

# LA REVISION DE PROGRAMAS: UN MODELO ALTERNATIVO DE EVALUACION CURRICULAR EN LA EDUCACION SUPERIOR

JOSE MARIA GARCIA GARDUÑO

## INTRODUCCION

En general, la práctica de evaluación de programas académicos<sup>1</sup> no es todavía frecuente en nuestro país. Existen planes de estudio vigentes en algunas universidades que no se han modificado en los últimos 15 ó 20 años. La posible razón de este fenómeno es que en el pasado, las instituciones de educación superior (IES) estaban relativamente aisladas de su entorno, por lo tanto no requerían imperiosamente de estrategias de evaluación institucional ni de evaluación de sus programas académicos que dieran cuenta de su desempeño. Levy (1987) reportó que los criterios de financiamiento de las universidades públicas en México no estaban determinados por su orientación ideológica o su desempeño, sino más bien por el tamaño de la matrícula. De ahí es explicable que las IES no les dieran una importancia sustantiva a la evaluación y mejoramiento de sus programas académicos.

Podría afirmarse que los proyectos ocasionales de evaluación eran, en varios casos, un mero ejercicio académico más que una necesidad sentida. Ahora con las presiones provenientes del principal otorgador de financiamiento, el gobierno federal, las universidades públicas están obligadas a modificar sus viejos hábitos evasivos. De instituciones aisladas, se están convirtiendo en instituciones sensibles a las presiones provenientes de la política de financiamiento gubernamental, de la sociedad misma e incluso de la competencia de las instituciones de educación superior privadas cuyos egresados generalmente tienen mayor aceptación dentro del mercado laboral.

Dada la nueva política educativa enmarcada en el Programa de Modernización Educativa que determina la creación de un sistema nacional de evaluación que enlaza las actividades evaluativas de las IES con criterios de financiamiento, las ES tendrán que establecer paulatinamente proyectos de evaluación, (CONAEVA, 1991). Bajo las circunstancias descritas e independientemente de las inevitables cargas ideológicas y valores que cualquier actividad evaluativa lleva consigo, las IES tendrán que usar métodos y procedimientos más sistemáticos y adecuados para evaluar los programas académicos o carreras de licenciatura. Estos planes de estudio o programas académicos son una de las piezas más esenciales para la misión universitaria, donde se reflejan en gran medida qué tanto y cómo las ES están cumpliendo con sus objetivos.

El objetivo de este ensayo es analizar una estrategia participativa para evaluar los programas académicos de licenciatura denominada Revisión de Programas (Program Review). Se analizan los usos y finalidades de esta estrategia; posteriormente se presentan dos modalidades de revisión de programas académicos, una descentralizada y otra centralizada. Debido a que entre las tareas más importantes y conflictivas, en este proceso, se encuentran la definición -implícita o explícita- de criterios de calidad y la adopción de un modelo evaluativo, se les dedica un apartado especial para su análisis. Creemos que el empleo de la estrategia de revisión de programas puede fomentar la creación de una cultura evaluativa dentro de las ES a un costo relativamente bajo. A pesar de la importancia de las sugerencias prácticas para llevar a cabo la estrategia de revisión de programas, aquí no se profundiza en este renglón; el lector interesado en aspectos operativos de la evaluación puede consultar otras obras como la de Kells, Maassen y Haan (1992).

---

<sup>1</sup>En este artículo se usan como sinónimos programa, académico, plan de estudios y curriculum.

## **ANTECEDENTES DE LA EVALUACION DE PLANES DE ESTUDIO EN MEXICO**

La década de los setenta ha sido una de las más creativas en México en el campo del diseño de nuevos sistemas y programas curriculares en la educación superior. Ejemplo de ello son el sistema modular de la Universidad Autónoma Metropolitana, los planes de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades y el Colegio de Bachilleres, el plan de estudios de psicología conocido como “Modelo Iztacala” y la departamentalización y curriculum flexible de la Universidad Iberoamericana.

Durante esta década dio inicio la evaluación curricular como campo identificable dentro de la investigación educativa. Una importante cantidad de los proyectos de evaluación curricular estuvieron centrados en el seguimiento y elaboración de perfiles del egresado, en el análisis de contenido epistemológico de los planes de estudio en términos de congruencia y secuenciación de los contenidos, cursos y materias (Glazman y Figueroa, 1981). Por esa época la Comisión de Nuevos Métodos para la Enseñanza de la UNAM introdujo la concepción evaluativa de Scriven como una nueva alternativa para evaluar el rendimiento académico (Reyes, 1992). En esta década también comenzaron a surgir proyectos de evaluación curricular bajo la concepción Tyleriana centrada en los objetivos.

En la década de los ochentas prosiguió el uso del modelo Tyleriano y también se incorporaron otro tipo de enfoques como la investigación participativa y ocasionalmente el sistema CIPP (contexto, insumos y productos), de Stufflebeam. Sin embargo, a pesar de que algunos de esos proyectos enfatizaban los determinismos sociales y criticaban la influencia de la tecnología educativa, no han llegado a proponer algún modelo alternativo, libre de la “carga ideológica” a la que todo proyecto evaluativo se ve expuesto.

En esta época la evaluación de los programas académicos no se concebía totalmente como una actividad colegiada que fuera una empresa común en la que los profesores del programa, los administradores de la institución y los alumnos y exalumnos participaran en el proceso de evaluación. Los proyectos evaluativos no estaban en muchos casos articulados con la presupuestación y planeación universitaria ni con un programa de evaluación institucional; más bien eran esfuerzos aislados que muchas veces no tenían un efecto directo en las políticas y actitudes hacia la evaluación por parte de la institución.

## **CARACTERISTICAS DEL METODO DE REVISION DE PROGRAMAS**

La revisión de programas es un método creado en Estados Unidos a principios de los años setenta; se usa fundamentalmente para el mejoramiento o cancelación de programas académicos. Su aplicación en nuestro país podría contribuir a la concepción de las tareas evaluativas como una actividad colegiada y participativa en la que docentes y administradores conjuntamente vean al plan de estudios como un reflejo no sólo de las demandas sociales sino también de las políticas de planeación y presupuestación universitarias, de la propia cultura organizacional de la institución y de los recursos materiales y humanos disponibles.

A diferencia de los enfoques tradicionales de evaluación curricular, la revisión de programas plantea el involucramiento directo de miembros de la comunidad universitaria. Lo anterior no como una sofisticación metodológica sino como una estrategia esencial para llevar a cabo el proceso.

## **FINALIDADES DE LA REVISION DE PROGRAMAS**

La evaluación de programas académicos es una estrategia evaluativa flexible que puede cubrir múltiples propósitos; su finalidad última es el mejoramiento de la calidad del curriculum. De acuerdo con Conrad (1985, p. 39) los propósitos de la evaluación son:

- a) Evaluar la calidad del plan de estudios, su productividad, demanda y necesidades a las que responde.
- b) Mejorar la calidad de los servicios académicos.

- c) Controlar el uso adecuado de los recursos.
- d) Determinar la efectividad del plan de estudios para considerar posibles modificaciones o incluso su cancelación.
- e) Facilitar la planeación y presupuestación académica.
- f) Satisfacer requerimientos gubernamentales.

En nuestro país podrían aplicarse todos o la mayoría de estos propósitos mencionados. El último de ellos podría complementar la labor de los comités de pares de reciente creación por el gobierno federal.

Por otra parte, Barak y Breier (1990) identifican los siguientes tipos de revisión académica:

1. Revisiones formativas, cuya finalidad principal es el mejoramiento del programa.
2. Revisiones sumativas, tienen como fin principal, la certificación del programa por auditores externos a la institución.
3. Revisiones tipo “relaciones públicas” para incrementar el conocimiento del programa o “vender” su importancia a otras instituciones, autoridades educativas o público externo.
4. Revisiones como expresión de poder de las autoridades de la institución. Este tipo de revisión se realiza preponderantemente por una decisión expresa de las autoridades de la institución.

La revisión de programas también puede clasificarse en interna y externa. La primera es llevada a cabo por grupos internos de la institución; la segunda se realiza fundamentalmente a través de la cooperación de grupos de expertos externos. Es frecuente que las instituciones adopten una revisión mixta donde grupos internos y expertos externos participen conjuntamente.

## **MODALIDADES DE LA REVISION DE PROGRAMAS**

En general, la estrategia de evaluación de programas académicos no es rígida: cada institución, de acuerdo con los principios valores y limitaciones de carácter material o de recursos humanos, deberá idear la mejor manera de conducir el proceso. A continuación revisaremos dos modalidades para el diseño y conducción de programas que podrán usarse en esta tarea.

Dada la flexibilidad de la revisión de programas, no existe un procedimiento único para llevarse a cabo. Sin embargo, existen factores comunes tales como la participación activa de los profesores del programa y de otras unidades académicas, de los administradores de la institución, consultores externos, estudiantes y exalumnos. A continuación se presentan dos modalidades, una descentralizada y otra centralizada que pueden usarse combinadas o de manera independiente.

## UNA MODALIDAD DESCENTRALIZADA DE REVISIÓN DE PROGRAMAS

La modalidad presentada por Barak y Breier (1990) es la más común dentro de las instituciones de educación superior en Estados Unidos de Norteamérica; puede llevarse a cabo por una decisión de la propia unidad académica responsable de programa sin que ello signifique necesariamente la revisión simultánea de planes de estudio de otras unidades académicas de la propia institución. Esta estrategia es recomendable para aquellas instituciones donde los colegios y comités académicos de las unidades jueguen un importante papel en la toma de decisiones a tal grado que puedan conducir la revisión sin la supervisión directa de la administración central de la institución universitaria y en donde no existan grandes conflictos entre los académicos para lograr consenso sobre las condiciones y procedimientos del proceso. Barak y Breier (1990) recomiendan las siguientes acciones

1. Análisis de las necesidades que determinan la revisión del programa. La finalidad es determinar la viabilidad del proyecto, los posibles problemas que la revisión va a tratar de resolver y el tipo de revisión a efectuar. En esta tarea se recomienda la participación amplia de los profesores del programa, de académicos externos y de funcionarios de la institución a través de la formación de un comité ad hoc. Es recomendable el nombramiento de un coordinador o responsable de esta fase.
2. Diseño del proyecto. Aquí se definen los responsables del proceso, tareas específicas a desempeñar por los académicos involucrados, el calendario y los criterios evaluativos bajo los cuales se llevará a cabo la revisión.
3. Conducción de la revisión. Barak y Breier (1990) hacen notar que esta es una de las etapas más difíciles del proceso debido a que las organizaciones universitarias están construidas sobre la base del consenso. De ahí que es esencial que el proceso se conduzca bajo aquellos criterios y estrategias que tengan amplia aceptación dentro de los profesores y funcionarios involucrados. Por ejemplo, los criterios podrían alcanzar el consenso a través de cuestionarios; sus resultados se jerarquizan y se evalúan aquellos aspectos en donde la mayoría de los profesores y administradores coincidan.

La labor de los responsables del proceso es establecer una atmósfera adecuada; lograr la aceptación del proceso por aquellos académicos o funcionarios que sean clave en la toma de decisiones; obtener los recursos necesarios y coordinar el proceso de revisión.

4. Elaboración del reporte y comunicación de resultados. La revisión de programas, como cualquier otro proyecto evaluativo, debe concluir con la elaboración de un reporte escrito. Asimismo es necesario considerar la posibilidad de elaborar reportes específicos para diferentes audiencias, tanto internas como externas, y presentaciones orales dentro de la comunidad universitaria.
5. Evaluación del proceso. Barak y Breier (1990) hacen notar que muchos académicos se sienten decepcionados por el poco uso que algunas instituciones le dan a las recomendaciones provenientes de la revisión o por el poco impacto que tienen. Una manera de mejorar el proceso de revisión y asegurar un mayor impacto en el interior de la unidad académica y en el proceso mismo de planeación, es a través de la evaluación del proceso. Algunos aspectos que se podrían considerar en análisis del proceso son:
  - Obtener retroalimentación sobre los cambios en los procedimientos con los que fue conducida la revisión.
  - Fortalecer el involucramiento de la comunidad en el proceso de revisión.
  - Identificar acciones para mejorar la credibilidad del proceso.
  - Evaluar el impacto de revisión en los programas académicos.
  - Evaluar el impacto de la revisión académica en la toma de decisiones de la institución.

- Determinar si el costo económico de la revisión fue razonable en función de los resultados obtenidos (costo-beneficio).
- Corregir posibles errores táctico-conceptuales inmersos dentro del proceso.

El empleo de esta modalidad en nuestro país es conveniente en la medida que las unidades académicas tengan la autonomía y responsabilidad suficientes para determinar las condiciones, criterios y momentos en que se llevaría a cabo la revisión. Sin embargo, dada la poca cultura y experiencia evaluativa de las instituciones así como por las limitaciones presupuestales, el proceso de revisión puede enfrentar dificultades para su exitosa conclusión e impacto efectivo en el mejoramiento del programa académico.

## UNA ESTRATEGIA CENTRALIZADA DE REVISION DE PROGRAMAS

Aunque la literatura sobre revisión de programas no habla explícitamente de una estrategia centralizada, hemos creído conveniente adoptar este término a diferencia de nuestro país, las unidades académicas de los colegios y universidades de los Estados Unidos están más acostumbradas a utilizar la modalidad descentralizada de revisión de programas por la competencia entre las mismas instituciones que las obliga a evaluar la calidad del programa constantemente o por presión de la propia institución o por disposiciones del gobierno estatal y las agencias regionales de acreditación. Existen pocas experiencias de evaluación centralizada en Estados Unidos como la emprendida por el sistema de la Universidad del Estado de Nueva York que agrupa a más de 64 instituciones (State University of New York, 1983). La modalidad centralizada de revisión de programas es recomendable en aquellas instituciones donde es posible establecer estrategias evaluativas centralizadas, sea por consenso o porque exista la suficiente autoridad de los administradores que así lo permitan, podrían emplear una modalidad centralizada que incluya la revisión simultánea de todos o de varios programas académicos de un campus o de varios planteles. Los pasos a seguir son los siguientes:

1. Designar un comité central representativo, conformado por profesores, administradores, alumnos, ex-alumnos y consultores externos encargados de analizar los fines a los que serviría la revisión, de diseñar, organizar y supervisar el proceso y proporcionar recursos materiales o humanos a las divisiones, escuelas o facultades en toda la institución o en sus diferentes campus.
2. Elaborar una guía general de revisión de programas que incluya criterios de evaluación y de organización y conducción del proceso que puede ser aplicada en los diferentes programas de la institución; reflejando sus prioridades y políticas.
3. Formar comités representativos por división o facultad responsables de conducir el proceso y supervisar el trabajo en el interior de sus unidades o programas académicos. Este comité elaborará criterios de evaluación y estrategias específicas que reflejen, en lo general, las políticas y prioridades y características disciplinarias de los programas de licenciatura bajo su responsabilidad. Estos comités deben tener un representante en el comité central mencionado.
4. Formar comités por programa o por unidad académica responsables de conducir el proceso de revisión en el interior de su programa y de elaborar criterios y estrategias de evaluación específicos para su programa académico. Estos comités deben tener un representante en los comités divisionales o de facultad.
5. Elaborar el reporte de evaluación por los comités de las unidades académicas, de división o facultad.
6. Evaluar el proceso.

Una de las limitaciones de esta estrategia es que existen pocas IES en nuestro país que disponen de los recursos humanos y materiales suficientes para emprender la revisión simultánea de varios programas académicos. Por otra parte, una revisión centralizada de los programas requiere también de una administración fuerte y bien aceptada dentro de las unidades académicas.

## **FACTORES INTERVINIENTES EN EL DISEÑO O SELECCION DE CRITERIOS DE EVALUACION. LO TECNICO VS. LO IDEOLOGICO**

Probablemente una de las tareas más importantes, después de haber tomado la decisión de usar la estrategia de revisión de programas para la evaluación de un plan de estudios, es la determinación de los criterios o parámetros bajo los cuales el programa académico va a ser revisado. En esta fase intervienen tanto factores del orden técnico como del orden valoral-ideológico.

En lo técnico se encuentran fundamentalmente la identificación de calidad y la adopción de un marco o modelo de la evaluación; ambos están implícita o explícitamente inmersos dentro del proceso de revisión. En lo valoral-ideológico se encuentran los diferentes marcos referenciales de los académicos y administradores en relación con la adopción y jerarquía de los criterios evaluativos bajo los cuales se debe conducir la evaluación. Por ejemplo, algunos académicos del programa pueden pensar que uno de los criterios más importantes para la revisión debe ser el porcentaje de titulados; otros en cambio, podrían considerar a aceptación dentro de los egresados dentro del mercado laboral o la productividad de los profesores como criterios más importantes y que la tasa de titulación no debe considerarse en lo absoluto. Asimismo algunos programas, por mero sentido de autoprotección, podrían omitir dentro de los criterios que, a pesar de su importancia para la administración o para grupos externos como la SEP, evidencien las debilidades del programa. Naturalmente, la resolución de estos posibles conflictos sigue dinámicas y procesos diferentes dependiendo de la propia cultura organizacional de la institución.

## **LA DEFINICION EXPLICITA O IMPLICITA DE CALIDAD O EXCELENCIA**

Aunque en el discurso de la gran mayoría de las IES está plasmada su preocupación y devoción por la excelencia académica, pocas hacen algún esfuerzo notable por definirla. Los términos calidad y excelencia se usan de manera intercambiable en la literatura, pero actualmente predomina más el uso del término calidad que el de excelencia. Para Conrad y Blackburn (1985) la excelencia está relacionada con la voluntad de alcanzar la más alta calidad; afirman que la excelencia es aplicable a los individuos, en cambio la calidad se aplica a la colectividad.

Sería muy difícil omitir el concepto de calidad o excelencia de los proyectos de revisión de programas; de alguna manera, sea la evaluación meramente formativa o sumativa, el fin último de la evaluación curricular es el mejoramiento de la calidad del programa académico. Sin embargo, no existe definición universal de calidad. La definición de calidad cambia de acuerdo con la época y la misión e identidad de las ES (Mayhew, Ford y Hubbard, 1990). De ahí que no existan criterios absolutamente universales que puedan ser aplicados a todas las ES. El concepto de calidad de un programa en la Universidad de Harvard es diferente del que puede existir en cualquier otra universidad estadounidense o en una mexicana. Cada institución, y dependiendo de sus propios criterios y circunstancias y con la influencia de posibles criterios señalados por alguna agencia gubernamental como la CONAEVA O CONACYT, tendrá que elaborar su propia definición de calidad. Cabe señalar que los criterios gubernamentales basados generalmente en una lista de indicadores, por lo general omiten una definición clara de calidad (Troutt, 1979), por lo que no son siempre suficientes para evaluar la complejidad de un programa académico.

Algunos autores mencionan que el concepto de calidad es como la pornografía: no es posible definirla pero todo mundo sabe lo que es cuando la ve. Autores como Crosby (citado por Mayhew, Ford y Hubbard, 1990, p. 25) proporciona una analogía semejante: “la calidad es como el sexo: todo el mundo afirma que lo entiende; pocos están dispuestos a explicárselo a otros; se lleva a cabo con tan sólo seguir las inclinaciones naturales; y cuando se presentan dificultades, son siempre culpa de alguien más.”

Paradójicamente a pesar de esa laxitud y exclusividad del concepto, la calidad, cuando existe, pervade todos los ámbitos y manifestaciones de una institución o programa (Pirsig, 1976). Aunque cada institución pueda tener una definición muy particular del significado de calidad, la literatura sugiere que existen factores,

tanto cuantitativos como cualitativos, estrechamente ligados a la calidad de un programa académico. Entre los más aceptados se encuentran la calidad y productividad de los profesores, la calidad de los estudiantes, los recursos materiales -entre éstos la biblioteca- que la institución dispone y el prestigio global de la institución (Fairweather y Brown, 1991). Estos mismos autores afirman que existen otros elementos asociados con la calidad pero no gozan del mismo consenso que los ya mencionados, como son: clima académico o institucional, compromiso de los profesores y estudiantes con el curriculum y la satisfacción de los profesores y estudiantes con el programa. Aunque el sentido común nos dice que estos factores son aplicables a nuestra realidad educativa, valdría la pena investigar empíricamente la “norma mexicana” de los factores asociados con la calidad de los programas académicos.

Astin (1991) menciona que la cantidad de recursos de una institución de enseñanza superior y el prestigio son interdependientes: a mayor cantidad recursos mayor prestigio. En consecuencia esta diada, recursos-prestigio, debe analizarse cuidadosamente en función de lo que potencial y realmente las IES pueden acceder en recursos materiales y humanos y no frustrarse al tratar de usar criterios de calidad difíciles de alcanzar. Cualquier universidad estatal no requerirá, necesariamente, tener los recursos y prestigio del Colegio de México o del CINESTAV para ofrecer calidad en sus servicios. Un criterio importante sugerido por este mismo autor (Astin, 1991) es que las IES preocupadas por la excelencia o calidad evalúan constantemente sus actividades y servicios y tratan de desarrollar al máximo los talentos de sus estudiantes y profesores.

## **MODELOS DE EVALUACION APLICADOS EN LA REVISION DE PROGRAMAS**

Otro aspecto tan importante como la definición de calidad es la adopción de un modelo de evaluación. Al definir los criterios bajo los cuales se revisará el programa académico no sólo se está adoptando algún modelo de calidad -o una mezcla de ellos- también implícita o explícitamente se está adoptando algún o algunos modelos de evaluación. Este proceso está íntimamente ligado a la selección de los criterios de evaluación y resulta igualmente esencial en la revisión del programa. Aunque pocas veces los evaluadores explicitan el modelo de evaluación adoptado, éste será un instrumento decisivo para organizar y orientar el proceso. Dada la flexibilidad de la estrategia, es posible usar uno o varios modelos de evaluación. De hecho en la práctica así ocurre. Es difícil encontrar que una revisión de programa siga un modelo único de evaluación, más bien adopta, implícita o explícitamente varios modelos.

Existe más o menos consenso en cuanto a los modelos evaluativos más útiles en la estrategia de revisión de programas (Gardner, 1977; Conrad y Wilson, 1985; Barak y Breier, 1990). De acuerdo con estos autores los modelos más comunes son:

- a) La evaluación como medición;
- b) La evaluación orientada hacia los objetivos (modelo Tyleriano),
- c) Modelo responsivo/libre de metas de Stake y Scriven respectivamente;
- d) Modelo de toma de decisiones de Stufflebeam;
- e) Modelo del conocedor (connaissanceurship) de Eisner (1985).

A pesar de la importancia teórica de Eisner dentro del curriculum y la evaluación, su obra es poco conocida en nuestro país. Otro modelo interesante que podríamos agregar a esta lista es el modelo de discusión propuesto por Kuh y Ransdell (1980). La mayoría de estos modelos son de corte cualitativo. Parece ser que, sin desdeñar la importancia de los criterios y modelos cuantitativos, la tendencia en la evaluación de programas es utilizar cada vez más modelos cualitativos.

## RESUMEN Y DISCUSION

En este artículo se analizaron las características básicas de la estrategia de evaluación curricular denominada Revisión de Programas. La revisión de programas es una estrategia de evaluación flexible y participativa que promueve el involucramiento de profesores, expertos de la disciplina, administradores, alumnos y exalumnos que se usa fundamentalmente para tomar decisiones en relación con el mejoramiento o cancelación de un programa académico de licenciatura o posgrado. Se identificaron dos tipos de revisión de programas, la descentralizada y la centralizada. El uso de alguna de ellas dependerá de las necesidades, recursos, tamaño y de la propia cultura organizacional de la IES de que se trate. Debido a la importancia que tiene, dentro de esta estrategia de evaluación, se discutió la selección o diseño de criterios de calidad y de evaluación.

Debido a las presiones externas, en especial del Gobierno Federal, las ES tendrán que hacer esfuerzos notables no sólo por seleccionar modelos evaluativos acordes con sus recursos y necesidades, sino también por adquirir hábitos evaluativos que están incipientemente desarrollados dentro de su cultura organizacional. Una estrategia como la revisión de programas podría impulsar la formación de esos hábitos evaluativos teniendo la ventaja de su relativo bajo costo y su flexibilidad.

## BIBLIOGRAFIA

ASTIN A. Assessment for excellence. Nueva York, Macmillan Publishing Company, 1991.

BARAK R. Y BREIER B. Successful program review. San Francisco, California, Jossey Bass, 1990.

COMISION NACIONAL DE EVALUACION DE LA EDUCACION SUPERIOR. Lineamientos para la consolidación y operación permanente del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior. Recomendaciones y estrategia para 1992. México, mimeográfico, edición del autor, 1992.

GLAZMAN R. Y FIGUEROA M. "Panorámica de la investigación sobre desarrollo curricular." En: Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos base. México, edición del autor, 1981, vol. 1, pp. 376-422.

CONRAD C. Y BLACKBUR R. "Correlates of departamental quality in regional colleges and universities." American Educational Research Journal, 22, (2), 279-295, 1988.

CONRAD C. Y WILSON R. Academic program reviews. Washington, ASCHE-ERIC, Higher Education Reports, (5), 1985.

EISNER E. The educational imagination, Nueva York, Macmillan, (2a. ed.), s/a.