los investigadores. Debemos añadir que la seriedad y complejidad del debate metodológico en el campo de la investigación evaluativa en la actualidad promete arrojar luz que nos permita adelantar nuestra búsqueda de respuestas a interrogantes relacionadas con la naturaleza del conocimiento y los modos de llegar a éste.

La evaluación cualitativa: su origen y fundamentos

El término evaluación está ligado al hecho de emitir un juicio en torno a algo. Podría decirse que en nuestro diario vivir gran parte del tiempo lo utilizamos para evaluar, para emitir juicios sobre acontecimientos, objetos, personas, acciones, etc. Así decimos por ejemplo: "¡Qué bonito está el día!", "¡Qué bien te ves!", o "¡Qué aburrida resultó la conferencial". Más allá del uso popular y cotidiano de la evaluación, las ciencias del comportamiento se han encargado de desarrollar todo un campo del quehacer en la búsqueda del conocimiento denomina-

do con el nombre de investigación evaluativa. Podría decirse que la investigación evaluativa es un modo sistematizado y altamente refinado de examinar aquellos procesos y productos humanos previamente planificados, que envuelven una diversidad de variables y que ocurren en un momento, lugar y contexto determinado, los cuales conllevan unos fines y objetivos específicos. Este quehacer también se conoce como evaluación de programas. La evaluación cualitativa es un modo de justipreciar lo señalado anteriormente mediante el uso de técnicas y modos de análisis de naturaleza descriptiva antes que numérica. Su propósito es adentrarse en las dimensiones de contexto y proceso con el objetivo de capturar la riqueza de unos datos que escapan a la cuantificación y que han probado ser de gran valor en la evaluación de programas.

Es conveniente recordar que el campo de la evaluación ha estado vinculado por mucho tiempo con el enfoque cuantitativo de investigación, que consiste fundamentalmente en el uso de medidas cuantificables para la observación o recolección de datos, obedece a los diseños experimentales y cuasi-experimentales que buscan establecer relaciones de causa y efecto entre las variables que se examinan, y cuyo foco de acción recae en el estudio del producto o resultado de un programa. No es sino hasta finales de los años 60 y principios de los 70's que el enfoque cualitativo entra en juego en el campo de la evaluación. Muchos evaluadores estaban convencidos de que el enfoque cuantitativo era uno bastante limitado, mediante el cual el evaluador examinaba una reducida gama de aspectos y unos productos que no tomaban en consideración las visiones, reacciones y sentimientos de los participantes de los programas evaluados, base medular de todo programa de servicios. En adición, las evaluaciones cuantitativas fueron vistas como irreales y difíciles de poner en práctica, dadas sus exigencias de estricto rigor experimental. El consenso entre este nuevo grupo de evaluadores era que a lo sumo, los métodos experimentales positivistas podían señalar lo que había pasado (es decir, el producto), pero no podían examinar aspectos tales como el *porqué* y el *cómo* de lo sucedido (dimensiones éstas vinculadas con los contextos donde se dan las acciones y los complicados procesos humanos).

No solamente los investigadores evaluadores tenían reservas en cuanto al enfoque cuantitativo, sino que también los auspiciadores de muchos de estos programas se sentían insatisfechos con las evaluaciones obtenidas, pues le decían muy poco sobre los aspectos de implan-

tación y proceso. Fue así como en los años 70's muchas oficinas del gobierno federal comenzaron a mostrar un interés mayor por evaluar sus programas de un modo diferente. Firestone y Herriott (1994) enumeran los siguientes cuatro elementos como responsables del cambio en la esfera federal: 1. descontento con el contenido de los hallazgos relacionados con los logros de los programas (no siempre eran del agrado de la agencia); 2. preocupación por la validez de los resultados (ej. contaminación cultural de las medidas para evaluar los resultados de programas académicos especiales para las minorías); 3. duda en torno a la sistematización en la implementación de los programas (si había o no uniformidad en la implantación, lo cual a su vez podía afectar los resultados); y 4. los contratiempos y dilaciones causadas por procesos administrativos de aprobar los instrumentos a ser utilizados en las evaluaciones de las distintas agencias. En fin, que se optó por la vía cualitativa para responder a otro tipo de interrogantes en el campo de la evaluación.

Del mismo modo en que en el campo de la investigación social y educativa existe una controversia en torno a los modos de conocer o modos de llegar al conocimiento —lo cuantitativo versus lo cualitativo— así también el campo de la evaluación ha estado presenciando durante los últimos años un debate semejante. Los fundamentos de la polémica son varios y fluctúan desde reclamos de naturaleza epistemológica hasta la preparación académica de los evaluadores. La controversia ha alcanzado un punto tal que ya algunos teóricos de la ciencia han denominado este debate en torno a los métodos cualitativos como una instancia de “cambio paradigmático” a la Kuhn (Wortman, 1983).

La evaluación cualitativa es diferente a la cuantitativa en sus enfoques, premisas conceptuales, estrategias investigativas y modos de análisis. En adición, ambos tipos de evaluación responden a preguntas diferentes. La literatura (cf. Bogdan y Biklen, 1982) señala cinco características distintivas en la investigación cualitativa, a saber:

1. El ambiente natural es la fuente directa de los datos y el investigador/a es el instrumento clave.
2. La investigación cualitativa es fundamentalmente descriptiva.
3. El foco de atención es el proceso en lugar de los productos o resultados.
4. La inducción es la modalidad en el análisis de los datos (teoría cimentada, emerge de abajo hacia arriba).
5. Los mundos de significado y los universos de discurso de las personas son de fundamental importancia.

Para que una evaluación cualifique para ser categorizada como cualitativa no tiene necesariamente que cumplir a cabalidad con todos los aspectos que acabamos de mencionar; es más bien un asunto de grado.

Entre los modelos o tradiciones de investigación y evaluación cualitativa podemos señalar los siguientes: la psicología ecológica, la etnografía holista, la antropología cognoscitiva, la etnografía de la comunicación (también conocida como microetnografía) y el interaccionismo simbólico.

Según Evelyn Jacob (1987): "Las tradiciones cualitativas ofrecen a los investigadores un entendimiento más pleno... Estas tradiciones también ofrecen a la investigación aplicada unos marcos de referencia más ricos y plenos particularmente a aquellas investigaciones que evalúan la objetividad de las prácticas educativas" (p. 38).

Ciertamente, para poder comprender a cabalidad la naturaleza, objetivos, métodos, estrategias, funciones, alcances y limitaciones de la evaluación cualitativa, debemos conocer de antemano su contraparte en los métodos cuantitativos experimentalistas, según aplicados a la evaluación. Para adentrarnos en el tema procederemos a presentar algunos aspectos polémicos en torno al enfoque cualitativo, tratando en lo posible de resumir los argumentos en pro y en contra. Tal vez la forma más dramática de caracterizar este enfoque sea mediante la técnica de "señalamiento de cargos" (Borman, Le Compte y Goetz, 1986).

Crítica y defensa del enfoque cualitativo.

Al enfoque cualitativo se le ha acusado de lo siguiente:

1. Es muy subjetivo una de las características más sobresalientes de la investigación cualitativa es que el investigador/a es la herramienta por excelencia dentro de la investigación. La información que recoge en el campo está filtrada por sus sentidos, razón por la cual se acusa al enfoque de presentar hallazgos intuitivos y personalistas.

Respuesta: Este investigador requiere de un grado de disciplina personal que le permite niveles de objetividad o "subjetividad disciplinada". Se desarrolla una auto consciencia tal que hace que el investigador examine cuidadosamente cada paso que da en el proceso investigativo. Mediante cuidadosamente cada paso que da en el proceso investigativo. Mediante el "entendimiento intersubjetivo" el inves-

tigador constantemente examina sus propias visiones y las de los participantes. Este investigador se aleja por temporadas del campo para ganar perspectiva desde la distancia. Además utiliza la triangulación tanto en los métodos de recolección de datos así como en las fuentes de datos para corroborar la información obtenida. (Triangulación se refiere al uso de varios métodos o fuentes para la búsqueda de información).

2. Está influenciada por los valores —tanto el investigador como los participantes del estudio poseen un trasfondo de experiencias, unas características socio-demográficas y unas particulares visiones de mundo, que imponen una estructura y un orden a lo que el investigador va a preguntar y observar.

Respuesta: La "subjetividad disciplinada" del investigador juega un rol importante aquí. Hay diferencia entre las notas de observaciones en el campo y las interpretaciones y comentarios analíticos, de modo que se controla por las posibles influencias de variables de los participantes.

3. No es posible repetir el mismo estudio —razón por la cual carece de confiabilidad interna y externa.

Respuesta: Los propósitos de esta investigación no son iguales a los de la investigación cuantitativa, por lo cual estos issues no son relevantes. Este investigador no está manipulando nada. Un investigador puede repetir los mismos pasos de la investigación hecha por otro, esto asegura paridad en los procesos evaluativos, mas no necesariamente semejanza en los hallazgos (el ambiente es diferente, el tiempo ha pasado si es que fuera el mismo lugar).

4. No se puede generalizar — invalidez externa.

Respuesta: La naturaleza misma del enfoque me procura esta meta como un fin en sí mismo. El interés radica en derivar postulados universales sobre los procesos sociales generales antes que procurar la comunalidad entre ambientes similares.

5. Concluye trivialidades. Es novelesco y anecdótico: describe en detalle lo que ocurre pero no explica por qué ocurren las cosas.

Respuesta: El análisis de datos cualitativos ayuda al investigador a desarrollar constructos y a integrarlos con otros resultados obtenidos en investigaciones previas así como a generar explicaciones en torno a los hallazgos.

6. No tiene validez — como es subjetiva se asume que tiene poca validez interna.

Respuesta: El evaluador cualitativo ha sido cuidadosamente adiestrado para desarrollar conciencia plena de lo que es propio de él como persona (perspectiva ética) y lo que es propio de los otros (perspectiva émica). La cautela por parte del investigador en cotejar continuamente los significados y entendidos sociales de los otros contrarresta esta acusación.

7. No prueba nada — no prueba hipótesis ni verifica teorías.

Respuesta: Esta investigación no sólo genera hipótesis y teorías bien cimentadas en sus hallazgos, si no que también las examina en estudios de campo (cf. Lucca, 1981, en su trabajo etnográfico sobre las hipótesis universales de la paternidad propuestas por LeVine).

8. No es empírico — carece de exactitud y precisión pues no recoge datos numéricos que puedan ser analizados estadísticamente.

Respuesta: Esta crítica está erróneamente fundamentada en la idea de que cuantificación y empírico son sinónimos. El empiricismo descansa en la observación sistemática de los fenómenos y si algún método utiliza esta técnica, es el cualitativo.

Hemos podido atestiguar que las acusaciones que se hacen al método cualitativo son falsas, carecen de fundamento y reflejan un desconocimiento craso de este campo del quehacer científico. Si tenemos que reconocer que realizar evaluaciones cualitativas de excelencia no es tarea fácil; éstas requieren de investigadores bien adiestrados en todas las facetas de la investigación (conceptualización, fase metodológica así como en las destrezas de análisis de datos). Por experiencia propia estamos convencidos que es tarea mucho más fácil hacer un experimento.

La Etnografía como estrategia de evaluación cualitativa.

Se ha dicho que la etnografía es la forma más pura de realizar un estudio o evaluación cualitativa. Debemos recordar que la etnografía es el método por excelencia de la antropología y que la forma más sencilla de definirla es de la siguiente manera: "un retrato hecho con palabras". El campo de la evaluación ha presenciado durante los últimos 10 años un resurgir en la aplicación del método etnográfico a las más diversas facetas del quehacer social: desde el estudio de las relaciones dentro de las aulas (cf. Spindler, 1982) hasta su aplicación

en la evaluación educativa (cf. Fetterman, 1984 y Mc Carty, 1987) y organizacional (Rist, 1981. Van Maanen, 1985). Aunque desde los tiempos de Malinowski y Boas hasta nuestros días la etnografía ha evolucionado un tanto, existen unos elementos fundamentales que la caracterizan. Estos son:

1. fenomenología — predominio de la perspectiva émica vs. ética, interesa conocer lo que piensa y siente el "otro", el objeto de estudio.
2. holismo — visión integral, reconocer la interrelación de los diversos elementos bajo estudio.
3. orientación libre de valores — se informa lo que se observa, sin entrar en juicios valorativos.
4. contextualización — el ambiente "propio" es objeto de análisis minucioso.
5. patrones culturales — entendimiento de los sistemas de creencias, valores, prácticas, hábitos y costumbres.
6. organización social — conocimiento profundo de la naturaleza de las relaciones humanas.

Entre las técnicas que utiliza el etnógrafo están:

1. entrevistas a informantes claves
2. observación participante y no-participante
3. narración de flujos de comportamiento
4. videofilmación, fotos
5. grabación magnetofónica
6. examen de documentos y archivos
7. notas y apuntes
8. medidas de lápiz y papel
9. medidas no reactivas o no intrusivas (los interesados en estas técnicas deben consultar el ya clásico libro de Webb, Campbell, Schwartz y Sechrest (1966) *Unobtrusive measures: Nonreactive research in the social sciences*).
10. observaciones de conductas específicas (ej. conducta verbal — contenido, tono, entonación; conducta no-verbal-gestos, postura del cuerpo, distancia física entre las personas).

La variedad, cantidad y calidad de los recientes estudios evaluativos de naturaleza etnográfica sugiere que este enfoque se ha revitalizado y que promete grandes avances en el campo de la evaluación de programas y servicios.

Consideraciones finales

No queremos concluir este trabajo sin antes advertir que el tema que hemos abordado es uno que promete unos desarrollos muy interesantes: anticipamos que las controversias continuarán y hasta tal vez se recrudezcan. Tan solo con fines de ilustrar lo que acabamos de señalar, recientemente Rossman y Wilson (1985) en un interesante trabajo titulado "Números y Palabras" presentan tres perspectivas en boga en cuanto al uso de los métodos cuantitativo y cualitativo de evaluación: 1) el enfoque purista —según el cual los dos métodos son mutuamente excluyentes; 2) el enfoque situacional— que los visualiza como distintos pero de igual importante (aquí el uso de uno u otro método depende de la situación), y 3) el enfoque pragmático —según el cual es posible la integración de ambos métodos. En nuestro examen de la literatura más reciente en este campo hemos podido notar una tendencia a favorecer el enfoque pragmático (Campbell, 1979; Wortman, 1983), sustentado fuertemente por la noción de triangulación metodológica (Jick, 1985; Greene y McClintock, 1985; Quicke, 1986).

La investigación evaluativa en general y la de carácter cualitativo en particular tendrán que examinar más a fondo el proceso relacionado con la utilización de los resultados de la evaluación. Por ejemplo, sería útil obtener información que revele con cuánta rapidez y efectividad se transmiten los hallazgos a las personas a cargo de los programas y se adoptan las modificaciones de rigor. Quizás veremos en el futuro el que se añada a los artículos de investigación evaluativa una sección en la que se informe sobre el uso de los resultados. Confiamos que en el futuro se realicen más estudios sobre la efectividad que tienen los hallazgos y recomendaciones de las investigaciones evaluativas en el mejoramiento de la calidad de la vida en sociedad. Mediante esta acción estaríamos abriendo camino a la meta-evaluación, un campo que vislumbramos se desarrollará en los próximos años.

A la luz de los estudios más recientes (Jacob, 1987; Rossman y Wilson, 1985) todo parece indicar que la investigación evaluativa mantendrá su carácter multidisciplinario e interdisciplinario (Perloff, Perloff y Sussna, 1976). Anticipamos que en estudios futuros será más común el explicitar los supuestos metacientíficos subyacentes en los modelos y metodologías de la investigación y que la influencia de la ciencia social interpretativa (Raabinow y Sullivan, 1979) y del enfoque epistemológico constructivista (Magoon, 1977) serán mucho más evidentes.

Coincidimos con Borman, LeCompte y Goetz (1986) cuando señalan que:

...diferentes tipos de problema exigen diferentes tipos de datos y diferentes enfoques para desarrollar y probar hipótesis. ...No solamente las preguntas de investigación no son inmutables, la ciencia misma es una práctica en evolución. Lo que la ciencia es depende de las metateorías prevalecientes. Todos los métodos de la ciencia y de la búsqueda empírica tan solo producen aproximaciones a la verdad como pueda ésta ser conocida en el momento; toda pesquisa está limitada por la intratabilidad del mundo real y la accesibilidad de sus datos (pág. 58).

Hace una década unos investigadores y representantes de casi todas las agencias del gobierno de Puerto Rico colaboraron en un grupo de trabajo convocado por el Dr. Amador Cobas y auspiciado por la Academia Nacional de las Ciencias, para examinar el estado de las investigaciones científicas en Puerto Rico (Cobas, 1977). Como fruto de los informes resultó claro que contrario a lo supuesto, existía un gran cúmulo de hallazgos basados en diversos tipos de estudios científicos que incluían desde experimentos con pinturas para marcar el pavimento hasta la determinación de las características psicosociales de comunidades ubicadas en zonas inundables. También se encontró que existían investigaciones evaluativas concluidas o en progreso. En aquel entonces el grupo de trabajo recomendó que estos estudios se hicieran accesibles al público. Lamentablemente, al día de hoy nada se ha hecho por recopilar estos estudios. Nos consta que la cantidad de investigaciones realizadas bajo los auspicios del gobierno ha crecido considerablemente. Entre los informes más notables en los últimos años podemos distinguir los relacionados con la salud mental, las cárceles, la violencia y las familias viviendo en pobreza extrema. Existen también informes de evaluaciones de programas educativos y de salud. Estos informes deben colocarse a la disposición de los investigadores para realizar análisis de tipo secundario y meta-análisis (Glass, 1976) y obtener información que arroje luz sobre interrogantes que aún persisten. Según Glass (1976):

Meta-analysis refers to the analysis of analyses... the statistical analysis of a large collection of analysis results from individual studies for the purpose of integrating the findings. It connotes a rigorous

alternative to the casual, narrative discussions of research studies which typify our attempts to make sense of the rapidly expanding research literature. (p. 3).

Es de suma importancia que se comiencen los análisis secundarios o meta-análisis para potenciar los resultados de los estudios realizados y evitar perpetuar políticas de cuestionable utilidad y sabiduría. Estamos seguros que como resultado de este tipo de investigación emergerán resultados de gran valor para la administración pública. Por ejemplo los programas de prevención del delito se podrían beneficiar más a fondo de los logros de programas como el de la Playa de Ponce conocido también como "el programa de Sister Isolina Ferré"). Las evaluaciones corroboran su éxito, pero este dato no ha tenido el impacto que merece en el proceso de diseño de nuevos programas.

Queremos dramatizar la necesidad de coordinar mejor los esfuerzos del gobierno en la prestación de servicios a la luz de los resultados que se obtienen de la evaluación sistemática de los programas. A menudo no se usan los hallazgos de las evaluaciones pues éstos no están de acuerdo con las expectativas de los administradores o simplemente porque los resultados se utilizan tan sólo para llenar requisitos de política pública federal. Claro está, cuando terminan los fondos federales también suelen concluir los esfuerzos para evaluar la prestación de servicios. Conviene señalar también la necesidad de que el administrador público en su adiestramiento comprenda la interrelación que debe existir entre la investigación evaluativa, la planificación de programas y la preparación de proyecciones y peticiones presupuestarias. Para el beneficio de los programas se debe definir el papel del evaluador(a) como uno de colaborador(a) en vez de adversario(a). Esta mejor comprensión de la función evaluativa debe comenzar desde la formación básica del administrador y servidor público.

Toda vez que el gobierno de Puerto Rico defina una política estableciendo la evaluación de programas como una parte integrante del proceso de la implantación y desarrollo de programas de servicios, será posible crear una base de información que facilite comprender mejor el comportamiento de las personas en las organizaciones en el contexto cultural puertorriqueño (cf. Toro, 1986). Esto presupone de entrada una evaluación del tipo cualitativo. Podremos conocer mejor factores humanos como por ejemplo aquellos relacionados con la resistencia al cambio en los hábitos del servidor público en su trabajo.

¿Cuánto tiempo y qué adiestramiento se requiere para comenzar y desarrollar programas innovadores? Al definir una política que ciertamente confiamos que propicie la evaluación sistemática de los programas, el gobierno podrá enfrentar más adecuadamente los requerimientos de fondos federales que a menudo exigen resultados de evaluaciones. Hasta el momento estas evaluaciones se realizan de forma aislada y los resultados no siempre pasan a formar parte de la información disponible para los administradores y planificadores de programas en las diversas ramas del gobierno. Por ejemplo convendría conocer cómo han influido las evaluaciones realizadas por la Comisión para Combatir el Crimen de sus programas en el desarrollo de otros programas en el sistema de justicia criminal. En los últimos años la política de adjudicación de fondos en muchas ramas del gobierno federal se ha dirigido precisamente a otorgar fondos a proyectos modelos cuyos resultados una vez corroborados por una evaluación puedan ser diseminados e implantados en una escala mayor.

A modo de ilustración señalaremos las intervenciones que se beneficiarían considerablemente de un componente de investigación evaluativa que tome en cuenta nuestras recomendaciones. En primer lugar nos referimos a la implantación del programa de enseñanza de valores en las escuelas públicas. Ya se están adiestrando maestros con los componentes de un nuevo currículo. Nos consta lo difícil que sería el preparar un diseño apropiado de investigación evaluativa. Ciertamente este diseño no se ha sometido a escrutinio por la comunidad científica y además nos preguntamos si se han recogido las medidas pre-comienzo del programa que serían de vital importancia para garantizar la validez externa de los hallazgos. Sin un buen diseño y en este caso que incluya tanto aspectos cualitativos como cuantitativos, el proyecto de la enseñanza de valores comienza perdiendo una gran oportunidad de obtener medidas que sirvan para identificar cambio y efectividad del proceso de implantación.

El segundo tipo de intervención o proyectos que queremos comentar consiste de las campañas publicitarias en contra de la adicción a drogas. Por la extensión de este trabajo y por encontrarnos aún trabajando en el tema, lo discutiremos brevemente. La campaña publicitaria auspiciada por el periódico El Nuevo Día y desarrollada por una agencia publicitaria no demuestra que se originó con un conocimiento científico apropiado de la población a la que procura impactar, de la naturaleza del problema del uso de drogas y de las

evaluaciones que ya existen sobre campañas similares. Esta campaña, incluyendo un programa televisado que se ha transmitido simultáneamente por todos los canales de televisión en Puerto Rico (a fines del año 1987), en adición a las cuñas publicitarias, se puede clasificar como del tipo alarmista que procura desalentar el uso de las drogas mediante la presentación dramática de efectos dañinos y en consecuencia amedrentar a los que consideren involucrarse en el uso ilícito de drogas. Estas campañas se han evaluado en otras sociedades y han demostrado ser un fracaso y en ocasiones servir para estimular la curiosidad de los jóvenes. Los resultados de evaluaciones científicas sugieren el diseño de programas educativos pro-bienestar social como por ejemplo el que produce un grupo religioso y apela a la comunicación intrafamiliar. De todos modos urge que estos esfuerzos se enmarquen en conocimientos científicos derivados de la investigación evaluativa y no simplemente en prejuicios e intuiciones guiadas por la buena voluntad. El bienestar de la sociedad exige la máxima utilización de los recursos científicos con los que contamos.

Ciertamente, podríamos continuar mencionando otros ejemplos tales como los servicios de ayuda que se ofrecen a los migrantes que regresan a Puerto Rico, pero basta con recalcar la necesidad de recurrir con mayor regularidad a la investigación evaluativa, especialmente de naturaleza cualitativa, para orientar la formulación de políticas y el desarrollo de programas de servicios en el sector público. Las necesidades cambiantes de la sociedad exigen el máximo esfuerzo de parte de los investigadores así como de los responsables de la administración pública. Conviene señalar que nuestro planteamiento no implica solamente la asignación de recursos para la investigación evaluativa sino el desarrollo de un clima apropiado para que ésta forme parte integrante del proceso de toma de decisiones a nivel gubernamental.

Referencias

- Agar, M. H. (1980). *The professional stranger: An informal introduction to ethnography*. New York, NY: Academic Press.
- Borgdan, R. C. y Biklen, S. K. (1982). *Qualitative research for education*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Borman, K. M., LeCompte, M. D. y Goetz, J. P. (1986). Ethnographic and qualitative research design and why it doesn't work *American Behavioral Scientist*, 30, 42-57.
- Campbell, D. T. (1979). "Degrees of freedom" and the case study. En T. D. Cook y C. S. Reichardt (Eds.). *Qualitative and quantitative methods in evaluation*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Cobas, A. (1975). Science and technology: Report of the interagency seminar for research coordination. San Juan; Institute of Social Technology.
- Cronbach, L. (1975). Beyond the two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 30, 116-127.
- Fetterman, D. (Ed.) (1984). *Ethnography in educational evaluation*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Giorgi, A. (1970). *Psychology as a human science. A phenomenologically based approach*. New York, NY: Harper and Row.
- Glass, G. (1976). Primary, secondary, and meta-analysis of research. *Educational Research*, 5, 3-8.
- Glass, G. y Ellett, F. (1980). Evaluation research. *Annual Review of Psychology*, 31, 211-28.
- Greene, J. y McClintock, C. (1985). Triangulation in evaluation: Design and analysis issues. *Evaluation Review*, 9, 523-545.
- Harré, R. (1979). *Social being: A theory for social psychology*. Oxford, GB: Basil Blackwell.
- Jacob, E. (1987) Qualitative research traditions: A review. *Review of Educational Research*, 57, 1-50.
- Jick, T. (1985). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. En Van Maanen, J. (Ed.). *Qualitative methodology*. Beverly Hills, CA: Sage, pp-135-147.
- Lucca, N. (1981). Parental goals in a fishing village. Unpublished doctoral dissertation. Harvard University, Cambridge, MA.
- Magoon, A. (1977). Constructivist approaches in educational research. *Review of Educational Research*, 47, 1 651-693.
- McCarty, T. L. (1987). The Rough Rock demonstration school. A case history with implications for educational evaluation. *Human Organization*, 46, 103-112.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Pacheco, A. M. (1977). Health service delivery research issues in Puerto Rico. Ponencia presentada ante la Conference on Health Services Research, Sponsored by the National Center for Health Services Research, Fajardo, Puerto Rico.
- Pacheco, A. M., Lucca-Irizarry, N; y Wapner, S. (1984). El estudio de la migración: Retos para la psicología social y la psicología ambiental. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16, 253-276.
- Perloff, R. Perloff, E. y Sussna, E. (1976). Evaluation research. *Annual Review of Psychology*, 27, 269-594.
- Quicke, J. (1986). Personal and social education: A triangulated evaluation of an innovation. *Educational Review* 38, 217-228.
- Rabinow, P. y Sullivan, W. (Eds.) (1979). *Interpretive social science: A reader*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Rist, R. C. (1981). On the utility of ethnographic research for the policy process. *Urban Education*, 15, 485-494.
- Rossmann, G. y Wilson, B. (1985). Numbers and word: Combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9, 627-643.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. En Tyler, R. y Gagne, R. (Eds.). *Perspectives of curriculum development*, Chicago, IL: Rand McNally.
- Spindler, G. (1982). *Doing the ethnography of schooling: Educational anthropology in action*. NY: Holt, Rinehart Winston.
- Toro, C. A. (1986). Teorías de acción que inhiben el funcionamiento efectivo de las organizaciones. *Revista de Ciencias Sociales*, 25, 173-194.