

Evaluación del impacto y pertinencia de programas educativos municipales

por José F. LUKAS MUJICA, Karlos SANTIAGO ETXEBERRIA,
Luis LIZASOAIN HERNÁNDEZ y Luis JOARISTI OLARIAGA

Universidad del País Vasco

1. Introducción

1.1. Antecedentes de la evaluación

El artículo que presentamos corresponde a una evaluación realizada en la ciudad de Vitoria-Gasteiz, ciudad que es capital de la provincia del Álava y en la que se encuentra la sede del Gobierno de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Las acciones e intervenciones educativas del Ayuntamiento de esta ciudad se han centrado durante muchos años en el ámbito de las escuelas infantiles y en acciones puntuales y subvenciones. Estas acciones educativas han sido y son dirigidas por el Departamento Municipal de Educación (DME).

En el curso 1989-90 se produce un cambio en la propuesta educativa del DME al emprender una oferta más sistematizada mediante el diseño y puesta en

marcha de un conjunto de programas educativos. De esta manera el DME se introduce claramente en el campo de la educación no formal, entendida como el ámbito de la integración formada por aquellas experiencias educativas intencionales y sistemáticas que quedan al margen de lo que se conoce como Sistema Educativo oficial o reglado (Pastor, 2001).

En dicho curso comenzaron su andadura 13 programas educativos y a lo largo del tiempo la oferta ha ido modificándose atendiendo a criterios como la delimitación de los campos y ámbitos de competencia, la concentración de esfuerzos, la adaptación a la demanda y la vigencia y relevancia de los propios programas.

El marco legal del origen de estos programas se sitúa en la aprobación en 1990 de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo Español (LOGSE).

El origen de estos programas se enmarca en un intento del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz de lograr un mayor protagonismo en la vida de los centros escolares. Desde este punto de vista, a finales de la década de los ochenta se percibió que la intervención del ayuntamiento debería darse en dos grandes ámbitos.

El primero de estos ámbitos básicamente se fundamentaba en la importancia que la LOGSE daba al conocimiento del medio, entendiéndolo por el medio más inmediato del alumno su entorno físico, social, cultural, ético, económico, etc., en definitiva: la ciudad. A partir de esta idea comenzaron a desarrollarse algunos materiales curriculares y aquí podemos situar el origen de los programas relacionados con el conocimiento del patrimonio histórico, artístico y cultural de la ciudad.

La segunda razón hay que enmarcarla en la creencia de que había ciertas lagunas en los currículos de los centros escolares, lagunas relacionadas con el área de expresión artística. Aquí debemos situar el origen de los programas relacionados con los programas de expresión musical y expresión dramática.

Podríamos añadir una tercera razón, apuntada por Amaro, Lorenzo y Sola (2003) y que se relaciona con el movimiento de Ciudades Educadoras del que forma parte el Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz. Según este argumento, las ofertas extraescolares y de la misma escuela están cada día más obligadas a la renova-

ción y en consecuencia a ofrecer nuevas formas de conocimiento que lleguen a toda la ciudadanía, en este caso a la población escolar.

A comienzos del año 2005, en el DME se planteó la conveniencia y necesidad de realizar una evaluación *externa* de los programas educativos que desarrolla, y es en este contexto en el que se inserta esta evaluación. De esta forma se completarían las diversas evaluaciones *internas* llevadas a cabo anteriormente por el propio DME. El encargo de esta evaluación ha sido realizado a la Universidad del País Vasco. Un factor importante de esta evaluación lo constituye la incorporación de la ciudad de Vitoria-Gasteiz al movimiento de las ciudades educadoras.

De los programas educativos que desarrolla el DME del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (DME, 2004), los programas evaluados durante el curso académico 2004-2005 han sido los siguientes:

1. Programa de Itinerarios histórico-artísticos.
2. Programa Informativo Gasteiztxo.
3. Programa de Expresión musical.
4. Programa de Expresión dramática.

En los programas evaluados participan anualmente 30.000 estudiantes de la gran mayoría de los centros escolares de la ciudad. Además en algunos de los casos habría que añadir la participación de colectivos de personas adultas provenientes de las aulas de la denominada "Educación Permanente de Adultos".

La razón fundamental por la que se ha realizado esta evaluación es la necesidad sentida por el DME de ver hasta qué punto los programas educativos que promueve han impactado en los centros escolares y junto a ello hacer una reflexión acerca de la pertinencia o no de los mismos.

Cuando se habla de impacto, básicamente se está haciendo referencia a si tomar parte en los programas educativos tiene un efecto en el ámbito de los conocimientos, actitudes y valores del alumnado. Paralelamente a ello también se plantearon otras cuestiones como las siguientes:

- ¿Tienen efecto en la metodología del profesorado?
- ¿Se integran en el currículo y organización del centro?
- ¿Se consideran interesantes, útiles, necesarios por los centros?
- ¿Está satisfecho el profesorado con los programas?

Una segunda razón de la evaluación está relacionada con los cambios que se han dado y se están dando en los últimos años en la sociedad en general y en la ciudad de Vitoria-Gasteiz en particular. Estos cambios llegan acompañados de nuevas necesidades que quizás deberían ser atendidas por el DME. En esta misma línea se puede plantear que alguno de los programas ha podido quedar obsoleto y ya no responder a los tiempos actuales. Un objetivo de esta evaluación fue detectar estos aspectos para que se tomasen las

decisiones oportunas y en su caso se priorizasen las necesidades que debían ser atendidas.

1.2. Descripción de los programas evaluados

A. Programa de Itinerarios histórico-artísticos

La finalidad de este programa es conocer el desarrollo de la ciudad a través de los siglos como algo vivo (DME, 2004). Una ciudad y una historia hecha por ciudadanos y ciudadanas como ellos y ellas, que han logrado que las simples piedras y maderas que la forman se conviertan en tejido social adaptado a las necesidades propias de cada momento histórico. Este tejido está integrado por células históricas, urbanísticas, artísticas y sociales, cuyo conocimiento potenciará la valoración y respeto a su ciudad. Estos recorridos didácticos están adaptados al nivel de conocimientos del ciclo educativo.

Este programa y todos los restantes son llevados a la práctica por monitoras y monitores especializados en esta tarea y con experiencia en dinamización de grupos escolares.

B. Programa Informativo Gasteitzxo

El programa "Informativo Gasteitzxo" es un taller en el que, utilizando diferentes medios de comunicación y los procesos que se dan en ellos, se intenta obtener un conocimiento práctico de la ciudad.

Además del conocimiento histórico se pretende un conocimiento de los servicios e instituciones de la ciudad. Asimismo se

trabaja el conocimiento de los propios medios de comunicación y el lenguaje.

Junto con la función educativa del programa, el taller tiene un carácter lúdico en el que los alumnos desarrollan el rol de periodistas en sus diferentes facetas. Existe una recogida de información a través de entrevistas y visitas a personas, servicios y edificios de la ciudad así como encuestas a los ciudadanos.

Posteriormente, esas tareas se elaboran redactando las noticias y llevando a cabo su realización técnica, lo que da como resultado final la edición de un informativo en los diferentes soportes que se ofrecen desde el DME.

Los medios de comunicación que se trabajan son: Prensa escrita, Radio y Televisión. En el caso de este Programa la monitorización es llevada a cabo por periodistas.

C. Programa de Expresión musical

Este programa propone una serie de conciertos pedagógicos, interpretados por diferentes formaciones musicales de la ciudad, en los que se presentan distintos contenidos. A través de ellos se tendrá la oportunidad de entrenar y sensibilizar el oído, valiéndose de la forma más inmediata de participar activamente en la música: "la audición". Los contenidos trabajados en las diferentes sesiones son los siguientes:

- La percepción, que se abordará básicamente a través de la audición.

- La expresión vocal y el canto, por ser la voz el medio más natural e importante con el que contamos en el ámbito musical.
- La expresión instrumental, como medio idóneo para favorecer la experiencia sobre la diversidad de los elementos rítmicos y formales de la música.
- La danza, expresión máxima de la relación existente entre el movimiento y la música.
- La música y la cultura, presentando contenidos que permiten descubrir no sólo las manifestaciones del entorno inmediato sino, también, los realizados en otros espacios y en otros tiempos.

D. Programa de Expresión dramática

Estos talleres toman forma de experiencias teatrales cuya razón de ser es hablar del teatro desde el teatro y proporcionar recursos que permitan al alumnado comprender el lenguaje dramático y estimular su capacidad de expresión.

Cabe subrayar que este programa no pretende un aprendizaje en términos de género literario. Sin quitarle importancia a esta parte, ya integrada en el currículo, trata de recuperar la parte espectacular.

Concibiendo el espectador como un creador de sentidos, busca una relación clara y directa con el participante. Para ello, los talleres de expresión cumplirán la función de implicar al alumnado y empujarle a que intervenga en el propio objeto artístico. En definitiva estos espacios adoptan la forma de experiencias tea-

trales que ofrecen al público joven una panorámica del proceso de creación teatral y de los profesionales que lo hacen posible.

1.3. Objetivos de la evaluación

Tal y como queda reflejado en la Carta de las Ciudades Educadoras, la finalidad del DME es la de complementar la oferta del sistema formal poniendo a disposición de la comunidad educativa los medios y recursos propios de la ciudad (AICE, 2004). Todo ello sin interferir, competir o suplantar la tarea que es propia de otras administraciones e instancias educativas.

Igualmente, y en lo que atañe a los programas dirigidos a escolares, el DME se plantea que la programación que ofrece se integre plenamente en el currículo y en la actividad cotidiana de los centros complementando su diseño.

Desde esta perspectiva, esta evaluación se ha propuesto lograr dos objetivos fundamentales, a saber:

1. Obtener evidencia empírica sobre los efectos esperados y no esperados de los programas desarrollados. En concreto, *evaluar el impacto* examinando la eficacia en el logro de los objetivos planteados en los programas que más adelante se enumeran.
2. *Conocer* tanto la *pertinencia* de los programas que actualmente se ofrecen como una relación de las *necesidades no cubiertas* por estos atendien-

do al principio de complementariedad antes formulado.

Además de los objetivos generales de esta evaluación podemos mencionar, entre otros, los siguientes objetivos específicos:

- Conocer hasta qué punto el alumnado que ha participado en los programas aprovecha esa participación con respecto a quienes no participan, tanto en lo referente a los conocimientos como a las actitudes.
- Ver hasta qué punto los diferentes programas se integran en el currículo y metodología docente de los diferentes centros.
- Conocer cómo valora el profesorado los programas evaluados.
- Conocer cuáles son las mejoras propuestas por los diferentes colectivos participantes en la evaluación.

2. Metodología

De cara a lograr los objetivos pretendidos en esta evaluación, se ha optado por una vía de complementariedad metodológica que permita aprovechar las distintas aportaciones tanto de la metodología cuantitativa como de la cualitativa.

Si se adopta una postura equilibrada y flexible que libera de una excesiva rigidez al nexo entre posicionamientos meta-teóricos y técnicas de investigación, podemos abordar desde una actitud integradora la posibilidad de diseños multimétodo en la investigación educativa. Algunos (entre los que se sitúa Dendaluce, 1995)

hablan de pluralismo integrador, ejemplificado en la cualitativización de diseños cuasiexperimentales y en la cuasiexperimentalización de investigaciones cualitativas. Bericat (1998) por su parte, realiza una interesante síntesis de las diversas estrategias de integración metodológica a partir de su visión acerca de la integración de métodos:

- La estrategia de *complementación* se da cuando en el marco de una misma investigación se obtienen dos imágenes, una procedente de métodos de orientación cualitativa y otra de métodos de orientación cuantitativa.
- En la estrategia de *triangulación* se pretende obtener una visión más completa de la realidad, no a través de dos miradas, sino utilizando ambas orientaciones en el estudio de una única dimensión de la realidad.

En esta evaluación se aplican estas dos estrategias de complementariedad. Podemos hablar de *complementación*, ya que en algunos casos se han utilizado métodos diferentes con informantes diferentes. Este es el caso por ejemplo de haber utilizado pruebas objetivas y cuestionarios de tipo Likert en algunos casos o grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas en otros.

Igualmente podemos hablar de *triangulación*, en el sentido de que la utilización de métodos diferentes ha permitido dar una visión completa de cada uno de los programas evaluados, ya que ha permitido contrastar dos tipos de informa-

ción diferente, la cualitativa y la cuantitativa. Estamos de acuerdo con Flick cuando afirma que:

“...las distintas perspectivas metodológicas se complementan mutuamente en el estudio de un problema, y esto se concibe como la compensación complementaria de los puntos débiles y ciegos de cada método individual” (Flick, 2004, 280).

A lo anterior, y siguiendo al mismo autor, se podrían añadir otras ventajas de la combinación de métodos como son las siguientes:

- La posibilidad de que los resultados cuantitativos y cualitativos converjan, se confirmen mutuamente y apoyen las mismas conclusiones.
- Que ambos resultados se centren en aspectos diferentes de un problema y lleven a una visión más completa.

Por último cabría añadir que también existe la posibilidad de que los resultados cualitativos y cuantitativos sean divergentes o contradictorios. Esta situación debería llevar a una interpretación teórica de esas divergencias, cuestión que lejos de invalidar la evaluación, lleva a una mayor validez de los resultados obtenidos.

La triangulación además, (o diferentes triangulaciones) aporta un alto nivel de confianza en los resultados y descubrimientos de esta evaluación. Junto con esta triangulación cabría mencionar algunos otros criterios y estrategias que dan a

esta evaluación un nivel de confianza o legitimidad suficiente para justificar la veracidad de los resultados obtenidos (Denzin, 1989; Ruiz Olabuénaga, 2003 y Tójar, 2004). Sin extenderse en estos criterios mencionaremos algunos de ellos:

- Construcción de instrumentos fiables y válidos.
- Proceso de recogida de datos controlado y normalizado.
- Inclusión en el diseño de algunas variables intervinientes.
- Realización de grabaciones y transcripciones de las entrevistas y grupos de discusión.

2.1. Evaluación del impacto

El objetivo de la evaluación del impacto de los programas ha sido la valoración de los efectos de los mismos tanto en el centro como en el alumnado. En cuanto al centro, estos efectos están en relación con la integración de estos programas y subprogramas en el diseño curricular por una parte y en la metodología docente por la otra. En lo referente a los efectos en los aprendizajes del alumnado estos se han concretado en el aprendizaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de cada uno de los programas.

2.1.1. Método

De cara a la evaluación de impacto se ha planteado un diseño de corte cuantitativo, del tipo *ex post facto* y basado en la recogida de datos objetivos que nos han permitido hacer un análisis más exacto de las consecuencias de la aplicación de los programas que hemos evaluado.

2.1.2. Variables

Al describir las variables de esta evaluación hemos de mencionar tanto las variables que denominamos de estudio o variables principales y otras variables que sin ser relevantes se han considerado de cara a conocer y controlar sus posibles efectos.

Las principales estudiadas en esta evaluación del impacto han sido las siguientes:

- Conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en Itinerarios histórico-artísticos.
- Conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en Informativo Gasteiztxo.
- Conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en Expresión dramática.
- Conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en Expresión musical.
- Nivel de integración de los programas en el currículo y metodología docente.

Además de las variables de estudio mencionadas, otras variables intervinientes y que han sido igualmente estudiadas son las siguientes:

- Nivel o curso. Los cursos incluidos han sido los de 6º de Educación Primaria y 2º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.
- Nivel de participación de cada uno de los centros en los diferentes programas ofertados.
- Nivel Socioeconómico de los Centros (SES). En todos los estudios de rendi-

miento se produce el llamado *efecto contextual*, siendo esta variable uno de los principales factores intervinientes en el mismo (Santiago, Lukas, Lizasoain y Joaristi, 2005).

2.1.3. Instrumentos de recogida de datos

Los instrumentos que se han creado han sido los siguientes:

Pruebas objetivas

Las pruebas objetivas construidas han sido pruebas de conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado. Se han construido pruebas para cada uno de los programas evaluados y para los diferentes niveles educativos.

Estos cuatro instrumentos son pruebas objetivas conocidas como “pruebas estandarizadas de indicadores de resultados” (Jornet y Suárez, 1996). La construcción de estas pruebas ha seguido el siguiente proceso (Lukas y otros, 2000 y Lukas y Santiago, 2004a):

1. Formación de los constructores de pruebas.
2. Definición del dominio educativo a evaluar.
3. Elaboración de las pruebas piloto.
4. Aplicación piloto de las pruebas con grupos de alumnos que no han participado en la evaluación.
5. Análisis de las pruebas y del funcionamiento de los ítems.
6. Elaboración de las pruebas definitivas.
7. Aplicación de las pruebas.

Cuestionarios

Para evaluar el nivel de integración de los programas en el currículo y metodología docente se han construido dos cuestionarios dirigidos al profesorado y encaminados a recabar información acerca del efecto de estos programas en la dinámica docente de los centros. Las dimensiones que han recogido estos cuestionarios son las siguientes:

1. Conocimiento de los programas.
2. Participación en los programas.
3. Valoración de los programas.
4. Integración en el currículo escolar.
5. Necesidades no cubiertas.

Estos dos cuestionarios han sido construidos por los miembros del equipo evaluador siguiendo las pautas habituales para la construcción de este tipo de instrumentos.

2.1.4. Participantes

- Alumnado. La evaluación se ha diseñado con el objetivo de que participase toda la población de alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de 12, 14 y 16 años de los centros de enseñanza de Vitoria-Gasteiz. Para ello se ha elegido a toda la población siendo alrededor de 3000 el número de alumnas y alumnos que han participado.
- Profesorado. En el caso del profesorado, se incluyó a todo el profesorado del tercer ciclo de Enseñanza Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria. Han sido alrededor de 500 docentes

los que han respondido a los cuestionarios presentados representando al 70% del total.

En cuanto al número total de centros que han tomado parte en esta evaluación se puede hablar de una alta participación ya que de los 62 centros censados en la ciudad de Vitoria-Gasteiz, han sido 56 los que han cumplimentado las diferentes pruebas y cuestionarios.

2.1.5. Análisis estadísticos

A partir de los datos recogidos, los análisis estadísticos que se han aplicado son los siguientes:

- Análisis exploratorio de datos.
- Análisis descriptivos univariados.
- Análisis descriptivos bivariados.
- Pruebas de contraste de diferencias.
- Técnicas de segmentación.

Para la realización de estos análisis se han utilizado los programas informáticos ITEMAN, SPSS y el módulo AnswerTree de segmentación.

2.2. Evaluación de la pertinencia o de necesidades

El objetivo de la segunda dimensión de esta evaluación ha sido la de comprobar la pertinencia de los actuales programas educativos ofertados por el DME de Vitoria-Gasteiz para cubrir las necesidades de la ciudadanía en general y sobre todo y en particular las necesidades de los centros educativos de primaria y secundaria.

2.2.1. Método

Para llevar a cabo esta evaluación e intentar responder al objetivo propuesto, hemos utilizado una metodología cualitativa con un diseño flexible y emergente que ha ido adecuándose a las circunstancias a medida que el proceso de evaluación ha ido avanzando.

El proceso que se ha seguido puede dividirse en cuatro fases interactivas que serían las siguientes: 1) preparatoria; 2) Trabajo de campo; 3) analítica; 4) Informativa.

2.2.2. Recogida de información

Cinco han sido las estrategias utilizadas para la recogida de la información:

Los grupos de discusión

Se han formado nueve grupos de discusión con siete u ocho participantes en cada uno de los mismos. Estos grupos han sido coordinados y moderados por los miembros del equipo de evaluación que han sido los encargados de dirigir los diferentes grupos. Los participantes han sido los directores de todos los centros de Vitoria-Gasteiz siendo agrupados por el tipo de centro que dirigen (sólo primaria, sólo secundaria, primaria y secundaria) y por el nivel de participación en los programas ofertados por el DME.

Las entrevistas

Entre las distintas modalidades de entrevista, las que se han realizado han sido las denominadas semi-estructuradas. En éstas, a través de la confrontación interpersonal, el entrevistador formula a

la persona entrevistada preguntas con el fin de conseguir respuestas relacionadas con los propósitos de la evaluación (Lukas y Santiago, 2004b). En total se han realizado 21 entrevistas con representantes de colectivos y entidades del municipio interesadas en los programas de educación del DME.

Los cuestionarios

Se ha aplicado un cuestionario a todo el profesorado del tercer ciclo de primaria y de secundaria obligatoria de los centros educativos de Vitoria-Gasteiz.

La observación

Dado que el objetivo principal era comprobar la pertinencia de los programas en cuestión o, dicho de otra forma, detectar las necesidades no cubiertas por los mismos, la observación no ha sido la estrategia más empleada en la evaluación llevada a cabo, sin embargo, si se han realizado algunas observaciones de los programas. No ha sido una observación persistente, pero sí ha permitido ver y sentir en funcionamiento cada uno de los programas. Esta información ha resultado valiosa para completar la información recogida mediante las otras estrategias previamente señaladas.

De la misma manera, se han tomado notas de campo de todas las reuniones mantenidas con los responsables del DME.

Análisis de documentos

Además de los datos recogidos directamente a través de los participantes y

entidades implicadas, también se han recogido y analizado ciertos documentos que han sido susceptibles de ofrecer información valiosa de cara a complementarla con la recogida por otros medios. En este sentido se han analizado los siguientes documentos:

- Otras evaluaciones realizadas por el DME.
- Materiales utilizados en los distintos programas evaluados

2.2.3. Análisis de la información

Obviamente, al tratarse de una metodología cualitativa, la triangulación adquiere una gran importancia. Por un lado se ha utilizado la triangulación de métodos para la recogida de la información (entrevistas, grupos de discusión, observación, cuestionario y documentos) y por otra, se han triangulado los informantes, dado que se ha recogido información de colectivos distintos: profesorado, dirección, representantes de entidades y colectivos de la ciudad.

Las tres fases fundamentales en el análisis de la información han sido las de: 1) Reducción de la información, 2) Organización y presentación de la información y 3) Análisis e interpretación de los resultados. Indudablemente estas tres fases han seguido un proceso interactivo y no lineal.

Como puede observarse por las fases planteadas se ha seguido un análisis cualitativo comprensivo de los datos recogidos. Para ello se han tenido que seleccio-

nar e identificar una serie de categorías. Este proceso puede ser realizado de manera deductiva o inductiva. En nuestro caso hemos optado por un procedimiento mixto. Es decir, se han planteado *a priori* una serie de categorías basándonos en la revisión bibliográfica y en la experiencia de los evaluadores (procedimiento deductivo). Posteriormente, cuando se ha ido codificando toda la información recogida se ha ido ajustando el sistema de categorías para que se adecuara realmente a los datos recogidos (procedimiento inductivo). Dado que para facilitar los análisis se ha utilizado el programa NUD.IST diseñado para el análisis de datos cualitativos de manera cualitativa este procedimiento mixto (deductivo-inductivo) ha sido posible.

3. Discusión de los resultados

Los resultados más relevantes de la evaluación realizada que se presentan a continuación son el producto tanto de los análisis de datos cualitativos como de los análisis estadísticos aplicados a los datos cuantitativos. La presentación de los resultados se va a realizar en diferentes apartados atendiendo a los distintos programas evaluados. En todos los programas se han evaluado aspectos tales como la organización, el conocimiento del programa por las diferentes audiencias, la integración en los currículos escolares, la valoración y el impacto.

3.1. Programa de Itinerarios Histórico-Artísticos

A partir de la información recogida, se puede afirmar que, en general, los

diversos colectivos relacionados con la implantación del programa están satisfechos con la organización del mismo (entre el profesorado participante por ejemplo, el 86,7% lo valora positivamente).

En cuanto al conocimiento del programa por parte de los distintos colectivos, la situación es diferente. Mientras que el profesorado de los centros de la ciudad y los responsables municipales señalan conocerlo, los padres y madres de los escolares y el resto de responsables educativos externos al ayuntamiento no lo conocen.

“La verdad es que lo que conozco es a título personal porque como institución no recibimos información”. (Responsable de la asociación de padres y madres de centros educativos del municipio).

“Ya te digo, la información es poquísima”. (Responsable educativo externo al ayuntamiento).

La valoración que hace el profesorado de este programa se puede considerar que es claramente positiva tanto por la información cuantitativa como cualitativa recogida. El 95,6% del profesorado señala que el programa es bueno o muy bueno. A nivel cualitativo he aquí algunos comentarios de directores de centros educativos participantes en el programa:

“La gente que participa viene bastante contenta y merece la pena”.

“Yo desde luego veo bastante grado de satisfacción con los profesores”.

“Yo creo que es la única, o casi la única forma de conocer la ciudad”.

Otro aspecto de interés para la evaluación era el relativo a la integración de estos programas en la propia dinámica de las clases, es decir, en los currículos escolares. En este sentido, antes de cada salida por la ciudad se propone a los centros la realización de una serie de actividades previas, al igual que otras actividades durante y después de las visitas. Al final se propone una evaluación de las actividades realizadas. En general, se puede afirmar que cerca del 75% de los centros realizan todas estas actividades, es decir, que no se plantea el programa como una mera excursión por la ciudad.

En cuanto al impacto del programa se han evaluado dos aspectos. Por un lado, mediante el Cuestionario dirigido al profesorado se ha pretendido conocer cuál es su opinión a este respecto. Según ellos, el mayor impacto de este programa ha sido en la influencia positiva que ha tenido en la generación de actitudes positivas y mejor asimilación de contenidos por parte de su alumnado, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, esta influencia es menor en la motivación hacia la asignatura y tampoco se percibe ninguna mejora en la metodología docente ni en la mejora de las estrategias de trabajo y estudio del alumnado.

Por otro lado, se ha querido analizar el impacto en el alumnado participante en este programa frente a los que no participan, es decir, la comprobación estadística del impacto del programa sobre los conocimientos, destrezas y actitudes de los estudiantes. En general, los resultados obtenidos han sido los siguientes:

- La participación de los centros en el programa ha tenido un efecto positivo respecto al nivel de conocimiento obtenidos tanto por los alumnos de 12 años como por los de 14 años y los de 16 años frente a los alumnos no participantes en el programa.
- Con respecto a las actitudes, la evidencia no es tan fuerte por lo que se concluye que hay un impacto más débil probablemente explicable por la poca discriminación de los ítems de esta parte del cuestionario debido al efecto de la deseabilidad social.
- Al igual que ocurre en otras muchas evaluaciones educativas, el estatus socioeconómico (SES) de los centros juega aquí un papel muy importante ya que tiene un importante efecto sobre las variables resultantes de forma que a mayor nivel socioeconómico mayor puntuación media tanto en conocimientos como en actitudes. Si, como se ha visto, el programa tiene un impacto global positivo sobre los estudiantes, del examen conjunto de las variables participación y SES se concluye que dicho programa tiene un impacto aún más positivo conforme más bajo es el nivel socioeconómico medio de los centros. En consecuencia, este programa, además de los beneficios educativos globales que aporta para todos los beneficiarios o participantes en el mismo, tiene un efecto compensador en la medida en que estas mejoras o beneficios tienen un mayor efecto en los centros socialmente más desfavorecidos.

3.2. Programa Informativo Gasteiztxo

Este programa no es conocido por la mayor parte de los colectivos entrevistados, valga como ejemplo que sólo el 17% del profesorado participante en la evaluación conocía el mismo.

No obstante, entre el profesorado que conoce y participa en el programa la valoración general del mismo es muy positiva (el 92,1% lo valora positivamente). La información cualitativa recogida mediante las entrevistas y los grupos de discusión también corrobora esta afirmación. He aquí dos valoraciones hechas por directores de los centros educativos.

“Vivimos en la época de la comunicación y que los chavales puedan controlar todo eso, puedan descubrir eso que sólo lo ven como espectadores y verlo de forma activa me parece interesantísimo.”

“En general las valoraciones son muy buenas. Si me dices que del uno al diez cuál puede ser la valoración de profesores y alumnos, pues rozaría el siete o siete y pico. Muy buena valoración.”

En cuanto a la integración del programa en el currículum escolar el 68,4% del profesorado señala que sí se hace. Tres de cada cuatro docentes dicen realizar las actividades previas y complementarias a las del propio programa.

En cuanto al impacto del programa, según la opinión de los docentes la mayor influencia se ha dado en el conocimiento práctico de la ciudad por parte del alum-

nado y en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en clase. No obstante, la mejora es más moderada con respecto a la mejora en la motivación hacia la asignatura, en la mejora de las estrategias de aprendizaje de los alumnos, en la metodología docente o en la generación de actitudes positivas hacia la ciudad y su patrimonio.

Con respecto al impacto del programa evaluado mediante las pruebas aplicadas al alumnado se puede señalar que existe evidencia empírica suficiente de un efecto positivo de la participación de los centros con respecto al nivel de conocimientos obtenido por los estudiantes. Al igual que en el programa anterior, el estatus socioeconómico de los centros es una variable muy relevante que tiene un importante efecto de forma que a mayor nivel socioeconómico resulta mayor puntuación media tanto en conocimientos como en actitudes. Del examen conjunto de las variables participación y nivel socioeconómico se concluye que el programa tiene un impacto aún más positivo conforme más bajo es el nivel socioeconómico medio de los centros. Este programa, por lo tanto, además de los beneficios educativos globales que aporta para todos los beneficiarios o participantes en el mismo, tiene un efecto compensador en la medida en que estas mejoras o beneficios tienen un efecto mayor en los centros socialmente más desfavorecidos.

3.3. Programa de Expresión Dramática

El conocimiento que tienen los diferentes colectivos del programa es muy

diverso. Mientras que los directores de los centros escolares conocen en general el programa, los padres y madres de los alumnos no lo conocen, como tampoco los distintos representantes políticos. Sin embargo, nuevamente, la respuesta del colectivo de profesores es la más sorprendente dado que únicamente el 30% del mismo señala conocer el programa de Expresión Dramática. Además este 30% coincide con el profesorado que ha participado en los últimos años en el programa.

La valoración del programa que hacen los distintos colectivos es muy positiva. Los directores de los centros escolares consideran que posibilitar que sus alumnos puedan participar en este programa es muy interesante desde diferentes puntos de vista, tanto en lo que se refiere al propio conocimiento de lo que es el hecho teatral como a la creación de actitudes difícilmente alcanzables dentro de la escolaridad formal. He aquí algunas afirmaciones señaladas en los grupos de discusión:

“La valoración es positiva.”

“Es un programa que está francamente bien hecho, con una continuidad que me parece muy sabia y que es muy, muy interesante.”

“Lo de Expresión Dramática muy bien y quiero recalcar que se repite año tras año.”

“Está cubriendo una laguna que nadie más cubre.”

De la misma manera, el 91% del profesorado participante en el programa lo valora positivamente.

La integración es un aspecto importante en la valoración de este programa dado que nos va a posibilitar el conocer hasta qué punto los centros escolares en general y los profesores que participan en el programa en particular utilizan este recurso como parte de su quehacer diario en el aula. En general, dos de cada tres profesores señalan que realizan las actividades complementarias previas y posteriores del programa. No obstante, sólo uno de cada dos profesores encuestados señaló que integraba el programa en la asignatura de lengua.

En las distintas entrevistas y grupos de discusión realizados no ha quedado clara la opinión sobre la percepción que tienen del impacto de este programa en los alumnos. Aunque muchos presuponen que a nivel actitudinal los alumnos que reciben el programa experimentan cambios, no tienen datos para asegurarlo fehacientemente. Sin embargo cuando se ha preguntado al profesorado sobre el impacto, las respuestas han clarificado su posición. Como aspectos positivos se puede señalar que esta actividad no se plantea como una mera salida para asistir a una sesión teatral, que la participación en el programa ha influido positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de clase, que el alumnado participante ha llegado a comprender el lenguaje dramático, que contribuye a que el alumnado tome una papel más activo como espectador de una función teatral. Pero sobre todo, en donde ha habido casi unanimidad entre el profesorado es en la afirmación de que la participación en el

programa ha generado actitudes positivas en el alumnado ante el hecho teatral. Cuando se ha preguntado al alumnado sobre el posible impacto que ha podido tener para ellos la participación en el programa, las respuestas obtenidas corroboran de alguna manera la opinión del profesorado.

No obstante, hay una serie de aspectos cuyos resultados no han sido tan satisfactorios. Solamente uno de cada dos considera que la participación en el programa ha contribuido a aumentar la motivación del alumnado en la asignatura. Únicamente, uno de cada cinco considera que el programa ha contribuido a mejorar su metodología docente. De la misma manera, sólo uno de cada tres profesores considera que mediante el programa se logra mejorar la capacidad de expresión del alumnado. Este mismo porcentaje es similar cuando se ha hecho la misma pregunta a los alumnos.

Con respecto al impacto del programa evaluado mediante las pruebas aplicadas al alumnado se puede señalar que existe evidencia empírica suficiente de un efecto o impacto positivo de la participación de los centros con respecto al nivel de conocimientos obtenido por los estudiantes. Por el contrario, con respecto a las actitudes, no existen diferencias significativas con respecto a la participación. De nuevo aquí, el estatus socioeconómico de los centros es una variable muy relevante que tiene un importante efecto de forma que a mayor nivel socioeconómico resulta mayor puntuación media tanto en conoci-

mientos como en actitudes. Al igual que en los programas anteriormente expuestos, del examen conjunto de las variables participación y nivel socioeconómico se concluye que el programa tiene un impacto aún más positivo conforme más bajo es el nivel socioeconómico medio de los centros. Este programa, nuevo, tiene un efecto compensador.

3.4. Programa de Expresión Musical

Junto con el programa de itinerarios histórico-artísticos es el programa más conocido por la ciudadanía en general. Además su valoración en general es muy positiva dado que como señalan los distintos colectivos preguntados cubre una necesidad patente.

“Yo, con respecto a la programación de conciertos o actividad musical, personalmente la considero fabulosa, muy buena.”

“Las actividades de música están muy bien valoradas.”

“Estos conciertos pedagógicos están muy bien.”

De la misma manera, el profesorado que ha contestado al cuestionario ha constatado en un 90% que la valoración del programa de música es buena. De hecho, la mayoría de los profesores de música integran el programa en su propio currículum escolar.

En cuanto al impacto del programa, los directores de los centros escolares están convencidos de la influencia del mismo sobre todo en la actitud hacia la

música. He aquí algunas opiniones vertidas por ellos:

“Tampoco hay que darle más vueltas. En el currículum escolar hay una hora de música a la semana. Entonces con el sistema éste, el bagaje cultural musical no es de una hora a la semana, se multiplica. Y se multiplica además en el sentido vivencial.”

La opinión que tienen los profesores sobre el impacto del programa es también positiva. Dos de cada tres señalaron que la participación en el mismo mejoró el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura y esa misma proporción considera que ha influido también en la mejor asimilación de contenidos por parte de los alumnos y a aumentar su motivación. De la misma forma, el 94% del profesorado ha reconocido que el programa contribuye a sensibilizar y educar el oído musical y el 71% considera que la percepción musical del alumnado participante ha mejorado. En cuanto a las actitudes, el 93% del profesorado ha señalado que el programa genera actitudes positivas hacia la música y un 90% que contribuye a que el alumnado tome un papel más activo como asistente a un concierto.

No obstante, el análisis de los datos de la prueba de Expresión Musical no aporta evidencia empírica suficiente como para afirmar que la aplicación de este programa tenga ningún tipo de efecto sobre el nivel de conocimientos y actitudes de los sujetos cuando se ha comparado a alumnos participantes y no partici-

pantes en el programa. Sin embargo, en este caso hay que constatar que prácticamente la totalidad de los alumnos del municipio participan en este programa y que por ello la comparación ha resultado poco plausible.

4. Conclusiones

En primer lugar se debe señalar que todos los programas evaluados están muy bien valorados tanto por los directores de los centros participantes como por los docentes de los mismos, dado que cubren necesidades reales de los centros escolares, de su profesorado y de su alumnado.

En segundo lugar debe reseñarse que los programas están integrados en el currículum escolar y contribuyen a trabajar competencias transversales fundamentales que en ocasiones son difíciles de abordar en el ámbito escolar.

En tercer lugar se puede afirmar que todos los programas tienen un impacto positivo tanto sobre los estudiantes como en los propios centros. En todos los casos, excepto en el programa de Expresión Musical, tienen un impacto mayor conforme mayor es la participación de los centros o de los estudiantes en el mismo.

En cuarto lugar se debe resaltar un resultado obtenido y no esperado. Los programas, además de los beneficios educativos globales que aportan a todos los participantes, tienen un efecto socialmente compensador en la medida en que estas mejoras o beneficios son mayores en los centros socialmente más desfavorecidos.

Por último, puede afirmarse que aunque estos programas son conocidos para los centros escolares en general, son muy poco conocidos para el resto de colectivos del municipio (políticos, familias, asociaciones, etc.).

Dirección de los autores: José F. Lukas Mujika, Karlos Santiago Etxebarria, Luis Lizasoain Hernández, Luis Joaristi Olariaga. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Avenida de Tolosa, 70, San Sebastián – 20.018, Gipuzkoa, España.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 18.V.2008

Bibliografía

AICE (2004) *La carta de ciudades educadoras de Génova*. Ver http://www.bcn.es/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_charter.html (Consultado el 1.XII.2006).

AMARO, A.; LORENZO, M. y SOLA, T. (2003) Investigación evaluativa sobre las ciudades educativas españolas. Análisis del concepto. Aspectos principales del estudio, **revista española de pedagogía**, 226, septiembre-diciembre, pp. 489-510.

BERICAT, E. (1998) *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social* (Barcelona, Ariel).

DENDALUZE, I. (1995) Avances en los métodos de investigación educativa en la intervención psicopedagógica, *Revista de Investigación Educativa*, 26, pp. 9-32.

DENZIN, N. (1989) *The research act* (Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall).

DME (Departamento Municipal de Educación) (2004) *Programas de actividades 2004-2005* (Vitoria-Gasteiz, Departamento Municipal de Educación).

FLICK, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa* (Madrid, Morata).

GUBA, E.G. (1985) Criterios de credibilidad en la investigación naturalista, en GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. (eds.) *La enseñanza: su teoría y su práctica* (Madrid, Akal/Universitaria).

JORNET MELIÁ, J.M. y SUÁREZ RODRÍGUEZ, J.M. (1996)

Pruebas estandarizadas y evaluación del rendimiento: usos y características métricas, *Revista de Investigación Educativa*, 14:2, pp. 141-163.

LUKAS, J.F.; SANTIAGO, C.; MUNARRIZ, B.; MOYANO, N. y SEDANO, M. (2000) Euskal Autonomia Erkidegoko ikas-tetxeen kanpo-ebaluazioa, *Tantak*, 24, pp. 39-63.

LUKAS, J.F. y SANTIAGO, K. (2004a) Evaluación de centros escolares de educación secundaria del País Vasco, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6:2. Ver <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-lukas.html> (Consultado el 10.VII.2005).

LUKAS, J.F. y SANTIAGO, K. (2004b) *Evaluación Educativa* (Madrid, Alianza).

PASTOR, M.I. (2001) Origen y evolución del concepto de educación no formal, **revista española de pedagogía**, 220, septiembre-diciembre, pp. 525-544.

RUIZ OLABUÉNAGA, J.I. (2003) *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa* (Bilbao, Mensajero).

SANTIAGO, K.; LUKAS, J.F.; LIZASOAIN, L. y JOARISTI, L. (2005) Efecto contextual de los niveles socioeconómicos de las familias y de los centros sobre el rendimiento académico. En *Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa "Investigación en Innovación Educativa"*. La Laguna (Tenerife).

TÓJAR, J.C. (2004) Ebaluazioan egoten diren zehar-iriztiak eta honetarako kalitate irizpideak, *Tantak*, 32, pp. 89-112.

Resumen: Evaluación del impacto y pertinencia de programas educativos municipales

El Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz participa desde hace una década en el movimiento de Ciudades Educadoras y como parte de su quehacer tiene instaurados una serie de programas educativos dirigidos a los centros escolares del municipio. En este artículo se presenta la evaluación de cuatro de los programas men-

cionados (Itinerarios Histórico-Artísticos, Informativo Gasteiztxo, Expresión Musical y Expresión Dramática). Para ello, en primer lugar se señala una breve descripción de los programas. Posteriormente se presenta la metodología utilizada en la que se hace hincapié en la complementariedad metodológica llevada a cabo combinando estrategias cuantitativas y cualitativas tanto de recogida como de análisis de la información. Por último se presentan los resultados más relevantes así como las conclusiones más sobresalientes.

Descriptorios: Evaluación de Programas, Evaluación Externa, Evaluación del Impacto, Educación no Formal. Ciudades Educadoras.

Summary:
Evaluation of the municipal and educational programmes: its impact and pertinence

The Town Hall of Vitoria-Gasteiz (Spain) has taken part for a decade in “Educating Cities” movement and as it’s been his duty to set up educational series of program targeted to the educational centers of the city council. In this article the authors evaluate four of the programs mentioned (Historic Artistic Ways, Gasteiztxo News Programme, Music Expression and Dramatic Expression). They follow this way: first, a brief description of programs is shown. Secondly, you can find the methodology used, where it highlights the methodological integration carried on mixing quantitative and qualitative strategies, both

picking up some data and also analysing it. Finally the most relevant results are shown as well as the most outstanding conclusions.

Key Words: Program Evaluation, External Evaluation, Evaluation of the impact, No Formal Evaluation, Educating Cities.