

## FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO Y CALIDAD DOCENTE

*Rosa Rosselló Ramón  
Miquel Oliver i Trobat  
Antoni J. Ferrer Salià*

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS (UIB)

### RESUMEN:

Una de las necesidades planteadas a la universidad para afrontar el proceso de cambio en el que se halla inmersa radica en optimizar la calidad educativa, incidiendo en la capacitación pedagógica de sus profesores. Los nuevos retos (nuevos planes de estudios, dimensión otorgada a los créditos prácticos, optimización del sistema de tutorías...) demandan una formación del profesorado centrada en estrategias docentes que posibiliten metodologías favorecedoras de los procesos de aprendizaje.

El presente escrito pretende aproximarse al establecimiento de aquellos factores, requisitos, iniciativas que deben enmarcar un plan de formación docente de los profesores universitarios. Así mismo se repasan diferentes iniciativas surgidas en diversas universidades del estado para responder a dicho planteamiento.

El punto de partida de la planificación de la formación permanente será el análisis de necesidades formativas, el cual nos disponemos a frontar en la UIB y del que analizamos su tipología y metodología.

### ABSTRACT

At the university level, we find ourselves immersed in a process of change. One of the needs we face lies in optimizing the quality of education, which is an effect of the teaching capability of the university's instructors. New challenges, such as new curricula, the stature given practical credits, the optimization of the tutorial system, etc., demand teacher training based on teaching strategies that enable methodologies which favor the learning process.

The present paper intends to zero in on the establishment of those factors, requirements, and initiatives which must frame a teacher-training plan for university instructors. At the same time, the different initiatives that have been suggested by diverse national universities in response to such an approach will be reviewed.

The starting point for the planning of on-going training will be a training needs analysis which will be available to face the current situation in the UIB and from which to analyze its typology and methodology.

### INTRODUCCIÓN

“A pesar de todo, la Universidad como todas las instituciones, continua sometida a la ley de hierro de la inercia. Esto quiere decir que, a pesar de los cambios exteriores e interiores, perduran formas tradicionales de hacer, algunas saludables, pero otras completamente obsoletas” (Rotger, JM 1991, 9)

La universidad ha evolucionado profundamente durante el último siglo, y podemos afirmar, utilizando la metáfora de Neurath (Benedito 1998), que se halla “inmersa en un proceso de construcción / reconstrucción de su identidad. Proceso centrado en un conjunto de cambios internos y externos llevados a cabo con la finalidad de adaptarse a las transformaciones de la sociedad actual.

Para Benedito (1998) esta búsqueda de identidad y de calidad, “es una constante que está presente en las directrices de gobierno de las universidades que quieren encontrar su sitio para adquirir un sello de personalidad y de competencia”.

Algunos autores, como García del Dujo (1997), señalan esta capacidad de adaptación a las necesidades cambiantes del entorno como el principal factor de pervivencia de la universidad como institución.

Los cambios cualitativos que se producen en este entorno devienen momentos críticos que a modo de reto ponen a prueba su capacidad de transformación

En los últimos tiempos, ha habido cambios cualitativos y cuantitativos que han creado una universidad diferente. En este sentido, García del Dujo (1997) se refiere a dos características que definen el estado de la universidad y que determinan la actitud, la formación y el comportamiento del profesorado universitario:

- Es una universidad de masas
- Es una universidad orientada i condicionada por las demandas económicas, con predominio de criterios utilitaristas, los cuales han reconducido el diseño y la actividad de centros y programas.

Estos dos factores afectan a los elementos internos del sistema y especialmente el profesorado, del cual, dice el autor, es necesario repensar los distintos roles que desarrolla.

Actualmente, una de las preocupaciones prioritarias para afrontar estas transformaciones se relaciona con la necesidad de optimizar la calidad educativa, se ha convertido en tema central de nuestro tiempo. Ello ha llevado al replanteamiento de las funciones de la universidad, especialmente de las interrelaciones entre docencia y investigación.

En lo referente a la función docente, las nuevas demandas ya no se pueden satisfacer centrándose únicamente en la especialización en el propio campo disciplinario. Hoy, además, se hace imprescindible capacitación pedagógica para incidir favorablemente en la mejora de la oferta educativa y favorecer, así, las necesarias innovaciones.

En el caso de la Universitat de les Illes Balears (UIB), la aplicación de los nuevos planes de estudios demanda una formación del profesorado estructurada en unas nuevas estrategias docentes que posibiliten un tratamiento metodológico (especialmente en lo que se refiere a los créditos prácticos y las tutorías) favorecedor de los procesos de aprendizaje y búsqueda que se pretenden.

En esta aplicación es necesario un tratamiento metodológico orientado a la optimización de la actividad docente del profesorado y hacia la mejora de la práctica. Es lo que se ha dado en llamar *calidad docente*, que podemos fijar en la adquisición de unos conocimientos y unas destrezas profesionales, así como en el desarrollo de un espíritu crítico i de la capacidad de indagar, (planteada por Benedito tanto sobre el conocimiento científico como sobre la manera de transmitirlo y las condiciones en que dicho proceso se

desarrolla) y también podemos contrastar las teorías previas con las evidencias de una reflexión rigurosa sobre la práctica misma.

También hace falta un tratamiento metodológico que se fundamente en habilidades como “el diseño curricular de las materias, (planificación y identificación de los objetivos a alcanzar por el alumno), la preparación de los materiales idóneos para los objetivos, la orientación de los estudiantes, las tareas de evaluación” (Programa de Formació del Professorat Universitari. Univ de Barcelona 1999); u otros tipos de habilidades (Benedito 1998) como la resolución de situaciones inciertas o desconocidas; la elaboración / modificación de rutinas; la experimentación de hipótesis de trabajo; el conocimiento de la utilización de técnicas, instrumentos i materiales nuevos o conocidos; el fomento de estrategias; la invención de procedimientos, tareas y recursos; la modificación de teorías previas en contraste con la realidad...

Además, un programa de evaluación como el que está llevando a cabo nuestra universidad en el marco de la preocupación por la calidad necesita complementarse con un plan de formación docente que, además de afrontar las exigencias planteadas en el ámbito de la docencia, se convertirá en un factor de mejora de la propia evaluación.

Evidentemente existen necesidades puntuales que pueden oscilar en función de los diferentes tipos de estudios, pero entendemos que el establecimiento de un programa de formación a medio y largo plazo que contemple las necesidades planteadas tendrá un efecto preventivo.

Otras universidades del estado español (y de otros países) han asumido la necesidad de formación del profesorado universitario en los aspectos docentes, como respuesta a las demandas del profesorado y como consecuencia de l'aplicación de la evaluación institucional que han llevado a cabo.

Así, se constata (Benedito 1998) que se han ampliado, sistematizado y institucionalizado las propuestas, mediante iniciativas como la creación de vicerrectorados de docència, servicios, organismos diversos, o a través de los ICE para vehicular la formación.

En los últimos años, diversas universidades ( entre las cuales : de Barcelona, Politècnica de Catalunya, Autònoma de Barcelona, Autònoma de Madrid, de Valencia, Jaume I de Castelló) han llevado a cabo acciones más comprometidas i profundas como resultado de procesos de evaluación del profesorado y de la calidad de la enseñanza.

Podemos mencionar los programas de tres universidades catalanas: Universidad Politècnica de Catalunya, Universitat de Barcelona y Universidad Autònoma de Barcelona, que presentan elementos comunes (Benedito 1998) como :

- Fuerte implicación institucional de los equipos de gobierno
- Creación de centros, institutos o gabinetes, que implementen las directrices, las acciones, los programas que emanan de las políticas rectorales
- Creciente apoyo económico en infraestructura y equipamiento docente
- Apoyo a los proyectos innovadores con convocatorias periódicas
- Organización de seminarios, jornadas y congresos para la presentación de resultados, discusión de las aportaciones y sensibilización profesional y social.

Entre las experiencias en la creación de servicios y la gestión de programas de formación para la docencia, podemos señalar:

La creación del Gabinet d'Avaluació i Innovació Universitària (GAIU) en la Universidad de Barcelona, como apoyo técnico a las diferentes instituciones en el análisis de las cuestiones de carácter pedagógico. Ello se completa con iniciativas como el Programa d'Innovació Docent, el Fòrum Telemàtic de Professors, el Centre de Documentació sobre Desenvolupament del Professorat Universitari, o el título de postgrado en Innovación a la Docència Universitaria.

El Programa de Formació per a la Funció Docent del Professorat Universitari que la Univ. Politècnica de Catalunya encargó al ICE , actualmente como un Programa de Postgrau del Projecte de Formació Inicial.

La creación del Servicio de Ayuda a la Docencia (SADU), dependiente del ICE en la Universidad Autónoma de Madrid (actualmente reconvertido) que ha desarrollado el Programa de Formación Inicial para la Docencia Universitaria (FIDU), a lo largo de dos años (120 horas), a partir de seminarios, tutorías, talleres de formación, supervisión... El Programa de Suport a la innovació de la Docència Universitària (PSIDU) en la Universitat Autònoma de Barcelona.

La creación de la Unitat de Suport Educatiu, en la Universitat Jaume I, que incorpora una área técnica de apoyo educativo al profesorado , con iniciativas previstas como el Programa Pilot de Formació del Professorat Novell, el Programa Experimental Virtual de Formació, acciones de apoyo a la docencia desde los PIAC (Punts d'Informació i Assessorament de Centres) instalados en cada centro.

El Programa Específic d'Iniciació a la Docència Universitària, para profesores de primera contratación en la Universidad de Valencia.

## EL PLAN DE FORMACIÓN DOCENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

La situación socioeconómica de nuestra sociedad demanda, por diversos motivos, una universidad puntera en la investigación, pero que también lo sea en las acciones docentes i en los servicios que ofrece a sus estudiantes. la calidad de la tarea docente i de los procesos de enseñanza / aprendizaje universitarios dependen, desde nuestro punto de vista, de la calidad de la preparación del profesorado, siempre teniendo en cuenta la necesidad de garantizar condiciones materiales, laborales y institucionales para que pueda llevar a cabo su actividad pedagógica investigadora y de gestión.

Tal como apunta el informe del MEC:

“El profesor universitario es un profesional que realiza un servicio a través de la universidad. Ha de ser un profesional reflexivo, crítico, competente en el ámbito de su propia disciplina, capacitado para ejercer la docencia y realizar actividades de investigación” (MEC 1991, 38).

Por ello, el desarrollo del profesorado universitario se ha de realizar en función de tres aspectos importantes (MEC1991, 40) :

- La transformación de la sociedad, los valores y las formas de organización
- El progreso del conocimiento científico, que le obligará a una continua renovación de la especialidad
- El desarrollo de la competencia docente, lo cual ha de llevar-le al dominio de teorías, técnicas y instrumentos de análisis para mejorar su práctica como profesional de la enseñanza.

Desde esta perspectiva, el diseño de un plan de formación docente ha de concretar un conjunto de propuestas y de sugerencias institucionales y organizativas que promuevan y estimulen al colectivo del profesorado universitario a mejorar, de forma voluntaria y responsable, su profesionalidad.

Entre las iniciativas y propuestas de tipo institucional que pueden estimular y facilitar la mejora de la calidad docente en la universidad, cabe destacar las siguientes:

1. Mejorar las condiciones en las que el profesorado desarrolla su actividad.
2. Procurar tiempo para la formación y la reflexión sobre la práctica profesional.
3. Financiar proyectos de mejora de la calidad de la enseñanza.
4. Potenciar la búsqueda de didácticas especiales para cada área y especialización del conocimiento.
5. Organizar la distribución de recursos didácticos al servicio del profesorado.
6. Convocar proyectos de innovación y de investigación docentes.

Por otro lado, el plan de formación docente deberá contemplar también acciones de información, asesoramiento y formación en materia de didáctica universitaria. Algunas de estas acciones pueden ser:

### 1. Sobre la formación:

-Inicial: para profesores de nueva incorporación a la universidad, para facilitarles la tarea en los primeros años de docencia.

-Continua: para dar respuesta a las necesidades de actualización que cualquier profesional experimenta cuando desarrolla su labor.

### 2. Sobre el asesoramiento:

Individual o en grupos sobre temas puntuales relacionados con:

-Proyectos de innovación docente

-orientación bibliográfica sobre cualquier tema relacionado con la docencia

-Estrategias de enseñanza / aprendizaje en el aula

-Las funciones de las tutorías universitarias

-Las funciones educativas de la evaluación

-Información y apoyo técnico en la utilización de recursos didácticos

-Dificultades surgidas en las dinámicas de aula

-Sesiones de reflexión y debate sobre la problemática docente universitaria

-Fomento y difusión de las experiencias de innovación a través de diferentes medios

-Producción de materiales didácticos

### 3. Sobre la información:

Sobre cuestiones diversas, tales como coloquios, congresos de carácter educativo, publicaciones, recursos didácticos, etc.

n definitiva, desde nuestro punto de vista, este plan de formación docente deberá propiciar actitudes de indagación y reflexión que permitan iniciar el análisis de los problemas de la enseñanza universitaria y el diagnóstico de la práctica docente, al tiempo que se propicia el cambio de actitud y se persigue la realización personal y profesional.

## ANÁLISIS DE NECESIDADES DE FORMACIÓN:

### 1. Aclaraciones terminológicas

Antes de profundizar en las fases y metodologías de los análisis de necesidades de formación (ANF), creemos conveniente definir los términos que utilizaremos en este proyecto (Oliver 1999, 130-131):

- a) Necesidad de formación (*Training need*): es una necesidad de mejora de la competencia profesional que se puede conseguir mediante actividades formativas.
- b) Análisis de necesidades de formación (*Training need analysis*): es un proceso por el cual se detectan y especifican las necesidades de formación tanto a nivel individual como organizativo. Ello supone la utilización de técnicas que permitan discriminar las voluntades de las necesidades reales y luego clasificar cuales de las necesidades descubiertas son realmente necesidades formativas. Este proceso constituye la primera fase de los procesos de gestión y de planificación de la formación permanente del profesorado (FPP) y está formado por dos subprocesos a) detección de necesidades y b) identificación de necesidades.

a) Detección de necesidades: consiste en la exploración y búsqueda de necesidades y la ordenación de éstas por grados de prioridad.

b) Identificación de necesidades: consiste en la determinación de las razones y causas de una necesidad. También incluye la selección de las soluciones adecuadas.

### 2. Los análisis de necesidades formativas: punto de partida de la planificación de la formación permanente

Existe un amplio consenso en considerar el ANF como el primer elemento del ciclo de planificación, implementación y evaluación de la formación permanente<sup>1</sup>

Tal como se puede observar en la figura 1, el ANF surge con motivo de un supuesto déficit de formación y es una fase imprescindible para el diseño de un plan de actividades formativas y su posterior implementación

---

<sup>1</sup> La gran mayoría de autores así lo entienden, sólo a modo de ejemplo citaremos a Gairín (1993), Fernández Ballesteros (1995), San Fabián (1996), Antúnez (1992), Imbernon (1990), Witkin (1984), Blasco y Fdez-Raigoso (1994), Tsai (1996), Buckley y Caple (1991), Kaufman (1993), Escudero (1989), Rosset (1997), entre otros.

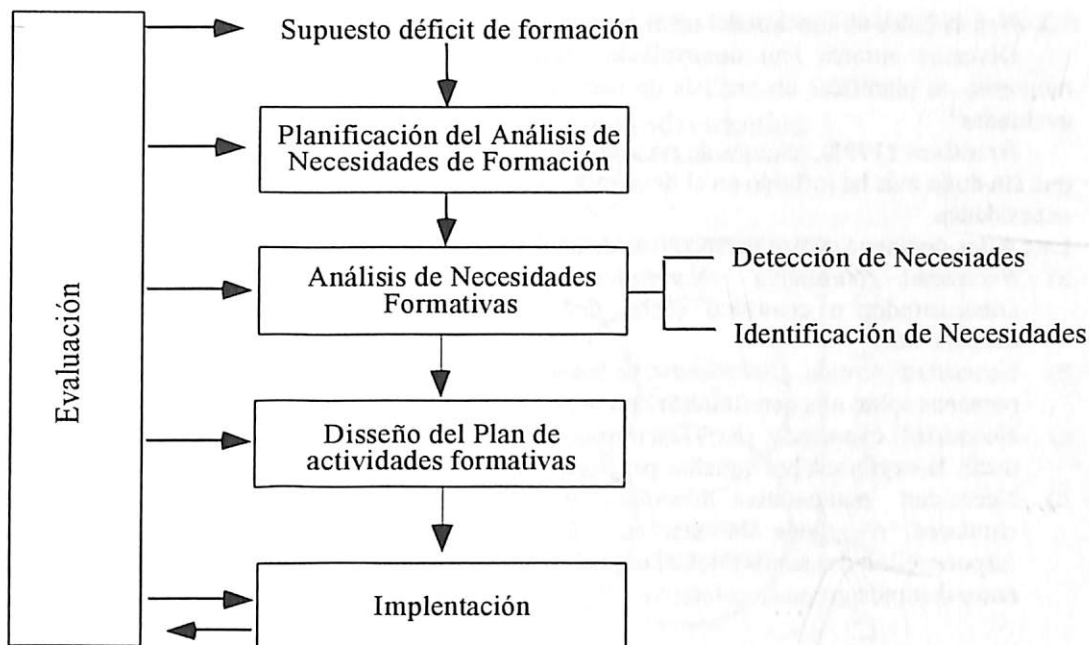


Figura 1. Proceso de los análisis de necesidades formativas.

De acuerdo con esto, el ANF, como parte integrante de los procesos de planificación de la FPP, debe poseer las siguientes características:

1. Los ANF han de constituir una fase de imprescindible realización antes del desarrollo de planes formativos
2. En cualquier caso, el objetivo básico buscado es la mejora del desarrollo de las actividades formativas
3. Los ANF suponen una garantía de contextualización en un campo en que la complejidad de contextos aconseja el conocimiento de la realidad y las particularidades de las personas protagonistas del programa formativo
4. El dinamismo de los procesos formativos aconseja considerar el ANF como un proceso dinámico.

### 3. Tipos de necesidades a analizar

Para analizar las necesidades de formación del profesorado de la Universitat de les Illes Balears, nos interesa tener en cuenta un conjunto amplio de niveles de análisis con el fin de aproximarnos con la mayor fiabilidad posible a la necesidad real.

De acuerdo con esto nos basaremos en las necesidades a) en función del nivel en que son evaluadas y b) en función de los individuos i/o grupos a los cuales afectan.

### 3.1. Necesidades en función del nivel en que son evaluadas

Diversos autores han desarrollado tipologías de necesidades a considerar en el momento de planificar un análisis de necesidades en función del nivel en que éstas son evaluadas<sup>2</sup>

Bradshaw (1991), además de presentar una de las tipologías más completa, es el autor que sin duda más ha influido en el desarrollo posterior de los diversos niveles de análisis de necesidades.

Este autor distingue cuatro perspectivas de análisis.

- a) Necesidad normativa (*Normative need*) : es la que el experto, profesional, administrador o científico social define como una necesidad en una situación determinada.
- b) Necesidad sentida (*Felt need*) : se basa en la percepción de cada persona o grupo de personas sobre una determinada deficiencia
- c) Necesidad expresada (*Expressed need*) : es la necesidad sentida puesta en acción, es decir, la expresada por aquellas personas que demandan un servicio.
- d) Necesidad comparativa (*Comparative need*) : consiste en comparar instituciones similares, o grupos de una misma institución, que desempeñan papeles o responsabilidades semejantes. De esta manera, se detectan diferencias de necesidades entre distintos grupos o colectivos.

Bradshaw (1981, 10) diseñó una taxonomía de las cuatro necesidades y sugiere que cuantas más necesidades estudiemos, más fiable será la medida de la necesidad real que resultará del análisis de necesidades.

### 3.2 Necesidades segun los individuos i/o grupos a quienes afectan

Diversos autores han propuesto tipologías de necesidades en función de los grupos a los cuales van dirigidas.<sup>3</sup>

Oliver (1999, 101), a partir del análisis de las tipologías más importantes, presenta la siguiente propuesta:

- a) Necesidades individuales : personales, profesionales y de carrera profesional.
- b) Necesidades de la organización : Organización del espacio i el tiempo en el aula, relaciones entre los miembros del departamento, de la facultad...
- c) Necesidades del sistema : curriculum, evaluación, planificación...

## 4. Relaciones entre los distintos tipos de necesidades a analizar

A partir de las aportaciones de Bradshaw (1981), Gairín et al. (1995) y Oliver (1999), creíamos interesante hacer una propuesta de ANF que tenga en cuenta las necesidades desde el punto de vista en que éstas son evaluadas (normativas, sentidas, expresadas y

---

2 Bradshaw (1981), Houle (1972), Barbier y Lesne (1986), Brookfield (1988), Lee y Roadman (1991), West, Farmer y Wolf (1991) y Witkin (1992), entre otros.

3 Hainaut et al. (1980), Barbier y Lesne (1986), Oldroyd y Hall (1991), Kaufman y Gavora (1993), Mann (1997) y Oliver (1999), entre otros.



comparativas), pero que también contemple los individuos i/o grupos a los cuales afectan (individuales, de la organización y del sistema).

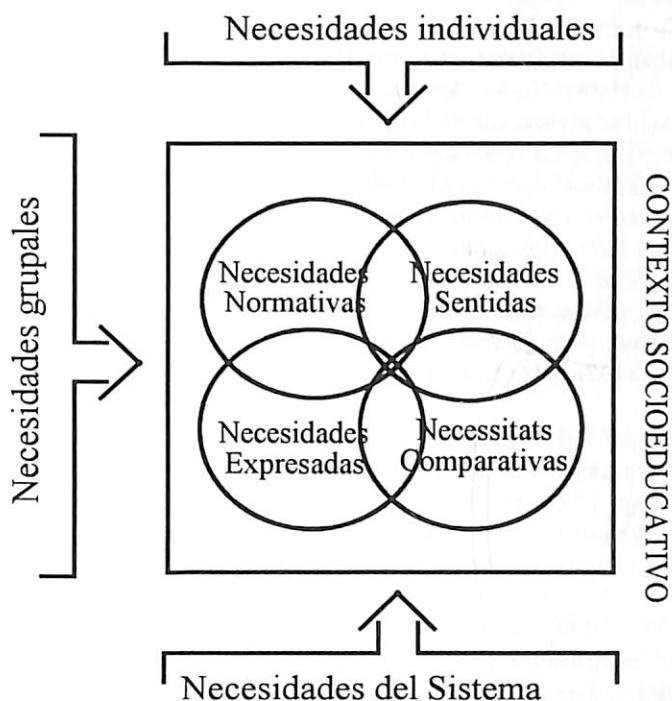


Figura 2 . Relaciones entre los distintos tipos de necesidades

##### 5. Los instrumentos del análisis de necesidades formativas

Son muchas, actualmente, las metodologías y técnicas que se aplican al ANF . Es evidente que las características del modelo, los planteamientos estratégicos, los ámbitos de aplicación y, porqué no, las preferencias del investigador, entre otros, condicionan ciertamente los presupuestos metodológicos y técnicos a aplicar.

En nuestro caso, después de hacer una revisión exhaustiva de las investigaciones realizadas hasta ahora, y en vista de las características de este trabajo, creemos que lo más conveniente es combinar metodologías cualitativas y cuantitativas.

REFERENCIAS :

- ANTÚNEZ, S (1992). Necesidad de la planificación en los centros escolares. *Aula de innovación educativa*, 1, 43-48.
- BARBIER, JM. Y LESNE, M. (1986). *L'analyse des besoins en formation*. (2ª edición revisada y aumentada). París : Robert Jauze (Edición original en francés 1977)
- BENEDITO, V. (1998) "Hacia un modelo de formación inicial del profesorado universitario. Ponencia presentada al Congreso "La formación del profesorado: Evaluación y Calidad. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- BLASCO, B. Y FERNÁNDEZ-RAIGOSO, M (1994). *Los análisis de necesidades de formación: Modelos, metodologías e instrumentos para estudiar la oferta y la demanda formativa*. Oviedo : KRK Ediciones.
- BRADSHAW, J. (1981). *Una tipología de la necesidad social*. Barcelona : Direcció General de Serveis Socials, Generalitat de Catalunya. (Traducción del original inglés : The concept of social need. *New Society*, 19, 640-643, 1972)
- BROOKFIELD, S. (1988). *Understanding and facilitating adults learning*. San Francisco : Jossey- Bass.
- BUCKLEY, R. Y CAPLE, J. (1991). *La formación. Teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos. (Traducción del original en inglés: *The Theory and Practice of Training*. Londres : Kogan Page, Ltd., 1990)
- CARRASCO, S. (Coord.) (1999). *Programa de Formació del professorat Universitari (UB) Orientació i Línies Generals d'Actuació*. Borrador. Universitat de Barcelona. Barcelona.
- ESCUADERO, J. M. (1989). *Documentación curso A.C.E. Ceps, 1*. Murcia. Documento policopiado. Fernández Ballesteros, R (Ed) (1995). *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid : Síntesis
- GAIRÍN, J. (1993). Evaluación de programas y cursos En A. Fernández, J. Peiró y J.M. Puente (Coords). *La evaluación en la educación de las personas adultas*. Madrid: Diagrama, pp. 77-109.
- GAIRÍN, J. et al. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid: CIDE-Ministerio de Educación y Ciencia.
- GARCÍA DEL DUJO, A. (1977). *La formación del profesorado universitario como acción estratégica en la mejora de la calidad institucional*. En *Revista Española de Pedagogía*, Valencia . Num. 208. pp. 525-539
- HAINAUT ET al. (1980). *Programas de estudio y educación permanente*. París: UNESCO
- HOULE, C.O. (1972). *The design of education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Imbernon, F. (1990). *Planificar la formación permanente del profesorado*. Documentación del Curso de Postgrado "La gestión educativa municipal". Palma: Universitat de les Illes Balears. Documento policopiado.
- KAUFMAN, R. (1993) *Planificación de sistemas educativos*. (2ª reimpresión). México: Trillas (Traducción del original en inglés: *Educational Systems Planning*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall 1972)
- KAUFMAN, R. Y GAVORA, M.J. (1993). Needs Assessment and Problem Solving: A Critical Appraisal of A critical Reappraisal. *Performance Improvement Quarterly*, 6 (2), 87-98.

- LEE, W.W. Y ROADMAN, K.H. (1991). Linking needs assessment to performance based evaluation. *Performance and Instruction Journal*, 30 (6), 4-6.
- MANN, R.B. (1997). *Seven Questions To Ask Before Investing In a Training Program*. (pp 50-60). Small Business Forum-Winter 1996/1997.
- MEC (1991). *La formación del profesorado universitario*. Madrid:MEC.
- OLDROYD, D. I HALL, V (1991) *Managing staff development. A Handbook for Secondary Schools*. London: Paul Chapman.
- OLIVER, M.F. (1999). *Anàlisi de Necessitats de Formació del professorat d'educació primària de les Illes Balears*. Tesis doctoral inédita. Palma: Universitat de les Illes Balears.
- ROSSET, A. (1997). "What is Performance Technology?". Interviews with Performance Technologists. 21 de Agosto de 1997.  
[http://edweb.sdsu.edu/edweb\\_folder/people/Arossett.html](http://edweb.sdsu.edu/edweb_folder/people/Arossett.html) (11 de diciembre).
- ROTGER J.M. (1991). "La Pedagogia universitària. Un repte a l'Ensenyament Superior". Introducción a las jornadas *La Pedagogia universitària. Un repte a l'Ensenyament Superior*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Divisió de Ciències de l'Educació, Octubre de 1990.
- SAN FABIÁN, J.L. (1996). Diseño de evaluaciones de programas formativos. En AAVV *Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado*. Bilbao: Ediciones Mensajero. ICE-Universidad de Deusto.
- WEST, C.K, FARMER, J. Y WOLFF, P.M. (1991) *Instructional design: implications from cognitive science*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- WITKIN, B.R. (1984). *Assessing Needs in Educational and Social Programs*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- WITKIN, B.R. (1992). *A qualitative analysis of needs assessment in the state of the art*. Comunicación presentada al Annual meetings of the American evaluation Association. Seattle, Washington.