

# Evaluación de necesidades: resumen de conceptos y de dos enfoques

MARÍA MEDINA DÍAZ<sup>1</sup>

Universidad de Puerto Rico - Puerto Rico

Recibido el 30-04-24; primera evaluación el 10-06-25;  
segunda evaluación el 22-06-25; aceptado el 14-08-25

## RESUMEN

Este ensayo aborda varios de los conceptos de necesidad, así como dos de los enfoques aplicados para realizar una evaluación de necesidades en el campo educativo. Esto con la intención de plantear diversos puntos de vista para alentar la discusión y la investigación de personas interesadas en el tema.

**Palabras clave:** necesidades, análisis de necesidades, estudio de necesidades, evaluación de necesidades

## Needs Assessment: Concepts and Two Approaches

### ABSTRACT

This article discusses the concept of needs and examines two approaches to needs assessment in the educational field. Its purpose is to present different perspectives on needs assessment in order to foster discussion and research among those interested in the topic.

**Keywords:** needs, needs analysis, needs assessment

## Avaliação de Necessidades: Conceitos e Duas Abordagens

### RESUMO

Este artigo discute o conceito de necessidades e analisa duas abordagens aplicadas à avaliação de necessidades no campo educacional. O objetivo é apresentar diferentes perspectivas para estimular a discussão e a pesquisa entre os interessados no tema.

**Palavras-chave:** necessidades, avaliação de necessidades, análise de necessidades

<sup>1</sup> Catedrática en el Programa de Investigación y Evaluación Educativa, Departamento de Estudios Graduados, Facultad de Educación. Dicta cursos de Evaluación de programas educativos, Construcción de instrumentos de medición y Métodos de investigación en la educación. Autora del libro *Construcción de cuestionarios para la investigación educativa* y co-autora del libro *Evaluación del aprendizaje estudiantil* (con Ada L. Verdejo). Fundadora y pasada presidenta de la Sociedad Puertorriqueña de Evaluación. Correo electrónico: maria.medina2@upr.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0197-2480>



## 1. INTRODUCCIÓN

En el complejo y fascinante mundo de la evaluación de programas educativos, a menudo escuchamos que se realizó un “estudio de necesidades”, “diagnóstico de necesidades”, “análisis de necesidades” o “una evaluación de necesidades”<sup>2</sup>. Aquí empleamos el término de evaluación de necesidades, el cual puede tener distintos significados y procedimientos, tanto para las personas que la solicitan, como para quienes la llevan a cabo. Podría, con el procedimiento más simple, aludir a un conjunto de datos recopilados con un cuestionario o a un informe acerca de la situación de una población, comunidad o una organización<sup>3</sup> en torno a los problemas de diversa índole que confrontan.

Sin embargo, como se expresa en este artículo, la evaluación de necesidades es un proceso sistemático y riguroso que está dirigido a identificar y analizar ciertas necesidades y sus causas, establecer prioridades, así como a tomar decisiones acerca de acciones o cambios que las atiendan o solucionen con una planificación adecuada de un programa o una intervención. De este modo, en el presente artículo se abordan varios de los conceptos de necesidad y dos de los enfoques más antiguos y útiles para la evaluación de las necesidades educativas de grupos de personas, comunidades y organizaciones; los cuales deberían servir para tomar decisiones y planificar un programa que las atienda; con la intención de reanimar la discusión y el intercambio de ideas y prácticas respecto a este tema en el campo educativo y otros.

## 2. DESARROLLO

### 2.1 Necesidad

Para comenzar, el concepto de necesidad posee distintas definiciones y tipos. Como seres humanos, todos tenemos necesidades. En un sentido general, una necesidad denota una carencia o deficiencia de alguna cosa o de un estado ideal. Para Tyler (1949), por ejemplo, una necesidad es la diferencia entre la condición actual de un o una aprendiz y las normas aceptables.

Veinte años después, Kauffman y Harsh (1969, p. 4) definieron *necesidad* como “the discrepancy between ‘what is’ and ‘what should be’” (“la discrepancia entre lo que es y lo que debe ser”). Además, existen varias formas de

<sup>2</sup> Se suelen utilizar estos términos para referirse al concepto, en inglés, de *needs assessment* o *need analysis*.

<sup>3</sup> Organización se puede referir a un sistema escolar, una escuela u otra institución educativa, empresa o agencia gubernamental, con o sin fines de lucro.

describir tal discrepancia (por ejemplo, entre lo que es y lo que se requiere; entre lo que existe y lo que se espera; entre el estado actual y el ideal). Por su parte, Reviere et al. (1996) añaden que una necesidad (es decir, una brecha entre condiciones reales e ideales) debe ser percibida y reconocida como tal, por una comunidad y satisfacerse o cambiarse.

Tanto Scriven y Roth (1978) como Stufflebeam et al. (1985) criticaron estas definiciones por la imprecisión acerca de lo que es el estado ideal o deseable y la dependencia de normas o indicadores que se puedan medir u observar (por ejemplo, puntuaciones en una prueba de aprovechamiento estandarizada y normalizada). Guba y Lincoln (1982) señalaron que las necesidades dependen de la definición del estado esperado, ya que existen múltiples posibilidades, del beneficio que recibirán las personas y los valores personales y grupales. Por ejemplo, en el desarrollo profesional de recursos humanos, una necesidad puede definirse como una diferencia en la ejecución del personal de una organización entre la condición actual y la deseada para lograr los resultados esperados (Holton, 1995; Lee, 2019; Sleezer et al., 2014).

Con respecto a los tipos de necesidades, la jerarquía de necesidades humanas, propuesta por Maslow (1943), es una de las más antiguas y conocidas. Esta clasificación establece cinco niveles de necesidades personales, donde las fisiológicas son las más bajas y vitales para la supervivencia, seguidas de las de seguridad. Una vez que estas se satisfacen, emergen las necesidades sociales, tales como el amor, las relaciones familiares y el sentido de pertenencia. Las necesidades de autoestima, que conllevan la autopercepción, la autoconfianza y el respeto de otros, ocupan el cuarto nivel. Finalmente, las necesidades de autorrealización, orientadas al desarrollo del propio potencial y las metas personales serían las más elevadas. Aunque estas necesidades son de carácter individual y, por ende, varían entre las personas, constituyen un marco de referencia importante para la planificación de programas educativos dirigidos al aprendizaje y al desarrollo personal.

Las necesidades individuales requieren diferentes alternativas o estrategias de atender y manejar las habilidades, los intereses y los estilos de aprender de cada persona que inciden en su progreso personal y académico. Estas incluyen las necesidades educativas especiales de estudiantes, y el diagnóstico y la instrucción apropiada, conforme a los distintos contextos educativos, sociales y culturales (Gutiérrez-Saldivia & Riquelme Mella, 2020; Sankofa, 2021). Las necesidades educativas comunes o compartidas por las personas incluyen ciertos aprendizajes esenciales, tales como aprender a leer, escribir y efectuar operaciones aritméticas.

Otros autores postulan una definición y estructura distinta de las necesidades humanas. Doyal y Gough (1991), por ejemplo, se refieren a las nece-

sidades objetivas y universales de todos los seres humanos para evitar daños y aumentar las expectativas de vida, el bienestar y la participación social. De estas necesidades, se desprenden unas básicas, tales como la salud física y la autonomía; que se realizan mediadas por unas intermedias. Las necesidades intermedias se pueden agrupar en provisiones adecuadas de agua y alimentos, vivienda, educación, ambiente laboral y físico seguro y cuidado de la salud. Nussbaum (2000), por su parte, adopta el concepto de capacidad para representar la libertad de elección o la intención de actuar de las personas. En la lista de capacidades que plantea se encuentran la vida, la salud e integridad corporal, los sentidos, la imaginación, los sentimientos y las emociones.

Por otra parte, Bradshaw (1972) expone una taxonomía con cuatro tipos de necesidades sociales, que se podrían considerar en el campo educativo: (a) normativa, (b) sentida, (c) expresada y (d) comparada. Una necesidad normativa se establece a partir de un estándar deseable, basado en la definición de personas conocedoras o profesionales del asunto en cuestión. Conforme a su conocimiento y experiencia, se establecen los estándares de un programa adecuado o esperado (por ejemplo, estándares de contenido curricular). Este tipo de necesidad depende de los valores y las aspiraciones de estas personas, sin tomar en cuenta otros factores para atender estas necesidades, tales como los recursos disponibles. Las necesidades sentidas se refieren a lo que las personas afectadas quieren o perciben como sus necesidades. Estas pueden fluctuar en distintos momentos y están sujetas a cambios en el contexto (por ejemplo, condiciones de vivienda después de un huracán).

Las necesidades expresadas son aquellas en que las personas afectadas demandan acciones. Por ejemplo, cuando solicitan servicios como una lista de espera para una cita médica o una vivienda, y no los reciben, entonces existe una necesidad. Esta demanda o necesidad insatisfecha, como plantea Rosa Soberal (2022, p. 57): “está influenciada por las personas que solicitan los servicios y no por aquellas que tienen la necesidad y no acuden a solicitarlos. En estos casos, al realizar el estudio de necesidades se recopila información de ambos grupos”.

Por último, las necesidades comparadas requieren la información o ejecución de otro grupo o población que participa en un programa o recibe un servicio. Estas dependen de las semejanzas en las características relevantes entre los grupos de personas, sin tomar en cuenta otros factores que podrían afectarles (por ejemplo, medios de transporte, acceso a internet). De acuerdo con Bradshaw (1972), si existen personas con ciertas características que reciben un servicio y otras con características similares que no lo obtienen, entonces hay una necesidad; por ejemplo, servicios médicos a personas de 65 años o más con enfermedades terminales que viven solas.

De este modo, el concepto de necesidad es un concepto polivalente y dinámico, atado a las realidades diversas y cambiantes. Dadas las distintas definiciones declaradas<sup>4</sup> y los tipos de necesidades, quien conduce una evaluación de estas, parte de una conceptualización particular (por ejemplo, discrepancia, brecha, problema, objetivo o capacidad), así como de su origen (por ejemplo, individual, grupal organizacional o social), en un lugar y tiempo determinados. Por ello, es responsable de declararla y describir el enfoque y el procedimiento empleado para conducir la evaluación de necesidades.

## 2.2. Evaluación de necesidades

Al igual que el concepto de necesidad, para la evaluación de necesidades no existe una definición que sea generalmente aceptada y aplicable en todos los campos y contextos. Hay disponible una variedad de significados, enfoques y procedimientos para llevarla a cabo (Kaufman, 1972, 1975, 1987; McKillip, 1987; McCawley, 2009; Morgan, 1995; Pérez-Campanero, 2010; Phillips & Holton, 1995; Reviere et al., 1996; Royse et al., 2009; Sleezer et al., 2014; Soriano, 2013; Stufflebeam et al., 1985; Tejedor, 1990; Witkin, 1975, 1984). Sin embargo, no existen suficientes investigaciones y aplicaciones que sustenten la superioridad de un enfoque sobre otro en distintos escenarios (por ejemplo, internacional, nacional o local), así como campos donde se aplican (por ejemplo, educación, salud, trabajo social, desarrollo de recursos humanos). Entre las razones más comunes para solicitar una evaluación de necesidades en el campo educativo se encuentran las siguientes: (a) planificar un programa para solucionar un problema; (b) justificar la adjudicación de fondos o la rendición de cuentas de un programa; (c) determinar las dificultades y limitaciones en ciertos conocimientos y destrezas de grupos o comunidades particulares; y (d) cumplir con las leyes o políticas públicas que lo requieran.

Por su parte, diversos autores como Altschuld y Watkins (2014), English y Kaufman (1975), Morgan (1995), Trimby (1979) y Witkin (1975, 1976) han señalado que en las décadas del sesenta y setenta, a partir de la aprobación de la Ley *Elementary and Secondary Education Act of 1965* por el Congreso de los Estados Unidos de América, surgieron varios modelos y proyectos para evaluar necesidades en escuelas y distritos escolares, así como en instituciones de educación superior, en los estados y territorios. La asignación de fondos

<sup>4</sup> Watkins y Kavale (2014), también, presentan otras definiciones de necesidades y usos de este concepto en la evaluación.

a programas educativos, conforme a las disposiciones de esta ley, aumentó considerablemente. La evaluación de necesidades podía asegurar que un programa, un currículo<sup>5</sup> o una intervención estaba asociada a unos problemas definidos, reales e importantes (por ejemplo, la discrepancia entre el desempeño académico del estudiantado en las escuelas y el deseado conforme a unas metas educativas). En la actualidad, la enmienda a esta ley, *Every Student Succeeds Act*, también la promueve para seleccionar intervenciones educativas adecuadas (Cuiccio & Husby-Slater, 2018; Departamento de Educación de Puerto Rico, 2022).

Los enfoques de Roger Kaufman (1972, 1975, 1977, 1987) y Bell Ruth Witkin (1975, 1976, 1977, 1984) se destacan entre los propuestos en la década del setenta y continúan empleándose y adaptando con el paso del tiempo (Altschuld & Kumar, 2010; Altschuld et al., 2014; Altschuld & Witkin, 2000; Kaufman & Christensen, 2019; Kaufman & Guerra-López, 2013; Lepicki & Boggs, 2014). Ambos se exponen, de manera breve, en el siguiente apartado. Kaufman (1994), Pozo Llorente y Salmerón Pérez (1999), Tejedor (1990), Trimby (1979) y Witkin (1984) reseñan otras propuestas para la evaluación de necesidades en las décadas posteriores.

### 2.3 *Needs assessment* a lo Roger Kaufman

En el año 1972, Roger Kaufman, en la obra *Educational system planning* integró la evaluación de necesidades en la planificación y operación de una organización, en un modelo que llamó Organization Elements Model (OEM), desde una óptica del análisis y la ejecución de sistemas. Este enfoque de sistema se compone de cinco elementos que se definen y encadenan para producir los resultados esperados: los tres primeros atienden los resultados en tres niveles (mega, macro, y micro) y dos a los medios en la implementación y el manejo del programa (insumos y procesos), como puede observarse a continuación:

- 1) Resultados finales (*outcomes*) a nivel mega y sus contribuciones y consecuencias en la sociedad (por ejemplo, personas autosuficientes económicamente)
- 2) Resultados a nivel macro o de la organización (*outputs*), tales como estudiantes graduados con conocimientos y destrezas matemáticas

---

<sup>5</sup> En un sentido amplio, un currículo se refiere a un conjunto de conceptos, experiencias, métodos, recursos y materiales que se utilizan para desarrollar el aprendizaje del estudiantado en una institución educativa (English & Kaufman, 1975).

- 3) Resultados internos a nivel micro o de productos, mediante la aplicación de los insumos y procesos dentro de la organización, tales como la cantidad de talleres ofrecidos
- 4) Procesos o medios de implementación y manejo de los insumos para lograr los resultados, tales como talleres educativos
- 5) Insumos que incluyen condiciones y recursos que existen en la organización para alcanzar sus fines, tales como misión, metas, objetivos, presupuesto, personal e instalaciones

Una organización utiliza los insumos y realiza procesos internos para alcanzar sus resultados (productos y *outputs*). Estos se dirigen a conseguir los resultados finales con un impacto social, los cuales contribuyen al éxito o la supervivencia de la organización.

Así, el OEM establece que para mejorar la ejecución en un programa se evalúan las necesidades en los tres primeros niveles de resultados (mega, macro y micro); es decir, identificar y documentar las diferencias medibles entre lo que es y lo que debe ser<sup>6</sup> en estos niveles; establecer prioridades y posteriormente, conciliarlas para efectuar un plan de acción o programa adecuado (Kaufman, 1972, 1975, 1992, 2000; Kaufman & Guerra-López, 2013). Incorpora un conjunto de pasos para conducir una evaluación, los cuales se resumen en la primera columna de la Tabla 1.

En el campo educativo, hace 50 años, Kaufman (1975, p. 42) planteó que la evaluación de necesidades de un programa o un currículo tenía, al menos, tres características:

- 1) Los datos deben ser representativos del mundo real del estudiantado y de las personas relacionadas, tal como existen en la actualidad y como probablemente existan en el futuro.
- 2) Ninguna determinación de necesidades es definitiva y completa; debemos comprender que cualquier enumeración de necesidades es provisional y constantemente debemos poner en tela de juicio la validez de los enunciados de necesidades.
- 3) Las discrepancias se deben identificar de acuerdo con los resultados o productos (o fines) y no en términos de los procesos (o medios).

---

<sup>6</sup> En el caso de un sistema educativo, Kaufman y Stakenas (1981) expresan lo siguiente de “lo que debe ser” como resultado de la educación (*intended outcome*): “The basic referent for “what should be” is minimal self-sufficiency and contribution to society after students leave the formal educational system” (p. 612).

Tabla 1. Dos enfoques de la evaluación de necesidades\*

Pasos principales para la evaluación de necesidades (Kaufman, 1972, 1987, 1992, 1999; Kaufman & English, 1979)	Fases del enfoque de Witkin (Witkin, 1984; Witkin & Altschuld, 1995)	Pasos propuestos por Altschuld y Kumar (2010, p. 34) en las fases del enfoque de Witkin
1. Decidir llevar a cabo una evaluación de necesidades para planificar	Fase I. Exploración ( <i>pre-assessment</i> )	Fase I. <i>Pre-assessment</i>
2. Identificar las necesidades en los tres niveles	• Establecer un plan para la evaluación de necesidades	1. Establecer el foco del estudio de necesidades
3. Identificar grupos de personas participantes o colaboradoras en la evaluación de necesidades y la planificación	• Definir el propósito de la evaluación de necesidades	2. Formar un comité encargado con personas representando los distintos grupos de interés
4. Conseguir que los grupos identifiquen las necesidades y de la planificación	• Identificar las áreas o asuntos de mayor necesidad	3. Aprender lo más posible de las condiciones y las necesidades preliminares (de “lo que debe ser” y “lo que es”) con el análisis de los datos disponibles
5. Lograr la aceptación de la evaluación de necesidades y la planificación	• Identificar información disponible acerca de las áreas de necesidades (en los tres niveles)	4. Moverse a las fases 2 y/o 3 o terminar
6. Recopilar datos internos y externos de las necesidades	• Determinar las fuentes y las técnicas para recopilar los datos y los usos potenciales	Fase II. <i>Assessment</i>
7. Enumerar las necesidades identificadas, documentadas y acordadas	Fase II. Recopilación de información ( <i>assessment</i> )	5. Conducir una evaluación acerca de las condiciones de “lo que debe ser” y “lo que es”
8. Colocar las necesidades acordadas en orden de prioridad y reconciliar las diferencias	• Recopilar información de distintas fuentes y con diversas técnicas e instrumentos acerca de las necesidades	6. Identificar las discrepancias
9. Determinar los problemas (necesidades seleccionadas) a solucionarse y lograr acuerdos entre grupos	• Analizar e interpretar la información	7. Establecer prioridades en las discrepancias
	• Precisar las necesidades (nivel 1, 2 y 3) y las posibles causas	8. Analizar las causas de las necesidades
	• Establecer prioridades preliminares en las necesidades (particularmente del nivel 1)	9. Identificar, preliminarmente, los criterios de las posibles soluciones y estrategias
	• Recomendar posibles acciones para atender las necesidades	10. Pasar a la Fase III
	Fase III. Utilización de la información ( <i>post-assessment</i> )	Fase III. <i>Post-assessment</i>
	• Tomar decisiones acerca de las prioridades de las necesidades (nivel 1, 2 y 3)	11. Tomar decisiones para resolver las necesidades y seleccionar las estrategias de solución
	• Crear o considerar las soluciones posibles	12. Desarrollar planes de acción para las estrategias de solución, planes de comunicación y recibir apoyo
	• Desarrollar un plan de acción para implementar las soluciones	13. Implementar y monitorear los planes
	• Implementar las soluciones	14. Evaluar el proceso que se llevó a cabo de evaluar las necesidades
	• Comunicar los resultados	
	• Evaluar el proceso que se llevó a cabo para la evaluación de necesidades	

Nota. \*Traducción de la autora.



Además, enumeró las siguientes etapas para efectuarla, “según sea quién se encargue de la planificación, dónde se realiza y demás requisitos relativos a cada contexto y dependencia educativa” (Kaufman, 1975, p. 58). Estas etapas, todavía, merecen atención y aplicación:

- 1) Tomar la decisión de planificar
- 2) Identificar los síntomas o las causas de los problemas
- 3) Determinar el nivel de la planificación (por ejemplo, distrito escolar, escuela, clase, estudiante)
- 4) Identificar los posibles medios y procedimientos para la evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y lograr la participación de las personas interesadas (por ejemplo, estudiantes, padres, madres, maestras, maestros y miembros de la comunidad)
- 5) Determinar las condiciones existentes, en términos de desempeño o prácticas, y las que se requieren (deseables)
- 6) Conciliar cualquier discrepancia que exista entre las personas participantes e identificar las necesidades, de tal modo que exista un consenso
- 7) Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellas a las que se vaya a aplicar determinada acción
- 8) Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea uno constante

Esbozó, también, el desarrollo de un currículo y la instrucción, a partir de una evaluación de necesidades, con seis pasos: “(1) identificar problemas basados en las necesidades; (2) determinar los requisitos de la solución y las posibles alternativas; (3) seleccionar las estrategias de solución entre las alternativas; (4) implementar las estrategias seleccionadas; (5) determinar la efectividad de la ejecución o desempeño; y (6) revisar, si se requiere, alguno de los pasos previos” (English & Kaufman, 1975, p. 53). Las ideas de Kaufman (1972, 1975, 1977, 1987, 1992, 2000; English & Kaufman, 1975) acerca de las necesidades, (es decir, discrepancia o brecha de los resultados), y su evaluación, como un proceso continuo y dinámico, primordial para la planificación y revisión de un programa han sentado las pautas de su alcance y vigencia, a lo largo del tiempo. Su enfoque sistemático colocó a la evaluación de necesidades atada a la planificación para la solución de problemas y la renovación o mejoramiento de una organización, un programa, un currículo o la instrucción. Además, este enfoque supone que las necesidades se pueden identificar, ordenar por prioridades y enunciar en términos medibles y las seleccionadas se convierten en problemas. Así, un problema es “una discrepancia documen-

tada y seleccionada para su solución” (Kaufman, 2000, p. 71) o “una necesidad seleccionada para reducirla o eliminarla” (Kaufman & Guerra-López, 2013, p. 6).

La aplicación de este enfoque en una organización educativa, desde una visión del análisis de sistemas, implica el identificar los problemas y planificar qué se debe hacer para solucionarlos, así como evaluarse y autocorregirse. Esto invita a revisar si la misión, la visión y los objetivos son apropiados y viables para lograrlos. Además, toma en cuenta el valor que le añade la organización a las personas beneficiadas (por ejemplo, a los estudiantes), bien sea para mejorar su situación educativa o para desempeñarse exitosamente. No obstante, establecer las prioridades de las necesidades requiere ciertos criterios, tales como el costo para atenderlas o de pasarlas por alto, el número de personas afectadas, así como el compromiso y el riesgo de la organización.

## **2.4 Needs assessment a lo Bell Ruth Witkin**

En el año 1976, Bell Ruth Witkin en la introducción de un número de la revista *Educational Planning*, que incluyó presentaciones de una conferencia acerca de evaluación de necesidades, expresó lo siguiente:

Needs assessment is the systematic procedure for determining important discrepancies in an educational system, setting levels of criticality, and establishing priorities for the allocation of resources. Either the needs of the learner or those of the institution may be assessed. (p. 1)

Ocho años después, publicó el libro *Assessing needs in educational and social programs* (Witkin, 1984), en el cual define una necesidad como la discrepancia entre la situación (*status*) aceptable o deseada (*standard*) y la actual, percibida u observada (p. 6). Además, expandió la definición previa de *needs assessment* de la siguiente manera:

Any systematic approach to setting priorities and making decisions about programs and the allocation of resources. The process is both objective and value laden. It involves the collection and analysis of data from many sources and the resolution of many points of view. It enlists the perception of constituent groups who are now, or who may potentially be, affected by decisions growing out of the needs assessment. Needs assessment is an integral part of organization and community planning. (Witkin, 1984, pp. 2-3)

Posteriormente, Witkin y Altschuld (1995) y Altschuld y Witkin (2000) apuntaron hacia la finalidad de establecer prioridades para tomar decisiones acerca del mejoramiento de un programa.

Witkin (1984) propuso un enfoque basado en tres niveles de necesidades (primarias, secundarias y terciarias), atados a distintos grupos de personas, en tres fases. Las necesidades primarias o del primer nivel (nivel 1) son aquellas de las personas que recibirán los servicios (receptoras); por ejemplo, estudiantes, clientes potenciales, pacientes. En otras palabras, se trata de las discrepancias entre la situación actual y la deseada, para quienes reciben los servicios diseñados o participan de un programa dirigido a atenderlas o aliviarlas (Altschuld & Witkin, 2000). Las necesidades secundarias o del segundo nivel (nivel 2) son aquellas que pertenecen a quienes brindan los servicios o trabajan en el programa destinado a atender las necesidades primarias; por ejemplo, maestras, trabajadoras sociales, profesionales de la salud. Las necesidades del tercer nivel o terciarias (nivel 3) conciernen a los recursos de la organización; por ejemplo, salones de clases, materiales educativos.

La evaluación de necesidades se dirige, principalmente, al primer nivel, ya que su objetivo es determinar las necesidades de las personas a las cuales atiende un programa. Una organización debe tener claras las razones para llevarlo a cabo, así como el interés en usar los resultados. Cabe destacar que las necesidades existen en el contexto de un país o una comunidad e interactúan en un sistema<sup>7</sup> (por ejemplo, escuela, agencia social) que se encuentra sujeto a influencias externas, tales como valores sociales, intereses económicos y políticos. No obstante, a veces se asume que atender las necesidades secundarias de un grupo de personas (por ejemplo, maestras) tiene un efecto en las necesidades primarias de otras (por ejemplo, estudiantes).

De este modo, las tres fases del enfoque de Witkin (1994) se dirigen a:

- 1) Identificar las necesidades primarias
- 2) Determinar los factores o las condiciones que las causan y terminar con una lista más definida de necesidades y sus prioridades
- 3) Identificar las necesidades secundarias y sus causas para establecer, las prioridades entre todas las necesidades y planificar las acciones

Conforme a estas fases (denominadas en inglés *pre-assessment*, *assessment* y *post-assessment*) se realiza una evaluación de las necesidades de la población o el grupo de personas de interés. A continuación, se presenta la intención principal de cada una de estas y, en la segunda columna de la Tabla 1, los pasos asociados<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> Witkin y Altschuld (1995, p. 13) definen un sistema como “a regularly interacting or independent group of people forming a unified whole and organized for a common purpose”.

<sup>8</sup> Pueden encontrarse mayores detalles y ejemplos de aplicaciones en Witkin y Altschuld (1995) y Altschuld y Witkin (2000, 2014).

- Fase I. Inicial o de exploración (*pre-assessment*)

La fase inicial consiste en varios pasos para identificar qué es lo que se conoce de las necesidades y qué datos se encuentran disponibles; establecer el propósito de la evaluación de necesidades; precisar los asuntos de mayor preocupación y las personas más afectadas, así como clarificar las fuentes y técnicas de recopilar información y los factores políticos y contextuales. También, se selecciona un comité asesor. Según Altschuld y Kumar (2010), una vez que se realizan las actividades de esta fase, tal vez no sea oportuno continuar con las próximas. Podría ser que la necesidad ya no exista o que no tenga gran importancia para tomar alguna acción. Cabe la posibilidad de que, en esta fase, la información recopilada acerca de las discrepancias sea suficiente para tomar la decisión de resolverla o atenderla y moverse a la tercera fase. De lo contrario, la primera fase establece la dirección de la evaluación de necesidades en las próximas fases.

- Fase II. Recopilación de información (*assessment*)

La segunda fase consiste en un conjunto de pasos dirigidos a recopilar y analizar información acerca de las necesidades (en los tres niveles) y a establecer las prioridades y las posibles causas. El producto principal de esta fase es la organización, tentativa, de las necesidades por sus prioridades (especialmente las del primer nivel) y las causas.

- Fase III. Utilización de la información (*post-assessment*)

La tercera fase está orientada a usar la información de las fases previas para desarrollar planes e implementar las acciones o estrategias de solución apropiadas que atiendan las necesidades identificadas, particularmente aquellas de mayor prioridad. Se procura el uso de los resultados para provocar acciones, soluciones o cambios en un programa.

Altschuld y Kumar (2010), por su parte, formularon 14 pasos para conducir una evaluación de necesidades, considerando estas fases. Estos se incluyen en la tercera columna de la Tabla 1. Watkins et al. (2012) proveen un plan detallado con 20 tareas para la implementación de una evaluación de necesidades, divididas en las tres fases que vale la pena revisar. Además, incluyen una guía para conducir una con tiempo limitado (Watkins et al., 2012). Recientemente, Bengé (2025), Bengé y Turner (2023) y Turner y Bengé (2021) proveen recomendaciones precisas y útiles para una evaluación de necesidades aplicando las tres fases propuestas por Witkin y Altschuld (1995).

Finalmente, Witkin y Altschuld (1995) y Altschuld y Witkin (2000) destacan la importancia de contar con un comité asesor (llamado *need assessment*

*committee*), desde la fase inicial, con representantes de múltiples grupos de interés. Junto a la persona encargada<sup>9</sup> de la evaluación de necesidades, este comité servirá de guía y recurso en el proceso y en la toma de decisiones acerca de los criterios o factores (por ejemplo, viabilidad, importancia, efecto en las causas) para asignar prioridades a las necesidades identificadas, descubrir las posibles razones que las provocan y planificar acciones dirigidas a solucionar o aminorar las necesidades con los recursos adecuados de la organización (por ejemplo, personal, instalaciones, presupuesto). Además, es crucial, desde el inicio, contar con el compromiso y el apoyo de la administración de la organización o institución educativa para realizar la evaluación de necesidades y utilizar los resultados. Kaufman (1987), también, recomendó contar con un grupo de socios o socias (*partners*), que incluya a las personas que se afectarán y recibirán los resultados, así como a las que implementarán el plan del programa.

## 2.5. Otros enfoques de la evaluación de necesidades

Stufflebeam et al. (1985) plantearon otra visión respecto a la evaluación de necesidades. La reconocieron como un proceso que ayuda a identificar y examinar valores e información y que provee dirección para tomar decisiones acerca del programa y sus recursos. Además, puede atender a una variedad de propósitos, tales como ayudar en la planificación, promover relaciones públicas efectivas, identificar y diagnosticar problemas y ayudar en la evaluación del mérito o el valor del programa. Se apartaron de la definición deficitaria de necesidad y acogieron una más simple: “*A need is something necessary or useful for the fulfillment of a defensible purpose*” (Stufflebeam et al., 1985, p. 12). Para Stufflebeam et al. (1985), una evaluación de necesidades incluye cinco fases generales, con sus respectivas tareas: (1) preparación; (2) recoger información; (3) analizar la información de las necesidades; (4) reportar la información y los resultados de la evaluación de necesidades; y (5) utilizar la información y evaluar la evaluación de necesidades.

Por su parte, en 1987, Jack McKillip presentó otra mirada, resaltando los juicios que demanda “*needs assessment is the process of evaluating the problem and solutions identified for a target population. Assessing needs moves beyond gathering of need identification, requiring evaluative judgements about problems and their solutions*” (McKillip, 1987, p. 20). Esto implica que la identificación de necesidades involucra considerar diferentes valores de las personas y emitir

<sup>9</sup> Se refiere a una persona externa a la organización encargada del liderazgo y la labor de planificar y realizar la evaluación de necesidades.

un juicio al respecto, así como de las soluciones posibles. McKillip propuso cinco pasos en lo que denominó análisis de necesidades (*need analysis*): (1) identificar las personas que van a usar el análisis; (2) describir la población de interés y los servicios que recibe; (3) identificar las necesidades, describiendo los problemas y las soluciones; (4) determinar la importancia de las necesidades; y (5) comunicar los resultados. Como sus predecesores, reconoció la conexión entre la evaluación de un programa y las necesidades identificadas y priorizadas en que se fundamenta (McKillip, 1987).

En resumen, para Kaufman (1975), Witkin (1984; Witkin & Altschuld, 1995) y Stufflebeam et al. (1985), la planificación y la evaluación de un programa están estrechamente vinculadas. Según Kaufman (1975, p. 16), “la mejor planificación comienza por identificar las necesidades”. Witkin (1984, 28) afirma que es “parte integral del ciclo de planificación-implementación-evaluación”. En teoría, la planificación de un programa que parte del análisis y la ordenación de las necesidades identificadas, facilita el planteamiento de las metas y los objetivos, la selección de acciones o soluciones y la toma de decisiones fundamentadas (por ejemplo, vinculadas con la distribución de recursos fiscales y humanos y tiempo).

### 3. CONCLUSIONES

Como sucede con otros conceptos en la educación, desde el siglo pasado, una necesidad se ha definido y clasificado desde distintos enfoques conceptuales y teóricos, por varios autores. Sin embargo, coinciden en que conlleva una discrepancia entre dos condiciones: lo que es y lo que debe ser. Se han desarrollado varios enfoques para la evaluación de necesidades, que demandan distintos niveles, tareas y recursos. Los propuestos por Kaufman (1972, 1975, 1977, 1987; Kaufman & Christensen, 2019; Kaufman & Guerra-López, 2013) y Witkin (1975, 1976, 1977, 1984; Altschuld & Witkin, 2000) sirven de ejemplo y se resumen en este artículo. Una evaluación de necesidades es un proceso sistemático y riguroso dirigido a identificar y analizar unas necesidades y sus causas, establecer prioridades, así como a tomar decisiones acerca de acciones o cambios que las atiendan o solucionen con una planificación adecuada de un programa o una intervención. No obstante, como sucede con la evaluación formativa o sumativa de un programa educativo, es imposible precisar dónde termina el informe de los resultados o si se utiliza para algo. La comunicación y el uso de los resultados, también, dependen de la audiencia, la oportunidad de compartir y discutir hallazgos preliminares, así como de considerar o implementar las recomendaciones.

Conforme a las necesidades identificadas como de mayor prioridad, se planifican e implementan acciones o soluciones, en un momento y contexto particular. Estas se integran en el programa o la intervención que se desarrolle y por supuesto, que se evalúe. Los enfoques de evaluación de necesidades reseñados, aun con sus diferencias, persiguen este fin. En ese sentido, recomendamos la publicación de Altschuld y Watkins (2014) para una exposición más amplia y diversa de los significados, los niveles y los contextos de la evaluación de necesidades, así como las obras de Altschuld y Witkin (2000), Kaufman y Guerra-López (2013), Reviere et al. (1996), Russ-Eft y Sleezer (2020) para examinar algunos ejemplos y sugerencias.

Sin embargo, la planificación de un programa educativo no siempre está atada a una evaluación de necesidades. La evaluación del programa, sea con un fin formativo o sumativo, sirve para examinar la pertinencia de las acciones implementadas y determinar si se lograron los resultados esperados. Así se configura un flujo continuo del proceso de evaluación en el programa. A tenor con esto, aunque usualmente se hace antes de comenzar, la evaluación de necesidades podría ocurrir en cualquier momento de la vida de un programa. Podría formar parte de este y conducirse de manera continua para actualizar la información pertinente y hacer correcciones o modificaciones. Incluso, Stufflebeam la incluye en el modelo Contexto, Insumo, Proceso y Producto (Stufflebeam, 1968; 1983; Stufflebeam & Zhang, 2017), con la finalidad de mejorar las acciones o soluciones que se aplicaron. Por lo general, la evaluación de necesidades no es un proceso lineal sino uno iterativo, continuo y flexible. En ocasiones, es necesario ajustarla considerando los cambios, las condiciones y las culturas de las comunidades, así como a las situaciones o los países donde se lleva a cabo. Además, se vislumbra que las acciones se dirijan a lograr los resultados deseados (es decir, moverse del estado actual al esperado). De manera que una evaluación sumativa de un programa podría servir para determinar si las necesidades fueron satisfechas o incluso, si surgieron otras.

Como plantean Kaufman (1975, 1987), Stufflebeam et al. (1985), Warner y Benge (2019) y Witkin (1984), una evaluación de necesidades, requiere también de la participación y colaboración de personas que representen a distintos grupos de interés (por ejemplo, posibles participantes, líderes de la comunidad y de la organización) en las distintas etapas de la evaluación de necesidades (por ejemplo, planificar, recopilar datos, establecer prioridades y divulgar resultados). Esto persigue su compromiso y apoyo a la evaluación. De este modo, la evaluación de necesidades, esencialmente, se convierte en un proceso participatorio, donde se reconocen y respetan las voces, los valores, las costumbres y las condiciones de vida de las personas. Sin duda, realizarla

demanda conocimiento, experiencia, tiempo y aplicar varias técnicas para recopilar datos (por ejemplo, entrevistas, cuestionarios), así como la consulta y la participación de diversas personas en la identificación y la decisión en torno al orden o la prioridad de las necesidades (por ejemplo, técnica Delphi, grupos focales o escalas de valoración). Participan quienes conocen, de primera mano, lo que ocurre en las organizaciones o las comunidades que van a ser afectadas por el programa. Por lo tanto, la selección de la muestra o el grupo de personas que formarán parte de la evaluación de necesidades debe asegurar la representatividad de la población o la comunidad de interés.

Reiteramos que una evaluación de necesidades no se debe confundir o reducir a la práctica de hallar la frecuencia de respuestas a un conjunto de premisas o preguntas, recopiladas con un cuestionario o una escala de valoración; aun cuando esto resulte muy atractivo y conveniente (Altschuld et al., 2022; Bueno Delgado et al., 2012; Harris et al., 2017; Houston-Wilson & Lieberman, 2020; Reviere et al., 1996; Scriven & Roth, 1978; Sleezer et al., 2020; Witkin, 1977, 1984). Inclusive, para los instrumentos administrados, muchas veces no se toma en cuenta la fuente de evidencia de la validez de las interpretaciones o las inferencias de los datos recopilados (por ejemplo, la evidencia relacionada con el contenido y proceso de respuesta), así como de la importancia, las discrepancias y las posibles fuentes de errores (Altschuld et al., 2022; Medina Díaz, 2021). La diferencia entre las respuestas o las puntuaciones (suponiendo que hay una para el estado actual y otra para el esperado o ideal), también puede proyectar imprecisiones acerca de su significado y, por ende, dar paso a posibles conjeturas e inferencias desacertadas. Además, el uso excesivo de un instrumento como el cuestionario puede provocar la impresión de que una “evaluación de necesidades” se trata solamente de recoger datos para identificar ciertas “necesidades”, sin un procedimiento de análisis y priorización subsiguiente, así como de pautar acciones y toma de decisiones vinculadas. Hasta se podría percibir como una pérdida de tiempo y dinero, ya que las necesidades “se saben” o “son evidentes” en una organización o comunidad.

Lo expuesto anteriormente, obliga a recomendar el uso de más de una técnica para recopilar, complementar y corroborar información (por ejemplo, cuestionario, observación sistemática, grupo focal, entrevista, revisión de documentos, consulta a informantes clave y análisis causal) que conduzcan a contestar las preguntas de evaluación y a derivar las necesidades. Como se ha mencionado previamente, resulta imperativo incluir las distintas perspectivas acerca de las necesidades por parte de las personas involucradas, interesadas y afectadas. De esta manera, la selección y disponibilidad de las personas participantes, el tiempo y el costo que comprende una evaluación de necesidades son



asuntos que ameritan ponderación. Se suele recurrir a técnicas para recopilar datos de la población o comunidad de interés (llamadas fuentes primarias), tales como cuestionarios, entrevistas a informantes clave, grupos focales, vistas públicas y foros en la comunidad. Además, se utilizan datos (por ejemplo, demográficos) y documentos disponibles y certeros de la organización, de agencias gubernamentales o proveedoras de servicios (consideradas fuentes secundarias).

En último lugar, es preciso señalar que la evaluación de necesidades también ha recibido críticas, atacando a las técnicas y los instrumentos empleados para recopilar datos, la selección de indicadores, el origen de las causas, la inversión de tiempo y recursos y la utilidad de los resultados (Kamis, 1979; Lee, 2019; Soriano, 2013; Stufflebeam et al., 1985). También, hay que reconocer que es un proceso complejo que toma tiempo, y que puede estar influenciado por factores sociales, políticos y económicos. No obstante, como apuntaron Watkins et al. (2012), en un mundo imperfecto, las personas, las agencias o los gobiernos con interés en crear programas educativos o sociales podrían aprovecharla mejor.

Afortunadamente, el panorama de la evaluación de necesidades ha evolucionado con el paso del tiempo, adaptándose y combinando enfoques teóricos, métodos y prácticas en los múltiples campos donde se aplica. Las publicaciones de Kauffman (1972,1975, 1977,1987, 1994, 2000; Kaufman & English, 1979), Witkin (1984; Witkin & Altschuld, 1995), Stufflebeam (1968; Stufflebeam et al., 1985), McKillip (1987) y Altschuld y Kumar (2010), sin duda, han trazado caminos que personas evaluadoras han seguido y modificado. Altschuld et al. (2014), por ejemplo, plantean un enfoque híbrido del estudio de necesidades con el desarrollo de capacidades (*assets/capacity building*). Fusionan la visión deficitaria de las necesidades con una positiva que considera los bienes, las fortalezas y los recursos de las personas en las comunidades y de participantes potenciales de un programa. Mientras que Kaufman y Guerra-López (2013) y Lee (2019) proveen una guía práctica y rápida a las organizaciones para realizar evaluaciones de necesidades que mejoren el rendimiento. Gaber (2000), por su parte, aporta la noción de metaevaluación de necesidades (*meta-needs assessment*) y la ilustra analizando informes de necesidades de servicios sociales efectuados en el estado de Nebraska, en los Estados Unidos de América.

Es necesario, entonces, continuar con el desarrollo y la investigación acerca de la naturaleza y aplicación de los enfoques de evaluación de necesidades en el campo educativo y otros. Confiamos en que se integren la teoría, el rigor metodológico y el uso de técnicas e instrumentos para recopilar información

que provean una visión lo más completa posible de la brecha entre la realidad y lo esperado, y así lograr que esta se reduzca o elimine con el programa planificado e implementado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altschuld, J.W., Hung, H-L., & Lee, Y-F. (2022). What is and what should be needs assessment scales: Factors affecting the trustworthiness of results. *American Journal of Evaluation*, 43(4), 607-619. <https://doi.org/10.1177/10982140211017663>
- Altschuld, J. W., Hung, H-L., & Lee, Y-F. (2014). Needs assessment and asset/capacity building: A promising development in practice. En J.W. Altschuld, & R. Watkins (Eds.), *New Directions for Evaluation*, 144, (pp. 89-103) <https://doi.org/10.1002/ev.20105>
- Altschuld, J. W., & Kumar, D.D. (2010). *Need assessment: An overview*. Sage.
- Altschuld, J. W., & Watkins, R. B. (2014). *Needs assessment: Trends and a view toward the future*. Jossey-Bass.
- Altschuld, J. W., & Witkin, B. R. (2000). *From needs assessment to action: Transforming needs into strategies*. Sage.
- Bradshaw, J. (1972). Taxonomy of social need. En McLachlan, G. (Ed.), *Problems and progress in medical care* (7<sup>a</sup> ed. Series, pp.71-82). Oxford University Press.
- Benge, M. (2025). Conducting the Needs Assessment #7: Phase 3 - Post-Assessment: AEC816/WC478, 2/2025. *EDIS*, 2025(2). <https://doi.org/10.32473/edis-wc478-2025>
- Benge, M., & Turner, S. (2023). Conducting the needs assessment #6: Phase 2-Assessment: AEC774/WC435, 8/2023. *EDIS*, 2023(4). <https://doi.org/10.32473/edis-wc435-2023>
- Bueno Delgado, G., Pérez Rodríguez, M.I. & Irizarry Robles, C.Y. (2012). Estudio de necesidades y perfil sociodemográfico de los padres de estudiantes de nuevo ingreso del año académico 2009-2010. *Análisis*, 13(1), 131-150. <https://doi.org/10.54114/revanlisis.v13i1.12252>
- Cuiccio, C., & Husby-Slater, M. (2018). *Needs assessment guidebook supporting the development of district and school needs assessments*. State Support Network, American Institutes for Research.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (2022). *Estudio de Necesidades, Consulta 2022-23*. Oficina de Asuntos Federales, División de Servicios Equitativos para Escuelas Privadas. <https://de.pr.gov/wp-content/uploads/2022/06/presentacion-estudio-de-necesidades-abril-2022.pdf>
- Doyal, L., & Gough, I. (1991). *A theory of human need*. Guilford Press.

- English F. W., & Kaufman R. A. (1975). *Needs assessment: A focus for curriculum development*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gaber, J. (2000). Meta-needs assessment. *Evaluation and Program Planning*, 23 (2), 139-147. [https://doi.org/10.1016/S0149-7189\(00\)00012-4](https://doi.org/10.1016/S0149-7189(00)00012-4)
- Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (1982). The place of values in need assessment. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 4(3), 311-320. <https://doi.org/10.2307/1164061>
- Gutiérrez-Saldivia, X., & Riquelme Mella, E. (2020). Evaluación de necesidades educativas especiales en contextos de diversidad sociocultural: Opciones para una evaluación culturalmente pertinente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(1), 159-174. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382620000100010>
- Harris, K., Sithole, A., & Kibirige, J. (2017). A needs assessment for the adoption of next generation Science Standards (NGSS) in K-12 education in the United States. *Journal of Education and Training Studies*, 5(9), 54-62. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i9.2576>
- Holton, E.F. III (1995). A snapshot of needs assessment. En J.J. Phillips & E.F. III Holton (Eds.). (1995). *In action: Conducting needs assessment* (pp. 1-12). American Society for Training & Development.
- Houston-Wilson, C. & Lieberman, L.J. (2020). A needs assessment for inclusive Physical Education: A tool for professional development. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 91(7), 43-48. <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1781718>
- Kamis, E. (1979). A witness for the defense of need assessment. *Evaluation and Program Planning*, 2, 7-12. [https://doi.org/10.1016/0149-7189\(79\)90040-5](https://doi.org/10.1016/0149-7189(79)90040-5)
- Kaufman, R. (1972). *Educational system planning*. Prentice Hall.
- Kaufman, R. (1975). *Planificación de sistemas educativos: Ideas básicas concretas*. Editorial Trillas.
- Kaufman, R. (1977). A possible taxonomy of needs assessments. *Educational Technology*, 17(11), 60-64.
- Kaufman, R. (1987). A needs assessment primer. *Training and Development Journal*, 41, 78-83.
- Kaufman, R. (1992). *Strategic planning plus: An organizational guide*. Sage.
- Kaufman, R. (1994). Auditing your needs assessment. *Training and Development Journal*, 48(2), 4pp.
- Kaufman, R. (2000). *Mega planning: Practical tools for organizational success*. Sage.
- Kaufman, R., & English, F. (1979). *Needs assessment: Concept and application*. Educational Technology Publications/Englewood Cliffs.

- Kaufman, R., & Christensen, B. D. (2019). Needs assessment: Three approaches with one purpose. *Performance Improvement*, 58(3), 28-33. <https://doi.org/10.1002/pfi.21840>
- Kaufman, R., & Guerra-López, I. (2013). *Needs assessment for organizational success*. American Society for Training & Development.
- Kaufman, R., & Harsh, J. R. (8-11 de octubre de 1969). *Determining educational needs: An overview*. [Paper presented] Planned Leadership for Evaluative Development of Goals for Education Conference, San Dimas, California, United States (ED039631). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED039631.pdf>
- Kaufman, R., & Stakenas, R. G. (1981). Needs assessment and holistic planning. *Educational Leadership*, 38, 612-616.
- Lee, J. (2019). Rapid needs assessment: An evidence-based model. *European Journal of Training and Development*, 43(1/2), 61-75. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2018-0077>
- Lepicki, T., & Boggs, A. (2014). Needs assessment to determine training requirements. En J.W. Altschuld, & R. Watkins (Eds.), *New Directions for Evaluation*, 144, 61-74. <https://doi.org/10.1002/ev.20103>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- McCawley, J. (2009). *Methods for conducting an educational needs assessment: Guidelines for Cooperative Extension Systems professionals*. University of Idaho Extension. <https://lucascountyhealth.com/wp-content/uploads/2019/10/Methods-for-Conducting-Educational-Needs-Assessment.pdf>
- McKillip, J. (1987). *Need analysis: Tools for the Human Services and Education*. Sage.
- Medina Díaz, M. (2021). *Construcción de cuestionarios para la investigación educativa* (Edición revisada).
- Morgan, J. M. (1995). *Conducting local needs assessment: A guide*. (ED117188). ERIC. <https://eric.ed.gov/?q=ED117188>
- Nussbaum, M. (2000). *Women and human development: The capabilities approach*. Cambridge University Press.
- Pérez-Campanero, M. P. (2010). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. (3ª ed.). Narcea.
- Phillips, J. J., & Holton, E.F. III (Eds.). (1995). *In action: Conducting needs assessment*. American Society for Training & Development.

- Pozo Llorente, M.T., & Salmerón Pérez, H. (1999). Tendencias conceptuales y metodológicas en la evaluación de necesidades. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 349-357.
- Reviere, R., Berkowitz, S., Carter, C.C., & Ferguson, C.C. (1996). *Needs assessment: A creative and practical guide for Social Scientists*. Taylor & Francis.
- Rosa Soberal, R. (2022). *Planificación y evaluación de programas* (3ª ed. aumentada y revisada). Isla Negra Editores.
- Royse, D., Staton-Tindall, M., Badger, K., & Webster, J.M. (2009). *Needs assessment*. Oxford University Press.
- Russ-Eft, D., & Sleezer, C. (Eds.) (2020). *Case studies in needs assessment*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781544342351>
- Sankofa, N. (2021). Transformative needs assessment methodology: A mixed approach for organizations serving marginalized communities. *American Journal of Evaluation*, 42(4), 505-522. <https://doi.org/10.1177/1098214020960798>
- Scriven, M., & Roth, J. (1978). Need assessment: Concept and practice. *New Directions for Program Evaluation*, 1, 1-11. <https://doi.org/10.1002/ev.1196>
- Sleezer, C. M., Russ-Eft, D., & Gupta, K. (2014). *A practical guide to needs assessment*. (3ª ed.). John Wiley & Sons.
- Sleezer, C., Russ-Eft, D., Gupta, K., & Stanley, L. (2020). Needs assessment in rural communities. En D. Russ-Eft & C. Sleezer (Eds.), *Case studies in needs assessment* (pp. 160-169). Sage.
- Soriano, F.I. (2013). *Conducting needs assessments: A multidisciplinary approach* (2ª ed.) Sage.
- Stufflebeam, D.L. (1968). *Evaluation as enlightenment for decision making*. Ohio State University Evaluation Center.
- Stufflebeam, D.L. (1983). The CIPP model for program evaluation. En G.F. Madaus, M. Scriven & D.L. Stufflebeam (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (pp.117-141). Kluwer-Nijhoff.
- Stufflebeam, D.L., McCormick, C.H., Brinkerhoff, R.O., & Nelson, C.O. (1985). *Conducting educational needs assessments*. Kluwer-Nijhoff.
- Stufflebeam, D.L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability*. Guilford.
- Tejedor, F. J. (1990). Perspectiva metodológica del diagnóstico y evaluación de necesidades en el ámbito educativo. *Revista Investigación Educativa*, 8 (16), 15-37. <https://revistas.um.es/rie/article/view/136831/124331>

- Trimby, M.J. (1979). Need assessment models: A comparison. *Educational Technology*, 24-28.
- Turner, S., & Bengé, M. (2021). Conducting the needs assessment #5: Phase 1-Pre assessment: WC393/AEC732, 6/2021. *EDIS*, 2021(3). <https://doi.org/10.32473/edis-wc393-2021>
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Warner, L.A.S., & Bengé, M. (2019). Conducting the needs assessment #4: Audience motivations, barriers, and objections: AEC679/WC342, 10/2019. *EDIS*, 2019(5), 5. <https://doi.org/10.32473/edis-wc342-2019>
- Witkin, B.R. (1975). *An analysis of needs assessment techniques for educational planning at state, intermediate, and district levels* (ED108370). Alameda County Superintendent of Schools, Hayward, California. National Institute of Education, Washington, DC. ERIC ED108370.pdf
- Witkin, B.R. (1976). Educational needs assessment: The state of the art. *Educational Planning*, 3(2), 1-5.
- Witkin, B.R. (1977). Needs assessment kits, models and tools. *Educational Technology*, 17(11), 5-18. <https://www.jstor.org/stable/44421256>
- Witkin, B.R. (1984). *Assessing needs in educational and social programs: Using information to make decisions, set priorities, and allocate resources*. Jossey-Bass.
- Witkin, B.R., & Altschuld, J. W. (1995). *Planning and conducting needs assessment: A practical guide*. Sage.
- Watkins, R. & Kavale, J. (2014). Needs: Defining what you are assessing. En J.W. Altschuld, & R. Watkins (Eds.), *New Directions for Evaluation*, 144, 19-31. <https://doi.org/10.1002/ev.20100>
- Watkins, R., Meiers, M. W., & Visser, Y. L. (2012). *A guide to assessing needs: Essential tools for collecting information, making decisions, and achieving development results*. The World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8868-6>

**Cómo citar este artículo:** Medina, M. (2025). Evaluación de necesidades: resumen de conceptos y de dos enfoques. *Educación*, XXXIV(67), 300-321. <https://doi.org/10.18800/educacion.202502.E002>

**Primera publicación:** 22 de septiembre de 2025.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original.