

# LA EVALUACIÓN EN EL CAMPO CULTURAL

APRENDIZAJES A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA ————— alma porta lledó

Trabajo Final de Máster – Promoción XVI [Curso 2017-18]

Dir.: Alcides Fernando Gussi

Máster Propio en Evaluación de Programas y Políticas Públicas  
[Escuela de Gobierno, Universidad Complutense de Madrid]

Madrid, 2019



## agradecimientos

A Juanan, Óscar, Marina y Ofelia, por todo lo inesperado. A Javi, por hacerme llegar al Máster. A Nuria, por ser una de muchas razones para quedarse. A María, por su saber y buen hacer. A Alcides, por su pensamiento lúcido.

A la clase, por todo.

A las decisiones precipitadas que se convierten en caminos de vida.

## presentación

En el año 2017 el Transitiu Institut (T+i) encarga a un equipo de evaluadores/as de la Universidad Costense de Madrigal la evaluación del Programa NUS, un programa de movilidad que pretende la internacionalización de la cultura guacamaya en el panorama internacional a través de la cofinanciación de, por una parte, viajes al exterior de los/as artistas y, por otra parte, viajes al Estado guacamayo de otro tipo de actores culturales (entidades y prescriptores/as internacionales). A propósito de este trabajo, todos los datos han sido anonimizados, cualquier referencia a la realidad es puramente circunstancial.

Este TFM es, en primer lugar, la reflexión sobre la evaluación del Programa NUS. La evaluación sigue de cerca el esquema propuesto por el Máster. De tal manera, el objetivo del TFM no es tanto establecer en qué medida podría pensarse desde o asemejarse a la propuesta del Máster, sino extraer los principales aprendizajes y conocimientos generados en la evaluación, significativos para la práctica profesional. La experiencia resultó muy valiosa, entre otras cosas, dadas las especificidades de evaluar en el campo cultural, pero también por los retos técnicos, metodológicos y ontológicos que se planteaban.

Este TFM es, en segundo lugar, una aproximación al estado actual de la evaluación de programas y políticas culturales. La hipótesis de trabajo es que evaluar en el campo cultural implica un *cruce de órdenes valorativos*.

Esto es, cuando evaluamos programas o políticas culturales o relacionados con el arte, se entremezclan dos órdenes valorativos, que preceden a la emisión de un juicio de valor sobre un objeto dado (ya sea un programa, una política o una obra de arte). Estos dos órdenes son el sistema valorativo del arte y el sistema valorativo de la evaluación. Una experta en historia del arte tiene suficiente con un primer vistazo a una obra, mientras que una evaluadora necesita 12 fases y unos 9 meses para llegar a una interpretación de lo que está sucediendo en un programa. El

juicio, en el arte, no es el resultado de una argumentación, sino de la aprehensión inmediata del objeto (Bozal, 1999). Aun así, “los juicios de gusto no predicán cualidades de las cosas en el mismo sentido en que los predicán los juicios de hecho o científicos, pero no por ello son arbitrarios o caprichosos” (Bozal, 1999: 49).

En ocasiones este *cruce de órdenes valorativos* plantea aspectos conflictivos. Lo que separa a estos dos órdenes no es, como nos ofrecería la respuesta post-positivista, la objetividad (evaluación) frente a la subjetividad (arte). El segundo objetivo de este trabajo es desentrañar y clarificar en qué consisten estos conflictos y contribuir, así, a una práctica profesional más consciente y centrada en su objeto.

El trabajo se construye sobre lo producido por la evaluación del Programa NUS (informe de evaluación, documentación del programa, resultados de las técnicas aplicadas en el trabajo de campo, etc.). También se apoya en dos nuevas entrevistas realizadas a una experta del campo cultural y a un artista, destinatario del Programa NUS<sup>1</sup>, así como en la revisión de bibliografía producida en el campo de la evaluación y en el campo de la programación en Cultura y Arte.

---

<sup>1</sup> Referencias y fichas metodológicas disponibles en el apartado “anexo metodológico: entrevistas”.

## estructura y lógica del documento

El objeto del trabajo es la reflexión crítica sobre el proceso evaluativo. Partiendo de esta idea, se mira la evaluación realizada como un sistema, y se procede con un análisis interno del mismo. El campo cultural se analiza como el entorno que permea y al que responde la evaluación.

El trabajo no se centra en el análisis, por una parte, del proceso evaluativo y, por otra parte, del contexto en el que se inserta, el campo cultural. La idea de que nos interesa, especialmente, es la relación entre la evaluación y el campo cultural. O, lo que es lo mismo, cómo responde (y, a veces, cómo pregunta) la evaluación a un encargo inserto en el campo cultural<sup>2</sup>.

No observamos un objeto (la evaluación) desde fuera, sino que nuestra perspectiva o mirada siempre se encuentra situada en el campo de la evaluación y se impregna de él. De tal manera, también se trata de llegar a aprendizajes internos al campo de la evaluación, que permitan una práctica profesional más consciente. Esto es, la operación básica de toda práctica científica, especialmente de las ciencias sociales en sus estilos más comprensivos: la transformación de la memoria en conciencia (anamnesis<sup>3</sup>).

Por lo tanto, el documento se organiza en dos partes, conectadas por múltiples reflexiones presentes en el texto:

- Parte 1: cómo organizar la sistematicidad y la articulación entre las diferentes fases de todo el proceso. Reflexiones sobre cada una de las 12 fases, siguiendo la propuesta del Máster. La síntesis de estas reflexiones se presenta bajo la tesis de relación entre los 12 elementos o fases de la evaluación desde la aproximación de la

---

<sup>2</sup> La perspectiva desde el arte y la cultura se apoya en las aportaciones de actores clave en el campo cultural, captadas a través de entrevistas a voces expertas y realizadas entre marzo y junio de 2019 (ficha técnica en el "anexo metodológico: entrevistas" al final de este documento).

<sup>3</sup> Ver Ibáñez (1985: 13).

Teoría del Cambio (aproximación desde la que se ha abordado la Evaluación del Programa NUS).

- Parte 2: se trata el contexto como experiencia y se indaga sobre las diferentes formas en que el campo cultural permea la evaluación. Para ello, se hace necesario un bosquejo de las teorías del cambio presentes actualmente en el campo de la programación de iniciativas en el campo de la Cultura y el Arte. Además de la revisión del estado actual del campo cultural, algunos temas tratados son cómo se entiende la evaluación desde el campo cultural y qué tipo de barreras de entrada pone el campo a la evaluación.



## contenido

Parte 1.....	11
Síntesis.....	12
las 12 fases.....	14
Conclusiones .....	55
Parte 2 .....	57
introducción .....	58
¿la autonomía del arte?.....	63
de la evaluación al arte .....	69
del arte a la evaluación .....	73
juicios en conflicto .....	87
Conclusiones .....	90
bibliografía.....	92
anexo metodológico: entrevistas.....	99
anexo metodológico: análisis estadísticos posteriores.....	109



sumario:

## SÍNTESIS

*síntesis de los contenidos*

## LAS 12 FASES

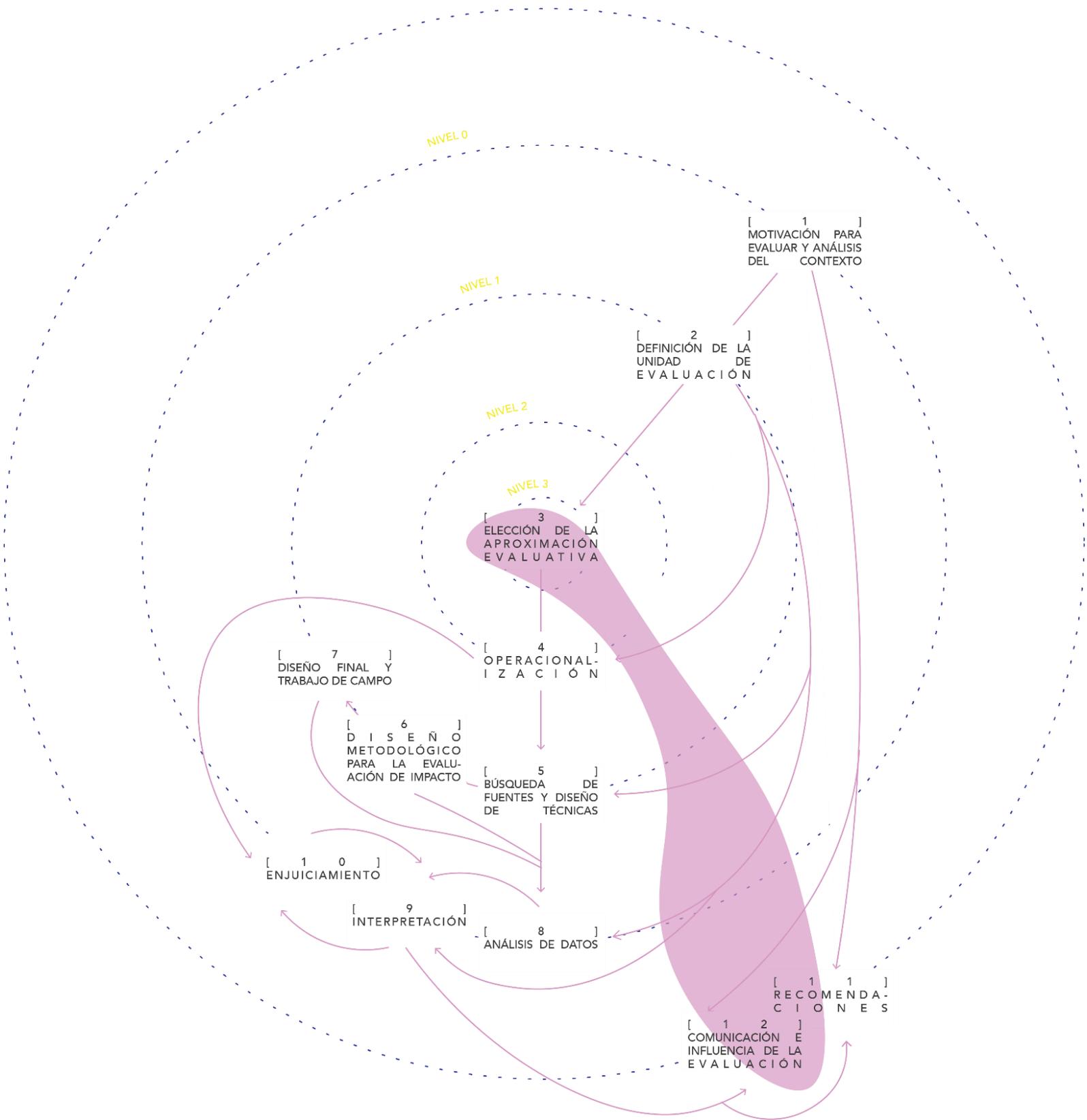
*revisión crítica del proceso de evaluación*

## Síntesis

Se presenta en este apartado, en primer lugar, la síntesis de los contenidos y, en un segundo lugar, el desarrollo de los contenidos de cada fase del proceso de evaluación de nuestro caso de estudio.

La síntesis de contenidos que se muestra trata de graficar las diferentes relaciones o conexiones que se establecen entre las fases de la evaluación. Se busca reconstruir la trazabilidad del modo de trabajo que se desarrolló en la evaluación del Programa NUS. Las conexiones entre las diferentes fases hacen referencia a los elementos de las otras fases que han de ser tomados en cuenta en la fase en la que se está trabajando en cada momento. Así, por ejemplo, la definición de la unidad de evaluación tiene implicaciones concretas tanto en la operacionalización como en la búsqueda de fuentes y el diseño de técnicas. Según Weiss, la evaluación, lejos de ser un proceso lineal, es un proceso iterativo en el que los resultados de una fase dan lugar al punto de partida de la siguiente fase: "evaluation planning is an iterative process. The researcher considers questions, methods, and data sources in constant interaction. She cycles through questions and methods and data sources, circling back when she hits a snag." (Weiss, 1998: 82).

Se sitúa en el centro la elección de la aproximación evaluativa porque, aunque todas las fases son importantes para el proceso, la tercera fase es la que va a condicionar, no solo el punto de partida en cuanto input de información, sino la forma que toman todas las fases posteriores.



Fuente: elaboración propia.

## las 12 fases

La información sobre las 12 fases se presenta como revisión crítica del proceso de evaluación, atendiendo a posibles formas de complementarlo y proponiendo alternativas.

En ocasiones, se estructura conceptualmente la información a partir de niveles de acción que se van activando (apareciendo o no) según el interés que tengan en cada fase. Estos niveles suponen puntos recurrentes de las reflexiones de cada fase.

- Nivel ontológico. Cómo se enmarca en la teoría: reconceptualización de la práctica.
- Nivel tecnológico. Relaciones entre el sistema (la evaluación) y su entorno: incorporación de los elementos del campo cultural a la evaluación e integración del contexto en la práctica profesional.
- Nivel epistemológico - metodológico. Relaciones sujeto - objeto. ¿cercanía o separación?

# Fase 1 Motivación para evaluar y análisis del contexto

## **Nivel ontológico del proceso de evaluación ¿para qué hacemos esto?**

El *para qué hacemos esto* define, posteriormente, el *cómo lo hacemos* (la aproximación evaluativa, la lógica que estructura cada paso de la evaluación).

En el caso del NUS, el encargo era de rendimiento de cuentas (*accountability*) y la comprensión y mejora del programa (*learning and improvement*). Aquí se combina la búsqueda de dos fines y la evaluación sirve a dos propósitos. Por una parte, se pretende lograr un incremento de la legitimidad social, a partir del rendimiento de cuentas público sobre la buena gestión realizada y la consecución de objetivos socialmente valiosos (la mejora del empleo de artistas emergentes). Es decir, la evaluación debería producir información valiosa y relevante que se transformase, posteriormente, en un capital político en manos de la institución. La información producida se mide en cuanto al valor de cambio político que genera. Por otra parte, se pretendía lograr una mayor comprensión sobre las formas de trabajar de la institución y cómo se relacionan los procesos con la consecución de los resultados.

Esto plantea un problema de partida, ya que, tal y como señala Weiss (1998: 33) "The all-purpose evaluation is a myth. [...] In fact, some purposes for evaluation are incompatible with others.". En el caso del programa NUS se hizo patente la idea de la incompatibilidad de propósitos: cuando las tendencias hacia la comprensión y mejora mostraron resultados que no eran explícitamente positivos para la intervención, se redujeron las posibilidades de un ejercicio efectivo de rendimiento de cuentas público.

A raíz de esta idea, se podrían identificar 7 propósitos que justifican o legitiman el proceso evaluativo (Ligero et al. 2019):

1. Enjuiciamiento sumativo que fundamenta y apoya la gran toma de decisiones sobre el programa.
2. El ejercicio de rendimiento de cuentas públicos (*accountability*)
3. La mejora de los programas.
4. El desarrollo de capacidades y aprendizajes de las organizaciones o sistemas sociales donde se desenvuelve la intervención.
5. El incremento de la comprensión sobre el programa.
6. La generación de conocimiento teórico sobre los patrones de la intervención.
7. La promoción de la justicia y la igualdad.

Greene (2007: 18) sintetiza estos propósitos en 4 ideas:

1. Fundamentar la toma de decisiones y el rendimiento de cuentas (responsabilización, *accountability*).
2. La comprensión en profundidad y contextualizada del programa y sus prácticas
3. La mejora del programa y el desarrollo organizacional
4. Promover más justicia y equidad en el programa y en el contexto en el que se evalúa

Tomando a Weiss (1998) y otras autoras como referencia (Patton, 1996 en Chelimsky, 2006), Chelimsky (2006: 33) identifica dos posturas clave en el campo de la evaluación en la reflexión sobre la incompatibilidad de propósitos:

1. Siempre se favorece uno sobre otros, la variedad de propósitos no es viable. La evaluación resulta valiosa solamente cuando se focaliza en un propósito, bien en el *accountability*, la comprensión (*knowledge*) o la mejora y aprendizaje organizacional. Las evaluadoras tenderían adherirse a uno u otro propósito y a renunciar a los otros.
2. La evaluación sirve a múltiples propósitos. Es común encontrar evaluaciones que hayan comenzado como un ejercicio de *accountability* y que acaben dominadas por diversos propósitos o

que incluyan otros propósitos como parte integral de la evaluación. Existen variedad de propósitos igualmente válidos y adecuados.

La tesis de este trabajo es que, aunque haya incompatibilidad de propósitos, esto puede ser algo que, en algunos casos, enriquezca la evaluación. En otros casos la incompatibilidad de propósitos reduce las posibilidades de influencia, pero la evaluación debe estar abierta a ello. En ocasiones el propósito o los propósitos pueden definirse en el propio proceso, no exento de conflicto entre actores y contexto.

## Fase 2 Definición de la unidad de evaluación

### **Graficar la teoría no es solo dibujar**

En el nivel metodológico, graficar la teoría es entender el programa y cómo desarrolla esta su forma. El proceso de graficar no solo reordena y organiza, sino que aumenta la información y aporta elementos clave para comprender en profundidad la intervención.

Por ejemplo, en programas que parecen, en principio, muy complejos, dada la alta densidad de procesos y mediaciones, dibujar la teoría obliga poner el foco en aquellos procesos a los que se supone capacidad de producir cambios en la realidad, en la población o poblaciones. Otro ejemplo sería aquellos programas en que los actores/as clave tienen cada uno/a una propia definición de los resultados, en ocasiones abstractos en exceso o con una cadena causal poco hilada o definida. En estos casos, graficar la teoría es un ejercicio clave para definir y ajustar expectativas en torno a la evaluación<sup>4</sup>.

En las evaluaciones orientadas por la teoría, el equipo evaluador ha de clarificar previamente con quien encarga (equipo directivo, entidad financiadora o ciudadanía) que el modelo teórico que se construye es sobre el que se va a orientar la indagación. En el caso del Programa NUS, este fue un aspecto no del todo asumido por la institución que encargaba la evaluación. Es decir, se comprendía desde el inicio y se validó el modelo lógico en reuniones conjuntas con el equipo evaluador, pero el modelo lógico no fue apropiado (sentido y asumido como propio). Esto derivó en un cuestionamiento, al final del proceso de evaluación, sobre la definición de los resultados y la construcción de indicadores.

---

<sup>4</sup> A propósito de este tipo de contextos, Chen (1990: 97) propone la "Goal reliability evaluation", específicamente en intervenciones con objetivos que sirven a funciones políticas, pero que no necesariamente se ajustan con las funciones operativas del programa.

## Fase 3 Elección de la aproximación evaluativa

### La Evaluación basada en la Teoría del Cambio

En la evaluación del Programa NUS se consideró adecuada la utilización de una aproximación formativa debido a la necesidad de conocer los mecanismos de cambio del programa y la mejora del mismo, en el caso en que los resultados de la evaluación apuntasen a ello.

De hecho, podría decirse que una evaluación de tipo sumativa únicamente respondería bien al propósito de *accountability* o rendición de cuentas. La famosa *caja negra* solamente nos ofrece información sobre el programa en términos de éxito o fracaso respecto a sus objetivos, pero no ofrece pistas sobre aquello que está funcionando y aquello que no. Incluso en aquellos encargos en que se demanda una evaluación de cara a escalar o replicar un programa en otro territorio o nivel, la Evaluación basada en la Teoría del cambio aporta información sobre las debilidades y fortalezas de un programa, lo cual invita inevitablemente al rediseño de la intervención (no solamente de cara a una mayor racionalidad interna, sino a una mayor interrelación con su contexto, al que responde en último término).

Chen (1990: 43), define la teoría del programa como “a specification of what must be done to achieve the desired goals, what other important impacts may also be anticipated, and how these goals and impacts would be generated.” Tal definición implica que en la teoría del programa conviven dos lógicas o subteorías (*ibíd.*):

- Teoría normativa (*normative theory*). Integra la definición de los *outcomes* y de la implementación (*ibíd.*, 43). Es desvelada, clarificada o desarrollada por los/as actores clave o *stakeholders* involucrados/as en el programa (*ibíd.*, 92).
- Teoría causal (*causative theory*). A nivel epistemológico, representa el conocimiento de las relaciones de causalidad entre los diferentes

niveles de *outcomes* y la contextualización del impacto del programa (qué variables facilitan o dificultan la consecución de los objetivos).

Chen identifica tipos de evaluación que atienden parcialmente a la teoría normativa y a la teoría causal, y más adelante identifica los *composite types*, los tipos compuestos de evaluación (Chen, 1990). Más adelante se retomarán las aportaciones de Chen para conceptualizar el proceso de evaluación del Programa NUS.

### **Nivel tecnológico ¿teoría del qué?**

Tal y como se ha avanzado en el apartado anterior, es de una importancia clave el involucrar a destinatarios/as de la evaluación (gestores/as del programa, técnicos/as, participantes, ciudadanía, etc.) para validar, contrastar y apropiarse de la definición de la teoría del cambio, que es sobre lo que más adelante se apoyará la evaluación.

Este posicionamiento tiene consecuencias en cuanto a la influencia de la evaluación, pero también en el entramado práctico en el que esta se inserta en los contextos democráticos. En el marco de un programa, las relaciones que se establecen entre la evaluación y los *stakeholders* o actores sociales podría enmarcarse en la tipología de MacDonald (Greene, 2006: 119), que le sirve para introducir la evaluación democrática. MacDonald ofrece una clasificación política de las evaluaciones, atendiendo a tres tipos:

1. *Bureaucratic* evaluation. Se trata de un servicio no condicionado a la administración para la asignación de recursos y el establecimiento de líneas estratégicas.
2. *Autocratic* evaluation. Es un servicio condicional (externo) a la administración. El equipo evaluador se mantiene como independiente y se reconoce la autoría de su trabajo, que se valida por el campo científico. Cuando este se reconoce como válido, sirve para fundamentar la dirección política tomada.
3. *Democratic* evaluation. Se reconoce el pluralismo y el "right to know" (*ibíd.*, 120) de la ciudadanía.

En el caso de la evaluación democrática, tanto los resultados como los métodos tienen que adaptarse a los diferentes públicos y ser accesibles a perfiles no técnicos. Se trata de una aproximación interesante ya que, no solo propugna la apertura de información, sino que defiende que, para que esta apertura sea efectiva, ha de trabajarse en diferentes formatos, accesibles y que respondan a las diferentes necesidades de información. En la línea avanzada anteriormente, en una evaluación orientada por la teoría, el modelo lógico (en líneas generales) tiene que ser comprendido y validado, en menor o mayor medida, por los diferentes actores implicados (sean perfiles técnicos, gestores/as del programa, participantes o ciudadanía), para facilitar la apropiación de la evaluación.

## Fase 4 Operacionalización

*In other words, the indicator is what relates concepts to reality.*

*Maggino (2017: 92)*

### **Trabajo vertical y trabajo horizontal**

En una evaluación orientada por la teoría, es la teoría del cambio la que marca la formulación de las preguntas de evaluación: la indagación se orienta a testear la teoría del cambio. Según Weiss (1998: 59) "the evaluator uses program theories to plan points for data collection". Cuanto más atinada sea la Teoría del Cambio y el modelo lógico, en mayor medida se facilitará la construcción de indicadores, dado que los constructos a medir serán más claros (no habrá solapamientos conceptuales ni líneas causales *-causal chains-* poco definidas).

En esta aproximación, la teoría del cambio proporciona el marco conceptual (elementos, dimensiones, subdimensiones) sobre el que tender la malla del<sup>5</sup>:

- trabajo vertical: preguntas de evaluación referidas a diferentes constructos teóricos;
- trabajo horizontal: indicadores y sistemas de medida.

### **La construcción de indicadores y sistemas de medida**

Maggino (2017: 87) define tres de las diferentes formas de medición de las disciplinas científicas:

- *fundamental process*: la medida es "fundamental" cuando no se deriva de otras medidas, sino que se estima, directamente, de la observación (tales como longitud o volumen);

---

<sup>5</sup> Los conceptos de "trabajo vertical" y "trabajo horizontal" son elaboraciones de María Bustelo (Ligero, 2017).

- *derived process*: la medida se deriva de operaciones sobre otras medidas (como densidad o velocidad);
- *defined process*: la medida se obtiene de la relación entre observaciones y el concepto a ser medido.

Siguiendo a Maggino (*ibíd.*), las medidas desarrolladas en las Ciencias Sociales se enmarcan el tipo de *defined process*, dado que no podemos observar el fenómeno en sí, sino que lo conocemos a través de indicios que se relacionan con él de forma indirecta. Este tipo de medidas son los *indicadores* (*ibíd.*).

Un indicador es una medida indirecta de la realidad (Maggino, 2017). En un nivel de abstracción mayor, un indicador se encuentra inserto en un modelo integrado que persigue la descripción de diferentes aspectos de la realidad. Los indicadores son, además, contextuales: “no set of indicators exists able to perfectly capture a conceptual variable. Moreover, the same defined variable can find different indicators according to different (social, physical, etc.) contexts.” (Maggino, 2017: 92).

### **El nudo (que siempre hay que deshacer)**

El dispositivo o herramienta que integra preguntas de evaluación, indicadores y técnicas es la matriz de evaluación, que actúa como facilitadora de la organización y sistematicidad de la indagación (ejemplo a continuación).

Código	Dimensión general	Sub- dimensión	Pregunta de evaluación	Indicador	Técnica de información
R.Intz1	Resultado	Internacionalización	¿Hay mayor presencia de los actores culturales en otros países?	Incremento del nº de participaciones de los actores nacionales en el exterior	Cuestionario a solicitantes y beneficiarios
R.Intz2	Resultado	Internacionalización	¿Hay mayor presencia de los actores culturales en otros países?	Valoración sobre una mayor presencia de la cultura guacamaya a nivel internacional	Delphi a expertos/as-

Fuente: Informe Final. Evaluación del Programa NUS, 2018: 26

En la operacionalización, tanto en el trabajo vertical como el horizontal, aunque el trabajo técnico es importante, entra la variable organizativa. La evaluación es un proceso de trabajo que funciona como un nudo: hay que dar muchas vueltas y volver al trabajo anterior para poder avanzar. Si el nudo está demasiado apretado, crea problemas organizativos. Hay que trabajar la operacionalización y todas las fases pensando que en cualquier momento habrá que volver atrás. Esa ida y venida debe ser lo más fácil y fluida posible, aunque, en la práctica, siempre genere tensiones organizativas.

## Fase 5 Búsqueda de fuentes y diseño de técnicas

En el diseño de métodos y técnicas ya se necesitaba avanzar en el plan de análisis para poder prever si las técnicas y métodos diseñados eran los suficientes y necesarios para contestar a las preguntas de evaluación. En la evaluación del NUS se planificó con anterioridad y se previó que en el análisis de datos (fase 8) la pauta para analizar las diferentes informaciones generadas, cualitativas y cuantitativas sería la triangulación de métodos, que se enmarca en la investigación multimétodo (Serrano y otras, 2009: 27).

La triangulación consiste en analizar los diferentes datos e informaciones:

“combinando y contrastando la información en diferentes fuentes. En su definición, la triangulación es una perspectiva donde “múltiples observadores, perspectivas teóricas, fuentes de datos y metodologías son combinadas” (Denzin, 1970: 310). La triangulación es una manera de examinar la validez de las conclusiones que pueden asumirse en relación con los datos.” (Informe Final. Evaluación del Programa NUS, 2018: 14)

### **Alternativa: cruce de lógicas**

Una alternativa sería la posibilidad de crear lazos entre el cualitativo y cuantitativo, no solo en el análisis, sino también en el diseño de técnicas, para poner en común diferentes tipos de informaciones que se refieren a un mismo aspecto del programa.

Por ejemplo, para comprender las claves del impacto del programa, se propone crear lazos entre el cuestionario y la formulación de nuevas entrevistas en el segundo trabajo de campo, esta vez a beneficiarios/as del programa. El guion de la entrevista debería incluir

preguntas que permitan enmarcar el discurso de las informantes en una tipología.

Esto podría haber proporcionado las claves para el éxito o el fracaso del programa, que permitiría comprender con mayor profundidad las cadenas causales entre los resultados. Una posible forma de proceder sería la siguiente:

- En el diseño de técnicas: realización de un muestreo estructural según variables de clasificación (género, edad, clase social) y estructurales del campo (experiencia en el campo, capital cultural, área artística o cultural). Se escoge a destinatarios/as del programa de los/las cuales se anticipa un posible impacto positivo, neutro o negativo del programa;
- Diseño del guion de la entrevista, que permita enmarcar el discurso en la gradación de impacto, a la manera del cuestionario. Al tratarse la entrevista de una técnica abierta, el guion tiene una intención meramente orientativa, e incluye algunos puntos necesarios de indagación, pero proveyendo de la flexibilidad y apertura necesaria para el desarrollo autónomo del discurso de la informante. Un ejemplo de guion de entrevista en situaciones en que la aplicación de la técnica tiene este objetivo de cruce de lógicas cualitativas y cuantitativas y ajustado al caso de la evaluación del Programa NUS, sería el siguiente:

1. En general, en tu campo, ¿es fácil programar fuera del Estado guacamayo? ¿con qué dificultades os encontráis los/las artistas y profesionales?
2. Después de haber salido fuera con el viaje cofinanciado por el NUS, ¿te llegaron más ofertas para trabajar en el extranjero?
3. ¿Y cuántas de esas ofertas se concretaron al final?
4. ¿Qué crees que influyó en el hecho de que te llamasen y programasen más?

- Aplicación de las entrevistas a destinatarios/as en el segundo trabajo de campo;
- En el análisis de datos, se analizan los discursos de manera similar a la lógica de las historias de vida, entendiendo la intervención a modo de punto clave y común en el itinerario de las personas beneficiarias, tratando de discernir de qué manera afecta el programa a la diversidad de situaciones de los grupos con los que trabaja. Es decir, en el caso del NUS, se trata de ver de qué maneras el programa produce cambios en el desarrollo laboral y el itinerario profesional de artistas y creadores/as, detectando aspectos que facilitan o dificultan el logro de los resultados;
- En la interpretación, los discursos generados a través de las entrevistas permiten comprender en profundidad los indicios de impacto del programa proporcionados por la información cuantitativa.

De esta manera, no solo obtenemos información sobre si el programa funciona o no, sino que comprendemos por qué funciona en unos casos y en otros no.

A raíz de esta idea, este trabajo incluye la realización de una entrevista, como la que se propone en este apartado, a una persona beneficiaria del Programa NUS. Los resultados de esta indagación se incluyen en el apartado "Análisis de datos" queda disponible para consulta el texto de la entrevista en el "anexo metodológico: entrevistas"(MET01).

# Fase 6 Diseño metodológico para la evaluación de impacto

## **Atribución vs. contribución**

La evaluación del NUS se trata de un diseño cuasiexperimental debido a las implicaciones dadas por el contexto práctico en el que se inserta el programa. Concretamente, son dos los motivos que influyen en el diseño metodológico para la evaluación de impacto:

1. La selección de los/las beneficiarias del programa no es aleatoria. El programa tiene unos criterios y procedimientos claros de selección de beneficiarios/as y la evaluación no se propuso intervenir en el procedimiento de selección de propuestas, con el objetivo de llevar a cabo un diseño experimental. Incluso la práctica habitual en diseños experimentales, o RCTs, de seleccionar aleatoriamente al 50% de los/las beneficiarias y a un grupo darle acceso al programa en un primer momento y al segundo darle acceso en un segundo momento, hubiese sido una interferencia en los procedimientos del programa y hubiese supuesto un conflicto en cuanto al interés de las poblaciones beneficiarias. Recordemos, además, que la solicitud al NUS de cofinanciación de un viaje al extranjero viene dada por las dinámicas y los tiempos de programación de entidades extranjeras, con unos cronogramas ya establecidos en cuanto a la celebración de los eventos. Por tanto, la selección aleatoria de los beneficiarios/as hubiese interferido en la calidad de la intervención y en la adecuación a las necesidades de la población beneficiaria. Además, dado el funcionamiento del programa a través de convocatorias, la conformación del grupo de comparación tuvo en cuenta aquellos/as beneficiarios/as cuya propuesta había sido seleccionada, pero cuyo viaje todavía no había tenido lugar, lo cual se aproxima bastante a la conformación de un grupo de control equivalente al grupo experimental (aunque, como su selección no ha sido aleatoria, no nos

permitiría hablar de grupo de control y grupo experimental, sino de grupo de comparación).

2. En los dos cuestionarios utilizados para medir los cambios en las dos poblaciones destinatarias (artistas, creadores/as y profesionales y prescriptores/as), la selección de la muestra no fue aleatoria, sino que los cuestionarios online se hicieron llegar a la totalidad de las poblaciones. Por lo tanto, la indagación tenía vocación de censo (con un 13,8% de media de respuestas, sobre el total de beneficiarios/as).

<b>TABLA RESUMEN DE RESPUESTAS</b>				
<b>Cuestionarios</b>	<b>Censo (depurado)<sup>6</sup></b>	<b>Nº de respuestas del cuestionario</b>	<b>Porcentaje de respuestas</b>	<b>Error muestral (2 desviaciones típicas)</b>
Artistas, creadores y profesionales guacamayos	3.581	604	16,8%	3,71%
Entidades de fuera del Estado guacamayo	1.861	277	14,8%	5,54%
Prescriptores y programadores de fuera del Estado guacamayo	2.729	200	7,3%	6,81%
Entidades nacionales	304	90	29,6%	8,86%
<b>TOTAL</b>	<b>8.475</b>	<b>1.171</b>	<b>13,8%</b>	<b>2,71%</b>

Fuente: Informe Final. Evaluación del Programa NUS, 2018: 28

3. Con posterioridad, en el análisis, se buscaron posibles sesgos de las bases de datos en ciertas variables de control (género, edad, prestigio) y en el caso de que hubiese sesgo o diferencias entre el grupo de comparación y el grupo experimental, se utilizó la modelización estadística. Es decir, se controlaron los sesgos mediante la ponderación de la base de datos.

Por lo tanto, la justificación de la aplicación de un diseño cuasiexperimental fue tanto a nivel pragmático como temporal y de adecuación al contexto y las necesidades de la intervención.

---

<sup>6</sup> Este dato se refiere a entidades o solicitantes únicos.

### **El análisis de la contribución como aproximador a la causalidad: otras formas de generar inferencia causal**

El hecho de no seleccionar las unidades últimas de muestreo (beneficiarios/as, en nuestro caso) a través de un método aleatorio tiene repercusiones en cuanto al no poder aseverar la atribución al programa de los cambios en la población. Aun así, la elección metodológica aplicada sí que permite hablar de correlación y contribución, a la que podríamos considerar como un aproximador a la causalidad.

Las recientes aportaciones sobre el Contribution Analysis (Mayne, 2001, 2008; Scottish Government, 2011) parten de que el contrafactual no es la única manera de generar causalidad, sino que es la forma de generar causalidad desde de tradición postpositivista en Ciencias Sociales.

El Contribution Analysis “does not attempt to prove that one factor – a policy – ‘caused’ the desired outcome, but rather to explore the contribution a policy is making to observed results.” (Scottish Government, 2011: 1). Según Mayne (2008: 1) “Contribution analysis explores attribution through assessing the contribution a programme is making to observed results. It sets out to verify the theory of change behind a programme and, at the same time, takes into consideration other influencing factors”. La línea de acción del Contribution Analysis permite inferir causalidad a través de la producción de las siguientes evidencias (Mayne, 2008: 1):

1. El programa se basa en una Teoría del Cambio razonada: los supuestos sobre los que el programa se espera que funcionen son robustos, son plausibles, y son acordados por, al menos, algunos de los actores clave.
2. Se han implementado las actividades del programa.
3. La Teoría del Cambio se verifica mediante la evidencia: la cadena de los resultados esperados se ha producido.
4. Se identifican otros factores que influyen en el programa. Se demuestra que no han supuesto una aportación significativa. Si

efectivamente lo han supuesto, la contribución de dicho aporte se reconoce.

La afirmación de que el contrafactual no es la única manera de generar una prueba de causalidad tiene sentido, además, en la medida en que se conecta la metodología con la teoría social, en un sentido amplio y más allá de corrientes y escuelas. El largo trabajo teórico de las Ciencias Sociales desde su nacimiento e institucionalización en el transcurso del XVII y XVIII (tanto la tardía sociología, como la antropología, la economía, la historia, la geografía e incluso el urbanismo) proporciona las claves para comprender una idea central: que las prácticas sociales no se encuentran desconectadas entre sí, sino que se suponen imbricadas y articuladas, reforzándose o debilitándose mediante la práctica.

Los cambios en la población o poblaciones destinatarias de un programa -prácticas sociales, al fin y al cabo- tampoco se encuentran desconectadas entre sí, lo cual nos lleva a la inevitable reflexión que, más allá de la causalidad, la contribución, a nivel estadístico, también nos revela claves sobre la consecución de los cambios producidos en una realidad dada. Podría suceder que, mediante una evaluación cuasiexperimental detectásemos cambios en la realidad que no hayan sido producidos por el programa, dado que sus beneficiarios/as no han sido seleccionados de manera aleatoria y, por lo tanto, estos pueden estar influidos por algún tipo de variable externa -no identificada ni controlada- que les haga obtener mejores resultados que aquellos no beneficiarios. Contrariamente a esta línea de pensamiento, el estudio de las dinámicas sociales arroja evidencias de que la posibilidad práctica de que esto ocurra -sin que al/la profesional que lleva a cabo la indagación atienda a ello- es reducida.

Por lo tanto, podríamos entender la contribución como una vía para explorar la causalidad. Sobre todo, en programas cuya evaluación se encuentra condicionada por la realidad práctica y el contexto (político, social, temporal, de recursos) de la programación. Una evaluación adecuada sería aquella que dé respuesta a todos estos

condicionantes prácticos de la manera más creativa y metodológicamente rigurosa posible.

Así lo apoyan las recientes aportaciones al campo de la evaluación de impacto. Tal y como explicitan Bamberger et al. (2017), además de un diseño experimental, otras aproximaciones permiten también generar inferencia causal sobre los diferentes aspectos de la intervención. Si bien un diseño cuasiexperimental de la Evaluación basada en la Teoría no puede responder qué cambios en una determinada realidad no se hubiesen dado si la intervención no hubiese existido (el contrafactual), sí puede responder a qué aspectos del programa contribuyen a qué transformación de la realidad.

Table Main Approaches to Impact Evaluation		
Design approach	Specific variants	Basis for causal Inference
Experimental	RTCs, quasi-experiments, natural experiments	Counterfactuals, the copresence of cause and effects
Statistical	Statistical modelling, longitudinal studies, econometrics	Correlation between cause and effect or between variables, influence of (usually) isolatable multiple causes on a single effect, control for confounders
Theory-based	<i>Causal process designs:</i> Theory of Change, process tracing, contribution analysis, impact pathways  <i>Causal mechanism designs:</i> Realist evaluation, congruence analysis	Identification/confirmation of causal processes or chains  Supporting factors and mechanisms at work in context
Case-based	<i>Interpretative:</i> Naturalistic, grounded theory, ethnography  <i>Structured:</i> Configuration, process tracing, congruence analysis, QCA, within-case analysis, simulations and network analysis	Comparison across and within cases of combinations of causal factors  Analytic generalization based on theory
Participatory	<i>Normative designs:</i> Participatory or democratic evaluation, empowerment evaluation	Validation by participants that their actions and experienced effects are caused by the program

	<i>Agency designs:</i> Learning by doing, policy dialogue, collaborative action research	Adoption, customization and commitment to a goal
Review and synthesis	Meta-analysis, narrative synthesis, realist synthesis	Accumulation and aggregation within a number of perspectives (statistical, theory-based, ethnographic, etc.)

Fuente: Bamberger et al. (2017: 64, basado en Stern et al., 2012)

Una EbT reforzada, además, con análisis estadísticos, aporta evidencias sobre la correlación estadística entre los diferentes aspectos del programa (diferentes niveles de resultados, procesos y resultados, por ejemplo). Dichos análisis, que se realizaron en el caso de la evaluación del NUS, se contextualizan y revisan en la Fase 8 de este trabajo.

Se trata, además, de una falacia el afirmar que únicamente la evaluación experimental y la prueba de causalidad a través del contrafactual son la única manera de influir, a través de la evidencia, en la formulación de las políticas públicas. La realidad de la programación de la acción pública se inserta en un contexto de múltiples campos de acción y de ejercicio de poderes (socio-político, económico-financiero, etc.). La idea de que las políticas se diseñan a partir de la evidencia forma parte del imaginario positivista, desde el que se propugna que la evaluación alimenta el sistema político mediante la generación de racionalidad e información no sesgada (Karlsson y Ross, 2006). Desde una perspectiva culturalista, la evaluación también puede ser utilizada como instrumento para la generación de sentido sobre una intervención. Desde una perspectiva crítica, la evaluación sirve de legitimación de una intervención dada y de unas relaciones de subordinación (Hanberger, 2003 en Karlsson y Conner, 2006). Desde una perspectiva pragmática, diríamos que la evaluación puede servir a todos estos propósitos y más, dependiendo del contexto en el que se inserte.

De tal manera, los diseños experimentales, RTCs y derivados no serían la única manera (aunque sí la más legitimada desde disciplinas como la Psicología o la Economía) de influenciar la acción pública a través de la evaluación. Así lo prueba los comentarios del Gobierno escocés sobre la utilidad del Contribution Analysis en el desarrollo de sus políticas (2011, 3):

“However, a number of areas within the Scottish Government have begun to use contribution analysis to help understand what is driving change (whether desirable or not); and what government action is actually contributing to (or detracting from) improvement in national outcomes.”

### **La logística de la medición de resultados y la preparación de las bases de datos**

Con tal de medir los cambios en las diferentes poblaciones del Programa NUS, se procedió con una preparación de los datos:

- Se comprobó si había sesgos según las variables de clasificación (edad, género o prestigio) respecto a la BBDD de beneficiarios y no beneficiarios. En caso de haberlos, se hubiese modelizado a través de la ponderación.
- Para la construcción de los indicadores de resultados, se hizo referencia a una acotación temporal determinada y común para todos/as (el año 2017). Después, en el análisis de datos, se excluyó a aquellos que habían sido beneficiarios/as del programa en 2017 (aspecto que se detalla en el siguiente subapartado), al entender que estarían incluidos los viajes realizados debido al programa (que, en el modelo sistémico, serían un producto).

### **Grupo experimental y grupo de comparación**

La formación de los grupos fue un aspecto clave del diseño de la evaluación de impacto y sus implicaciones en el análisis de datos. Tal y

como se ha comentado, los indicadores sobre resultados y las preguntas de cuestionario tomaban como referencia común el año 2017.

El grupo experimental se componía de beneficiarios/as del programa y que, en la fecha de aplicación del trabajo de campo de la evaluación, ya había efectuado el desplazamiento asociado a la ayuda. Los/as beneficiarios/as del año 2018 se asignaron al grupo de comparación porque, aun habiendo sido aprobada su solicitud, todavía no habían efectuado el viaje. Los/las beneficiarios/as del 2017 fueron excluidos/as del análisis de resultados porque, al ser beneficiarios/as ese año y haber viajado y programado fuera del Estado guacamayo, los resultados llevaban implícito el propio producto del programa y, por lo tanto, estarían induciendo a error. Por lo tanto, la conformación de los dos grupos fue la siguiente:

Año:	2018	2017	2016	2015	2014	2013
Beneficiarios/as	Grupo de comparación (y)	Excluidos del análisis de impacto	Grupo experimental (x)	Grupo experimental (x)	Grupo experimental (x)	Grupo experimental (x)
No beneficiarios/as	Grupo de comparación (y)	Grupo de comparación (y)	Grupo de comparación (y)	Grupo de comparación (y)	Grupo de comparación (y)	Grupo de comparación (y)

Fuente: Informe Final. Evaluación del Programa NUS, 2018: 14

## Fase 7 Diseño final y trabajo de campo

### **Métodos y técnicas**

El primer trabajo de campo consistió en la realización de entrevistas con actores clave en el diseño y la ejecución del programa. Según la Evaluación basada en la Teoría, la tarea de este primer trabajo de campo es la puesta en común de las informaciones sobre los diferentes ámbitos del programa (definición de resultados, productos, procesos y estructura, desde una perspectiva sistémica) para la generación de un modelo lógico o diagrama que plasme la teoría del cambio de la intervención. Según con qué aproximación se combine la EbT (orientada por *stakeholders*, por ejemplo) se diseñan los mecanismos para validar el modelo lógico, que luego sirve de base para la formulación de las preguntas de evaluación.

Una vez diseñados los métodos y las técnicas, el trabajo de campo supone la aplicación y el desarrollo de las mismas. En el caso de la evaluación del NUS, el trabajo de campo duró aproximadamente un mes y medio.

Se hizo un seguimiento intensivo de todas las técnicas en el momento de su aplicación, frente a posibles incidencias que pudiesen surgir. La definición final de las técnicas fue la siguiente:

- Cuestionario a solicitantes (4 poblaciones diferenciadas):
  - Creadores/as, artistas y profesionales nacionales
  - Entidades nacionales
  - Prescriptores, agentes y programadores con sede fuera del Estado guacamayo
  - Entidades extranjeras
- Cuestionario al Equipo del Programa NUS. Mediante un cuestionario online, se preguntaba al equipo responsable de la gestión y dirección del Programa NUS sobre cuestiones relacionadas con los procesos y los elementos estructurales del programa, así como otra información de interés para la evaluación.

- Petición de registros a las embajadas guacamayas en el exterior. Se recopiló, mediante formulario electrónico, información relacionada con el posicionamiento de la cultura guacamaya en cada uno de los países en donde estaban ubicadas dichas entidades. Así, se respondía a algunas de las preguntas de evaluación relacionadas con los resultados de la intervención.
- Delphi a expertos/as. A través de un muestreo estructural, se seleccionaron 15 asesores y asesoras de anteriores ediciones del Programa NUS, agentes de reconocido prestigio y conocimiento del sector cultural y artístico en los 5 ámbitos sobre los que interviene el programa (Artes Escénicas, Artes Visuales, Cine y Documental, Literatura y Libro y Música). Mediante cuestionario online, se realizaron dos rondas de preguntas, que facilitaron una visión experta sobre la situación actual del sector, así como de los facilitantes y condicionantes del desarrollo del programa.
- Revisión documental de la documentación producida por el programa (Estrategias, Informes, Memorias, bases de datos).

Las técnicas se aplicaron de forma sucesiva, ajustando los tiempos a las necesidades de la evaluación y de las personas destinatarias de cada técnica. Además, se intentó que el trabajo de campo no fuera una carga excesiva para el equipo técnico del Programa NUS (Informe Final. Evaluación del Programa NUS, 2018: 27).

## Fase 8 Análisis de datos

### Correlación entre resultados

Se analizaron los resultados de dos maneras, con el objetivo de despejar dudas sobre la contribución del programa a los cambios en la principal población destinataria (artistas, creadores y profesionales) y, también, de testear la teoría del cambio del programa. Esto es, se correlacionaron los diferentes niveles de resultados para comprobar si la lógica y el supuesto para lograr el resultado final era la adecuada.

En primer lugar, para medir el impacto se calcularon las “d” o diferencias de porcentajes entre el grupo de comparación y grupo experimental en la variable “número de ofertas (laborales o profesionales) concretadas en el exterior” y se comprobó si la diferencia de porcentajes era significativa: existía un 7% más de ofertas concretadas en el exterior en el grupo experimental, pero no era significativo. Es decir, que esta diferencia era debida a la base de datos, no pudiéndose extrapolar ni inferir a la realidad.

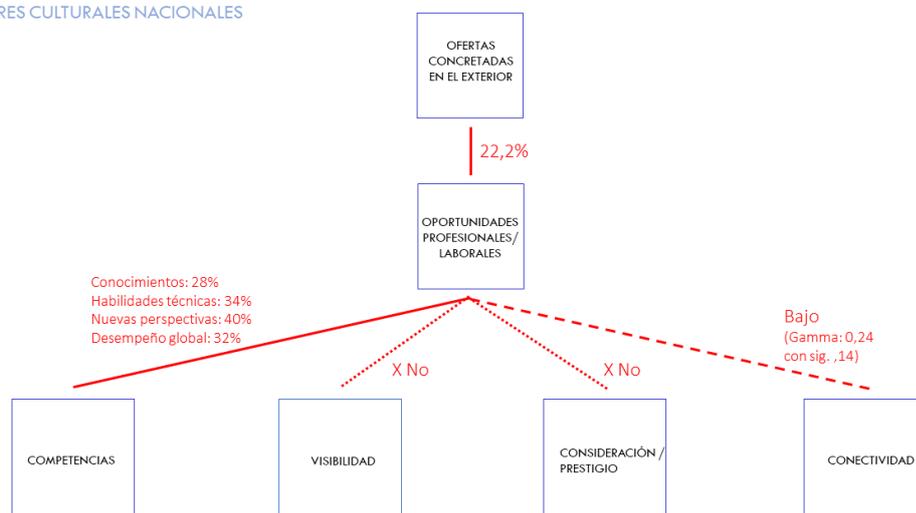
Partiendo de la lógica de la Evaluación basada en la Teoría del Cambio, este análisis se apoya en y comprueba una parte de la *teoría normativa* (Chen, 1990), es decir, la *teoría prescriptiva* o lo que el programa debería conseguir, previa definición y validación en la fase 2.

Pero además, a su vez, la EbT se encarga de testear y conocer en profundidad la *teoría causal* (*ibid.*) o las relaciones entre los diferentes outcomes y el impacto del programa, así como la indagación sobre qué aspectos facilitan o dificultan el logro de los resultados. Con esta vía de análisis se examina la *teoría causal* (Chen, 1990), es decir, qué aspectos trabaja el programa que demuestran una capacidad efectiva de producir el cambio en la población: “when the causative theory is mapped out in detail, the evaluation can pinpoint the weaknesses of the causal mechanism underlying the program” (Chen, 1990: 45).

Seguindo esta lógica, en segundo lugar, para la contribución de los resultados específicos al resultado final se correlacionaron los “pisos” inferiores de los resultados (oportunidades profesionales/laborales, competencias, visibilidad, prestigio/consideración y conectividad) con el piso superior (ofertas concretadas en el exterior) para arrojar información sobre qué estaba contribuyendo al logro de los resultados, es decir, sobre la concordancia teórica de la lógica del programa. Esto se hizo, sobre todo, con el estadístico Gamma, aplicable a las variables ordinales y que nos habla que la concordancia o coherencia en la manera en que se ordenan los datos. Aunque no se puede hablar de causalidad, nos aproximariamos a ella, ya que la existencia de concordancia entre los diferentes niveles y datos no solo es un indicio de causalidad, sino una condición previa de la misma.

Además del hecho de correlacionar los diferentes pisos de los resultados, fue una innovación metodológica el hacerlo con toda la población, es decir, no solo en el grupo experimental, sino en la totalidad de la población, lo que aporta robustez a los análisis estadísticos.

CORRELACIÓN TEÓRICA ENTRE DIMENSIONES  
ACTORES CULTURALES NACIONALES  
(1M)



Fuente: Informe final. Evaluación del Programa NUS (2018)

En el caso del Programa NUS, estos análisis permitieron ver que, por una parte, aquellos objetivos que estaba trabajando la intervención no se revelaban como teóricamente capaces de alimentar el objetivo final; mientras que, por otra parte, aquello que el programa no trabajaba sí que eran aspectos que, estadísticamente, tenían capacidad de producir cambios.

### **Un embudo estrecho**

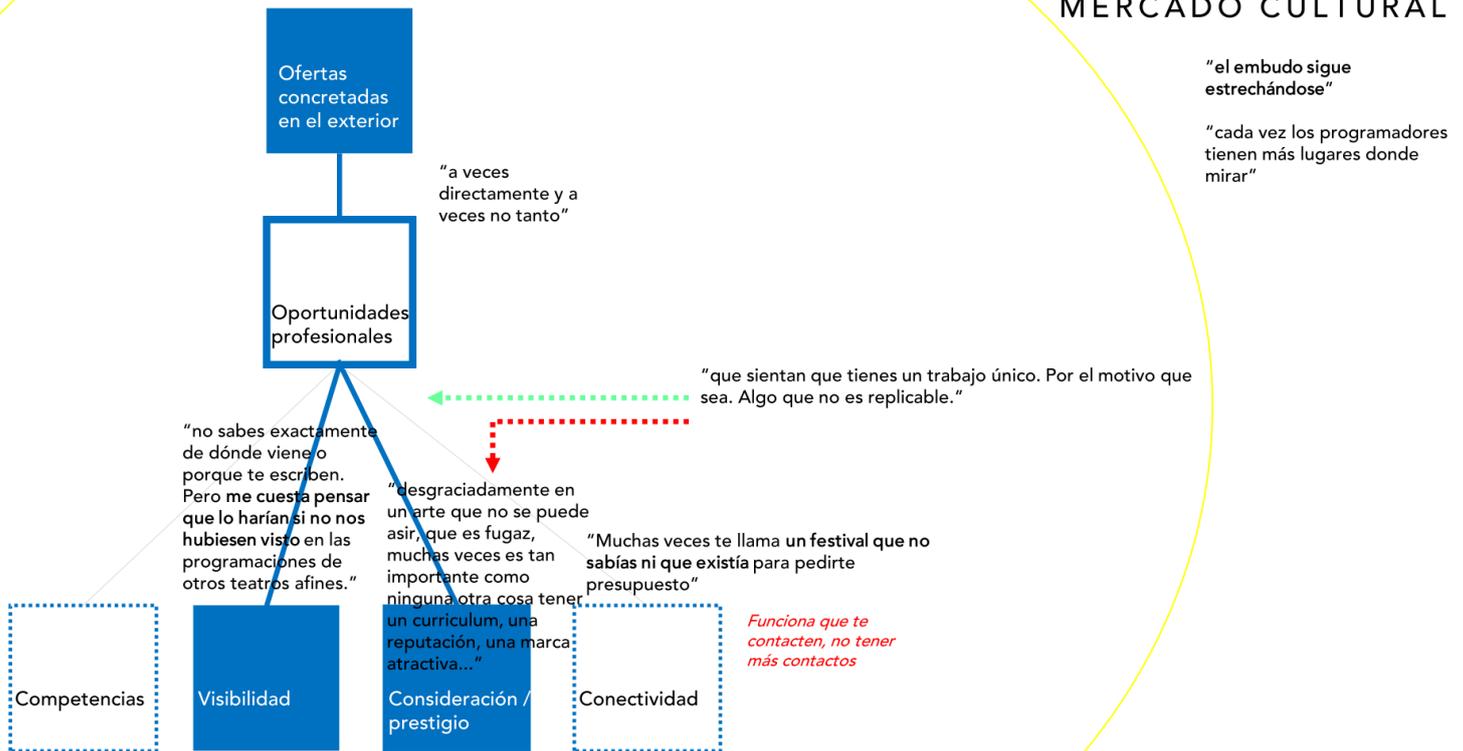
En este subapartado se presentan los análisis posteriores generados con la alternativa metodológica propuesta en la Fase 5, la entrevista realizada a una persona beneficiaria del Programa NUS con el objetivo de comprender mejor el sentido de la intervención<sup>7</sup>.

El hecho de realizar una entrevista con posterioridad a la evaluación ha proporcionado claves para comprender el impacto del programa. Se ha tratado de comprender el impacto cruzando los análisis generados por las técnicas cuantitativas con la entrevista realizada con posterioridad. Esto ha arrojado un nuevas informaciones y conexiones entre los diferentes niveles de resultados.

---

<sup>7</sup> Ficha metodológica disponible en el apartado "anexo metodológico: entrevistas"

## MERCADO CULTURAL



Fuente: elaboración propia.

En general, programar fuera del Estado guacamayo no es fácil para artistas guacamayos (C.G., entrevista, 15/03/2019), pero esto depende en gran medida de la disciplina artística en concreto y de los costes asociados a su desplazamiento:

“El teatro es costoso de mover, son muchas personas viajando y, generalmente, una escenografía, atrezzo, vestuario...”

Además si tu trabajo tiene texto es un poco más difícil. Porque, aunque se puede sobretitular con cierta facilidad técnica, no es lo más cómodo del mundo para el espectador, y muchos programadores prefieren no abusar. Todo esto son pequeños problemas que están en la base de lo que hacemos, y hay que asumirlos. Va a seguir habiendo programación internacional en

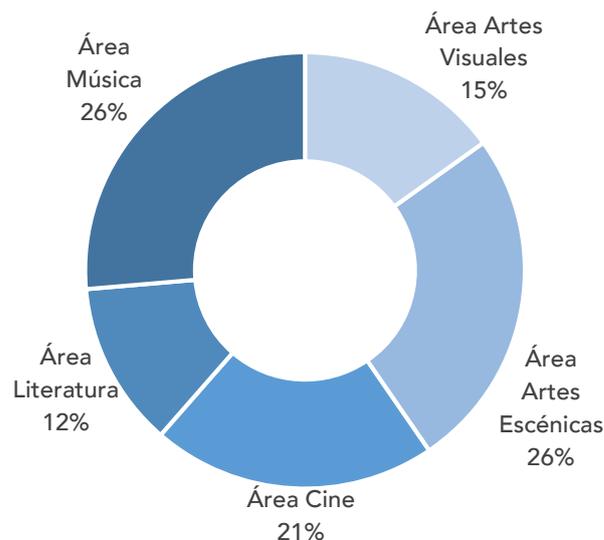
los festivales y teatros, pero podríamos decir que el embudo es estrecho.

[...] Las aportaciones del NUS son una ayuda muy interesante. Porque alivia el primero de los problemas, los gastos básicos y fundamentales de llevar a cabo la actividad. Que, de base, son mayores que en el cine, la literatura o incluso la música, por ejemplo. Cuando el embudo es tan pequeño, un aspecto concreto como puede ser contar con esta ayuda, puede ser diferencial.”  
(C.G., entrevista vía email, 15/03/2019)

El Comité Delegado del programa decide las cuantías de las ayudas dadas (que no puede superar el 50% del total de los costes del proyecto presentado). En ciertas disciplinas (artes escénicas, música) es complicado superar la barrera de salida fuera del Estado guacamayo, dados los costes fijos asociados al desplazamiento. Contrariamente a lo esperado, en principio no existe una proporcionalidad entre los costes fijos de desplazamiento de la obra (mayores en una disciplina que en otra, por ejemplo, son mayores en artes escénicas o música que en literatura) y la cuantía de la ayuda recibida.

Se han analizado las ayudas concedidas en las convocatorias de septiembre, marzo y agosto de 2017 (ver Anexo: AN2.1) y se ha obtenido que, de media, es Cine y Documental (5.310€) el área que recibe ayudas de una mayor cuantía, seguido de Música (4.860€), Artes Visuales (4.364€), Artes Escénicas (3.959€) y, por último, Literatura y Libro (3.306€).

La media de la cuantía de las ayudas concedidas en 2017 no parece contemplar, en principio, las diferencias en los costes fijos de desplazamiento de una u otra disciplina, pero en conjunto sí que se destinan partidas mayores a las ayudas de Música y Artes Escénicas (aunque es en estas dos áreas donde el volumen de peticiones es mayor, por lo tanto, las ayudas estarían más distribuidas).



Montos relativos de las ayudas según área, 2017. Fuente: elaboración propia.

En los análisis estadísticos realizados con posterioridad a la evaluación (Anexo AN2.2) se detectan diferencias por área en la variable haber recibido invitaciones u ofertas para salir fuera del Estado guacamayo en el año 2017 que efectivamente se concretasen, según área del Programa NUS (excluyendo aquellos casos de población beneficiaria de la ayuda en el 2017<sup>8</sup>). Estas diferencias solo rozan la significatividad estadística (residuos corregidos tipificados) en el caso del Área de Música.

Poniendo estos datos en común con las medias de las cuantías de las ayudas recibidas en el mismo año, encontraríamos áreas sobrefinanciadas, teniendo en cuenta su capacidad de generar una autonomía programática propia más allá de la recepción de la ayuda (como en el caso del Área de Cine), independientemente de los costes fijos asociados al desplazamiento. El Área de Artes Escénicas, siendo una de las que demuestra mayor autonomía para programar sin la recepción de la ayuda y que, además, lleva asociados al desplazamiento

---

<sup>8</sup> Esto es, como se ha comentado anteriormente en la conformación de los grupos Experimental y de Comparación, para no introducir en el cálculo aquellos casos que han viajado en el 2017, debido a la ejecución efectiva del desplazamiento asociado a la recepción de la ayuda.

de la obra unos costes fijos altos, es una de las áreas más infrafinanciadas.

	Área Artes Visuales	Área Artes Escénicas	Área Cine y Documental	Área Literatura y Libro	Área Música
% de "Sí programación" <sup>9</sup>	90,0%	100,0%	80,0%	100,0%	70,0%
Cuantía media de la ayuda (€)	4364	3959	5310	3306	4860

Fuente: elaboración propia.

De estos datos podríamos extraer que quizás el programa está financiando en mayor medida los desplazamientos en áreas que requieren una menor inversión (Cine), mientras que aquellas áreas que necesitarían una mayor inversión y que demuestran capacidad de generar dinámicas de movilidad internacional propias, se encuentran infrafinanciadas (Artes Escénicas). Estos datos se apoyan y se encuentran en concordancia con la entrevista realizada a la persona beneficiaria del Programa NUS.

---

<sup>9</sup>Sí haber recibido invitaciones u ofertas para salir fuera del Estado guacamayo en el año 2017 que efectivamente se concretasen.

## Fase 9 Interpretación

### Cómo se hizo

En la evaluación del Programa NUS se siguió el esquema de la interpretación realizada desde una aproximación formativa pragmática, bajo el esquema de la Evaluación Basada en la Teoría. Este proceso:

“Integra todos los datos provenientes de diferentes indicadores y fuentes (cualitativos y cuantitativos). Genera un nuevo sentido, significado (síntesis) que permite comprender o reconceptualizar la “realidad” de la intervención. Es un ejercicio de explicación y de dotación de sentido de toda la información extraída y que resuelve las aparentes contradicciones entre los datos.” (Ligero, 2016).

Para realizar la interpretación se planteó la siguiente propuesta metodológica, que se basa en la teoría fundamentada (Ligero, 2016):

- Fase 1. Disposición de la información según el modelo lógico. Síntesis de la información. Se disponen las informaciones y los datos generados por las diferentes técnicas usando el modelo lógico como base para ordenar la información.
- Fase 2. Elaboración campos semánticos triangulando los datos cualitativos y cuantitativos.
- Fase 3. Enjuiciamientos de los datos.
- Fase 4. Síntesis, interpretación. “Mirando la cadena de la intervención se pueden explicar los resultados. No solamente de forma global, sino con la intención de entender dónde están las claves de su funcionamiento.” (Ligero, 2015: 116).
- Fase 5. Construcción de teoría formal.

## **Nivel epistemológico: al final todo es para llegar a esto**

*No producimos datos, sino ideas.*

*(Ligero, 2018: comunicación en clase)*

La interpretación opera por la *transducción*: se utiliza la concordancia o la aparente contradicción entre los datos o informaciones volcados y organizados en el modelo lógico para generar un nuevo sentido sobre la intervención. A veces, incluso, generando una nueva forma para el modelo lógico.

Es el momento en que se ve, por fin, si la teoría del programa tiene sentido tal y como ha sido planteada, y en el que se abre un nuevo sentido del programa. Esta forma de operar se distancia de los modelos clásicos de *deducción* e *inducción*.

Lefebvre (2013) trabaja sobre el concepto de *transducción* como espacio diferencial en el que se abre el análisis de una realidad social dada, no solo a lo que se deduce o induce desde ella, sino de lo posible o "la capacidad de reflexionar en torno al objeto posible (virtual) y posibles estrategias para alcanzarlo." (Baringo, 2013). Esto, aplicado a la evaluación de programas y políticas, significa comprender la intervención de tal manera que, en ocasiones, posibilita proponer transformaciones de la misma. La disposición de los datos e informaciones en el modelo lógico no solo permitiría ver qué es *lo que hay*, sino que funcionaría como una forma de producir un *nuevo sentido* o un sentido alternativo sobre la intervención. Esto, a su vez, posibilita la construcción de nuevas vías de acción, no previstas de antemano por la intervención.

Por consiguiente, se podría argumentar que la Evaluación basada en la Teoría, aun pareciendo que proponga una metodología cerrada (se abre al principio para iniciar un proceso de cierre paulatino y secuenciado, con el propósito de testear la teoría), más bien consiste en un constante juego de cerrar para abrir: estructura el proceso y se cierra en varios puntos del mismo, pero para posibilitar la apertura en otros

puntos clave, como en la fase de interpretación. El peso, justamente, está puesto en la generación de un nuevo sentido sobre la intervención.

## Fase 10 Enjuiciamiento

### **Enjuiciamiento global y microenjuiciamientos**

En una evaluación basada en la teoría y de carácter formativo, el hecho de recoger datos e informaciones sobre los diferentes aspectos del funcionamiento de la intervención permite producir *microenjuiciamientos* sobre las diferentes subdimensiones de la intervención. Esto permite comprender mejor tanto la cadena causal como la implementación de la misma.

Una vez puestos en común los datos e informaciones generados, que han permitido producir un nuevo sentido sobre la intervención, esta no se enjuicia en su totalidad como “buena” o “mala”, sino que permite rescatar aspectos tanto positivos como negativos de la misma para reconstruir su teoría y práctica. Esto permitiría reforzarla o reconducirla, si se requiriese, en forma de recomendaciones. En una evaluación orientada por la teoría, como en el caso del Programa NUS, se enjuician los nodos clave de la cadena causal con el objetivo de revisar dónde ha fallado o funcionado la teoría (Donaldson, 2003 en Mark et al., 2006).

## Fase 11 Recomendaciones

### La inercia del campo

*Mobility is about results – not just travelling across borders.*

*EU, 2012*

Atendiendo a los análisis realizados con posterioridad a la evaluación, se reafirma la idea de que el NUS, siendo un programa de ayudas a la movilidad internacional, no logra resultados.

Esto se debería a la inercia del campo de la Cultura y el Arte a funcionar a través de subvenciones y ayudas: las entidades (festivales, museos, teatros, etc.) no suelen programar artistas cuya programación no se asocie a una ayuda. Esta idea se apoya, también, en que las entidades exteriores beneficiarias del programa que acogen artistas, creadores y profesionales guacamayos, con posterioridad contratan menos. Las ayudas no tendrían efecto porque no supondrían ningún cambio ni valor añadido respecto a la manera de funcionar habitual de la producción y programación cultural y artística.

La entrevista realizada con posterioridad a la evaluación<sup>10</sup> arroja una mayor comprensión sobre el funcionamiento de la programación internacional en cultura y las acciones subvencionadas: "Hay una costumbre más arraigada de lo que pensaba de tener siempre ayudas del país de origen del artista para llevarlo a tu festival. Y ahí hay países muy fuertes, por lo que sus artistas también es fácil que trabajen más. (C.G., entrevista, 20 marzo de 2019)"

La profesionalización en el campo cultural ya no vendría dada tanto por la formación en habilidades y competencias (que es lo que sí correlaciona los diferentes niveles de resultados), sino que se enfoca a la búsqueda de subvenciones y ayudas. El peso que adquieren los

---

<sup>10</sup> Ficha técnica disponible en el "anexo metodológico: entrevistas".

módulos de presentación a premios, subvenciones y ayudas en las principales ofertas formativas a artistas corrobora esta idea.

Cuando se sugirió en la reunión de presentación de los resultados de la evaluación que la programación en el campo de la Cultura y el Arte se encuentra en gran medida influida por la acción pública y el mecanismo de la subvención, la respuesta del equipo gestor del programa fue un rotundo “por supuesto”.

En principio, no existen en el contexto actual líneas claras de acción que atiendan a la tensión implícita entre la autonomía del Arte y el Arte como actividad subvencionada. Por parte de artistas, sí que se genera discurso en torno a esta tensión, relacionándola con la tendencia a convertir “lo subvencionado” en criterio de programación artística:

“Como hablábamos un poco antes, desconfío de los espacios que tienen programación internacional sin pagarla. Al final eso es una burbuja que no es sostenible ni realista. Y hace que el trabajo de programación se vea supeditado a artistas que tienen apoyo de su país, y eso obviamente no es un buen criterio de programación.” (C.G., entrevista, 20 marzo de 2019)

Cabe añadir que uno de los puntos fuertes del NUS es el de no financiar la totalidad del desplazamiento, sino únicamente el 50% (como máximo). La cofinanciación es una estrategia, en principio, generadora de autonomía del campo cultural en relación al sector público: “es importante que haya ese deseo por su parte, porque si no caemos en el riesgo de interferir en las programaciones de fuera desde aquí” (C.G., entrevista, 19 marzo de 2019).

Aun así, existe la posibilidad –y es una práctica extendida– de financiar la parte restante del presupuesto con otros fondos subvencionados, lo cual anularía parte de la fortaleza del criterio de cofinanciación.

En la reunión de presentación de resultados, se propuso como recomendación incluir una cláusula que condicionase la concesión de la cofinanciación a haber contratado y programado artistas y creadores/as guacamayos/as con anterioridad y sin fondos subvencionados. Esto

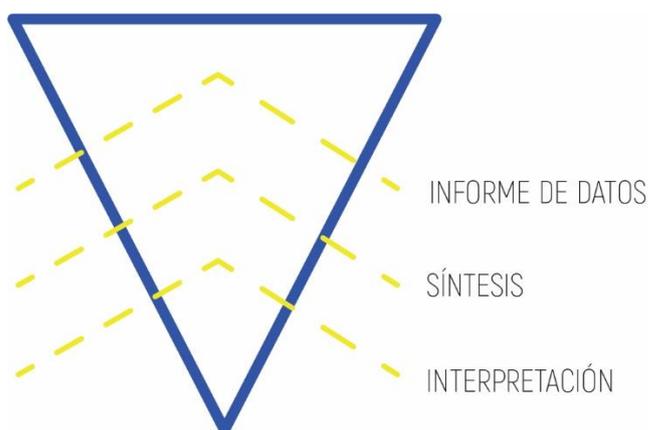
trataría romper el funcionamiento de la programación únicamente a través de subvención, así como la inercia del campo de supeditarse a programaciones subvencionadas.

## Fase 12 Comunicación e influencia de la evaluación

### Comunicación de la evaluación

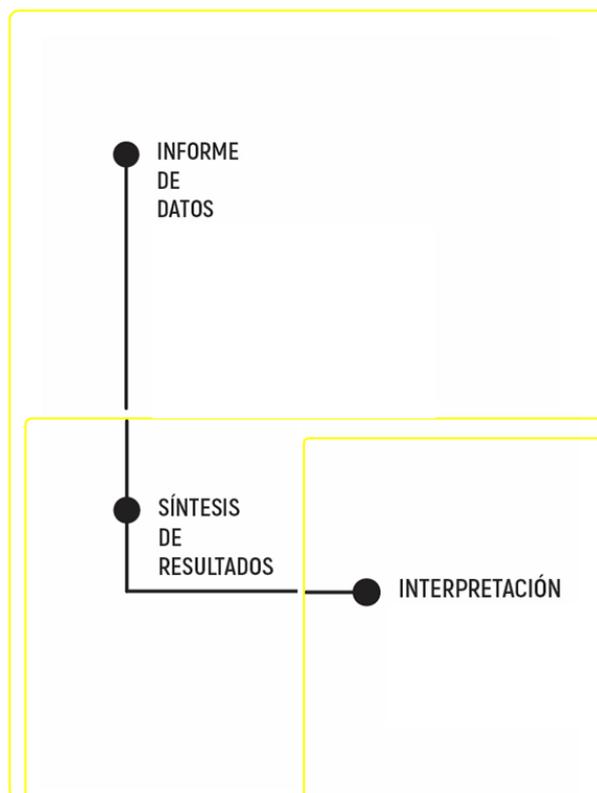
Se mantuvo una comunicación constante con el equipo gestor del programa y se previeron diversos momentos y formatos de presentación de resultados: el informe borrador de resultados, un taller de interpretación de resultados y la presentación del informe final.

El formato y el diseño final de la presentación de los diferentes nodos del informe fue innovador. Por una parte, se realizó informe de datos, una síntesis de datos y la interpretación de los resultados.



Fuente: Informe final. Evaluación del Programa NUS (2018).

Cada uno de los nodos constituía un documento diferenciado: se imprimió en tamaño A4 el informe de datos, en tamaño A5 la síntesis de resultados y en A6 la interpretación de los datos. Al superponer los tres documentos, la maquetación de cada uno encajaba con las otras. La idea de la superposición de capas trataba de transmitir que el trabajo de síntesis e interpretación (generación de sentido sobre el programa) se fundamentaban en los datos.



Fuente: Informe final. Evaluación del Programa NUS (2018).

### **Influencia de la evaluación**

El impacto de la evaluación fue limitado, debido, sobre todo, al momento político de cambios institucionales en el que se enmarcaba todo el proceso. Los resultados de la evaluación únicamente se comunicaron al equipo gestor del programa.

Aunque los resultados de la evaluación no eran explícitamente positivos, hubo partidarias de presentar el informe al público, con un apartado de contextualización del programa en un marco más amplio de programación en movilidad de artistas. Esta opción incluía el presentar el informe íntegro, resaltando los aspectos innovadores del programa, que pudiesen facilitar la réplica o la escalabilidad del mismo. Otras partes sugirieron modificar puntos clave del informe para publicarlo, a lo que el equipo evaluador se negó. Existía cierto miedo a que, aunque se publicase la evaluación como ejercicio de transparencia y se contextualizase en un marco más amplio, los medios de comunicación tomasen como titular, únicamente, que el programa no producía

resultados significativos. Alkin et al. (2006) advierten sobre este aspecto y sobre la necesidad de estructurar un plan de comunicación. Sin atender al grado de formalización de dicho plan, su objetivo sería el de clarificar, junto con la entidad que encarga la evaluación, las expectativas en torno a la comunicación de resultados, así como cuándo se va a comunicar, a quién y qué recursos se van a asignar para ello.

Junto con el equipo gestor del programa, se sondeó el formato de presentación los resultados a un público mayor, enmarcándolos en un proceso de cambio y mejora del programa, pero esta idea no trascendió en la práctica. Pese a ello, esta línea tenía un potencial enorme, ya que habría posibilitado al programa, no solo situarse en un modelo de transparencia, rendición de cuentas y mejora, sino que, además, habría propiciado una reflexión y la generación de nuevas líneas de acción en cuanto al conflicto más amplio entre la autonomía del arte y la acción subvencionada.

## Conclusiones

El aprendizaje de la evaluación no es aprender un método, sino aprender a generar y producir métodos en una “(re)construcción permanente del método o mecanismo a lo largo del camino” (Ibáñez, 1985: 264). Es una “incesante producción de nuevas estructuras” (*ibíd.*). Eso solo se da, si hay suerte, tras una práctica consciente y continuada, una ida y venida constante en el proceso evaluativo.

En el caso de la evaluación del Programa NUS, uno de los aprendizajes principales ha sido que el proceso evaluativo es un equilibrio constante entre intuición y método, entre apertura y cierre. Otros aprendizajes generados sobre el campo cultural y artístico se incluyen en la parte 2 de este trabajo.



sumario:

### INTRODUCCIÓN

*la evaluación de programas y políticas culturales*

### ¿LA AUTONOMÍA DEL ARTE?

*bosquejo de las teorías del cambio presentes en la programación en el campo cultural*

### DE LA EVALUACIÓN AL ARTE

*¿dónde piensa que está la evaluación? ¿cómo cree que es su objeto?*

### DEL ARTE A LA EVALUACIÓN

*sobre qué tipo de evaluación tiene el arte y qué tipo de evaluación demanda el arte*

### JUICIOS EN CONFLICTO

*el juicio en arte y el juicio en evaluación*

# introducción

*la evaluación de programas y políticas culturales*

*el arte como espacio público, no el arte en el espacio público.*

Checcia (2019), comunicación en  
"Entre la celebración y el conflicto.  
Jornadas de pensamiento en torno al  
Arte y la Ciudad"

## **Introducción de la evaluación en el Arts Organizations Management**

Desde la introducción en la década de los 90 de las *evidence-based evaluation policies*, o políticas basadas en la evidencia, por parte de diversas administraciones públicas europeas (Chiaravalloti, 2017), la evaluación del desempeño de las organizaciones que operan en el campo cultural y artístico se convierte en un componente más de su gestión. Ha ido incrementándose gradualmente el número de organizaciones culturales que, financiadas o cofinanciadas por el sector público, se han visto obligadas a generar procesos de *accountability* hacia *stakeholders* externos o a implementar evaluaciones de procesos como parte de un engranaje interno de sus procedimientos de control y gestión (Chiaravalloti, 2017). Sin embargo, el campo cultural y artístico ya estaba acostumbrado a la evaluación, pero a otros tipos de evaluación, como la evaluación de la obra artística por parte de críticos y expertos.

El inicio de la evaluación en el campo cultural y artístico se permea del paradigma del *New Public Management*, la Nueva Gestión Pública, que desarrolla modelos inspirados en el mercado y aplica una mirada y una técnica eminentemente cuantitativa (Chiaravalloti, 2017). La forma que toma este tipo de evaluación entra en conflicto con la forma de estas organizaciones, cuyo valor y calidad sería difícil de transformar en un aspecto cuantificable (Chiaravalloti, 2017). Así lo refleja Wyszomirski a finales de los 90 (1998: 197): "Despite the demand for more information about outcomes and impact from public and

private funders, many in the arts community still regard attempts to measure the impact of the arts as futile and insufficient because they cannot capture the true value of the arts as the artist sees it.”

El año 2000 inicia la institucionalización del *Arts Management* como disciplina (Evrard and Colbert, 2000). En la primera década del s. XXI, los artículos enmarcados conceptualmente en la evaluación del desempeño de las *Arts Organizations*<sup>11</sup> aparecen en publicaciones conceptualmente tan dispares como estudios del ocio, políticas culturales, administración pública, organizaciones, marketing, teoría de la cultura y música (Chiaravalloti y Piber, 2011). Esto nos sirve como indicador del incipiente desarrollo de la disciplina y sus dificultades para demarcar su campo de acción.

### **La nueva institucionalidad**

En el marco de las *Arts Organizations* en un sentido amplio, en el contexto español se ha venido desarrollando la *nueva institucionalidad pública*, que reclama procesos de evaluación como aprendizaje y comprensión. La *nueva institucionalidad* son formas de colaboración entre lo público y la ciudadanía (formatos híbridos de organizaciones sociales e instituciones [Cabrerizo, Klett y García, 2015: 169]) que pretenden generar *comunes urbanos*. Esto es, la coproducción ciudadana e institucional de la infraestructura urbana que habitan.

Ante las posibilidades abiertas en las elecciones municipales de 2015 y la entrada de los municipalismos en las instituciones locales, se plantearon nuevas formas en las que intervenir en lo político desde la cuota de poder alcanzada a nivel municipal (Cabrerizo, Klett y García, 2015: 170).

En Madrid, un caso de la nueva institucionalidad sería el CSA La Tabacalera (LTBC, 2012: 25). Desde este espacio, se aborda la *nueva institucionalidad* desde los ejes de: (a) reconocer la capacidad ciudadana

---

<sup>11</sup> Una *Arts Organization* es todo tipo de entidad, usualmente pública, público-privada o privada (museos, galerías, fundaciones, institutos, asociaciones, etc.) que programa en el campo cultural y artístico.

para gestar y gestionar su propio entramado institucional y (b) actualizar las relaciones entre la institución pública y lo social desde su mutua retroalimentación.

Según estas experiencias, significaría que la producción de las instituciones culturales ya no se sitúa únicamente en la institución, sino que se abre a nuevas prácticas de cooperación social, de gestión ciudadana abierta y participativa, de conservación patrimonial, de expansión de las redes de colaboración y de investigación del procomún (LTBC, 2012: 25).

La *nueva institucionalidad* integraría “prácticas curatoriales, artísticas y educativas que, distribuidas geográficamente, desarrollaron ideas concretas para cambiar las instituciones de arte, sus mandatos y formatos como sitios de investigación y socialmente comprometidos como espacios de debate público.” (Cabrerizo, Klett y García, 2015: 173)

Nos situamos ante un nuevo anclaje entre lo cultural, lo social y lo institucional, dando a la evaluación un nuevo punto de apoyo desde el que ejercer su práctica: “El contexto del arte y la cultura aparecen como un lugar de ensayo de nuevas formas de gobernanza donde crear, desde modelos poéticos de pensamiento, nuevos futuros para ese espacio público que compartimos.” (Klett, Mediero y Tudurí, 2013: 84). Desde la *nueva institucionalidad*, cultura e innovación social se entrelazan: “la cultura, no la industria cultural, se está posicionando como herramienta y como medio para la experimentación social.” (Cabrerizo, Klett y García, 2015: 176).

Pero, ¿cómo evaluar esas innovaciones? ¿cómo evaluar un objeto cambiante? Quizás la respuesta es que siempre se evalúan objetos cambiantes. Cuando no se hace, se está cayendo en la simplificación del objeto (la evaluanda). A menudo, la clásica aplicación de enfoques metodológicos cerrados responde a un intento de convertir un objeto dinámico, cambiante, en estático.

La evaluación en Arte reclama comprensión del objeto artístico en su especificidad y la generación de un conocimiento situado en su contexto, así como la definición de nuevas vías de acción y

retroalimentación a la institución, rasgo que se acentúa bajo el paradigma de la *nueva institucionalidad*. Según Chiaravalloti y Piber (2011: 240): "to serve the arts world, further research should aim at in-depth understanding of the specific complexity of different contexts rather than at decontextualized generalization of simplified universal principles."

Una de las tesis defendidas en estas páginas es que la evaluación en el campo cultural debe saber adaptarse al contexto y al objeto artístico, pero, además, que su reto es no perder su carácter valorativo.

La pérdida del carácter valorativo, en realidad, no es tal. No hay situación social en la que no exista una valoración, pero, en ocasiones, lo que aparece como pérdida, oculta que los criterios de valor a los que responde la evaluación vienen dados por el encargo, pero de una manera no explícita<sup>12</sup>.

### **La cultura como recurso**

El desarrollo de la evaluación en el *Arts Management* se inserta en un paradigma más amplio, esto es, el de la cultura como *recurso* (Yúdice, 2002). El concepto de la cultura como recurso, que implica una *gestión* (y, por consiguiente, una *evaluación*), absorbe y anula definiciones alternativas de cultura<sup>13</sup>. La cultura se transforma en un elemento susceptible de ser un recurso valioso en diferentes mercados, vinculados a diferentes campos de acción: el político (la cultura como elemento de las relaciones internacionales), el económico (la cultura como atractivo turístico) o el urbanístico (la cultura como eje de desarrollo de un barrio), entre otros.

Inserta en un proceso acelerado y atenuado por la globalización, "la cultura se puede llegar a utilizar como un instrumento para contrarrestar problemas sociales, para reivindicaciones políticas o

---

<sup>12</sup> Los criterios de valor podrían situarse, desde otras perspectivas, en la ciudadanía general o en grupos sociales o colectividades específicas.

<sup>13</sup> Algunas de las definiciones alternativas de la cultura serían la cultura como *procomún* o la cultura como derecho humano.

identitarias, como ámbito de encuentro en medio de conflictos, pero también como una fuente para promover el turismo, un medio de legitimación para el desarrollo urbano y en definitiva un acicate para el crecimiento económico.” (TdS, 2009: 114).

El siguiente apartado se centra en la síntesis de los principales usos de la cultura y el arte y su valoración a través de ellos: la cultura sería útil y valorada en tanto en que responde a estos usos que, a su vez, la exceden.

# ¿la autonomía del arte?

*bosquejo de las teorías del cambio presentes en la programación en  
el campo cultural*

## **La cuestión de la autonomía del Arte**

Este apartado pretende arrojar luz sobre el *para qué* se utiliza el Arte en las intervenciones sobre unas realidades sociales dadas. La cuestión de la autonomía del campo del arte viene dada por la historia de la conformación del *gusto*. Según Bozal (1999), el devenir del gusto como componente de la valoración de la obra artística no encaja con un esquema lineal y de una única dirección, aunque es el proceso de revertir “la subsidiaridad del gusto respecto a criterios que, fundándole, le exceden” (Bozal, 1999: 29). Aun así, podemos establecer el camino que sigue el gusto según una época dada, que, por otro lado, debe entenderse únicamente como el funcionamiento de la corriente mayoritaria, no como un paradigma único.

Para el clasicismo barroco, “el gusto se funda sobre categorías externas, que el sujeto reconoce y valora, pero que siempre están dadas de antemano” (Bozal, 1999: 30). Lo bello es aquello que se ajusta a la *Idea*, preexistente y de entidad propia más allá del sujeto y su subjetividad. Es el carácter estético de conceptos sociopolíticos, éticos y morales. La Ilustración potencia el retorno del sujeto a la ecuación del gusto (Bozal, 1999: 31):

“Por primera vez se planteaba la cuestión en torno al placer que la naturaleza o las obras de arte podían producir, y se buscaba para ese placer un fundamento que no remitiese a ámbitos morales, políticos, históricos, sociales, etc., se buscaba un ámbito propio, “interno” al placer mismo.”

Las aportaciones de Kant y Hume al campo de la valoración y el juicio estético van en el mismo sentido. Establecen, tal y como ya avanzó Tomás de Aquino sobre la *belleza*, que el gusto viene dado por una fortuita unidad entre sujeto y objeto. El placer producido por la obra

artística “no representa lo que realmente hay en el objeto sino su conformidad con el sujeto” (Bozal, 1999: 33), produciendo un *efecto de verdad* sobre quien la contempla.

Desde el ámbito de la museología y la teoría curatorial, la teoría feminista aporta claves para comprender los mecanismos de valoración de la obra artística y su imbricación con el eje de género. Siguiendo a Hartscock y en palabras de López Fdez. Cao (2014):

“[...] frente a un concepto de masculinidad abstracta, una construcción de la identidad femenina que tiende a una destrucción de las aparentes oposiciones propias de la cultura occidental (mente:: cuerpo; abstracto:: concreto; cultura:: naturaleza), más relacional y vincular. La producción artística ha sido concebida desde el dominio de la materia por la forma, en un ejemplo de las dicotomías del pensamiento hegemónico. Especialmente en las vanguardias del veinte, se hizo hincapié en el don del artista, la rapidez del trazo, la instantaneidad del proceso transformador. Los valores de cercanía con el proceso, la unión con la materia en el espacio y en el tiempo no son categorías que se presenten como fundamentales del gran arte. Es hora también de tener en cuenta la obra artística como proceso vital y vincular, la lentitud y constancia, la relación afectiva con la obra y la disolución individualidad, materia, forma y proceso.”

El orden patriarcal es uno de los órdenes simbólicos y valorativos que funda tanto la producción como la valoración y consideración de la obra de arte, pero cuya valoración lo excede. En este sentido, la percepción y la valoración de la obra de arte implica otros órdenes y pone en marcha mecanismos valorativos cuyo producto es algo más que la suma de las partes.

A partir del abandono de los criterios ideales de la valoración y el gusto del barroco y la introducción de otros centrados en los rasgos sensibles de una realidad (Bozal, 1999: 37) es desde donde se funda el gusto estético como campo autónomo del campo político y moral.

Esta autonomía del campo no significa su independencia, tal y como señalaría Bourdieu (2010), sino que se trata de la fundación de un nuevo tipo de relación entre el campo del Arte y sus elementos y los otros

campos de la acción social. La correspondencia entre los campos ya no es lineal (la *belleza* ya no se corresponde únicamente con la *idea*), sino que adopta nuevas formas, que cambiarán según el momento histórico-social. Es en este momento cuando nace el campo del Arte con una entidad propia, aunque esto no significa que quede desligado de las dinámicas de los otros campos (el económico, el político o el social).

Los salones y el comercio a lo largo del siglo XVIII son las instituciones de difusión del arte y de la crítica del arte, en la que se apoyan, y permiten hablar, por primera vez, de un *público* (Bozal, 1999: 44). La autonomía del Arte produce una suerte de autoconciencia sobre sí mismo, aspectos que fundan la crítica artística como una nueva organización de la recepción del arte (Bozal, 1999: 41).

Del nacimiento del Arte como campo autónomo a su situación en la actualidad, respecto a otros campos de acción de la realidad social, Yúdice (2002: 13) relata cómo una funcionaria de la UNESCO lamentaba que la cultura se invocara, no por su entidad autónoma, sino como recurso para la resolución de problemáticas que antes correspondían al ámbito de la economía y la política: "Sin embargo -agregó- la única forma de convencer a los dirigentes del gobierno y de las empresas de que vale la pena apoyar a la actividad cultural es alegar que esta disminuirá los conflictos sociales y conducirá al desarrollo económico."

Según Yúdice (2002), la cultura como recurso es una idea que ha cobrado fuerza y legitimidad suficiente como para desplazar a otras interpretaciones de la cultura, que funda una nueva cosmovisión sobre dónde encaja la cultura respecto a otros campos de lo social, así como de qué manera su utilidad y valor dependen de su capacidad de accionar cambios en esos otros campos.

Esta idea se presenta de manera transversal en los relatos de los diferentes agentes del campo cultural y artístico. Uno de sus efectos es que, en un panorama donde la cultura deviene recurso, "se asume que hoy en día ninguna actividad cultural puede seguir floreciendo sin una fuente de financiación y que, por lo tanto, para garantizar su viabilidad y

supervivencia, debe demostrar que aún puede servir para algo.” (TdS, 2009: 114).

### **Los usos del Arte**

A través de una revisión bibliográfica, así como de programas y guías de evaluación<sup>14</sup>, hemos procedido con un “rastreo” de los diferentes usos que se les da al arte y la cultura en el contexto de la programación de intervenciones y políticas públicas en los diferentes niveles y territorios de acción.

Estos usos se han sistematizado según el propósito *bajo el que se acciona la palanca* del arte y la cultura. Estos propósitos atienden a diversas dimensiones o ámbitos específicos. Existen instituciones especializadas en la programación cultural y artística en estos ámbitos que, en ocasiones, coinciden con aquellas instituciones que evalúan, desarrollando evaluaciones internas.

---

<sup>14</sup> Disponibles en la bibliografía.

Propósitos (Cultura para ...)	Dimensión en la que se centran	Instituciones que programan	Instituciones que evalúan
<b>Transformación social</b> (N + S) <sup>15</sup>	Pensamiento crítico	Vessel Imagina Madrid (Intermediae)	Universidades, empresa privada
	Empoderamiento individual / colectivo (como grupo social)	Imagina Madrid (Intermediae)	Universidades, empresa privada
	Cohesión social (comunidad)	-	IXIE INTERARTS
<b>Desarrollo local</b> (N+N)	Re-valorizar zonas urbanas	Instituciones Públicas a nivel municipal	-
	Poner en valor la cultura local		
<b>Cooperación al desarrollo</b> (N - S)	Relaciones internacionales	AECID, ONGs, tercer sector	Universidades, empresa privada
<b>Diplomacia</b> (N - N)		Goethe- Institut	Goethe- Institut
<b>Desarrollo laboral</b> (N)	Profesionalización	AC/E Etxepere Ramón Llull Vessel	Universidades, empresa privada
	Generación de empleo	ILO	ILO + equipos de evaluación externos

Fuente: elaboración propia.

Uno de los ámbitos por excelencia que ha utilizado la cultura y el arte como palanca de acción es la Cooperación Internacional, dentro de una dinámica más amplia de globalización (Hampel, 2017). Este éxito se encuentra en la concordancia o ajuste que, por las propias características de la forma de la producción artística en la actualidad, esta se beneficia del predominio de la diversidad (Yúdice, 2002).

Uno de los actores clave en Europa de la programación y la evaluación en Cultura y Arte es el Goethe-Institut alemán, que define la aportación clave de la Cultura al ámbito de las relaciones internacionales: "entering in dialogue with one another, encountering,

<sup>15</sup> "N" hace referencia al Norte Global, "S" hace referencia al Sur Global. Ambos puntos hacen referencia al paradigma territorial y sociopolítico desde el que se programa y, en segundo término, se evalúa.

and getting to know one another on the same level in order to overcome prejudice in a meeting which takes place as independently as possible of political dogma and on a peaceful basis" (Goethe-Institute 2012, 4).

Este encuentro entre arte y relaciones internacionales no está exento de conflicto. Tal y como detecta Hampel (2017, 93) a través de entrevistas realizadas a expertos/as del ámbito: "Both partners, from the 'Global North' and the 'Global South', enter cooperations mainly to learn from one another's skills, experiences, and knowledge - which differ in each cultural context and between individual artists. But individual and common aims and objectives are, in general, not exchanged between the participants (I\_70: 98-100)".

El desarrollo histórico del campo artístico y cultural es la crónica del conflicto entre la autonomía del Arte y el Arte como recurso. Dicho conflicto funda toda perspectiva de programación en el campo, mirada a la que cualquier evaluación que intervenga en él debe atender.

## de la evaluación al arte

*¿dónde piensa que está la evaluación? ¿cómo cree que es su objeto?*

Si la evaluación quiere ser efectiva en el campo artístico y cultural, ha de saber integrar en ella misma un mecanismo cuya propia definición se le escapa: el arte.

El que se escape la definición del arte es el significado mismo de la lógica artística. La indefinición del Arte no significa que el arte sea un asunto subjetivo, dicha afirmación caería en el tópico de que la experiencia artística es única, individual y que no se relaciona con elementos sociales.

Más allá de esta idea, la indefinición del Arte significa que nada de lo que produce Arte se puede dar por sentado de antemano, que aquello que produce la experiencia artística es cambiante y dinámico. En la mayoría de ocasiones solo puede conceptualizarse y racionalizarse una vez acontecido.

Matarasso (1997: 75) propone utilizar la inexorable indefinición del Arte como elemento clave en la evaluación:

*"It should remind us that people, their creativity and culture, remain elusive, always partly beyond the range of conventional inquiry [...] If we recognise this is why the arts are important to social development, rather than becoming frustrated at our inability to fit them into an established frame, we are more likely to use them successfully and to recognise the outcomes".*

Las intervenciones cuyo componente clave es el arte, en ocasiones, piden ser evaluadas desde planteamientos constructivistas, situados, poniendo en diálogo diferentes posturas y conformando una imagen de la intervención a modo de caleidoscopio (Klett, Mediero y Tudurí, 2013: 85), que integre las diferentes perspectivas sobre el programa. Muchas veces, esto se entrelaza con planteamientos transformadores de la realidad y las relaciones sociales. El problema es

que el arte no suele encontrar propuestas, desde la evaluación, que produzcan evaluación a la vez valiosa, situada y significativa.

Al encontrarse con este hueco, se tiende hacia la inercia del campo cultural: la de evaluar cualquier objeto (momento, programa, obra, acontecimiento) a través de la mirada experta. *Experta* es otra manera de referirse a una mirada que se ha conformado porosa a la experiencia acumulada en el campo cultural. Ciertas aproximaciones en evaluación se presentan como una rendición de cuentas hacia financiadores, monolíticas, situadas en un espacio abstracto y poco porosas a las necesidades de la programación en el campo.

En 1998, enmarcados en el surgimiento e institucionalización del *Arts Organizations Management*, Wicks and Freeman (Chiaravalloti y Piber, 2011) abogan por la reconceptualización de los estudios organizacionales, más allá del binomio positivista – antipositivista. Esto inicia el surgimiento de diversidad de aproximaciones y metodologías específicas de evaluación, enmarcadas en la *new pragmatic research tradition* (Chiaravalloti y Piber, 2011).

Chiaravalloti y Piber (2011) sintetizan los principales modelos propuestos a partir de los ejes de categorías propuestos por Wicks y Freeman (1998), centrándose, sobre todo, en aquellas que sitúan al público como destinatario de la acción de la organización (Soren, 2000), pero incluyendo otras que se centran en la calidad artística de la obra desde una mirada positivista (Boerner 2004; Boerner et al. 2008; Boerner and Renz 2008).

Table Research Approaches to Performance Evaluation in Visual and Performing Arts			
Approach	Focus	Research Tradition	Ethical Implications
Gilhepsy (1999, 2001)	Common rating system for cultural organizations	Positivist	Limits of standardized indicators for artistic outcome and the need for custom-made ones only mentioned after having developed a list of standardized objectives and numerical indicators
Soren(2000)	Impact on visitor experience	Antipositivist/ pragmatic	Strong reliance on expertise of staff for the generation of indicators, emphasis on multidimensional character of artistic experience
Krug and Weinberg(2004)	Overall: mission, money, merit	Positivist	Including the mission in the three-dimensional model, tradeoffs of different stakeholders addressed, possibly implicit prevalence of financial targets
Boerner (2004), Boerner et al. (2008), Boerner and Renz(2008)	Development of a standardized instrument for the measurement of artistic quality in opera	Positivist	Net distinction between approach developers (researchers) and approach users (managers and administrators)
Weinstein and Bukovinsky (2009)	BSC-like overall performance evaluation	Positivist	Financial, operational and quality targets are presented with the same weight, which may lead to an overemphasis on operational targets
Radbourne et al. (2009); Radbourne, Glow and Johanson (2010)	Development of an Arts Audience Experience Index for Performing Arts	Pragmatic	Users of the index and their needs are central
Boorsma and Chiaravalloti (2010)	Suggestion of new directions in the evaluation of arts marketing performance	Antipositivist/ pragmatic	Theory on performance indicators expected to determine good practice in arts organizations

Fuente: Chiaravalloti y Piber (2011: 256)

En este sentido, se aprecia que los diferentes modelos dan respuestas diferentes a la cuestión clave qué perspectivas deben ser tenidas en cuenta en la definición del proceso de evaluación: para unos modelos, el peso estará en la institución y su racionalización (Weinstein y Bukovinsky, 2009), mientras que otros se centrarán en el impacto para la visitante (Soren, 2000).

# del arte a la evaluación

*sobre qué tipo de evaluación tiene el arte y qué tipo de evaluación  
demanda el arte*

## **Cómo evaluar lo experimental**

*How is that what is ineffable can be articulated? How do words express what  
words can never express?*

*Eisner (1976: 141)*

Podríamos definir aquello experimental como los “trabajos sistemáticos que aprovechan los conocimientos existentes obtenidos de la investigación y/o la experiencia práctica, y está dirigido a la producción de nuevos materiales, productos o dispositivos; a la puesta en marcha de nuevos procesos, sistemas y servicios, o a la mejora sustancial de los ya existentes.” (López Cerezo, J.A. y Luján, J.L. (2002)

En este trabajo nos referimos a intervenciones y programas experimentales en aquellos casos en los que se proponen nuevas formas de afrontar nuevas o ya existentes situaciones o conflictos sociales. El componente innovador está tanto en los cambios en la forma de la intervención (innovación en las teorías del cambio, en la implementación, en el tipo de actores implicados y en las formas de gobernanza, entre otros) como en el hecho de intervenir en aspectos de la realidad que todavía no habían sido cuestionados.

Pero, ¿cómo se reciben a nivel institucional estas intervenciones experimentales? ¿cómo “cabe” en la institución el componente de incertidumbre sobre la intervención? Y la evaluación, ¿cómo se reorganiza para dar respuesta a un objeto, en ocasiones, inasible?

Por ejemplo, cuando es la ciudadanía organizada (a través de diversidad de entidades como las asociaciones) la que interviene mediante la práctica artística, apoyada en la institución y a través de la herramienta de la subvención, la evaluación que se contempla es

únicamente la necesaria para la justificación de la acción subvencionada. Esto es, que las partidas previstas en la propuesta aprobada hayan sido destinadas a lo que se planificó. Solamente se contemplan las dimensiones presupuestarias fácilmente convertibles y objetivables en costes monetarios (previamente al desarrollo de la intervención). No se previene ningún tipo de evaluación de los cambios que esa intervención subvencionada haya podido introducir (o no) en la realidad (Klett, 2016)<sup>16</sup>.

Frente a la rigidez de la evaluación entendida como el seguimiento y la justificación de lo subvencionado, programadoras del campo del arte y la cultura abogan por poner en valor los procesos. Esto ocurre porque se cree que el impacto del programa bien es demasiado intangible para ser captado por un indicador, o bien se trata de programas experimentales, incipientes y abordajes piloto que parecen no tener capacidad para producir resultados (entendidos como cambios en la población y en la realidad) hasta un futuro lejano. En ocasiones, aquello que se quiere captar, a través de la evaluación, son los cambios en la propia institución que ha producido el programa.

Los procesos institucionales de cambio a los que nos referimos suelen ser accionados por agentes clave, usualmente situados en puntos periféricos alejados del centro de la institución. Estos procesos podrían conceptualizarse teóricamente desde la Teoría de sistemas, desarrollada en el campo de lo social por Luhmann (1998) y retomada por Latour, Law y Mol (en Selgas, 2007) que la reinterpretan en la *Actor Network Theory*<sup>17</sup> y en la construcción de un corpus teórico general sobre la complejidad de lo social. Algunos de los rasgos comunes de estas teorías serían los siguientes:

- la concepción abierta de la agencia social, no solo reservada al sujeto humano, sino también el tecnológico o legal, por ejemplo;

---

<sup>16</sup> Políticas Culturales de Sevilla: entrevista a Azucena Klett (<https://www.youtube.com/watch?v=OZzpf4t8F8>)

<sup>17</sup> También conocida como la ANT. Tanto la Teoría de sistemas como la *Actor Network Theory* se han escogido para enmarcar los procesos institucionales de cambio porque, desde nuestra perspectiva, encajan con los presupuestos teóricos y con la praxis de los actores insertos en estos procesos.

- la porosidad: los elementos de lo social ya no tienen fronteras claras, sino que se constituyen, siempre en un estado precario y cambiante, por elementos variados y mediante procesos y dinámicas no exentos de conflictividad.

Por una parte, la Teoría de sistemas incide en las dinámicas estabilizadoras de un subsistema social debidas al *principio de recursividad* por el que la reiteración de modos de relación o patrones de acción se normaliza en los discursos, se asienta en las prácticas o se encarna en cuerpos y materialidades” (Law en Selgas, 2007: 10). Esto es, la repetición de los mecanismos de la institución forma parte de su propia construcción como sistema.

Por otra parte, en el momento en que acontece una diferencia entre sistema y entorno, el *principio de recursividad* debe introducir una variación en el sistema, y esto sucede a través de la *performatividad*, es decir, “por la producción de situaciones nuevas mediante la repetición con variaciones de una convención que, a su vez, solo queda sedimentada merced a esas reiteraciones” (Selgas, 2007: 10). En el ámbito de las instituciones y las políticas públicas, las teorías de la complejidad social tienen su plasmación en formas de acción que tratan de incidir en la realidad.

En concreto, en el caso de la *nueva Institucionalidad*, lo hemos denominado una *teoría de la acción performativa*. Esto es, se supone que la intervención moviliza de tal manera a una institución, en ocasiones anquilosada en sobremanera, que en ella misma se abren cauces que anteriormente no existían. Así, se desbroza un camino capaz de acoger, en un futuro, intervenciones innovadoras.

Esta es la línea que sigue Imagina Madrid<sup>18</sup> cuando los proyectos que acoge proponen intervenir en el espacio público de formas difícilmente contempladas o permitidas en la normativa municipal de uso del espacio público de Madrid (C.C.C., entrevista 19/03/2019). El

---

<sup>18</sup> Imagina Madrid “es un programa de arte público y comunitario, coordinado por Intermediæ-Matadero, que explora nuevas formas de intervención en el espacio urbano a través de procesos de creación colectiva entre la ciudadanía y el tejido artístico.” (consultado en [www.imagina-madrid.es](http://www.imagina-madrid.es))

programa acompaña a los proyectos y media ente estos y la institución (la gestión de permisos es, por ejemplo, un aspecto clave), promoviendo nuevas formas de usar e intervenir el espacio público. Este nuevo camino abierto se refuerza con el trabajo con las personas que componen y trabajan en la institución municipal, como vía para permearla de nuevas prácticas y formas de intervenir, así como de relacionarse con la ciudadanía.

Ante el dilema de evaluar una intervención de carácter experimental (que, quizás por el momento, parece no dar resultados tangibles) frente a la necesaria justificación del gasto de cara a la institución, se opta por una bifurcación, que deriva en lo que se ha denominado una *evaluación bicéfala*: se justifica el gasto a la institución a partir del seguimiento y la consecución de los objetivos tangibles (serían productos, en nuestra terminología) al mismo tiempo que se encarga una evaluación alternativa, que pueda arrojar un nuevo sentido al programa (comprensión, sistematización de la acción).

Chiaravalloti (2011: 241) detecta tres formas que toma la evaluación en el campo de las instituciones del arte: "Firstly, evaluations are made by artists as an organic part of their and their colleagues' artistic work. Secondly, evaluations are made by managing staff to ensure the organization's sustainability. Thirdly, evaluations are used by funding bodies to allocate and justify subsidies." La primera forma se referiría a la evaluación de la obra del arte en sí, la segunda a la evaluación que encarga la dirección del programa (más enfocada a la mejora de los procesos o a la redefinición de la intervención) y la tercera a la demandada por una tercera institución financiadora (dirigida, en mayor medida, a la rendición de cuentas sobre la totalidad de la intervención).

Existen diferentes alternativas que incorporan la fiscalización de la intervención y, además, un tipo de evaluación alternativa, que, según el contexto, adoptará una u otra forma, derivada de la aproximación

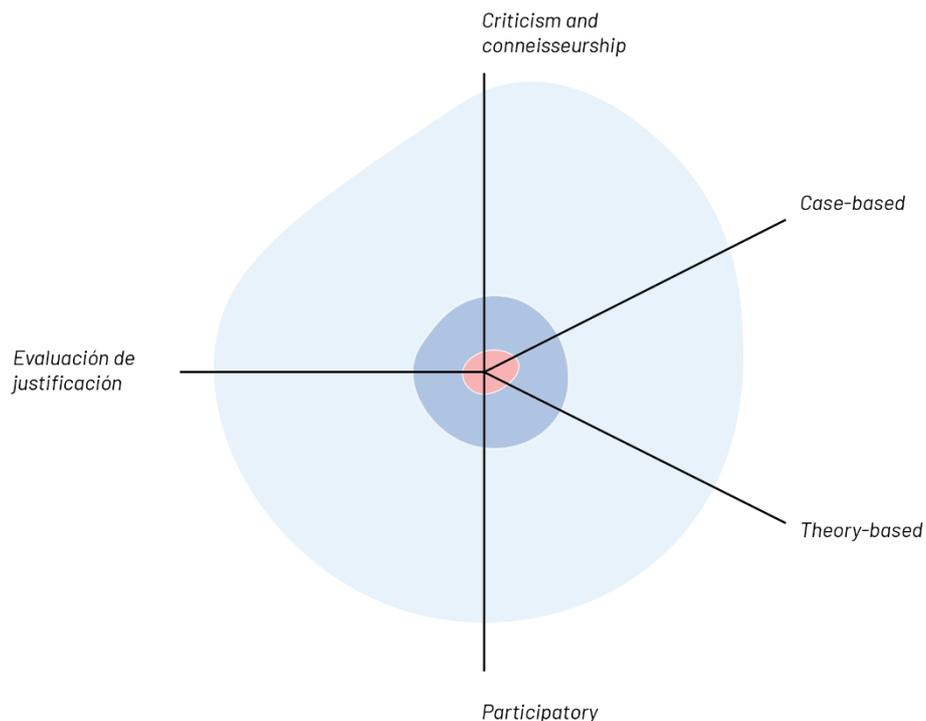
evaluativa escogida. Algunas de las posibles combinaciones son las siguientes, descritas en genérico<sup>19</sup>:

1. *Criticism and conneisseurship* (Críticos y expertos). Se invita a expertos/as en el campo a producir su propio sentido sobre los cambios que el programa produce (tanto a nivel institucional, como en la población destinataria). Se supone que el/la experto/a sabrá valorar el trabajo del programa (su desempeño y sus resultados) con la sutileza y sensibilidad necesaria para percibir cambios que todavía están gestándose.
2. *Case-based* (Estudio de caso). El papel del equipo de evaluación parte de la observación naturalista de la realidad del programa. El estudio de caso permite la comparación de las múltiples combinaciones de factores causales que dan forma al programa. Es especialmente indicado para la generación de teoría situada.
3. *Theory-based* (Evaluación basada en la Teoría). El equipo evaluador trata de aprehender la intervención en todas sus dimensiones (resultados, productos, procesos y estructura) con el objetivo de valorar la capacidad de todo el dispositivo (la intervención) para producir cambios en la población o poblaciones. Además, se detectan cuáles de los aspectos clave del dispositivo que funcionan y cuáles no.
4. *Participatory* (Participativa). El equipo evaluador trabaja con los/las participantes del programa para validar si se han producido cambios y si estos son debidos a la intervención (Bamberger et al., 2017: 64).

La combinación de estas aproximaciones con la necesaria evaluación de justificación del gasto en programas de financiación pública o público-privada quedaría representada en el siguiente gráfico. Se combinaría la evaluación de justificación con una de las aproximaciones situadas a la derecha del diagrama.

---

<sup>19</sup> Se ha tomado la sistematización de aproximaciones y métodos propuesta por Bamberger et al., 2017 y se ha contextualizado con el trabajo de campo realizado y los aprendizajes generados en torno a la evaluación que ha motivado el trabajo.



Evaluación bicéfala. Fuente: elaboración propia.

Según Bamberger et al. (2017: 64, basado en Stern et al., 2012), el paraguas bajo el que funciona un diseño de evaluación que sigue el *Case-Based* pone el énfasis en la interpretación, que parte de una producción de información a través de métodos etnográficos y naturalistas.

El estudio de los casos integra, a la vez, el contexto concreto de la intervención o intervenciones (encajaría especialmente en un programa compuesto de diferentes proyectos) y permite la comparación de las múltiples combinaciones de factores causales que dan forma al programa, lo cual permitiría establecer una base para la inferencia causal.

Las dificultades de aplicación de los estudios de caso a la evaluación recaen en el sesgo de *proceso*. Es decir, estas evaluaciones son especialmente vulnerables, al tratarse de realidades complejas y con múltiples capas y campos de acción, al desborde de la evaluación por el desarrollo de los procesos del programa. Una evaluación diseñada desde esta perspectiva es, en ocasiones, especialmente susceptible a la

contemplación de los procesos y el no cuestionamiento de la consecución de los resultados de una intervención.

Se ha observado que dicha perspectiva está especialmente presente en intervenciones en el campo del arte y la innovación social, en los que se valora especialmente la intangibilidad de los cambios producidos en la realidad. Se asocian intangibilidad y cambio social, al que se le supone un ente abstracto asociado a los proyectos transformadores y de emancipación social. El error en el que se cae usualmente es que, que un cambio social sea intangible (que haga referencia a dimensiones de la realidad social como lo simbólico o lo imaginario), no supone que no exista una manera de conocer si ese cambio se ha dado o no.

La *evaluación contemplativa*, el error metodológico en el que son susceptibles de caer las evaluaciones basadas en los estudios de caso, trata, especialmente, de poner en palabras los procesos de creación (artística, social, comunitaria, etc.), pero parece repeler la idea de qué cambios en la realidad se generan más allá de la producción de una obra (un producto de cualquier tipo). Esta suposición entraña peligros, dado que la idea que subyace es un no cuestionamiento de si realmente la intervención produce cambios en la realidad. El postulado de que la intervención funciona se asume como verdadero, lo único que hay que hacer es perfeccionar los procesos.

Se trata de un error metodológico porque el diseño de la evaluación se genera desde una asunción previa dada (en este caso, que el fallo está en los procesos) y la indagación se blindada ante la incertidumbre. En estos casos, aunque los métodos y técnicas aplicados sean abiertos y no estructurados (cualitativos), ya se parte con anterioridad de una premisa cerrada.

## Lo que provoca el Arte

Lo que provoca el Arte se encuentra envuelto en la incertidumbre, porque nunca sabemos a priori lo que va a provocar. Pero el arte, en toda intervención, se combina con otros componentes, a los que no solo cataliza, sino que potencia y amplifica.

Eisner (2004:70) plantea las formas en que las enseñanzas artísticas influyen en el currículum escolar del alumnado y nos arroja tres puntos interesantes para la evaluación del papel de las artes en cualquier intervención:

- Las artes pueden ser utilizadas en intervenciones<sup>20</sup> de diferentes maneras para llegar a diferentes fines;
- El alumnado aprende más de lo que se enseña, porque el arte provoca que el alumnado cree conexiones entre este y sus historias personales;
- La importancia de los resultados no esperados.

Lo que Eisner reflexiona gira en torno al valor intangible que el arte añade a los procesos de los programas o las intervenciones en general, según el ámbito del que se trate (educación, intervención social, empleo, etc.). El Arte, de tal manera, funcionaría como un *potenciador* de las teorías del cambio en los diferentes campos de programación y de intervención.

En el caso del Programa NUS, el Arte no solo funciona como potenciador e ingrediente indispensable de la intervención, sino que la intervención se enmarca en el seno del campo cultural y opera desde el orden valorativo que predomina en su contexto: el sistema valorativo del arte y de la obra artística.

Toda evaluación enmarcada en el campo cultural y artístico incluye la necesidad de incorporar y ser sensible a los elementos intangibles o difíciles de definir, es decir, que inclina la balanza hacia una evaluación *goal-free* o libre de objetivos<sup>21</sup>: “*outcomes are what actually occur as a*

---

<sup>20</sup> En el caso al que se refiere Eisner, intervenciones en el ámbito educativo.

<sup>21</sup> Aunque no todos, al menos una parte de los resultados podrían ser no esperados.

result of intervention, not necessarily what are intended to occur. If evaluation focuses only on what was intended, it is likely to miss outcomes that were unintended.” (Eisner, 2004: 70).

A nivel metodológico, esto nos llevaría a otorgar un mayor peso de las técnicas cualitativas en la fase del primer trabajo de campo en la evaluación, no solo con el objetivo de captar las impresiones y percepciones en torno al funcionamiento del programa, sino para conocer la forma que toman los resultados de la intervención, teniendo en cuenta a los diferentes actores implicados<sup>22</sup>.

Según Eisner (1976: 141) el papel del quipo evaluador no es tanto el de traducir lo que ocurre en un programa (explicación), sino el de *render*<sup>23</sup>, de interpretación. A nivel metodológico, la aproximación en la que se enmarca Eisner se apoyaría en dos puntos:

- *conneisseuship*, que aporta el conocimiento teórico y experiencial necesario desde el que se percibe la calidad de los objetos. El *conneisseur* es ese tipo de conocimiento que permite la aprehensión y la apreciación del objeto;
- *criticism*, es el mecanismo de contextualización y dotación de significado del objeto. Se introduciría la *appreciation* (la apreciación), entendida como la conciencia y el conocimiento sobre aquello que se ha experimentado u observado (Eisner, 1976: 140).

En un segundo momento, el modo en que se presenta el juicio es la revelación momentánea sobre el valor del objeto (*disclosure*, Eisner, 1976: 140). Podría añadirse que, ante la incertidumbre que provocan los elementos intangibles de una intervención dada –tanto en Arte como en Educación– el mecanismo que propone Eisner pone el peso en la experiencia y los conocimientos previos del equipo evaluador, así como en su capacidad para ejercer de crítico del programa. Quizás estamos ante un ejemplo de cómo, ante la incertidumbre que envuelve a la

---

<sup>22</sup> Aunque en muchas ocasiones, para la definición de lo objetivos solamente se tiene en cuenta la perspectiva del equipo de gestión de la intervención, ¿cuáles pensarían otros actores –la ciudadanía, por ejemplo– que son los resultados de un programa de intervención artística en el espacio público?

<sup>23</sup> *Renderización* es el proceso de generar una imagen visible e inteligible a partir de información que en principio no lo es.

mayoría de intervenciones en la realidad, las diferentes aproximaciones aportan diferentes respuestas. El punto clave para diferenciar entre unas aproximaciones y otras es en qué momento entra la interpretación y a través de qué mecanismo se produce el juicio de valor. El acercamiento de Eisner a la Evaluación desde prácticas más cercanas al campo artístico nos ofrece una perspectiva privilegiada de los principales conflictos que existen entre un campo y otro.

Cuando se programa, no se sabe si el arte, entendido como *potenciador* de una actuación dada, va ser liberador (produce autonomía) o coercitivo (reproduce las desigualdades existentes). En el caso de los programas experimentales o innovadores siempre lidiamos con un componente abierto o no estructurado en los cambios que la intervención provoca. La aplicación de técnicas y métodos de exploración abiertos (observación, entrevistas, grupo de discusión) se revela como un componente crucial y estratégico de la evaluación, tanto a nivel metodológico como en la definición que los agentes implicados hacen de los resultados que persiguen (que no siempre son claros ni están consensuados).

En este sentido, las diferentes perspectivas y percepciones de los actores implicados también son clave en el sentido en que “para que un proyecto sea considerado innovador tiene que demostrar que ha logrado cumplir las expectativas creadas durante su proceso de valorización” (YProductions, 2009: 109). Es decir, que los resultados perseguidos por el programa, en intervenciones experimentales, no son solo los definidos en la formulación inicial de la intervención –en ocasiones, con una cadena causal poco hilada– sino que estos han sufrido cambios y se han ido transformando, insertos en un nuevo proceso de valorización y generación de nuevas expectativas sobre la intervención, que implica, no solo a la dirección y el personal técnico del programa, sino también a receptores/as de la intervención.

## **El caso de VESSEL como intervención experimental desde el Arte**

VESSEL es una asociación sin ánimo de lucro con sede en Bari (Italia), que recibe el apoyo financiero del Consejo Regional de Apulia. El propósito de VESSEL es el de crear un contenedor dinámico para la discusión y el diálogo de curadores/as a través de ciclos de residencias de, aproximadamente, 4 semanas cada una.

El proyecto aplica la lógica de las residencias artísticas –un/a artista o creador/a que realiza una estancia en un determinado lugar– a otro tipo de agente en el campo de arte: los/las curadores/as. En vez de desplazar al/la artista fuera de su territorio cotidiano, este cambio de lógica propone que curadores/as en residencia visiten artistas locales de la región de Puglia, así como a curadores/as locales, galerías y eventos artísticos. “VESSEL se localiza en esta zona [Bari, Italia] para proporcionar a los artistas locales acceso a la escena internacional del arte contemporáneo sin tener que dejar atrás toda su cultura, familia y tradición. Esto permite la integración internacional con el territorio local.” (Checchia, 2017: 179).

Cada ciclo de residencias pone en común a curadores/as de Europa este y oeste. Así, “al hospedar un curador de Europa del Este y una de Europa Occidental, VESSEL pretende generar un discurso y difundir la metodología curatorial entre una variedad de culturas<sup>24</sup>.” (Checchia, 2017: 178).

---

<sup>24</sup> Texto traducido del original en inglés.

## La evaluación en VESSEL

En la aplicación de VESSEL a la European Cultural Foundation Collaboration Grant, se propone la evaluación de la siguiente manera, como paso 12 (de un total de 12) en la planificación inicial:

### STEP 12: EVALUATION TECHNIQUES AND INDICATORS

The evaluation of the project will be both quantitative and qualitative. We will edit a questionnaire for the public to fill out for each location. This questionnaire will continue in quarterly per-year increments in order to monitor over the course of time following the project.

More than understanding the success of the project itself, of utmost importance for us is to consider the feedback for the further development of the project itself in the future. We will try, together with the students of the Academy, the University and various cultural operators, to investigate on a deeper level the involvement of the local and national operators, which will be contacted for written or video interviews about what has been done within the project. The evaluation will also consist of reporting simple or serious changes that may take place in institutions after we start the project.

Fuente: Checchia (2017: 190)

La propuesta de la evaluación en VESSEL es un ejemplo de los dos supuestos principales ante los que nos encontramos cuando se está evaluando en el campo cultural y artístico:

- (1) Predisposición hacia la no evaluación de los resultados en la población o poblaciones. Tal y como se ha apuntado anteriormente, esto se basa en la creencia implícita de que los cambios generados por el proyecto, bien son demasiado intangibles para ser captados por un indicador en el contexto de una evaluación de corte ortodoxo o bien, al tratarse de programas experimentales, no se les supone capacidad para producir cambios a corto plazo.

(2) La puesta en valor de los procesos, con tendencia hacia la sistematización de la práctica de las intervenciones. Lo que se pretende es la comprensión de los cambios producidos en la institución (bien una administración pública o bien una comunidad local).



Fuente: elaboración propia, a partir de las entrevistas realizadas.

Una de las tesis manejadas en este trabajo es que un planteamiento que asuma estos dos supuestos, especialmente el segundo, como únicos, tiende hacia la racionalización de los procesos, pero huye del replanteamiento y la evaluación de la intervención como un todo.

VESSEL interviene en territorios que, en ocasiones, son reacios al arte, en contextos sociales desiguales y en los que el un proyecto artístico supone una práctica discordante, cuando no conflictiva, entre comunidad artística y comunidad local. Sobre este eje, una vía para alternativa para la evaluación en VESSEL sería el plantear una evaluación participativa, que atienda al conflicto implícito en el diseño del proyecto. Esto supondría un cambio de planteamiento, ya que ya no es el proyecto/institución que se mira a sí mismo, sino que se abre a la escucha de otros actores sociales implicados o *stakeholders*.

Esta evaluación debería poner especial énfasis en si curadores/as han conseguido conectarse con el territorio (y a través de qué formas innovadoras lo han hecho) y si esto, a su vez, ha producido cambios en su práctica profesional (mayor *cultural engagement* con el territorio y las comunidades desde las que trabajan). Una evaluación transformadora se preguntaría, además, en qué medida la intervención ha atacado a unas relaciones sociales desiguales. En este caso en específico, si la intervención artística supone o no un nuevo eje de desposesión del territorio y las clases populares.



Fuente: elaboración propia, a partir de las entrevistas realizadas.

Una de las tesis manejadas a lo largo de este trabajo ha sido que el volver a poner el foco en la población o poblaciones a las que responde la intervención obliga a una reubicación de la situación de la evaluación (¿a quién sirve la evaluación? ¿a las instituciones? ¿o a las personas? ¿a la racionalización? ¿o al cambio?). En un proceso macro de complejización de los sistemas sociales, atender a los cambios en la realidad social por sobre de las nuevas capas de mediación supone el reto desde el que trabajar.

# juicios en conflicto

*el juicio en arte y el juicio en evaluación*

Una de las tesis que se ha sostenido durante el desarrollo de este trabajo es que en el campo cultural está operando el orden valorativo artístico, desde el cual se emiten los juicios, ya sea de una obra de arte o de un programa que utiliza el arte para producir cambios en la realidad.

El uso de un orden valorativo u otro tiene consecuencias en un proceso evaluativo en cuanto al mecanismo a través del que se emite el juicio. El orden valorativo del Arte no es un orden subjetivo (Bozal, 1999), no se trata de un punto de vista particular, individual, sobre las cosas. Por el contrario, produce una *emoción estética* (*ibíd.*) colectiva y cambiante históricamente.

La siguiente tabla trata de sintetizar los principales aspectos del mecanismo para emitir el juicio de valor en uno y otro campo. En el campo de la Evaluación<sup>25</sup>, el eje vertebrador del juicio es la *sistematicidad* -producción/recogida de datos e informaciones conforme a un método previamente establecido-, mientras que en el campo artístico, lo es el *gusto*<sup>26</sup> -sistema de disposiciones y preferencias históricamente constituido (Bozal, 1999)-.

---

<sup>25</sup> Sin ánimo de simplificar las diversas aproximaciones del campo de la evaluación, la sistematicidad del proceso evaluativo, aunque diferente según planteamientos, sería una constante común.

<sup>26</sup> El gusto es un elemento previo al juicio de valor (Bozal, 1999). Lo que se trata es de dilucidar de qué manera opera el justo como mecanismo en la emisión del juicio de valor.

ASPECTO	EVALUACIÓN	CULTURA Y ARTE
Momento en el que se emite el juicio	MEDIADO resultado de un razonamiento o argumentación	INMEDIATO agrada o desagrada en el acto
Formato de emisión del juicio	OPACO no se conoce al inicio de la evaluación, emerge según se avanza en las fases del proceso.	EVIDENTE (Bozal, 1999) se plantea como <i>disclosure</i> (revelación) (Eisner, 1976), como una característica clara del objeto
Relación sujeto-objeto	DISTANCIAMIENTO / PROXIMIDAD según el paradigma, esta relación puede ser de distanciamiento (Postpositivismo) o de proximidad (sujetos "situados" desde aproximaciones cercanas al paradigma Constructivista o Transformador)	CONFORMIDAD conexión, conformidad con la obra (no escisión entre sujeto-objeto)(Bozal, 1999), sensación de "fusionarse" con el objeto que se contempla
Verdad	PRETENSIÓN DE VERDAD el fin de la valoración es proporcionar algún tipo de verdad sobre la realidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>• La verdad científicista en el Postpositivismo</li> <li>• La verdad de los actores involucrados en el Constructivismo</li> <li>• La verdad de las relaciones sociales desiguales en el paradigma Transformador</li> </ul> Pretensión de verdad (post-positivista o constructivista)	EXPERIENCIA DE VERDAD (Bozal, 1999) se accede a una <i>forma de mirar</i> el objeto que se sitúa en un punto intermedio entre la realidad (las características físicas o abstractas del objeto) y los sentidos (la representación, anclada en diferentes contextos espaciotemporales). Para quien contempla la obra, es <i>verdad</i> que esta es sublime)

Fuente: elaboración propia, a partir de Bozal (1999).

Como se ha avanzado anteriormente, el uso de un orden valorativo u otro tiene consecuencias en un proceso evaluativo en cuanto al mecanismo a través del que se emite el juicio. Cuando se evalúa intervenciones en el campo del arte, lo que se entiende por evaluación es diferente a lo que se entiende en el campo evaluativo. Del cruce de estos dos órdenes valorativos, en paralelo y sin reconocerse el uno al otro, es de donde surgen los principales conflictos planteados en este trabajo.

## Conclusiones

No evaluamos la obra de arte, pero es necesario comprender el funcionamiento del Arte para evaluar –y programar– políticas e intervenciones en el campo cultural.

Tal y como se ha descrito en la segunda parte de este trabajo, la evaluación en el campo cultural se encuentra inserta en una dinámica más amplia de comprensión de la cultura como recurso. Esta cosmovisión impregna a los principales agentes que programan (diseñan y ejecutan) en el campo cultural.

Existe una discordancia entre que las intervenciones se programan entendiendo el arte como recurso (*el arte para incidir en otros campos*) y que, en un segundo momento, estas intervenciones demandan formas de evaluación cercanas al orden valorativo del arte, centradas en la calidad artística de la obra o producción cultural.

Este desajuste potencia formas de evaluación que tienden a evitar la evaluación de los resultados, sintiéndose más cercanas a la evaluación de procesos. Los peligros de tal tipo de evaluación son el enfoque hacia la racionalización de los procesos, pero la huida del replanteamiento y la evaluación de la intervención como un todo.

Esta asunción tiene implicaciones éticas, ya que no se cuestiona si la intervención mejora las condiciones de la población o poblaciones, sino que se asume a priori como un postulado cierto que esta, de hecho, es buena. Si se detectan indicios de fallos en su incidencia en la realidad, ha de ser cuestión, únicamente, de los procesos.

Por otro lado, la discordancia entre la evaluación justificativa del gasto público y la producción de evaluaciones útiles para quien programa da lugar a lo que se ha llamado la *evaluación bicéfala*, y que supone una exigencia más de la racionalidad burocrática. Por un lado, se justifica el gasto a la institución a partir del seguimiento y la consecución de los objetivos tangibles al mismo tiempo que se encarga una

evaluación alternativa, que pueda arrojar un nuevo sentido al programa (comprensión, sistematización de la acción).

Necesitamos comprender las claves del arte para intervenir en componentes concretos del campo. “Artísticamente, como mencionábamos un poco antes, lo capital es que tengas una propuesta que los programadores sientan un poco única. [...] La propuesta tiene que estar, dentro de la tendencia de ese festival concreto, pero a la vez tiene que ser propia, específica.” (C.G., entrevista, 15/03/2019). Hay que comprender ese “único” si queremos trabajar con él.

## bibliografía

Alkin, M., Christie, C. y Rose, M. (2006). "Communicating evaluation". En Shaw, I., Greene, J. y Mark, M. (eds.) *The SAGE handbook of Evaluation*. Pp. 384-403. London, SAGE Publications.

Baringo, D. (2013). "La tesis de la producción del espacio en Henri Lefebvre y sus críticos: un enfoque a tomar en consideración". *Quid* 16 N° 3. Pp. 110- 126.

Boerner, S. (2004). "Artistic Quality in an OperaCompany: Toward the Development of a Concept". *Nonprofit Management and Leadership* 14 (4). Pp. 425-36.

Boerner, S., Neuhoff, H., Renz, S., y Moser, V. (2008). "Evaluation in Music Theatre: Empirical Results on Content and Structure of the Audience's Quality Judgment". *Empirical Studies of the Arts* 26 (1). Pp. 15-35.

Boerner, S., y Renz, S. (2008). "PerformanceMeasurement in Opera Companies: Comparing the Subjective Quality Judgments of Experts and Non-Experts". *International Journal of Arts Management* 10(3). Pp. 21-37.

Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto: elementos para una sociología de la cultura*. Madrid, Siglo XXI.

Bozal, V. (1999). *El gusto*. Madrid, La balsa de la medusa.

Cabrerizo, C., Klett, A. y García, P. (2015). "De alianzas anómalas a nuevos paisajes políticos". *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*. Pp. 163-178.

Checchia, V. (2017). *Beyond the exhibition: a vessel for self-reflexive curating in the Mediterranean*. Tesis doctoral, Loughborough University.

Chelmsky, E. (2006). "The purposes o Evaluation in a democratic society". En Shaw, I., Greene, J. y Mark, M. (eds.). *The SAGE handbook of Evaluation*. Pp. 33.55. London, SAGE Publications.

Chen, H. (1990). *Theory-driven evaluations*. Newbury Park, SAGE Publications.

Chiaravalloti, F. (2017). "Performance evaluation in the arts? No technique can substitute a substantive discussion of the meaning of arts, culture and heritage for individuals, organizations and society" publicado en EconomistsTalkArt.org. Consultado el 3/1/2019. Disponible en:

<https://economiststalkart.org/2017/01/24/performance-evaluation-in-the-arts-no-technique-can-substitute-a-substantive-discussion-of-the-meaning-of-arts-culture-and-heritage-for-individuals-organizations-and-society/>

Chiaravalloti, F. y Piber, M. (2011). "Ethical Implications of Methodological Settings in Arts Management Research: The Case of Performance Evaluation". *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 41. Pp 240-266.

Eisner, E. (1976). "Educational Connoisseurship and Criticism: Their Form and Functions in Educational Evaluation". *The Journal of Aesthetic Education*, Vol. 10, No. 3/4, Bicentennial Issue (Jul. -Oct., 1976). Pp. 135-150.

Eisner, E. (2004). *The arts and the creation of mind*. Yale, Yale University press.

European Union (2012). *Report on building a a strong framework for artists' mobility: five key principles*. Open Method of Coordination (OMC) working group of EU member states' experts on mobility support programmes.

Evrard, Y. y Colbert, F. (2000). "ArtsManagement: A New Discipline Entering the Millennium?" *International Journal of Arts Management* 2 (2)Pp. 4-13.

García Selgas, F. (2007). *Sobre la fluidez social. Elementos para una cartografía*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

Goethe-Institut (2012). *Perspektiv – Wechsel. Residenzprogrammeme des Goethe-Instituts*. Goethe-Institut, Berlin.

Greene, J. (2006). "Evaluation, democracy and social change", en Shaw, I., Greene, J. y Mark, M. (eds.). *The SAGE handbook of Evaluation*. London, SAGE Publications.

Greene, J. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. Nueva Jersey, John Wiley & Sons.

Hampel, A. (2017). "Fair Cooperation? Partnership-based Cooperation in Cultural Policy & Cultural Management". En Dragicevic, M. (ed.) *Cultural diplomacy. Arts, festivals and geopolitics*. Belgrado, Creative Europe Desk Serbia Ministry of Culture and Media of Republic of Serbia.

Karlsson, V. y Conner, R. (2006). "The relationship between evaluation and politics". En Shaw, I., Greene, J. y Mark, M. (eds.). *The SAGE handbook of Evaluation*. London, SAGE Publications.

Klett, A. Mediero, Z. y Tudurí, G. (2013). ·Curadorías jaguares, poéticas de lo múltiple. Una mirada decolonial en la producción de la nueva institucionalidad pública·. Revista Teknokultura, (2013), Vol. 10 Núm. 1. Pp. 75-99

Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Madrid, Capitán Swing.

Ligero, J.A. (2016). *Dos métodos de evaluación: criterios y teoría del programa*. En CAF (ed.) *La evaluación de políticas. Fundamentos conceptuales y analíticos*. Pp. 49-110. Argentina, CAF.

Ligero, J.A. (2016). Ideas para construir interpretaciones. Manuscrito no publicado, Máster propio en Evaluación de Programas y Políticas Públicas (EG-UCM), Madrid.

Ligero, J.A. (2017). *Tres métodos de evaluación de programas y servicios. Juicios finales sumativos, teoría del cambio y evaluación orientada a los actores implicados*. Madrid, Means Evaluación.

Ligero, J.A., Porta, A., Muñoz, N. y Bustelo, M. (2019). *Rayuela. A rethinking check-list to do an oriented evaluation*. Manuscrito no

publicado, Máster propio en Evaluación de Programas y Políticas Públicas (EG-UCM), Madrid.

López Fdez Cao, M. (2014). Metodologías para el abordaje del arte desde la perspectiva de género. En *Aplicaciones del arte a la igualdad en ámbitos educativos, sociales y culturales* (Comp.) (Pp. 11-30). MAV.

López, J.A. y Luján, J.L. (2002). "Observaciones sobre los indicadores de impacto social". En Albornoz, M. (ed.) *Indicadores de ciencia y tecnología en Iberoamérica*. Buenos Aires, Red Iberoamericana de indicadores de Ciencia y Tecnología.

Luhmann, N. (1998). *Complejidad y Modernidad*. Madrid, Trotta.

Maggino, F. (2017). "Developing Indicators and Managing the Complexity". En Maggino, F. (ed.) *Complexity in society: from indicators construction to their synthesis*. Pp. 87-114.

Mark, M. y Henry, G. (2006). "Methods for policy-making and knowledge development evaluations". En Shaw, I., Greene, J. y Mark, M. (eds.). *The SAGE handbook of Evaluation*. Pp. 317-339. London, SAGE Publications.

Matarasso, F. (1997). *Use Or Ornament?: The Social Impact of Participation in the Arts*. Stroud, Comedia.

Mayne, J. (2001). "Addressing attribution through contribution analysis: using performance measures ensibly". *Canadian Journal of Programme Evaluation* 16. Pp. 1-24.

Mayne, J. (2008) *Contribution Analysis: An approach to exploring cause and effect*, ILAC methodological brief 16. Pp. 1-4.

Mins Evolución (2018). *Informe Final. Evaluación del Programa NUS*. Madrigal, manuscrito no publicado.

Scottish Government (2011). *Guide 6: Contribution Analysis. Methods Guides*.

Serrano, A., Blanco, F., Ligeró, J.A., Alvira, F., Escobar, M. y Sáenz, A. (2009). *La investigación multimétodo*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid.

Soren, B. (2000). "The Learning Cultural Organization of the Millennium: Performance Measures and Audience Response." *International Journal of Arts Management* 2(2). Pp. 40-49.

Vaessen, J., Raimondo, E. y Bamberger, M. (2017). "Impact evaluation approaches and complexity". En Vaessen, J., Raimondo, E. y Bamberger, M. (eds.) *Dealing with complexity in development evaluation. A practical approach*. Pp. 62-87. London, SAGE Publications.

Weinstein, L., y Bukovinsky, D. (2009). "Use of the Balanced Scorecard and Performance Metrics to Achieve Operational and Strategic Alignment in Arts and Culture Not-for-Profits." *International Journal of Arts Management* 11(2). Pp. 42-55.

Weiss, C. (1998). *Evaluation*. Upper Saddle River, Prentice Hall.

Wicks, A., y Freeman, E. (1998). "Organization Studies and the New Pragmatism: Positivism, Anti-Positivism, and the Search for Ethics." *Organization Science* 9(2). Pp. 123-40.

Wyszomirski, M. (1998). "The Arts and Performance Review, Policy Assessment, and Program Evaluation: Focusing on the Ends of the Policy Cycle". *The journal of Arts Management, Law, and Society*, 28:3. Pp.191-199.

YProductions (2009). *Innovación en cultura*. Madrid, Traficantes de Sueños.

Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura*. Barcelona, Gedisa.

### **Bibliografía relacionada con guías de evaluación de proyectos y programas relacionados con el arte y la cultura**

AECID (2009). *Cómo evaluar proyectos de cultura para el desarrollo: Una aproximación metodológica a la construcción de indicadores*.

FEMP (2009). *Guía para la evaluación de las políticas culturales locales*.

Goethe-Institut (2017). *Culture works Using evaluation to shape sustainable foreign relations*.

IXIA (2014). Public Art: A Guide to Evaluation.