

MEMORIA DE GRADO

*Master en Evaluación de Programas y
Políticas Públicas (7ª promoción)*

REFLEXIONES TEÓRICAS DE LA
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DEL
PREVENCIÓN DE DROGAS ¿VAMOS DE
FIESTA?

Junio 2010

Autor: Óscar Franco Alonso

ÍNDICE

ÍNDICE.....	2
1. INTRODUCCIÓN	3
2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN	4
2.1. INTRODUCCIÓN	4
2.2.1. Elaboración de los términos de referencia	7
2.2.3. Propuesta y definición de la evaluación	7
2.2.4. Necesidades informativas, preguntas de evaluación y propuesta metodológica	8
2.2.5. Elección y diseño de la técnica.....	9
2.2.6. Elección metodológica	11
2.2.7. Análisis y técnicas estadísticas	11
2.2.8. Análisis cualitativo	12
2.2.9. Trabajo de campo	13
2.3. DATOS DE LA EVALUACIÓN	14
2.3.1. Resultados y objetivos	15
2.3.2. Procesos	18
Procesos críticos	19
Procesos de apoyo	20
2.3.3. Elementos estructurales	20
2.3.4. Pertinencia	21
2.4. DISEÑO TEÓRICO	22
2.4.1. Teorías e ideas subyacentes a los programas de prevención	22
2.4.2. Preceptos generales de la prevención	23
2.4.3. Hallazgos de las evaluaciones e investigaciones.....	25
2.4.4. Cuestiones generales: resultados, procesos, elementos estructurales, población destinataria y ámbito de intervención.....	26
2.4.5. Situación de <i>¿Vamos de Fiesta?</i> en relación a los hallazgos y modelos de prevención.	30
2.5. INTERPRETACIÓN	31
3. MIS EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN.....	34
4. REFLEXIONES TEÓRICAS	41
5. RECOMENDACIONES.....	51
BIBLIOGRAFÍA.....	53

1. INTRODUCCIÓN

Esta memoria de grado es una evaluación de un programa de prevención de drogas. Para preservar la confidencialidad y anonimidad de la evaluación original, se han cambiado algunos aspectos del programa de forma que se preserve el anonimato. La información ficticia es la siguiente:

- Nombre del programa: *¿Vamos de fiesta?*
- Localización: la ciudad de Iberia.
- Organización responsable del programa: Ayuntamiento de la ciudad de Iberia.
- Se trata de un programa de prevención de drogas, con sede en un local de la ciudad, pero cuyas actividades se realizan a través de equipos de intervención (mediadores) que acuden cada fin de semana a diferentes lugares de ocio nocturno de la ciudad.

Esta evaluación ha sido elaborada por un equipo de evaluadores compuesto por 4 personas: un director, un evaluador principal y dos evaluadoras de apoyo. **Mi participación ha sido como evaluador principal** y he estado presente en todas las fases de la evaluación: acotación del objeto, establecimiento de necesidades informativas, elaboración de las preguntas de evaluación, elección y diseño de las técnicas de medición, trabajo de campo, análisis de los datos, redacción del informe final, presentación del informe y talleres con los agentes clave.

Se trata de mi primera experiencia como evaluador, ya que mi labor profesional anterior no se relacionaba directamente con la evaluación. Sin embargo, sí conocía algunas de las metodologías, técnicas y conceptos que se manejan en este campo.

La experiencia acumulada durante los más de cinco meses que duró la evaluación (entre diciembre de 2009 y mayo de 2010) me ha dado la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos en el *Master en Evaluación de Programas y Políticas Públicas (curso 2009-2010)* con un caso real. Además, destacar el respaldo que supone trabajar con un equipo de evaluadores, a quienes agradezco el apoyo dado.

Esta evaluación me ha sugerido un gran número de ideas y reflexiones que se abordan en los siguientes capítulos de esta memoria. Este documento se compone de un primer capítulo de introducción. Un segundo capítulo donde se resume el informe de evaluación del programa *¿Vamos de Fiesta?*: metodología y técnicas empleadas, acotación del objeto, análisis de los datos, diseño teórico e interpretación.

En el tercer capítulo se incluyen una serie de ideas y hechos relevantes relacionados con mi experiencia durante el proceso de evaluación. En el capítulo cuarto reflexiono con mayor profundidad sobre las principales ideas surgidas en la evaluación. En el capítulo quinto y último incluyo una serie de recomendaciones o aspectos que, a modo de lecciones, considero que futuras evaluaciones que realice deberían incorporar.

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

2.1. INTRODUCCIÓN

Este documento es el resumen del informe de evaluación de la intervención *¿Vamos de Fiesta?*, programa de prevención y reducción de riesgos del consumo de drogas en zonas de ocio nocturno, desarrollado por el Ayuntamiento de Iberia.

La evaluación surge de la propia motivación del Ayuntamiento. El propósito principal que la mueve era saber si el programa está consiguiendo resultados, si la teoría sobre la que se apoya la intervención es válida y conocer más sobre cómo se está ejecutando la intervención.

El programa *¿Vamos de Fiesta?* pretende informar a la población y reducir o mitigar los daños del consumo de drogas en población de riesgo. Un grupo de mediadores (contratados y voluntarios) acuden cada fin de semana a los lugares de ocio nocturno para desarrollar las actividades del programa en la ciudad de Iberia.

¿Vamos de Fiesta? intenta cubrir un espacio desatendido en parte por las instituciones y los programas de prevención, los lugares de ocio nocturno donde se asocia consumo de sustancias y fin de semana.

Para conocer más sobre *¿Vamos de Fiesta?* se ha analizado el objeto a través de tres dimensiones: objetivos/resultados esperados, procesos y elementos estructurales. A continuación se incluyen los gráficos resumen de dichas dimensiones.

Gráfico 1 Objetivos/resultados

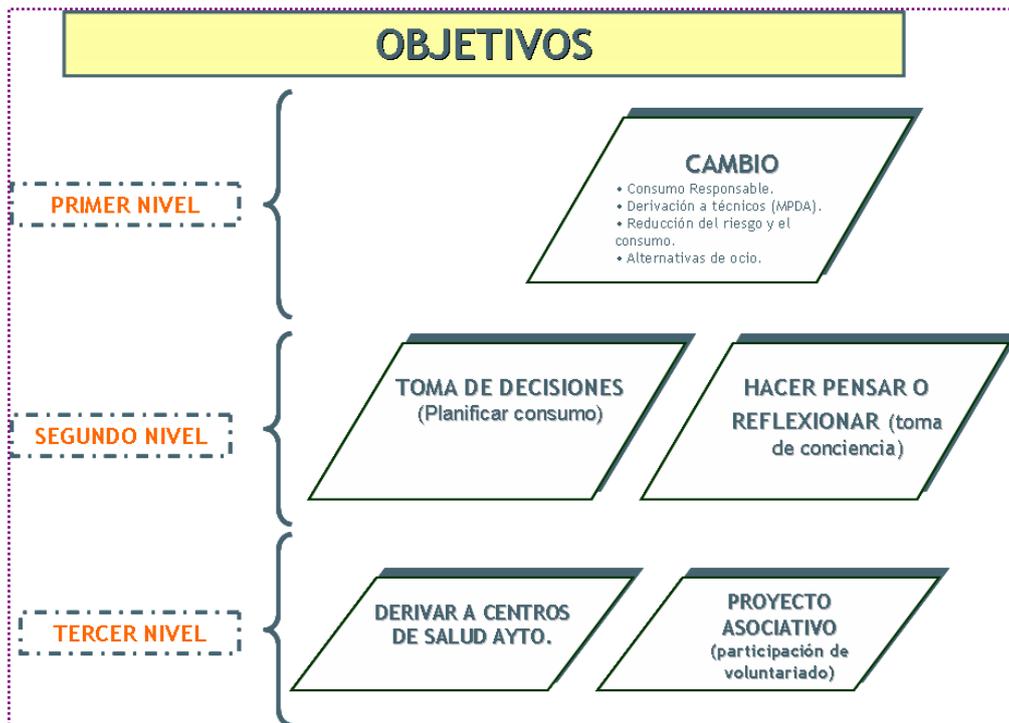


Gráfico 2. Mapa de procesos de implementación

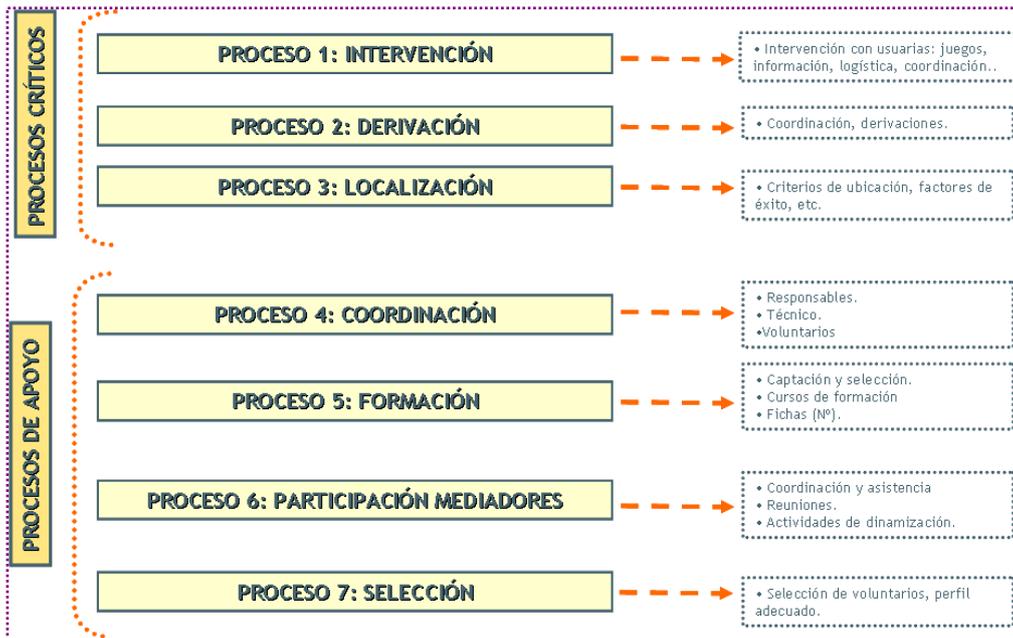
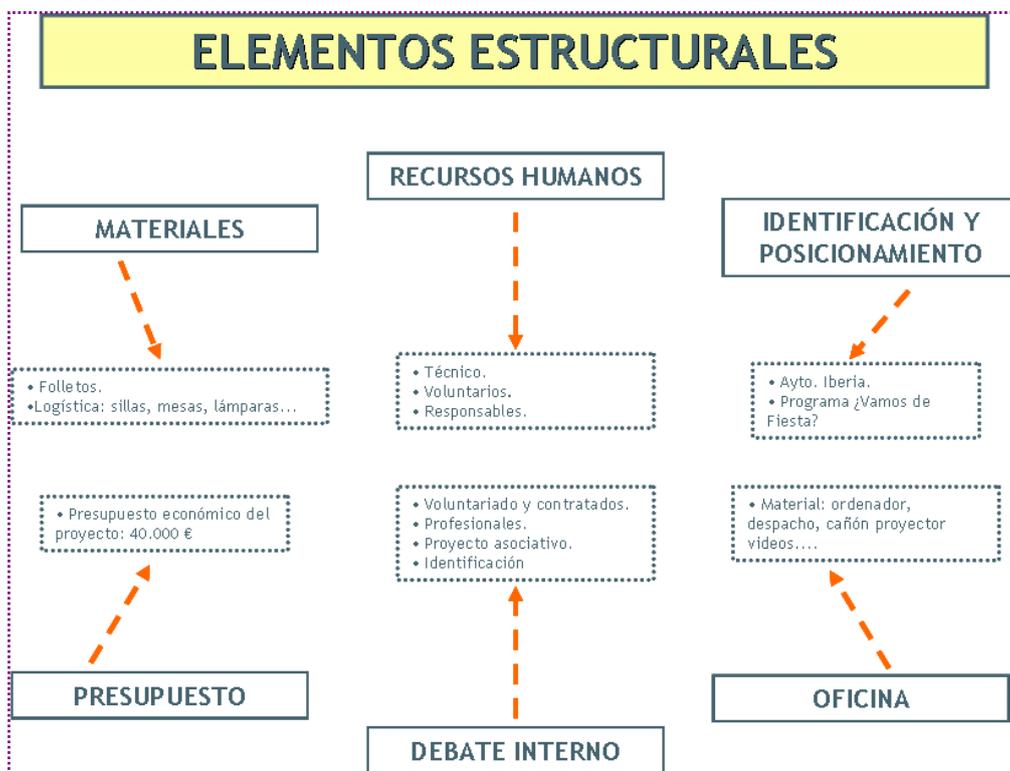
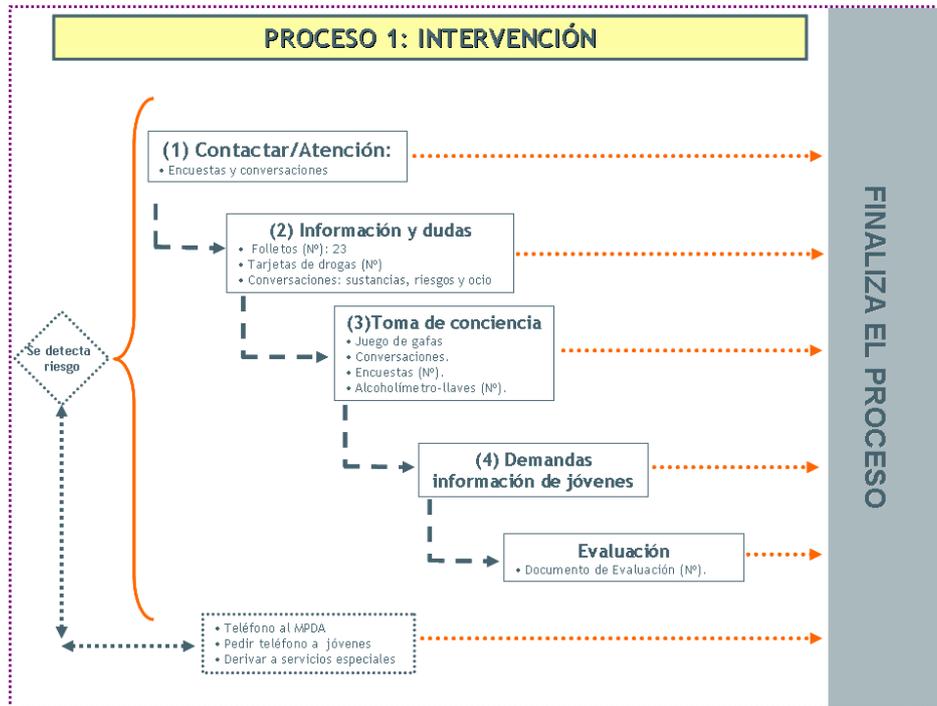


Gráfico 3. Elementos estructurales



El proceso de intervención con usuarias de *¿Vamos de Fiesta?* se articula en las siguientes fases:

Gráfico 4: Fases del proceso clave de intervención de *¿Vamos de Fiesta?*



1. La **captación o atención de usuarias**, que se realiza a través cuestionarios sobre consumo de drogas a las usuarias.
2. A partir de la captación, se establecen las **primeras conversaciones** con las usuarias o aquellas personas que se interesan por el objeto del programa. Se reparten folletos informativos.
3. Se realizan **juegos y actividades de toma de conciencia** sobre los riesgos derivados del consumo de sustancias.
4. Se mantienen **conversaciones de mayor profundidad** y duración, en las que se resuelven las demandas de información y dudas planteadas.
5. Tras finalizar la intervención, los mediadores rellenan un documento de **evaluación interno** valorando diferentes aspectos relacionados con la intervención.
6. En todas las fases de la intervención, siempre que se considere que la usuaria necesita una atención más individualizada y específica, se **derivará** a otros recursos especializados (como los Mediadores de Prevención de Drogas del Ayuntamiento de Iberia, MPDA).

2.2 PROCESO METODOLÓGICO DE LA EVALUACIÓN Y TÉCNICAS EMPLEADAS

En este capítulo se describe brevemente las principales fases de todo el proceso de evaluación.

2.2.1. Elaboración de los términos de referencia

En un primer momento, se recogieron las demandas principales que el Ayuntamiento de Iberia realizaba a la evaluación. De forma resumida, el objetivo de la evaluación ha sido conocer qué resultados estaba logrando *¿Vamos de Fiesta?*, identificar el marco teórico y la teoría del programa, de forma que se pudiera saber el grado de coherencia, claridad y congruencia respecto a otros modelos de prevención existentes.

También se ha pretendido evaluar la puesta en marcha e implementación del programa, la adecuación de las actividades y su pertinencia, así como posibles problemas o inconveniencias existentes en la ejecución y la valoración de los procesos y de su correcta aplicación.

2.2.3. Propuesta y definición de la evaluación

Una vez definidos los propósitos de la evaluación, se realizó una propuesta caracterizada por los siguientes aspectos:

1. Evaluación **externa**, aunque se ha contado con una estrecha y activa colaboración de miembros del ayuntamiento en todas las fases del proceso.
2. Evaluación orientada por la **teoría del cambio** (teoría del programa + teoría de la implementación), partiendo de la premisa de que todos los programas o servicios tienen una forma de proceder propia que, explícita o implícitamente, asumen como el mecanismo necesario para lograr los resultados. La evaluación orientada por la teoría busca identificar las cadenas “lógicas” con las que se trabaja, y así analizar los supuestos de causalidad y conocer la eficacia y viabilidad del marco teórico asumido.
3. Modelo **comprensivo** que, más que buscar juicios últimos y sumarísimos, pretende comprender lo que ocurre en la intervención para poder mejorarla. Este modelo es compatible con el establecimiento de juicios.
4. Modelo **participativo**: Lograr la participación activa de los diferentes agentes o “stakeholders” en las distintas fases de evaluación, lo que permitirá realmente introducir mejoras y que así sea percibido por todos.

Las fases que se definieron fueron las siguientes:

FASES	TAREAS CLAVE
Estudio y preparación	<ul style="list-style-type: none"> - Organización del equipo. - Búsqueda de bibliografía y estudio de documentación. - Organización del primer trabajo de campo.
Diseño de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Primeras entrevistas a responsables y personal del programa. - Identificación de objetivos, procesos de trabajo y necesidades informativas. - Elaboración de matriz. - Diseño de técnicas.

Trabajo de campo	<ul style="list-style-type: none"> - Observación (durante las intervenciones). - Entrevistas y grupos de discusión. - Aplicación del registro-cuestionario y grabaciones a usuarias. - Estudio bibliográfico. - Análisis estadístico de fuentes secundarias.
Análisis, interpretación y redacción	<ul style="list-style-type: none"> - Codificación, grabación y transcripciones. - Análisis cuantitativo y cualitativo. - Interpretación de los datos. - Enjuiciamiento. - Redacción del informe.
Presentación final de resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones Comisión presentación de datos.

2.2.4. Necesidades informativas, preguntas de evaluación y propuesta metodológica

Como aparece en la tabla anterior, una de las tareas clave es obtener las necesidades informativas. Para ello, se han combinado dos formas de proceder, el modelo pluralista y la evaluación orientada por la teoría. El primer logro es que las preguntas de evaluación surgieron dentro del proceso participativo con los diferentes actores implicados en el programa, a la vez que se lograba una mayor profundización y conocimiento de la intervención. Esta primera identificación de las necesidades informativas fue completada con nuevas preguntas que surgían al revisar la teoría del programa y la teoría de la implementación.

Con toda la información se elaboró una matriz de evaluación ordenada según las dimensiones del análisis de la evaluanda. En la tabla siguiente se presentan algunas de las principales cuestiones de evaluación que este informe debe responder.

Tabla 2: Ejemplo de preguntas de evaluación
MARCO TEÓRICO
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Existe un marco teórico que sustente la intervención? - ¿En qué medida los objetivos de la intervención responden a las necesidades de las destinatarias?
ELEMENTOS ESTRUCTURALES
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Los materiales y recursos utilizados son los adecuados? - ¿Tienen una influencia directa, positiva o negativa, en la consecución de los resultados?
PROCESOS
<ul style="list-style-type: none"> - ¿La implementación de las actividades está siendo la adecuada y se realiza conforme a lo establecido? - ¿Existen factores (internos o externos) que condicionan o dificultan el desarrollo del programa?
OBJETIVOS/RESULTADOS
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Permanecen los efectos preventivos una vez finalizada la intervención? - ¿En qué grado se están cumpliendo los objetivos? ¿Se están logrando resultados no previstos?
PERTINENCIA
<ul style="list-style-type: none"> - ¿El programa se ajusta a una necesidad real? ¿Es percibida así por la sociedad y población objetivo? - ¿Las actividades se adecuan a las necesidades de las usuarias?

Para cada una de las preguntas se pensó al menos en un indicador y método de cómo obtener la información. A continuación se puede ver un ejemplo para dos preguntas:

Dimensión	Acotación	Preguntas	Indicadores	Elección	Técnica	Técnicas
Resultados	Cambio	¿Consumo más responsable?	Incremento de la vergüenza asociado al consumo	Medición 1, 2 y 3	Cuestionario	Te has avergonzado por haber bebido alguna vez: sí, no, NS/NC
Procesos	Intervención	¿Se informa sobre efectos y riesgos del consumo?	Verbalización positiva sobre si se informa	Mediadores	Grupo de Discusión	Información que se está proporcionando a los jóvenes en relación a efectos y riesgos del consumo

2.2.5. Elección y diseño de la técnica

Las técnicas utilizadas han sido son las siguientes:

- 1. Revisión bibliográfica:** Sobre drogodependencias, programas de prevención y evaluaciones.
- 2. Análisis de la documentación:** Memorias, fichas y registros de *¿Vamos de Fiesta?* Se introdujeron nuevas herramientas para filtrar y recopilar la información de interés de manera más sistematizada.
- 3. Entrevistas individuales** con los diferentes agentes clave. El objetivo era profundizar en el conocimiento del programa y la teoría subyacente. Para cada entrevista se elaboró un guión de la información a obtener. Se ha incluido un ejemplo de guión de una entrevista.

Ejemplo de guión de entrevista

- 1. Existencia de reacciones opuestas al programa (asociaciones, vecinos, ciudadanos, usuarias)** → Verbalización de la oposición encontrada al programa.
- 2. Existencia de factores (internos/externos) que condicionan o dificultan el desarrollo del programa** → Verbalización de factores externos y grado de sostenibilidad.
- 3. Medios adecuados o no para lograr los resultados** → Verbalización de factores externos positivos y negativos en la sostenibilidad del programa.

Las entrevistas, junto con la observación y el trabajo de campo, han sido herramientas clave para explicitar y reflexionar sobre los problemas, la realidad y los objetivos de *¿Vamos de Fiesta?*, más allá de los están redactados en las memorias y otra documentación.

- 4. Grupo de Discusión con voluntarios.** El objetivo de esta técnica era conocer la organización del trabajo, la adecuación de los recursos, el grado de motivación, el ambiente, la existencia de metas y objetivos compartidos y explícitos dentro del equipo, el discurso existente, obstáculos, incidencias u otras informaciones.
- 5. Cuestionarios a usuarias:** Una de las actividades principales de la intervención es pasar un cuestionario a la población objetivo de *¿Vamos de Fiesta?* (usuarias). El cuestionario tiene dos finalidades, por un lado es una herramienta de acercamiento para contactar con las destinatarias y por otro lado, permite elaborar un primer diagnóstico del riesgo y consumo de la entrevistada.

Aprovechando que el cuestionario formaba parte del proceso de intervención, se rediseñó con el fin de que también sirviera a los objetivos de la evaluación, principalmente para medir los cambios en las usuarias. También se introdujeron algunas preguntas de otros estudios para poder contrastar los resultados.

La tabla siguiente muestra la relación de los objetivos principales con las preguntas del cuestionario:

Tabla 4: Objetivos y preguntas de cuestionario		
OBJETIVOS	ASPECTO	INDICADOR
CAMBIO	Consumo	¿Cuántos días has consumido las siguientes drogas? (p 2)
		¿Cuánto riesgo existe de que alguien se perjudique a sí mismo por...? (p 11)
		¿Cuántos días te has emborrachado? (p 8)
		La última noche que saliste, en caso de que hubieses planificado cuánto querías beber, ¿conseguiste cumplir con el límite fijado? (p 7)
	Riesgo	Valoración 0-10 preocupación sustancias (p 12)
PLANIFICAR / TOMAR DECISIONES	Actitudes ante afirmaciones (p 5)	Consumir cannabis puede ser agradable
		Un joven nunca debería probar el cannabis
		Hay pocas cosas más peligrosas que experimentar con cannabis
		Consumir cannabis es divertido
		Hay muchas cosas mucho más arriesgadas que probar cannabis
		Todo el que prueba el cannabis acaba lamentándolo
		Las leyes en materia de cannabis deberían ser más estrictas
		El uso de cannabis es uno de los grandes males del país...
		El cannabis ayuda a la gente a tener una experiencia plena de la vida..
		En los colegios se deberían enseñar los peligros reales del consumo de cannabis
		La policía no debería meterse con los jóvenes que prueban el cannabis
		Probar el cannabis te hace perder el control de tu vida
		Consumir cannabis puede ser agradable
		¿Estás pensando dejar de consumir la droga más habitual? (p 3)
		La última noche que saliste, ¿habías pensado cuánto querías beber? (p 7)
	¿Has decidido hacer algo con tu consumo? (p 13)	
REFLEXIONAR / TOMA DE CONCIENCIA		¿Sabes si el consumo de drogas afecta a tu salud? (p 10)
		¿Te preocupa que afecte? (p10)
		¿Crees que es necesario cambiar tus hábitos de consumo? (p 14)
		¿Te has avergonzado de haber bebido alguna vez? (p 15)
		Número de dudas (p 16)

El cuestionario fue contrastado con los mediadores. También se hizo una prueba piloto con las usuarias. Esto permitió ajustar y validar la herramienta.

- 6. Cuestionarios al equipo de intervención:** Se han realizado cuestionarios a los diferentes miembros del equipo adaptando las preguntas a su perfil (voluntarios / coordinadores).
- 7. Grabaciones a usuarias:** Para recoger las opiniones y valorar los efectos de la intervención se realizaron también grabaciones a las usuarias que habían realizado la fase completa de la intervención (cuestionario + juegos). Fueron los

propios mediadores (para interferir lo menos posible en la dinámica del programa) quienes realizaban la pregunta - *¿qué te ha suscitado el programa?* -, cuya respuesta se grababa.

8. **Observación no estructurada y participante:** El objetivo de esta técnica fue recoger impresiones sobre todo aquello que podía arrojar luz a la evaluación y proporcionar una información que no siempre es posible obtener con otras técnicas más estructuradas. La evaluación ha otorgado un papel muy importante a la observación, ya que ha permitido conocer de primera mano las reacciones, los comportamientos y las incidencias en un programa tan marcado por los diferentes contextos donde se ubicaba.

2.2.6. Elección metodológica

Para la evaluación de impacto y de resultados, se pasó el cuestionario a usuarias en tres momentos diferentes, conformando así un modelo no experimental pero con dos tipos de mediciones, longitudinales y transversales.

GRUPOS	TIEMPO		
	Antes		Después
Con programa	X (M1), n = 167	3 Semanas	X' (M2), n =48
Sin programa	Y (M3), n = 99		

La 1ª medición (M1) fue realizada por los mediadores del programa en el transcurso de su actividad normal. La 2ª medición (M2) se realizó 3 semanas después aplicando el mismo cuestionario a las usuarias que habían pasado por el programa (previamente se les había solicitado el teléfono y autorización para contactar). La 3ª medición (M3) se hizo con un grupo de control en localizaciones de *¿Vamos de Fiesta?*, pero en fines de semana donde la intervención se realizaba en otro lugar. El error muestral para el peor de los supuestos y con un grado de confianza del 95.5%, ha sido de 7.8% en M1, 14.36% en M2 y 10.5% en M3.

La comparación M1-M3 ha permitido observar que, a pesar de no tratarse de muestras aleatorias, los dos grupos comparten bastantes características. Sin embargo, en algunos aspectos tiene más riesgos M1 y en otros M3. Las muestras pueden adolecer de sesgos aunque mantienen gran similitud en muchas variables y en la comparación con otros estudios poblacionales.

La comparación M1-M2 ha permitido sobre todo medir los cambios de actitudes, percepciones y motivaciones con relación al consumo a las tres semanas de la intervención.

La medición del cambio se ha completado con las apreciaciones de los mediadores, análisis de opiniones orales de las usuarias y la observación. Para la evaluación de otros aspectos del programa, la naturaleza de la información a recoger no requería establecer ese tipo de comparaciones.

2.2.7. Análisis y técnicas estadísticas

Dado que se trata de análisis con muestras, era necesario probar si las relaciones observadas eran extrapolables a la población. Por defecto se optó por una probabilidad de error (tipo I) del 95%. Sólo en algún caso se flexibilizó el criterio y se amplió hasta el 90% (estos casos se señalan en el documento).

Las asociaciones no significativas no han sido incluidas entre las conclusiones, aunque en algunos casos sí han sugerido tendencias que probablemente fueran significativas con tamaños muestrales más grandes.

En algunas comparaciones M1-M2 se han hecho análisis de una cola, por lo que el valor crítico z es 1.65.

Para la comparación de porcentajes se ha utilizado: *Chi cuadrado*, *residuos tipificados corregidos* y la “*d*” *diferencia de proporciones*.

- a. **Para la comparaciones de medias: T-Test.** Si las variables no cumplían los supuestos de normalidad ni *homocedasticidad*, se contrastaron con la prueba *Lilliefors* y *Levine* o de *Mann Whitney / Wilcoxon*. Si la variable dependiente tenía más de 2 categorías, se pedía el análisis de varianzas con la *Prueba Scheffé*. En este tipo de variables, cuando no eran normales ni homocedásticas se utilizaba el *test No Paramétrico de Kruskal - Wallis*.
- b. **Correlaciones de Pearson para variables intervalales.**
- c. **Regresión lineal múltiple.** Se han probado un par de regresiones aunque no ha sido relevante las conclusiones que ha aportado.

2.2.8. Análisis cualitativo

El análisis de información cualitativa se ha llevado a cabo según la siguiente propuesta de *Ligero (2009)*:

Una propuesta para proceder en el análisis del discurso. Discurso producido a través de técnicas semi-estructuradas.

1. Leer las preguntas de investigación y los indicadores.
2. Leer el texto señalando las partes, párrafos o frases que pueden “responder” a cada de pregunta de investigación.
3. Construir “archivos” por cada pregunta, que estarán compuestos exclusivamente por los fragmentos del texto que se considere que tienen que ver con la pregunta.
4. Imprimir los “archivos temáticos”. Hacer una lectura pausada y relajada, dejando espacio para que surjan ideas y significados acerca del texto. Es conveniente releerlo.
5. Disponer un papel grande tipo A3 donde se van anotando palabras, síntesis e ideas surgidas de la lectura. En esta fase es conveniente utilizar palabras resumen o frases cortas que hagan mención a la idea entresacada y que gracias al tamaño pequeño permitan su manipulación. Resulta práctico referenciar en estas anotaciones el lugar del texto donde se mencionan para que con posterioridad pueda ser localizado. El ejercicio de anotar una idea debe ser libre, creativo, con poca censura, salvo cuando lo que realmente se esté anotando haya sido dicho de alguna forma por los informantes. En el caso de dudar si algo es comunicado por los informantes o es una interpretación propia, es adecuado señalarlo con algún signo como un paréntesis, a la espera de contrastarlo con otros fragmentos del texto.
6. En el papel tipo A3 construir, juntando o separando un mapa conceptual con todas las palabras, ideas o significados que se han anotado. El mapa puede realizarse en función de una serie de operaciones cognitivas como por ejemplo:
 - Campos de ideas / campo semántico. Se agrupan las ideas similares. Para construirlo, puede servir de ayuda buscar las siguientes figuras:
 - Sinónimos: un significado tiene varios significantes.
 - Metáforas: cambio del nombre de un objeto por otro con el que se observa alguna semejanza.
 - Metonimia: designar algo con el nombre de otra cosa con la que guarde algún tipo de relación (p. ej. el autor por sus obras).
 - Ordenación y jerarquización de los campos de ideas. Los grupos de ideas se ordenan por relaciones de causa-efecto, de subordinación o yuxtaposición. Se pueden utilizar las siguientes relaciones:

- Antónimos: Oposición de significados.
- Escalar o gradación: Todas las nociones pueden situarse en una escala entre dos extremos (Mounin, Georges).
- Estructura jerárquica (de la especie hierba al género vegetal): Se pueden dar 2 relaciones, hiponimia (tulipán subordinado a flor) o hiperonimia (flor está superordenado con relación a tulipán).

Cuestiones que es importante analizar:

- Las contradicciones/ incongruencias. Pueden manifestar una tensión entre lo que se dice y se piensa, lo que es un buen vehículo de entrada a este discurso menos verbal. En otras ocasiones pueden ser contradicciones aparentes al referirse a aspectos diferentes que hay que saber entender. Se pueden graficar como relaciones antagónicas, pero siempre señalando la supuesta incongruencia.
- Ironía: Figura retórica que consiste en dar a entender lo contrario de lo que se dice. Esta licencia de la comunicación denotativa es un “submarino” que lleva directamente y guiado por el emisor, hacia cotas más profundas del discurso. El humor, la risa. Las cuestiones que hacen reír son una buena entrada a los discursos. Según el análisis que recoge Peter Berger, el humor en muchas ocasiones nace de la incongruencia, del choque o la unión de dos elementos que pertenecen a órdenes distintos. Por ello puede haber aspectos graciosos universalmente pero lo más normal es que tenga que ser entendido en un contexto, en el mismo en que se genera el orden cultural. Este fenómeno que evidencia la incongruencia lleva directamente a la categoría inicial de la contradicción y permite ver cuál es el “orden” conceptual que tiene el emisor.
- El silencio/tabú: Aunque son dos aspectos diferenciados, tienen algún elemento en común al aportar información en la ausencia de mensaje. Hay cosas que no se pueden nombrar y otras que es mejor no hacerlo en determinadas condiciones. Las razones que obligan a ello evidencian ese orden oculto o las posiciones del producto del discurso.

Una vez construido el mapa conceptual, realizar una redacción del mismo que aporte significado, que describa lo que se está viendo en el “mapa conceptual” y aportar una interpretación del mismo. A la hora de escribir puede ser de ayuda diferenciar “internamente” entre lo que es información y datos expuestos por el informante y la interpretación necesaria hecha por el evaluador. El estilo debe ser claro y concreto. Se puede incluir fragmentos literales del texto de los informantes que refuercen o clarifiquen las ideas expuestas.

LIGERO, J.A. (2009). El análisis de contenido de un discurso. Materiales. Magíster Evaluación Programas y Políticas Públicas

2.2.9. Trabajo de campo

El trabajo de campo es una de las fases más relevantes de la evaluación ya que supone aplicar las técnicas de medición y recopila la información necesaria que será la base para las siguientes etapas de evaluación.

El equipo de evaluación valora de forma muy positiva la participación y predisposición mostrada por todos los actores.

En un primer momento se realizó una primera fase del trabajo de campo para conocer el objeto de estudio y profundizar en la realidad del programa. En un segundo momento, se procedió a la aplicación de los instrumentos de recogida de información diseñados en fases anteriores.

Para organizar la observación, cada evaluador dispuso de un cuaderno de campo con las preguntas a las que se quería dar respuesta, donde también se anotaban otras ideas u observaciones relevantes.

El equipo de evaluación ha intentado situarse en un punto neutro: colaborando y participando en la medida de lo posible con el equipo de intervención, pero al mismo

tiempo, adoptando un papel que permitiese observar la dinámica habitual del programa con cierta distancia sin estar sometido a influencias internas.

Además, el trabajo de campo ha permitido de forma paralela resolver las dudas de los mediadores a la hora de rellenar fichas o cumplir con los protocolos de recopilación de información establecidos.

Durante esta fase del trabajo de campo se completó el estudio bibliográfico iniciado anteriormente. Se trataba de realizar una indagación sobre la literatura especializada sobre programas y evaluaciones de reducción de riesgos.

2.3. DATOS DE LA EVALUACIÓN

Una vez recopilada la información se procedió a un análisis articulado a partir de una serie de dimensiones o componentes básicos a evaluar obtenidos de la teoría de sistemas.

Las dimensiones propuestas se inspiran en el modelo sistémico de Donabedian: **resultados, procesos, elementos estructurales**. Además, se ha añadido un capítulo de **pertinencia**, donde se analiza el ajuste del modelo a diferentes contextos, como las necesidades sociales o las teorías de prevención.

Esta articulación ofrece una estructura clara para aglutinar los datos provenientes de las diferentes fuentes.

Gráfico 5. Perspectiva sistémica de los programas (extraído de: Ligeró, 2009)



2.3.1. Resultados y objetivos

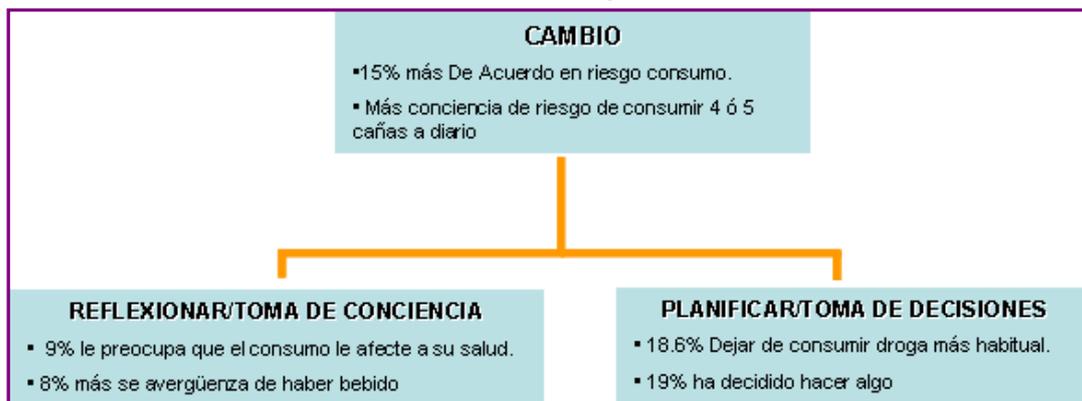
La medición de los resultados se ha realizado a través de las siguientes comparaciones:

- Medición 1 (M1) y Medición 3 (M3).
- Medición 1 (M1) y Medición 2 (M2).
- Grabaciones a usuarias.
- Valoraciones del equipo de intervención.
- Fuentes secundarias (registros).

En la **comparación M1-M3** hay indicadores positivos que hablan de cumplimiento de los dos niveles de objetivos. Los porcentajes de cambios oscilan entre el 15% en “Cambio” y entre 18% - 20% en “Planificar”. En “Toma de conciencia” los logros son menores, entre un 8% y 9%. Cuando se analiza la relación entre los dos niveles de objetivos, es decir, cuando se quiere saber si los objetivos operativos logran el objetivo final, se detecta que hay una relación entre “Planificar” y “Cambio”, con relación del 14.5%.

De forma gráfica se presentan las principales ideas:

Gráfico 6. Análisis de la Teoría del Programa



Dado que en el momento de M1 se ha implementado todavía poco la acción preventiva, se hipotiza que los cambios observados pueden ser debidos a la existencia de una predisposición de la población que se acercaba a los mediadores a cambiar hábitos relacionados con el consumo. Esto no ocurría en la población M3 porque el cuestionario se hacía la identificación del programa y el Ayuntamiento (fue realizado por los evaluadores).

Previamente al análisis de los resultados obtenidos en la **comparación M1-M2** (medición realizada 3 semanas después de la intervención), se ha procedido a comparar entre sí diversas variables de clasificación para comprobar la posible existencia de sesgos e identificar las variables que pueden estar influyendo en los resultados. No se han apreciado diferencias significativas.

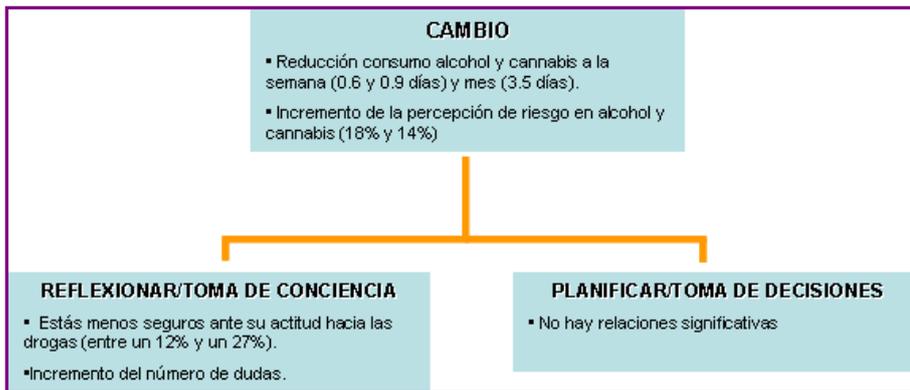
En la comparación entre M1 y M2, se detectan cambios sustanciales con relación al consumo. Se reduce entre 0,5 días y 1 día a la semana el consumo (de alcohol y cannabis), y en torno a 3,5 días al mes. Se incrementa un 14%-18% la percepción de riesgo de consumir alcohol y hachís, indicador que mantiene una correlación inversamente proporcional al consumo de dichas sustancias.

A continuación se incluye una tabla con los objetivos, indicadores y fuerza del cambio, y un gráfico resumen de la comparativa M1-M2.

Tabla 6: Objetivos, indicadores y fuerza del cambio. M1-M2			
OBJETIVOS	INDICADOR	PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO	FUERZA DEL CAMBIO
CAMBIO	Consumo	¿Cuántos días has consumido las siguientes drogas? (p 2)	- Alcohol/semana: 0.6 días. -Alcohol/mes: 3.5 días. -Hachís/semana: 0.9 días. -Hachís/mes: 3.45 días.
		¿Cuánto riesgo existe de que alguien se perjudique a sí mismo por...? (p 11)	- “Probar hachís ocasionalmente”: hay un 19.3% más en M2 que considera que tiene pequeño riesgo. -“Tomar 4 ó 5 cañas casi todos los días”: hay un 9.3% más en M1 que no cree que haya ningún riesgo y un 15.5% en M2 que considera que el riesgo es moderado. - “Tomar 5 ó más copas...”: la tendencia es que en M1 consideran que no hay riesgo o que este es muy grande y en M2 que es pequeño o moderado. En M1 está más polarizada la respuesta.
		¿Cuántos días te has emborrachado? (p 8)	
		La última noche que saliste, en caso de que hubieses planificado cuánto querías beber, ¿conseguiste cumplir con el límite fijado? (p 7)	- No significativo.
	Riesgo	Valoración 0-10 preocupación sustancias (p 12)	- Alcohol: En M2, incremento de 1.78 puntos. - Cannabis: En M2, incremento de 1.4 puntos de percepción de riesgo.
PLANIFICAR / TOMAR DECISIONES	Actitudes ante afirmaciones (p 5)	Consumir cannabis puede ser agradable...	- Hay un 27% más en M2 que no están seguros.
		Un joven nunca debería probar el cannabis...	- Hay un 12.6% más en M2 que están de acuerdo.
		Hay pocas cosas más peligrosas que experimentar con cannabis...	- No significativo.
		Consumir cannabis es divertido...	
		Hay muchas cosas mucho más arriesgadas que probar cannabis...	- Hay un 11.9% más en M2 que no están seguros.
		Todo el que prueba el cannabis acaba lamentándolo...	- No significativo.
		Las leyes en materia de cannabis deberían ser más estrictas...	- Hay un 20.9% más en M2 que no está seguros. - También hay un 16.3% más en M1 que están totalmente desacuerdo.
		El uso de cannabis es uno de los grandes males del país...	- No significativo.
		El cannabis ayuda a la gente a tener una experiencia plena de la vida...	
		En los colegios se deberían enseñar los peligros reales del consumo de cannabis...	- Hay un 12.5% más en M2 que no están seguros. - En M1, hay un 14.9% más que están de acuerdo.
		La policía no debería meterse con los jóvenes que prueban el cannabis...	- Hay un 18.9% más en M2 que no están seguros.
		Probar el cannabis te hace perder el control de tu vida...	- No significativo.
		Consumir cannabis puede ser agradable...	- Hay un 27% más en M2 que no están seguros.
	¿Estás pensando dejar de consumir la droga más habitual?(p 3)	- No significativo.	

	La última noche que saliste, ¿habías pensado cuánto querías beber? (p 7)	
	¿Has decidido hacer algo con tu consumo? (p 13)	
REFLEXIONAR / TOMA DE CONCIENCIA	¿Sabes si el consumo de drogas afecta a tu salud? (p 10)	- No significativo.
	Te preocupa que afecte (p10)	
	¿Crees que es necesario cambiar tus hábitos de consumo? (p 14)	
	¿Te has avergonzado de haber bebido alguna vez? (p 15)	- Hay menos población en M2 avergonzada de haber bebido.
	Nº de dudas (p 16)	- Existe algo más de dudas en M2.

Gráfico 7. Comparación M1-M2

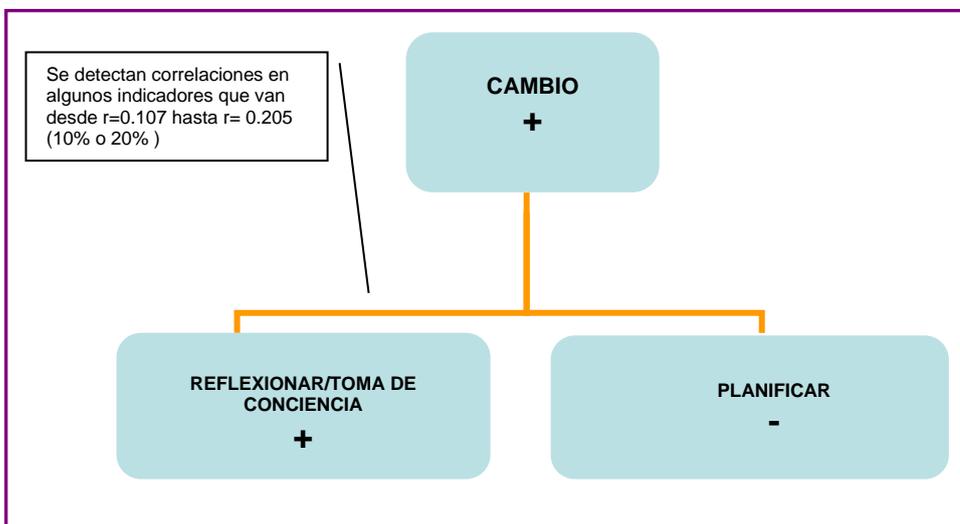


En relación al análisis de la **teoría del programa**, observamos como la toma de conciencia (“reflexión”) se ha incrementado. Están menos seguros con relación a las drogas (hay variaciones desde 12% a 27%) y se incrementa el número de dudas.

Por otro lado, se detecta una relación causal entre “reflexión” y “cambio”. Es decir, un incremento de la reflexión provoca una disminución entre el 10% ó 20% en las variables mediadoras de consumo. Con “planificar” no se aprecian cambios y por tanto tampoco guarda relación con la meta final.

Los datos analizados señalan que *¿Vamos de Fiesta?* logra parte del objetivo final “cambio” y que al menos la teoría del programa funciona (entre un 10 y 20%) con el objetivo de “reflexión” (no se puede saber si esto ocurriría también con “planificación”).

Gráfico 8. Análisis de la Teoría del programa



Este escenario es coherente con las **informaciones provenientes de otras estimaciones**. Los mediadores del programa consideraban que alrededor de un 37% de las usuarias mostraban motivación para el cambio y que no manifestaban resistencias. Además, en opinión de los entrevistados y de los mediadores el programa ayuda y cambia actitudes.

Si se toman las derivaciones como un posible indicador de que hay interés efectivo en cambiar algo de su vida, ya que han solicitado recursos concretos o han proporcionado sus datos personales para que contacten con ellas, se obtiene que un 22% estaría en situación de predisposición al cambio. No obstante, hay que tener en cuenta que hay opiniones discordantes: en la grabación (a usuarias) se recoge alguna opinión sobre que no se ven resultados al programa.

En el caso del objetivo de la “reflexión” ocurre algo parecido. Los mediadores valoran que entre un 43% y 68% toman conciencia o formulan dudas. Los informantes explicitan claramente que el programa te ayuda a pensar, a reflexionar, es decir, te conciencia.

En cambio, con la planificación las cosas no están tan claras. Tiene resultados positivos y significativos en M1-M3 pero hay dudas sobre si dichos cambios son debidos a una predisposición previa, esto no se vuelve a ver en M1-M2. Las valoraciones de los mediadores dicen que planifican el cambio un 30%, el porcentaje más bajo de valoración. No se han registrado verbalizaciones cualitativas sobre que el programa logre algo en este objetivo.

Para poder estimar la magnitud del cambio frente a otros programas, se ha utilizado el estadístico tamaño del efecto para obtener una estandarización de los resultados. Utilizando los indicadores de consumo de alcohol en la última semana y en el último mes, el tamaño del efecto es de 0.27 y 0.43 correlativamente. En el caso del cannabis, el tamaño del efecto oscila entre 0.34 y 0.36 para semana y mes. Cuando se utiliza el indicador de percepción de riesgo, por su alta correlación con el consumo, el tamaño del efecto para alcohol es de 0.6 y de 2.15 para cannabis¹. Jacob Cohen (*Espada: 71*) establece 3 niveles de eficacia para el tamaño del efecto, baja (mayor o igual que 0.2), media (mayor o igual que 0.5) y alta (mayor o igual que 0.8). Es decir, *¿Vamos de Fiesta?* está logrando impactos bajos y en algún caso medio.

En síntesis, de las informaciones de las cinco fuentes de estimación se puede concluir lo siguiente:

- Objetivo “cambio”: Se logra entre un 14%-18% y se reduce el consumo entre medio o un día a la semana o tres y medio al mes.
- Objetivo “reflexión”: Se logra un cambio entre 12%-27%.
- Objetivo “planificación”: No hay datos concluyentes sobre el logro.
- Además, el incremento de la “reflexión” contribuye al “cambio” entre un 10%-20%.

2.3.2. Procesos

Para analizar esta dimensión se han dividido los procesos en dos categorías:

- **Críticos:** Aquellos que guardan una relación directa con la finalidad del dispositivo, como son la propia intervención, la localización o la coordinación con la Concejalía de Salud.
- **De apoyo:** Formación, selección, participación de mediadores y comunicación interna.

¹ Este tamaño del efecto de 2.15 se toma con cautela al ser un dato aislado.

Procesos críticos

Tabla 7: Fases de la intervención y herramientas

FASES DE INTERVENCIÓN ¿VAMOS DE FIESTA?	↓	ACTIVIDADES	HERRAMIENTAS	DERIVACIÓN
		Captación y atención de usuarias	Cuestionario	Cuando se considere necesario, se deriva a la usuaria a recursos o servicios más especializados, como los MPDA.
		1ª comunicación: dudas e información	Folletos Conversaciones	
		Toma de conciencia	Juegos: Intoxicación Etílica, alcoholímetros y otros Conversaciones	
		Demandas de información y dudas en mayor profundidad	Conversaciones Folletos informativos	
		Evaluaciones internas: valoración del programa	Documentos de evaluación	

En el análisis de la información se ha constatado el buen funcionamiento del programa en las fases iniciales para captar y atraer la atención de usuarias.

Se detecta una progresiva pérdida de calidad y efectividad según avanza la intervención en fases y grado de profundidad. La información debería adaptarse a los diferentes perfiles de usuarias y otras variables, los protocolos de actuación deberían estar más claros y ajustarse al marco teórico, las actitudes de los mediadores tendrían que adaptarse a las necesidades de la intervención, especialmente en la captación de usuarias. Además, debería haber más juegos y actividades que respaldaran los objetivos. Es probable que esto provoque una pérdida de usuarias desde la captación al resto de fases (sólo un 12,6% realizan posteriormente los juegos y actividades).

Sin embargo, existen momentos de ejemplar funcionamiento general donde la intervención es capaz de adaptarse a los diferentes perfiles y necesidades de las usuarias. Tiene buenos niveles de derivación a servicios especializados y la intervención es valorada positivamente por diferentes actores (especialmente las usuarias).

La **localización** de la intervención es uno de los elementos estratégicos del programa, ya que gran parte del éxito o fracaso depende del acceso a la población objetivo. En este sentido, los criterios parecen estar más ligados a la experiencia acumulada sobre aquellos aspectos que facilitan acceder a las usuarias. Se trata de un proceso guiado por el ensayo, prueba y error. Hay participación en la planificación de las localizaciones de los mediadores y están abiertos a las propuestas de instituciones (como la Concejalía de Salud). Sin embargo, no se realizan análisis reales sobre las implicaciones de elegir un determinado lugar, como la posible existencia de sesgos según el barrio de procedencia.

En las tablas siguientes se incluye información sobre el distrito de procedencia y la edad media de las usuarias del programa.

Tabla 8: Distrito de procedencia de usuarias de ¿Vamos de fiesta?

Distrito de procedencia	% sobre total	Distrito de procedencia	% sobre total
Distrito 1	19,44%	Distrito 10	1,39%
Distrito 2	4,17%	Distrito 11	5,56%
Distrito 3	2,78%	Distrito 12	2,78%

Distrito 4	1,39%	Distrito 13	2,78%
Distrito 5	13,89%	Distrito 14	2,78%
Distrito 6	1,39%	Distrito 15	4,17%
Distrito 7	8,33%	Distrito 16	2,78%
Distrito 8	12,50%	Distrito 17	8,33%
Distrito 9	4,17%	Distrito 18	1,39%

Tabla 9: Usuaris por lugar de intervención de *¿Vamos de fiesta?*

Lugar de intervención	Edad media de usuarias
Distrito 1	18,7 años
Distrito 3	19,1 años
Distrito 7	21,7 años
Distrito 11	24,7 años
Distrito 12	29,3 años
EDAD MEDIA	22,7 años

Uno de los objetivos del programa es **derivar** a aquellas usuarias que precisan de una atención más individualizada a otros recursos especializados, en particular a los Mediadores de Prevención de Drogas del Ayuntamiento (MPDA). *¿Vamos de Fiesta?* muestra un gran potencial de captación y derivación. Sin embargo, no se ha consolidado ninguna derivación durante el año 2009. Parecen existir dificultades en la coordinación (horarios distintos, desconocimiento o inexistencia de protocolos). Existe la intención estratégica en ambas instituciones de lograr una coordinación fluida en el programa *¿Vamos de Fiesta?* como en otras áreas afines.

Procesos de apoyo

En relación al resto de procesos de apoyo y soporte de la intervención, como la formación, selección, participación de mediadores o la comunicación interna, se ha detectado la necesidad general de definir y ejecutar con mayor claridad los diferentes protocolos, así como ajustarlos al modelo teórico del programa.

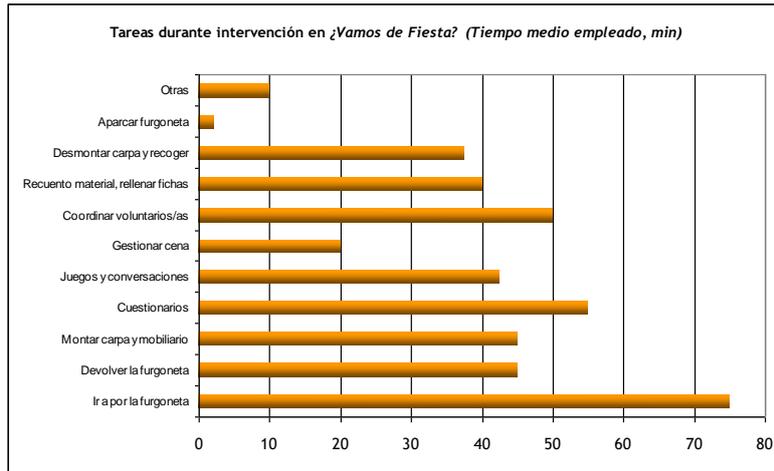
También sería conveniente asignar y distribuir con mayor nitidez los roles dentro del equipo de intervención. La ejecución de los procesos está teniendo una influencia clara en el funcionamiento y resultados del programa.

2.3.3. Elementos estructurales

Esta dimensión del programa se relaciona con los recursos utilizados para alcanzar los objetivos, como la organización, el equipo humano o los medios materiales. Se analizan algunos de sus aspectos clave:

- **Posicionamiento:** Este concepto se relaciona con la identificación del programa y del Ayuntamiento de Iberia. Existe una buena conexión, ya que éste se asocia con neutralidad y salud.
- **Recursos humanos:** Tanto en el conjunto de los programas de prevención que se han analizado para esta evaluación, como en el discurso de los actores implicados se reflexiona sobre el papel del voluntariado y la profesionalidad. El programa es un modelo mixto, donde el equipo de intervención está compuesto por voluntarios y personal contratado. Dentro del equipo, éstos últimos ocupan un papel clave al ser responsables últimos de la ejecución de la intervención. Dada la variedad de tareas que hay que realizar en el programa, habría que definir claramente los roles entre los mediadores para evitar sobrecargas de trabajo.

Gráfico 10: Tiempo medio empleado por tarea durante la intervención



La intervención requiere de un perfil exigente. La formación es una oportunidad de mejorar la cualificación de los mediadores.

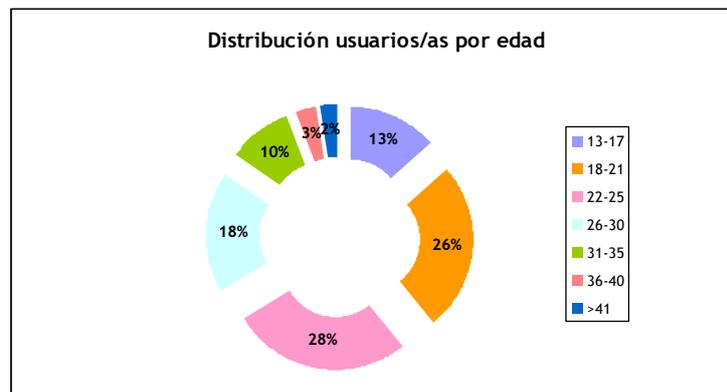
- **Recursos materiales:** Se trata de los medios imprescindibles para ejecutar las actividades, como folletos de información y otra logística. Los medios con los que cuenta *¿Vamos de Fiesta?* se adecuan a las necesidades existentes, por lo que no tienen una influencia negativa en el desarrollo del programa. Sin embargo, se aprecia un margen de mejora. Aunque *¿Vamos de Fiesta?* tiene un presupuesto menor al de otros programas similares, cuenta con ratios de eficiencia económica dentro de la normalidad.

2.3.4. Pertinencia

Esta es la dimensión sobre la adecuación del programa a las necesidades sociales y a las demandas existentes. Hay unanimidad a la hora de afirmar que *¿Vamos de Fiesta?* aborda una problemática y una necesidad “real”. Esto se justifica con la buena aceptación y acogida entre las usuarias y no usuarias y las pocas muestras de rechazo habidas. Además, cuenta con la particularidad de ser un programa que interviene a pie de calle, algo valorado por las usuarias.

Sin embargo, el programa no define claramente cuál es la población diana (se habla de población juvenil, adolescente, de riesgo y de no riesgo), lo que se traduce en la realidad en un espectro de usuarias amplio. Además, estos criterios que no están claros en la teoría se extrapolan a la práctica, ya que existen sesgos al seleccionar a población de mayor riesgo y que no es joven (como se puede comprobar en el siguiente gráfico).

Gráfico 11: Distribución de usuarias por Edad



También se aprecian sesgos en cuanto al lugar de procedencia de la población destinataria, con excesiva presencia de determinados distritos y la ausencia de otros. Además, el programa está ofreciendo información sobre temáticas para las que las usuarias no plantean dudas.

2.4. DISEÑO TEÓRICO

Uno de los aspectos clave en cualquier programa de prevención es cómo se relaciona con su adecuación teórica, así como el modelo que articula y estructura su intervención. Es decir, si la intervención se ajusta a las corrientes y evidencias científicas en el entorno y a los diferentes modelos teóricos existentes. En este capítulo se han recopilado algunas de las posiciones teóricas más relevantes en el campo de la prevención de drogas, de forma que permita contrastarlas con el modelo que articula a *¿Vamos de Fiesta?*

2.4.1. Teorías e ideas subyacentes a los programas de prevención

Cualquier acción de prevención parte de una determinada idea de cómo se inicia y consolida el consumo de sustancias. Sus actuaciones, por tanto, irán encaminadas a evitar que se active el factor o factores que puedan incidir en el inicio y la consolidación de dicho consumo y los problemas asociados.

Una de las primeras ideas que aparecen en la literatura es la hipótesis de la escalada, según la cual el consumo comenzaría con sustancias legales que favorecerían el paso posterior a las sustancias ilegales. Este fenómeno no sucede tal y como se pensaba en los años 50, momento en el que surge esta hipótesis. No se trata de un proceso automático, aunque sí se ha identificado un incremento de la probabilidad en los escalones superiores de haber consumido las sustancias de los escalones inferiores. El estudio de Mills y Noyes (1984) constata correlaciones entre el consumo de una sustancia y otra.

El consumo de una sustancia a temprana edad indica la probabilidad del consumo de otras drogas en el futuro, según Duncan y colaboradores (Kröger y otros: 98). El estudio longitudinal de Jessor y otros (Becoña 2002:380) muestra que existen correlaciones significativas entre las conductas problemáticas en la adolescencia con relación a la vida adulta (8 ó 9 años más tarde) aunque éstas no son muy altas; la máxima es un 32% y la mínima un 7%. Es decir, las acciones pasadas relacionadas con el consumo de drogas explican entre un 7% y un 32% el comportamiento en la adultez.

La idea que subyace a muchos programas de prevención es incidir en las primeras etapas para prevenir el consumo de las últimas. Esta hipótesis parece muy extendida aunque la relación no está tan clara. Sloboda y David aseveran que *-no podemos afirmar que el consumo de tabaco y alcohol a edades tempranas sea la causa del consumo de drogas más adelante-* (1997: 7).

Otra teoría significativa se refiere al modelo de la madurez sobre el consumo de drogas. Labouvie (1996) plantea un modelo basado en la autorregulación donde algunos de los elementos clave son el control personal y la eficacia. Cuando estos fallan, el individuo responde a sus necesidades inmediatas y a las presiones situacionales. Además, es probable que no tenga metas personales o que éstas sean poco importantes, difíciles, costosas o improbables de conseguir. Esto le puede llevar a la alienación y al estado depresivo. Sus estudios confirman que conforme transcurre el tiempo se produce un descenso en el consumo de sustancias en el individuo y en sus amigos y se incrementa el número de parejas que se casan tanto entre ellos como en sus amigos. Todo ello indica, en palabras del autor, un

incremento en la dirección de una mayor convencionalidad tanto en varones como en mujeres (Becoña, 1999: 171).

Otros estudios muestran también que el consumo “estacional” declina a partir de los 20 años de edad y, no sólo el consumo de alcohol, sino también el de otras sustancias. El pico de mayor consumo se sitúa en la adolescencia y adultez temprana (*Ibiden*: 395). El uso de alcohol aumenta de 12 a 21 años y luego disminuye; el patrón intensivo es de 18 a 26 años (Díaz, 2010). Fowler y otros también creen que la mayor parte de los experimentados no desarrollan problemas con las drogas.

La conclusión que se puede sacar de todo esto es que al menos el inicio del consumo de sustancias no es el único factor explicativo de la consolidación de un patrón desadaptativo. En el caso del cannabis, según Kandel y Davies, el consumo queda explicado en parte, además de por el inicio temprano, por los compañeros con conductas desviadas, la baja participación religiosa, las bajas expectativas educativas y el consumo de sustancias de los padres (Becoña 2002: 85). Fowler y otros consideran que la adolescencia es la etapa de la vida en la que tiene lugar, generalmente, la “experimentación” con sustancias.

Por otro lado, la pauta de consumo no permanece inalterable. Por ejemplo, el consumo de bebidas alcohólicas se inicia en la adolescencia y progresa lentamente. Otro ejemplo claro es que en los países de cultura mediterránea y vitícola se ha ido dando una transformación hacia pautas de consumo anglosajonas, que se podrían resumir en un consumo abusivo de fin de semana.

Otras teorías que gozan de bastante aceptación son las de aprendizaje social y la interacción. La hipótesis principal es que el comportamiento del adolescente se ve influido en gran medida por los padres y los grupos de iguales. Desde este punto de vista la primera experiencia con las drogas es el resultado de la exposición a modelos que favorecen el consumo y de la vulnerabilidad a la presión social (Kroger y otros).

En definitiva, no hay una única teoría, existen una amplia diversidad de explicaciones. Solo a modo ilustrativo, la clasificación de Petratis Flay y Miller, identifican 14 grandes tendencias teóricas.

El propio Becoña (1999) propone un modelo comprensivo y secuencial de fases para el consumo de drogas que viene a recoger las principales aportaciones en el campo de la etilogía del consumo. Entre las múltiples fases que muestra es reseñable la secuencia entre percepción del riesgo y toma de decisiones sobre seguir o no consumiendo una sustancia (1999: 183). Esta correlación, detectada por Bachman, aparece frecuentemente en la literatura.

Como conclusión de este epígrafe se destacan dos ideas:

1. Existen una multiplicidad de factores que influyen en el uso, abuso y dependencia del consumo.
2. Las pautas de consumo no son inalterables.

2.4.2. Preceptos generales de la prevención

La prevención es un proceso activo de implementación de iniciativas tendentes a modificar y mejorar la formación integral y la calidad de vida de los individuos, fomentado el autocontrol individual y la resistencia colectiva ante la oferta de drogas (Becoña, 2002: 21). Más específicamente, un programa preventivo es un conjunto de actuaciones con el objetivo específico de impedir la aparición del problema al que se dirige dicho programa (*Ibiden*: 146). En la tabla siguiente se incluye la evolución reciente de los programas preventivos.

Tabla 10: Evolución de los programas preventivos	
1960-1970	- Basados en el conocimiento - Basados en proporcionar información sobre el consumo de drogas y sus efectos.
1970-1980	- Programas afectivos - Programas inespecíficos (ej. Desarrollo personal)
1980-1990	- Programas basados en el modelo de influencia social: - Entrenamiento en habilidades de resistencia. - Entrenamiento en habilidades sociales.

A finales de los 80 y principios de los 90, ante el descorazonador escenario de los programas libres de drogas, surge un nuevo concepto denominado reducción del daño o grupo de programas de cumplimiento de objetivos intermedios. La *Internacional Harm Reduction Association* lo describe como: *políticas y programas que tienen como objetivo primario reducir las consecuencias adversas que las sustancias tienen sobre los usuarios de drogas, sus familias y comunidades, desde el punto de vista sanitario, económico y social.*

En esta línea, el modelo de etapas multi-componentes considera que es más realista en algunos jóvenes mitigar el consumo y con ello las consecuencias para la salud, antes que conseguir la abstinencia (Becoña 1999: 144).

Durante el primer decenio del siglo XXI se ha consolidado el modelo de prevención que podemos denominar no intervencionista. Es una *forma de actuar basada en el reconocimiento y respeto hacia éste (usuario de drogas) y en la reducción de riesgos como estrategia preventiva para preservar su salud* (Rovira, 25). Estos programas se apoyan en los siguientes preceptos:

- El interlocutor es una persona responsable con capacidad para valorar y tomar decisiones y el consumo es una de ellas.
- Se da una información objetiva, carente de intencionalidad.
- Se aportan habilidades o pruebas para una mejor gestión o reducción de riesgos.
- No se juzga al consumidor por el hecho de serlo.

Bajo estos principios se pueden encuadrar una amplia variedad de programas y servicios. Probablemente asistimos a una nueva generación de programas preventivos. Entre las estrategias que se utilizan para abordar los problemas asociados se recogen las siguientes:

- **La información, la educación y la comunicación (IEC):** Hay evidencias que sugieren que las estrategias de información, educación y comunicación (IEC) dan resultado, aunque han sido poco investigadas (Hunt). Parten del supuesto de que si una persona tiene la información adecuada, racionalmente cambiará su comportamiento. Esta idea se encuadraría dentro de las teorías de elección racional. Los críticos a estos enfoques argumentan que el comportamiento humano no se explica racionalmente, sino a partir de otros factores que conforman diferentes complejos, con elementos conscientes y no conscientes. Éstos serían la antesala de la acción. En el caso del consumo de drogas ocurre lo mismo, la conducta del individuo no sólo se mueve por una voluntad racionalizada.
- **Los programas de análisis de sustancias y otros sistemas de alerta:** Estos programas pueden atraer a usuarios de drogas a los que sería difícil llegar de otro modo. Además, contribuyen a un sistema de alerta sobre la disponibilidad de nuevas sustancias. Sería precisa una investigación más profunda y exhaustiva sobre su verdadero funcionamiento e impacto (Hunt).

- **Entrevista Motivacional:** Según Hunt ésta ofrece un marco teórico coherente con los valores que sustentan la forma en que muchos reductores del daño se comprometen con los usuarios de drogas. Brindan un conjunto de técnicas y principios ampliamente investigados que pueden ser llevados a cabo por servicios de bajo umbral tales como los programas de suministro de agujas y jeringas o los trabajos comunitarios de asistencia social, y en conjunto con la metadona y otras terapias de reemplazo como parte de los esfuerzos para promover cambios de conducta y reducir el daño asociado a las drogas. Sin embargo, la cantidad limitada de estudios que han intentado evaluar la contribución propia de las entrevistas motivacionales en las conductas de riesgo para el VIH hace que las conclusiones sean insuficientes. Se necesitan más investigaciones para clarificar la manera en que ésta u otras estrategias pueden aumentar el efecto de los contactos que se generan dentro de los servicios de reducción del daño en personas a las que de otra forma sería muy difícil llegar.

Las diversas generaciones de programas de prevención y la reactualización de algunos modelos, que se presumían ya superados, evidencia que la prevención es una disciplina “amplia” donde conviven varias concepciones de cómo trabajar. Entre los diversos objetivos que se reconoce a las intervenciones preventivas, se pueden recoger los siguientes²:

Retrasar la edad del inicio del consumo de drogas.

Limitar el número y tipo de sustancias utilizadas.

Evitar la transición de la prueba de sustancias al abuso y dependencia de las mismas.

Disminuir las consecuencias negativas del consumo en aquellos individuos que consumen drogas o que tienen problemas de abuso y dependencia.

Educar a los individuos para que sean capaces de mantener una relación madura y responsable con las drogas.

Potenciar los factores de protección y disminuir los de riesgo para el consumo de drogas.

2.4.3. Hallazgos de las evaluaciones e investigaciones

En ocasiones se espera que una evaluación proporcione certezas, evidencias y conclusiones claras. Se encomienda a la evaluación que sirva para crear programas preventivos más eficaces. Pero las evidencias, si se pueden considerar como tal, rara vez son generosas y requieren esfuerzos y tiempo para construir un marco teórico que realmente sea decisivo en la práctica.

Estas expectativas ya fueron depositadas en la evaluación en décadas anteriores, cuando ésta emergía como nuevo campo social. En los años 60 y 70 se creía que los modelos experimentales podrían dilucidar entre las diferentes opciones para saber cuál de ellas era más eficaz. Pero el resultado no fue el esperado, los hallazgos eran pequeños y normalmente requerían ser contextualizados y matizados, cuando no corroborados. No resolvían las dudas que tenían los políticos y su necesidad de tomar decisiones a partir de las conclusiones proporcionadas. En Estados Unidos, pioneros en este campo, a la ilusión depositada en la evaluación le siguió un desánimo que parecía cuestionar incluso la propia utilidad de los procesos evaluativos.

La pretensión hacia la evaluación ha cambiado, ya no se espera que sea una ciencia política que moldee las intervenciones, sino más bien, una herramienta que ayude a comprender lo que ocurre. El producto de la evaluación es un conocimiento que orienta y apoya a los decisores en la toma de decisiones.

² Recopilados por Becoña de diversos autores, entre los que se encuentra el PNSD.

En los siguientes apartados se enumeran algunos de los hallazgos recopilados en los procesos de investigación y evaluación analizados, según las diferentes dimensiones del informe de evaluación.

2.4.4. Cuestiones generales: resultados, procesos, elementos estructurales, población destinataria y ámbito de intervención

A continuación se incluyen una serie de hallazgos o factores con influencia en los programas de prevención.

A) Como **cuestiones generales**, destacamos las siguientes:

- Los programas de habilidades para la vida genérica (comunicación, asertividad, solución de problemas, toma de decisiones, afrontamiento, resistencias sociales/compromiso social, búsqueda de metas e identificación de alternativas) reducen la incidencia del abuso de sustancias (*Becoña, 2002: 129 y 152*).
- Repetidamente en meta-análisis, los programas que enfatizan las competencias sociales tienden a ser más exitosos (*Ennett y otros, 1994*). Los componentes básicos de los programas, tanto de prevención unitaria como tabáquica, deben ser el entrenamiento en habilidades y la educación normativa (*Fernández, 185*).
- Los modelos más eficaces combinan educación, coordinación y cumplir la ley y los acuerdos: intervención multi-componente (*Calafat y otros, 2009*).
- En un meta-análisis de 1986, Tobler encontró que resultaban más eficaces los programas centrados en factores psico-sociales que los que se focalizaban en la generación de alternativas. Por otro lado, no se mostraron eficaces los basados en la transmisión de información o en la educación afectiva (*Espada y otros: 62*).
- Una crítica bastante común de muchos programas preventivos es que carecen de base teórica.
- Para mejorar su eficacia, los programas de prevención deben tratar riesgos específicos relacionados con la población destinataria, como la edad, el sexo o los aspectos culturales (*NIDA, 2004*).
- Los programas de análisis de sustancias conllevan una paradoja en sí mismos pues el verdadero problema no está tanto en la adulteración, cada vez menor, sino es la sustancia en sí misma (*Calafat 2004: 130*).
- Estudios señalan que los programas deberían partir de un reconocimiento previo del consumo entre los adolescentes, sustituyendo los mensajes de abstinencia por los de uso responsable (*Fernández y otros, 185*).
- Los programas que se focalizan en una sola droga resultan más eficaces que los que se centran en varias (*Espada: 71*).
- Una intervención temprana en factores de riesgo tiene mayor impacto que una tardía, al cambiar la trayectoria de la vida del niño alejándole de los problemas y dirigirle hacia conductas positivas (*NIDA, 2001*). La misma idea es presentada por Díaz, quién señala que si se siguen las indicaciones diagnósticas del DSM IV se llega tarde para tratar el problema (*Díaz, 2010*).
- A mayores factores de riesgo de la población objetivo, el esfuerzo preventivo debe ser más intenso y comenzar antes.
- Existen reticencias por parte de los jóvenes ante las iniciativas que provienen de las instituciones (*Árbex*).

B) En relación a los **objetivos y resultados** de los programas de prevención, se incluyen algunos factores o hallazgos con influencia en la prevención:

Factores con una incidencia positiva

Algunos programas comunitarios y escolares no consiguen detener el inicio aunque sí la intensificación del uso de sustancias (*Becoña, 2002: 88*).

Trabajar sobre el ambiente social, la personalidad y los factores de riesgo produce mejores resultados preventivos que trabajar sólo uno de ellos (*Becoña, 2002: 100*).

Uno de los factores de riesgo con mayor valor predictivo sobre el abuso de drogas es iniciarse tempranamente en su uso. Es decir, la edad de inicio en el consumo.

La percepción de riesgo asociada al consumo: existe una alta correlación inversamente proporcional entre la percepción de riesgo y el consumo (*Bachmann et al. 2002*).

Factores que no contribuyen

En la prevención escolar se ha evidenciado que la información es un requisito necesario en todo programa, pero no suficiente para cambiar actitudes y comportamientos. De hecho, muchas veces los consumidores tienen más información que los no consumidores. Según los mismos autores, la información que se recoge es la que no pone en entredicho al receptor (*Calafat y otros, 2004: 109*).

No se ven eficaces los programas que se basan en lanzar mensajes de miedo y que crean alarma social (*Becoña, 2002: 298*).

La mejora de valores y autoestima han tenido poco éxito (*Becoña, 2002: 298*).

No siempre existe una vinculación entre el conocimiento, las actitudes y la conducta (modelos racionales) (*Becoña, 2002: 99*).

Ofrecer simultáneamente una amplia variedad de actividades relacionadas con la prevención no mejora la efectividad (*Becoña, 2002: 130*).

Las actividades preventivas para el alcohol pueden no serlo para otras drogas (*Becoña, 2002: 131*).

Los programas de ocio nocturno o actividades “libres de drogas” son las más costosas y no siempre está clara su utilidad y su efectividad (*Becoña, 2002: 132*).

- En la evaluación de Hermida y Secades del programa “Abierto hasta el Amanecer”, los resultados no son alentadores. No hay diferencias entre la población que acude al programa y la que no acude con relación al consumo, a los hábitos y a las actitudes ante las drogas.
 - Tampoco se consigue atraer a los jóvenes en mayor situación de riesgo (*Calafat y otros, 2004: 123*). La orientación de estos programas se dirigen hacia el no consumidor, aunque habría que saber si la nocturnidad actúa como un factor de riesgo ante el consumo.
-

C) En relación a la dimensión de **procesos de los programas**, destacan los siguientes hallazgos:

Nancy Tobler diferencia entre programas interactivos y no interactivos, *los programas interactivos producen tamaños de efectos más grandes que los no interactivos (Tobler)*. También Botvin y otros (1995) encuentran la interacción y la participación como un factor de mayor eficacia en los programas.

El consejo interpersonal, la atención u otras formas de interacción intensiva fortalecen los factores de protección (*Becoña, 2002: 130*).

La técnica de la entrevista motivacional es un marco de referencia ampliamente usado en las prácticas de reducción del daño. Sin embargo, las evidencias en cuanto a su impacto en el riesgo de VIH son escasas y no concluyentes (*Hunt*). Muchos de los programas gubernamentales utilizan la intervención motivacional o el entrenamiento de los padres (*Buckart*).

- Se han encontrado 21 programas de prevención indicada que se apoyan en la estrategia motivacional (*Burkhart, 2009*).
- El programa Alfil se apoya, entre otras, en la estrategia motivacional breve (*Diaz y otros, 2010*).
- Algo de especial interés es la realización de sesiones de refuerzo por teléfono. Se identifican resultados significativos a los 3 años (*Fernández y otros, 186*).

Dentro de los programas de prevención, es positivo incorporar la identificación del problema y la remisión a un tratamiento (en caso de ser necesario) (*CSAP, 134*).

Los servicios de apoyo profesional (SAP) ofrecen garantías profesionales. Existen limitaciones y reticencias a asistir a la consulta de un profesional en los servicios de atención tradicionales.

- Un ejemplo de este tipo de intervención en ambientes recreativos es el programa “Street Conversation” de Portugal.

Los programas deben ser continuos y tener sesiones de refuerzo (*Calafat y otros, 2004: 109*). Se recomienda cierta frecuencia. Whitte y Pitts hablan de un número mínimo de sesiones, 10 ó más (*Fernández: 183*).

Existe una relación clara e inversa entre el sexo seguro y el consumo de sustancias. Se considera la embriaguez como factor de riesgo de riesgo para las prácticas sexuales no seguras (*Calafat y otros, 2004: 127*).

Ciertos estudios recomiendan centrar los aspectos informativos en los efectos negativos del consumo a corto plazo, ya que mucha información se considera innecesaria y a veces contraproducente (*Fernández y otros 185*).

Existen dudas sobre la contribución de la relajación en la prevención de drogas (*Espada y otros: 75*).

Desarrollar estrategias que aseguren el cumplimiento riguroso de la existencia metodológica y la implementación de los procesos. La rigurosidad tiene que tener el mismo rango que el desarrollo conceptual de los contenidos. (*Jiménez y Acero*).

El reparto de folletos es una buena medida en base a otras actuaciones.

D) En cuanto a los **elementos estructurales** de un programa de prevención, destacan los siguientes hallazgos:

Las cualidades del staff encargado del cuidado, el compromiso, la entrega y las altas habilidades de escucha pueden estar asociadas con resultados favorables en los programas de prevención (Becoña, 2002: 131). Es necesario incidir en la formación básica de los mediadores (Fernández y otros: 185).

En los programas para jóvenes, los resultados favorables pueden estar asociados con la participación de otras personas mayores pero del mismo marco cultural (Becoña, 2002: 131).

- En la literatura se aborda la necesidad de determinar qué mediadores presentan mayor accesibilidad, credibilidad y prestigio dentro del grupo de jóvenes. No obstante, esto no quiere decir que estos atributos sean sólo asignados a jóvenes (Becoña, 2002: 116).
-

Se utiliza con bastante frecuencia como estrategia de aproximación la mediación entre iguales (es decir, mediadores jóvenes para población destinataria joven). Se presupone que este hecho facilita el acceso a esta población. No hay una evaluación clara sobre este tipo de estrategias (Calafat y otros 2004: 128). Por otro lado, la crítica es que no todos los jóvenes tienen las capacidades necesarias para esta tipo de intervención. La mera presencia de un joven no tiene porque conducir a un cambio.

- Fernández y otros argumentan que la eficacia puede incrementarse con la participación de los iguales (183).
-

Internet es una buena herramienta para acceder a la población destinataria. Según el Euro-barómetro (2002), aproximadamente el 28% de los jóvenes europeos utilizan este medio como fuente de información (Calafat y otros 2004: 120).

- Aunque no hay datos empíricos en prevención, en áreas afines como la telemedicina, los pacientes llegan a preferir la comunicación con un ordenador al contacto con un médico (Kröger: 33).
-

Los programas deben incluir a los padres, madres o cuidadores que refuercen lo que los chicos aprenden y que generen oportunidades para discutirlo en familia (Becoña 1999: 46).

- El 95% de los padres preguntados creen que son los responsables en la educación de sus hijos en drogas, convirtiéndose en agentes de prevención.
-

Entre los programas para jóvenes, los resultados favorables pueden estar asociados con la participación de otras personas mayores pero del mismo marco cultural (131).

Hay una diferenciación de los programas en función de la población destinataria. La clasificación más extendida es la de Gordon (1987) que diferencia entre intervenciones universales, selectivas e indicadas.

Las ventajas de los programas selectivos e indicados es la posibilidad que ofrecen de tratar el problema tempranamente. Los objetivos de la prevención indicada se dirigen a prevenir el abuso de sustancias en individuos que muestran comportamientos peligrosos a temprana edad, como pueden ser altos grados de consumo de alcohol y de otras drogas de iniciación (Burkhart, 2009). Los esfuerzos no se centran tanto en prevenir la iniciación o el consumo de sustancias como tales, sino en prevenir el desarrollo de su dependencia (adaptación de Becoña, 2002 de Oxford 2000). Entre las desventajas se encuentran las siguientes:

- Etiquetar y estigmatizar a la población con la que trabaja.
- Dificultad para diferenciar a la población en diferentes situaciones de riesgo.
- Mayor rechazo de aquellas personas con mayor riesgo.
- El estatus/concepto de riesgo es inestable y cambia a lo largo del tiempo.
- El poder para predecir el trastorno futuro habitualmente es muy bajo.
- El grupo de alto riesgo presenta muy pocos casos en relación a los de menor riesgo. Tal como expresan Calafat y otros, en la práctica acaban siendo los consumidores moderados o los no consumidores quienes se interesan más por las cuestiones preventivas.
- Tendencia a ignorar el contexto social como un objetivo de intervención.
- La intervención puede ser conductualmente inapropiada.

Se puede trabajar con los grupos de jóvenes que aún no se han iniciado en el consumo o cuyo consumo es ocasional y también el colectivo de los consumidores (Becoña: 146). El problema que surge de esta doble orientación es que se desconoce si los mensajes de reducción de daños aplicados a la población consumidora pueden ser contra-preventivos para los no consumidores. Según un estudio de Burkhart y otros (2001), el 63% de los programas se dirigen tanto a consumidores como no consumidores. Calafat apunta la conveniencia de diferenciar consumidores experimentales y habituales (Calafat y otros 2004: 114).

Existe preocupación entre los programas por no despertar rechazo en los jóvenes consumidores y acceder a una población a veces reticente a estas intervenciones. Este hecho queda reflejado especialmente en la estética que asumen, donde se busca romper esta barrera y captar el interés de los jóvenes. El riesgo es que este hecho acabe convirtiéndose en la finalidad misma de la intervención. Para Calafat y otros, supone una limitación a la hora de introducir mensajes y plantear cuestiones.

En cuanto a los **ámbitos de intervención**, tradicionalmente los programas se han fijado en la población a través de tres ámbitos: la casa, el colegio y las actividades de tiempo libre. Existe un cuarto ámbito más inaprensible, la calle, el espacio que mayormente ocupan los jóvenes que no participan en otras actividades estructuradas ni acuden a lugares recurrentes. Resaltamos la dificultad para encontrar programas preventivos en dicho ámbito, aun cuando se trata del espacio más directamente asociado al consumo, por lo que supone un nuevo ámbito para desarrollar programas de prevención.

2.4.5. Situación de *¿Vamos de Fiesta?* en relación a los hallazgos y modelos de prevención.

La revisión realizada sobre programas y evaluaciones de prevención nos sirve para situar teóricamente a *¿Vamos de Fiesta?* Este programa interviene con grupos de edad adecuados para la prevención (jóvenes) y cuenta con un marco teórico y unos objetivos reconocibles y avalados dentro de la literatura y los modelos existentes. Se encuadra dentro de un modelo comprensivo y de reducción de daños, utilizando estrategias validadas como la IEC o la Entrevista Motivacional Breve. No obstante, el programa no incluye los factores de riesgo y las teorías del aprendizaje social, apoyándose en una Teoría Racional muy cuestionada.

El programa no incorpora otros factores clave en la prevención, como las habilidades sociales o los factores multi-componentes o psico-sociales, considerados como estrategias efectivas. Por otro lado, sí se apoya en un modelo teórico que está logrando una incidencia positiva hacia un consumo más responsable, enmarcándose

dentro de una línea de programas de reducción de daños que parece, según la literatura consultada, con menos efectos contra-preventivos de los que se cree.

¿Vamos de Fiesta? se articula de forma correcta hacia las atenciones personalizadas, interviene en las fases iniciales del consumo y supera el rechazo a los programas formales. Sin embargo, no tiene una intervención continuada (sin sesiones de recuerdo), y se centra en informar sobre muchas drogas cuando parece ser más eficaz hacerlo en menos.

Es un programa eficaz con un impacto bajo (en algún caso medio). No se centra en crear alternativas de ocio nocturno (cuya efectividad es cuestionable). Hay indicios que apuntan que se está logrando la reducción de la intensificación del consumo, donde la orientación hacia la percepción del riesgo parece ser adecuada (como factor predictor de consumo futuro). Por otro lado, apenas incorpora los factores de protección, no diferencia los consumos según el género y se focaliza excesivamente hacia la información.

No es un programa con una implementación y ejecución rigurosa, cuestión clave, aunque sí que reúne aspectos muy positivos como la interactividad, la atención interpersonal y la realización de entrevistas motivaciones breves en las que se abordan los efectos a corto plazo, el consumo y la sexualidad. Internet es considerada una buena herramienta para la prevención, aunque en *¿Vamos de Fiesta?* los resultados no han sido los esperados.

Es fundamental la formación y dedicación de los mediadores y la participación de personas de un perfil de edad mayor pudiendo ser éstos factores positivos.

2.5. INTERPRETACIÓN

En este análisis se establecen aquellas conexiones o relaciones existentes entre los diferentes elementos que componen el programa, de forma que se pueda conocer el grado de influencia y las implicaciones que cada una de ellas está teniendo en el funcionamiento y en los resultados logrados.

Para los resultados se analizaron las comparaciones establecidas entre las tres mediciones. Una vez detectados los cambios en M1-M3 y M1-M2, se procedió a ver si la teoría del programa se validaba. Para ello, se analizó la asociación entre objetivos para saber si los objetivos intermedios provocaban el cambio en el objetivo final. También se revisó si los procesos fueron bien ejecutados y su grado de correspondencia con los resultados. Por último, se analizó si los elementos estructurales influían en la ejecución de los procesos.

En relación a los resultados, existe asociación entre los conceptos “hacer pensar y reflexionar” y “planificación y toma de decisiones” con “cambios relacionados con el consumo” (objetivo final). Esto se comprobó con la totalidad de la población encuestada, hubieran o no recibido el programa.

Con la población receptora del programa existen cambios en los jóvenes que pasaron por el programa. También hubo cambios en el objetivo de “hacer pensar y reflexionar”, pero no ocurrió lo mismo con “planificación”. Se está consiguiendo que los jóvenes que experimentan la intervención incrementen la reflexión y el cuestionamiento. Existen evidencias en otros programas de prevención de que las personas que reflexionan tienen una mayor percepción del riesgo y con ello un menor consumo. Esto significa que hay una buena base teórica y que se consiguen cambios aunque uno de los objetivos no lo ha logrado la intervención.

Los cambios sobre la reflexión habría que vincularlos al proceso clave de intervención, sobre todo en los momentos puntuales en los se realiza de forma

adecuada. Por otro lado, el que no se consiga el objetivo intermedio "planificar y toma de decisiones" también se puede relacionar con la implementación, ya que no hay ninguna actividad específica que lo intente abordar. En resumen, los resultados son producto de la forma en que se ha trabajado, se logra algo de reflexión y nada de planificación. Como la teoría en la que se apoya el programa es válida, las conexiones con la reflexión permiten alcanzar cambios.

Si el programa lograra una mejor ejecución e introducir en su diseño acciones relacionadas con la "planificación", se podría incrementar la reflexión y se esperarían datos positivos sobre "planificación", mejorando las magnitudes del cambio obtenidas.

De los procesos de implementación son muchos los aspectos mejorables. En líneas generales, sería preciso establecer y aclarar los protocolos y roles en procesos como la formación, la selección o la comunicación interna, ya que son susceptibles de mejora. Con relación al proceso clave de intervención, tiene un buen desarrollo en las fases iniciales y va perdiendo calidad a lo largo de su desarrollo. El proceso de coordinación con otras entidades y derivación tiene un gran potencial por desarrollar.

Realmente son varios los elementos de la ejecución del programa que deberían reajustarse. Esto debe incidir en una mejor implementación, y con ello, mejores resultados. No obstante, tal y como está la intervención acierta en muchas fases del proceso clave, existiendo algunos momentos de excelente trabajo. La selección de los lugares es correcta y la participación está bien considerada en algunos de sus aspectos. Además, el programa cuenta con buenas herramientas de captación de usuarias.

La irregularidad en la ejecución se plasma en los resultados. Llama la atención que cuando se superan las dificultades de la implementación de la intervención y se ejecuta de acuerdo a la teoría se consiguen los objetivos. Lo que vuelve a avalar que el modelo teórico es robusto.

El programa se ajusta bien a las necesidades sociales. Los diferentes actores y las fuentes de información confirman la pertinencia del programa y la existencia de una necesidad social real: los riesgos asociados al consumo de drogas por parte de la población joven. Existen evidencias de que los jóvenes están poco informados y concienciados, y *¿Vamos de Fiesta?* se dirige en esa dirección: informar y concienciar. No existen sesgos significativos, salvo algunas relacionadas con la procedencia geográfica de las usuarias (hay distritos de Iberia donde el programa no llega). *¿Vamos de Fiesta?* es una buena idea, un buen recurso de gran potencial valorado por casi todos los actores entrevistados, incluidas las usuarias, que destacan el poder hablar y ser escuchadas.

Con relación a su pertinencia teórica, es especialmente significativo la buena ubicación y orientación hacia su público, población de riesgo en espacios de consumo. Por otro lado, bebe de la estética y usos de los programas de reducción de daños, lo que facilita la accesibilidad. Su carácter modular permite dar sólo información y también la posibilidad de saltar hacia una intervención preventiva de mitigación del consumo. Utiliza además de la información y las dinámicas de reflexión, consultas individuales y derivaciones a otros recursos especializados que permiten abrir otras formas de intervención (algo aconsejado por la literatura). Los objetivos que se marca el programa están recogidos en propuestas serias y rigurosas, como es el modelo comprensivo de Becoña.

Los recursos de *¿Vamos de Fiesta?* se muestran mejorables pero suficientes. Merece especial cuidado el trabajo con los mediadores voluntarios ya que es su motivación y formación el principal recurso de la intervención. Es un programa eficiente económicamente con un presupuesto bajo/medio. Existe consenso entre los actores

en que no está suponiendo un impedimento en la ejecución del programa los recursos existentes. Sin embargo, la logística del programa precisa de más personas que la propia intervención (para transportar el material, etc.).

Institucionalmente el Ayuntamiento es una entidad que mantiene principios de neutralidad y está asociada a la salud. Esto la convierte en una institución solvente para este tipo de intervenciones, estableciendo alianzas con otras instituciones públicas que la permiten abordar este tipo de acciones.

En síntesis, las decisiones, condiciones o limitaciones de la estructura previa del programa han definido la forma en que se están ejecutando los procedimientos. Hay muchos elementos deficitarios pero también en ocasiones los procesos clave se ejecutan brillantemente de acuerdo a una buena teoría de implementación. Esta ejecución irregular ha generado resultados contrastados aunque tenues. Todo esto conforma un panorama optimista porque la teoría en la que se apoya la intervención es buena, se sabe cómo se tienen que hacer las cosas para conseguir mayores cambios y porque esto sólo depende de mejoras en la implementación.

3. MIS EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN

En este capítulo destaco algunas ideas relacionadas con mi experiencia durante el proceso de evaluación. Se trata de aquellos hechos más relevantes y que más me han llamado la atención.

3.1. La evaluación

Esta evaluación ha sido mi primera experiencia profesional como evaluador. Así se entiende que el primer hecho que destaque sea el papel y el lugar que ocupa el evaluador en las diferentes fases del proceso evaluativo, así como las expectativas generadas en torno a la evaluación entre los agentes.

Han sido diversas las percepciones y expectativas que ha suscitado el encargo de evaluación. Desde los que nos veían como meros auditores o supervisores de su trabajo, hasta los que consideraban que la evaluación era una especie de fórmula o receta que permitiría mejorar el programa de forma inmediata. En el fondo, esta percepción se debía al desconocimiento general sobre lo que implicaba evaluar, algo que con bastante frecuencia he podido constatar en esta evaluación.

Por otro lado, la evaluación me ha exigido un proceso continuo de reflexión sobre cuáles eran los fines y objetivos de ésta. Primero, porque al ser mi primera experiencia como evaluador precisaba de aplicar y contrastar mis recientes conocimientos teóricos en la realidad. Segundo, por las propias necesidades y exigencias del informe, ya que debíamos informar sobre cuál era el motivo de nuestra presencia y el objeto de la evaluación, lo que implicaba explicar cuál era nuestro objetivo, en qué consistía evaluar y su utilidad. Al principio encontré algunas dificultades para explicar esto con pocas palabras y claridad. El motivo era en parte por mi escaso bagaje profesional en evaluación, explicar la evaluación me exigía a su vez un proceso de reflexión interno para asentar ideas y aclarar conceptos. Pero también en parte por la propia complejidad en la definición de evaluación, ya que a veces se aproxima con otros campos como la investigación social, los modelos de calidad o las auditorías, lo que genera confusión cuando se explica a un tercero.

En un primer momento los evaluadores fuimos recibidos por los actores entre el escepticismo y la sorpresa, lo que se debía especialmente por el desconocimiento general de lo que implica evaluar. Sin embargo, el trabajo de campo (bastante prologando en el tiempo) ha facilitado la comunicación, posibilitando establecer una relación fluida que nos permitió transmitir y aclarar qué era la evaluación y qué perseguía, ahuyentando cualquier tipo de temor o recelo hacia nuestra labor.

Sin embargo, no siempre fue posible mitigar estos sentimientos contrarios a la evaluación. Esto ha sucedido con algunos actores clave, especialmente los que tenían una relación más directa en la ejecución del programa (pensaban que su trabajo estaba siendo examinado y su profesionalidad cuestionada), u otros actores que habían tenido malas experiencias previas con evaluaciones (un actor se quejó de que había participado en una anterior y que la información que proporcionó no fue tratada confidencialmente, lo que le generó problemas internos en su organización). En otros agentes, sin embargo, por desconocimiento o falta de implicación en el programa la evaluación generaba indiferencia. En todos los casos se trataba de una situación que los evaluadores debíamos afrontar, ya que podía convertirse en un factor negativo para el informe final.

Por lo tanto, explicar y aclarar el objeto de la evaluación ha sido una tarea clave porque las relaciones (buenas o malas) con los actores son clave para responder a las

necesidades informativas y se basarían en gran medida en nuestra capacidad para alejar posibles miedos y recelos.

3.2. Teoría y realidad

Con esta evaluación he podido comprobar como teoría y realidad no siempre son coincidentes. Un aspecto que me ha llamado especialmente la atención es la necesidad de contrastar la documentación del programa y su realidad, lo que está escrito y lo que realmente se hace. Antes de conocer in situ el programa, realizamos una lectura exhaustiva de la documentación sobre éste. En la primera fase del trabajo de campo comprobamos la enorme distancia que había entre ambos. La idea que nos habíamos hecho del programa a partir de las lecturas cambió radicalmente con esta primera visita, así como la percepción sobre la utilidad y los resultados del programa, que pasó de ser positiva a negativa.

La realidad había transformado nuestra visión del programa. Sin embargo, sería una primera percepción, ya que con el paso de los días y el mayor conocimiento del programa y su contexto, ésta se transformaría otra vez en positiva. La evaluación evolucionaba en función de las fases del informe y nuestro grado de conocimiento del programa. También aparecía un lazo sentimental más fuerte entre los evaluadores, el programa y sus miembros. Este era un aspecto que debíamos controlar porque podía suponer una pérdida de objetividad.

Otra idea relacionada con teoría y realidad es el enfoque metodológico de la evaluación. El punto de partida era la Teoría del Cambio, con la elaboración de preguntas de evaluación según criterios y dimensiones. Sin embargo, según avanzaban las fases de evaluación hacia el análisis, enjuiciamiento y recomendaciones, se evidenciaba la necesidad de flexibilizar algunos aspectos del modelo y la metodología aplicada. Los datos y las evidencias tenían cada vez más fuerza, por lo que consideramos que debían éstos quienes marcaran cuál era la mejor forma de afrontar la evaluación. Así, explicar el programa respondiendo a los criterios fijados previamente, como eficiencia, eficacia, etc., nos sirvió para organizar la información y aplicar las técnicas, pero había perdido el sentido en estas nuevas etapas. Existía el riesgo de no explicar con claridad el programa si estructurábamos el informe final según estos criterios. Habríamos abordado aspectos del programa sin interés y dado información redundante. Por ello, se adoptó la decisión de abordar el informe final de otra forma, organizando la información en función de apartados más amplios donde se pudiera otorgar el peso adecuado a los factores clave. La información se organizó en 4 grandes apartados: objetivos/resultados, procesos, elementos estructurales y pertinencia, al que se uniría un quinto, diseño teórico del programa.

De esta forma, el punto de partida de la evaluación dejó paso en parte a otra forma de interpretar y analizar. No tenía sentido contestar a todos los criterios por el mero hecho de respetar el modelo inicial. Éste había cumplido la función de articular el inicio de la evaluación pero no era capaz de estructurar adecuadamente las siguientes fases. Adoptamos una posición más flexible situándonos en un punto intermedio donde el modelo teórico no asfixiara la realidad del programa.

3.3. Equipo multidisciplinar

La evaluación ha sido realizada por un equipo multidisciplinar compuesto por un geógrafo, un sociólogo, una psicóloga y una educadora. Considero que este hecho ha tenido especial relevancia en el resultado final de la evaluación. Contar con un equipo multidisciplinar ha permitido abordar las decisiones estratégicas a partir de

los diferentes enfoques que aportaba cada evaluador y su campo profesional de procedencia, aunque el nexo común radicaba en que todos éramos evaluadores.

El trabajo en equipo otorga una mayor seguridad al proceso de toma de decisiones de una evaluación, al apoyarse en una reflexión conjunta que permitiría adoptar decisiones consensuadas. Esto, como se ha comprobado en esta evaluación, ha redundado en una mejor toma de decisiones. El trabajo en equipo permite compartir experiencias, transferir conocimientos y conocer nuevas formas de trabajar. Esto es un valor añadido en sí mismo.

Además, contar con personas con diferente grado de experiencia y procedencia formativa ha tenido otro efecto positivo, como ajustar cada fase y necesidad de la evaluación al perfil más adecuado de cada evaluador. A modo de ejemplo, mi experiencia como geógrafo permitió incorporar criterios espaciales en la evaluación, analizando aspectos como la procedencia de las usuarias (según lugar de residencia) y su influencia en el programa (se evidenció que el programa tenía sesgos y no estaba llegando a todos los distritos de la ciudad). Este ejemplo es extrapolable a otros muchos donde la composición del equipo ha permitido profundizar en numerosos elementos clave del programa, en función de la formación y conocimientos de cada evaluador. Se trataba de un equipo con perfiles complementarios donde la relación existente ha sido excelente.

3.4. Incorporación del cliente a la evaluación

Otro de los hechos relevantes de la evaluación fue que uno de los evaluadores pertenecía a la institución que había encargado la evaluación. Esto, lejos de convertirse en un obstáculo en cuanto a una posible pérdida de objetividad o libertad de actuación se convirtió en un factor positivo. Cuando al comienzo de la evaluación surgió esta posibilidad, se analizaron posibles riesgos y potencialidades, así como su posible influencia, positiva o negativa, en la evaluación. El principal temor residía en que algunos de los actores clave, especialmente los responsables de la ejecución, se sintieran en posición de debilidad ante otros departamentos de su organización o actores. Podían pensar que su trabajo estaba siendo “auditado” y que la información trascendería a instancias superiores.

Sin embargo, la oportunidad que suponía incorporar a una persona de la institución era muy buena, especialmente por su perfil, sin vinculación directa con el programa pero conocedora de la institución, su cultura y organización. Consideramos, como así fue, que nos asesoraría y ayudaría a contextualizar determinadas actitudes o decisiones del programa en relación a la institución. Además, ofrecía la posibilidad de reforzar los canales de comunicación establecidos con el cliente, creando uno permanente y continuo que permitiría validar cada una de las fases y decisiones de la evaluación. Este hecho ha incidido positivamente en poder ajustar más la evaluación a los intereses y motivaciones del cliente, en el sentido de entregar una evaluación útil y aplicada.

También nos asesoraría sobre los protocolos o formas de actuar dentro de la propia organización. Una de las particularidades de esta evaluación es que la institución responsable tiene unas señas de identidad muy particulares que influyen en sus programas y servicios, por lo que este aspecto cobraba especial importancia. Por último, su perfil profesional también era el adecuado: era evaluadora y psicóloga, por lo que complementaba el equipo inicial de tres personas.

Como medida preventiva se definieron los roles de cada miembro del equipo y se acordó que en caso de que surgiera algún tipo de conflicto, ingerencia o mal entendido, el evaluador vinculado al cliente abandonaría el equipo. Afortunadamente no se produjo esta circunstancia.

3.5. El trabajo de campo

El trabajo de campo ha sido una de las fases clave. Reconozco que debido a mi escasa experiencia profesional en este campo, no le había dado la importancia que le correspondía antes de comenzar la evaluación. Ante la posibilidad de que el programa escrito difiriera del que se ejecutaba en la realidad, era necesario hacer una primera visita antes de diseñar cualquier metodología o técnica de medición. Esta necesidad justificaba realizar una primera fase del trabajo de campo, de forma que pudiéramos conocer la realidad del programa: su modelo teórico real, los procesos y objetivos, el equipo humano y recursos materiales, el contexto y la población destinataria. En otras palabras, conocer el verdadero discurso y el día a día del programa. Es aquí donde se sentaron las bases de la evaluación.

Esta fase se extendió en el tiempo hasta que consideramos que teníamos el suficiente conocimiento del programa como para delimitar el objeto de evaluación, elaborar la matriz y diseñar las técnicas. Si hubiéramos abordado la acotación solamente con la información proveniente de la documentación escrita, habríamos caído en el error de evaluar un programa distinto y el resultado hubiera sido otro.

En la segunda fase del trabajo de campo el objetivo era aplicar las técnicas de medición y recopilación de información, así como seguir profundizando en el conocimiento del programa. Esta fase también permitió conocer la evolución de las diferentes técnicas de recopilación y la calidad de la información, así como sentar las bases para una posterior contextualización y comprensión de esta información.

Una de las premisas de partida era sentirnos una parte más del equipo de intervención, de forma que pudiéramos comprender qué se siente trabajando en el programa y conocer aquellos factores intangibles (cansancio, frío, tedio o aburrimiento) que no se pueden medir con datos y registros, pero que también influyen en el programa. Para ello, un evaluador (íbamos rotando en el trabajo de campo) estaba presente durante toda la intervención, desde el inicio hasta el final, ayudando en temas de logística u otros relacionados con la intervención.

También nos permitió establecer un mayor contacto con los actores clave y una mejor comunicación. Si bien se trataba de crear una relación fluida con el equipo de intervención y otros actores, debíamos ocupar una posición neutra y situarnos en un punto de equilibrio que nos permitiera observar la realidad desde la perspectiva adecuada, la que marca la objetividad. Debíamos pasar desapercibidos en la medida de la posible para que nuestra presencia no introdujera grandes cambios en la dinámica habitual del programa. No había que introducir presiones o distracciones añadidas.

Si al principio la percepción era que nuestra presencia se observaba con especial atención, con el paso de los días el interés por nuestros movimientos y preguntas fue decreciendo, hasta el punto de ser una parte más del equipo. Habíamos dejado de ser la novedad. La propia fuerza del programa y la de su ejecución diaria hacía imposible ocultar la realidad, como la aparición de tensiones puntuales entre los mediadores (que denotaba que el ambiente no era el mejor dentro del equipo). Por este motivo era necesario que el trabajo de campo fuera continuado y se prolongase el tiempo necesario, dentro de las limitaciones existentes (de tiempo y recursos).

Con la idea de transmitir la sensación normalidad en torno a la evaluación, era preciso cuidar algunos detalles. Por ejemplo, era conveniente no utilizar el cuaderno de campo en presencia de los mediadores, así evitaríamos posibles suspicacias al vernos escribir. Se podían establecer falsas vinculaciones y generar una tensión innecesaria. Esta decisión la adopté cuando me percaté que los mediadores, cuando me veían escribir algo, se acercaban y preguntaban con curiosidad qué escribía. Este

hecho me alertó sobre la conveniencia de ser más cuidadoso, ya que sin pretenderlo daba la sensación de estar examinando su labor.

También hemos intentado ser especialmente cuidadosos a la hora de aplicar las técnicas de medición para no modificar sustancialmente la dinámica del programa, pero esto no siempre se logró. Así sucedió con la introducción de un nuevo cuestionario sobre drogas, una de las herramientas que utilizaban los mediadores para intervenir con las usuarias. Ésta sería la herramienta con la que se mediría el impacto y grado de cumplimiento de los objetivos del programa. A pesar de haberla validado previamente con los mediadores, fueron varias las quejas recibidas posteriormente sobre lo laborioso y complejo que a veces resultaba pasar el cuestionario rediseñado. Conscientes de este hecho, les transmitimos la idea de que se trataba de una herramienta temporal, pero imprescindible para conocer el impacto del programa. Intentábamos estimularles y motivarles haciéndoles ver que era una herramienta clave para valorar la intervención. Si no hubiéramos estado presentes durante el trabajo de campo, este hecho habría perjudicado seriamente la calidad de la información recopilada.

El trabajo de campo también nos permitió estrechar nuestra relación con los actores clave. La premisa era transmitir tranquilidad y seguridad sobre el objeto de la evaluación, conscientes del peligro ante una postura hostil. El trabajo de campo ha sido el escenario idóneo para alejar cualquier tipo de temor o recelo, así como fortalecer el modelo participativo de la evaluación. No había nada que ocultar y esta era la idea a transmitir. Hemos estado abiertos a cualquier tipo de comentario o sugerencia, fomentando la participación activa de los actores.

3.6. Modelo participativo

El modelo participativo del que partía esta evaluación no ha sido una propuesta teórica sin aplicación en la práctica. Al contrario, partíamos del convencimiento de que la participación activa de los diferentes actores era la mejor forma de conocer el programa.

Hemos logrado un alto grado de implicación de los actores, no solo como informantes del programa, sino como parte implicada y con intereses directos. También nos ha permitido validar y contrastar las diferentes etapas de evaluación.

Este modelo ha sentado las bases para establecer una óptima comunicación entre evaluadores y actores. También para transmitir la idea de que lo “extraordinario” de la evaluación reside en ser una práctica poco habitual en las organizaciones, nada más. Debíamos potenciar la vertiente positiva de la evaluación, como su capacidad para mejorar y consolidar el programa. No había nada que ocultar y así lo hemos transmitido.

Destacar de manera especial la buena receptividad de los agentes. Mi opinión personal es que no tiene que ser fácil ser evaluado, cualquier persona tiene el derecho a sentirse incómodo ya que puede sentirse observado, cuestionado o incluso examinado. El evaluador debe poner todo su empeño en disuadir esta sensación. Por ello, continuamente intentábamos mostrar el lado positivo de la evaluación y la oportunidad que suponía al programa.

Para fomentar participación activa de los actores, tras la primera fase del trabajo de campo procedimos a realizar la acotación del objeto de estudio, “dibujando” el que considerábamos que era el programa real. Antes de seguir con las siguientes fases de la evaluación, optamos por que fuera el coordinador del programa, responsable final de su ejecución, quien validara nuestra acotación. Esto nos confirmó que habíamos logrado plasmar correctamente la realidad del programa.

Otro ejemplo de la participación activa fue validar con diferentes actores la herramienta con la pretendíamos conocer el grado de consecución de los objetivos. Para ello se utilizó el cuestionario que los mediadores usaban como instrumento de captación e intervención. Tras rediseñar éste, ya que precisábamos de una mejor sistematización de la información, nos reunimos con el coordinador del programa para conocer su opinión y sugerencias. Posteriormente probamos cómo funcionaba el cuestionario con potenciales usuarias. Finalmente, se realizó una prueba en una intervención real, recogiendo las opiniones de los mediadores.

La forma de entrega del informe final ha sido progresiva y consensuada. En una primera fase se entregó un borrador del informe de datos y una breve interpretación. Se trataba de exponer los primeros resultados, pero también de valorar y consensuar la información recopilada y analizada. En esta primera entrega, donde estaban presentes representantes de la institución (“cliente”) y responsables directos del programa, pudimos validar el trabajo realizado hasta el momento. Recibimos la aprobación general.

Se acordó realizar una segunda entrega, donde se incluiría el enjuiciamiento, una interpretación más detallada y un taller de recomendaciones y mejoras. En cuanto a las recomendaciones, se acordó que los evaluadores plantearan las preguntas o nodos clave sobre los que el programa debía posicionarse, al ser elementos con una influencia clara. Se partía de la premisa de que la evaluación debía iluminar al cliente, aportarle información relevante, pero las decisiones debían adoptarlas ellos. Este taller fue valorado muy positivamente por todos los actores.

3.7. Una revisión bibliográfica aplicada

La revisión bibliográfica nos ha proporcionado la base teórica necesaria para afrontar la evaluación. Ha sido una revisión progresiva al realizarse en diferentes fases y con objetivos distintos. En un primer momento, se trataba de conocer el programa y realizar una primera aproximación a la temática del programa, la prevención del consumo de drogas. La bibliografía se completó en fases posteriores con la búsqueda y lectura de evaluaciones relacionadas que nos aportaran ideas o hallazgos de interés, así como otros aspectos más concretos.

Ha sido una revisión eminentemente práctica, no se trataba de contar con un conocimiento exhaustivo y profundo de la temática del programa, esto corresponde a la investigación social. Teniendo en cuenta las limitaciones de tiempo y recursos, precisábamos del conocimiento adaptado a las particularidades de la evaluación, siempre con el objetivo aplicarlo a nuestra evaluación y cubrir las necesidades informativas particulares. Por ejemplo, buscando otras evaluaciones de programas similares, particularidades sobre el modelo teórico del programa (centrándonos en su ámbito de actuación: ocio nocturno, jóvenes, consumo de fin de semana, etc.), o hallazgos sobre prevención que sirvieran para situar al programa en relación a otros.

3.8. Una evaluación útil

Quiero resaltar que el objetivo de esta evaluación era conseguir un informe final que fuera aplicado y de utilidad. Esto ha sido posible, en gran medida, por la propia motivación del encargo, ya que el interés por evaluar el programa era real. La institución responsable del programa quería conocer cuál era el funcionamiento del programa y la validez del modelo teórico. Uno de sus principales intereses era que los evaluadores refrendáramos este modelo, o en caso contrario, pudiéramos “iluminar” en cómo lograrlo. Querían tener información sobre el programa, ya que la

idea era ampliarlo a nuevos ámbitos y contexto. Para ello necesitaban contrastar el modelo actual.

Por último, resaltar que los actores, en especial los responsables de la ejecución del programa, han mostrado gran entusiasmo ante la evaluación (a pesar que muchas veces no eran conscientes de lo que significaba evaluar). Consideraban que serviría para consolidar un programa en el que creían, lo que ha facilitado el proceso de evaluación.

4. REFLEXIONES TEÓRICAS

A continuación se abordan una serie de reflexiones teóricas que surgen de la evaluación realizada. Son ideas y conclusiones que se relacionan con este proceso y que resume los aspectos más destacados. Son las siguientes:

4.1. Hacer una evaluación útil y práctica

Stufflebeam y Shinkfield (*citados en Bustelo 2002: 14*) distinguen tres funciones de las evaluaciones según el fin que tengan: mejora, rendimiento de cuentas o responsabilidad, y por último, iluminación de acciones futuras. La evaluación debe ser práctica y tener carácter aplicado. Como señala Bustelo (2002: 20), “*su éxito no sólo se debe medir por el grado en que ésta contribuye al aumento o mejora del conocimiento sino, sobre todo, por el grado en el que ha resultado valiosa para cubrir las necesidades específicas de información de un cliente, destinatario o usuario particular*”. Carol Weiss va más allá y resalta que la utilidad es el propósito final de la evaluación (Weiss, 1999, 471).

El interés del cliente y la motivación del encargo de la evaluación son elementos clave que facilitarán elaborar una evaluación práctica y de utilidad. Pero no hay que olvidar que esto no es siempre así. Muchas veces no se encarga una evaluación con el objeto de conocer realmente el programa, su funcionamiento y resultados. El motivo puede ser otro, condenando de antemano la utilidad. Hay otras razones menos “honestas” que subyacen detrás, como puede ser cumplir con algún tipo de exigencia interna o externa (cumplimiento de mandatos, normativas o reglamentos; presentarse a algún premio, etc.). O querer apoyar una decisión o postura ya adoptada previamente, donde la evaluación se considerará solamente si valida esa tesis.

La propia Weiss considera que en ocasiones la evaluación no se usa porque no apoya una determinada decisión o posición política (1999: 470). En estos casos, la utilidad de la evaluación se pondrá en duda, siendo lo más probable que no se utilice nunca. El interés por evaluar no es real u honesto, este es un hecho es innegable y el evaluador debe ser consciente.

Stufflebeam habla de pseudo-evaluaciones (2001: 13), aquellas que nacen sesgadas o que buscan justificar algo en particular. Para el autor, están influidas para lograr determinados objetivos políticos, para defender tesis concretas o derribar otras. Las usan y fomentan los grupos de poder en su propio beneficio. Concluye el autor que si un evaluador accede a elaborar esas evaluaciones, debe ser consciente que está promoviendo las injusticias y desacreditando la profesión. Sin embargo, esto no significa que el evaluador no pueda realizar un informe aplicado y útil. Debe mantenerse en una línea donde objetividad y crear un “producto” con aplicación convivan y no haya perjudicados.

La realidad es que la evaluación es un campo en expansión y todavía desconocido, especialmente en España. Por ello, el esfuerzo por crear un “producto” útil debe ser más intenso por que a veces ni el propio cliente es consciente de las aplicaciones y el verdadero impacto de evaluar. Ya no se trata solamente de crear un informe útil y que pueda ser aplicado por los agentes, sino también de estimular y transmitir su potencial. Como señalan Henry y Mark (2003: 295), la evaluación representa una oportunidad de cambiar el programa, una de sus mayores potencialidades y que la diferencia del resto de ciencias sociales. La evaluación es en sí misma práctica y aplicada.

El desconocimiento que hay sobre la materia así lo exige. La evaluación da una información muy valiosa al informar sobre qué se está haciendo bien o mal, cuáles serían las condiciones y el contexto idóneo del programa o qué se podría hacer para mejorar la eficacia o la eficiencia (Weiss 1999: 469). Todos estos aspectos hacen de la evaluación un campo eminentemente práctico, es parte de sus señas de identidad. Por eso el evaluador debe esforzarse por transmitir la utilidad inherente a la evaluación.

Ofrecer una evaluación útil puede ser la mejor forma de afianzar la evaluación. En todo este proceso, el papel del evaluador debe ser activo, creando expectativas y estimulando el interés por el “producto” que ofrecerá. Para ello es indispensable comprender las verdaderas necesidades del cliente, los motivos de la evaluación y responder a sus preguntas/necesidades informativas.

Grasso (2009) señala algunos aspectos que el evaluador debe incorporar y que permitirán proporcionar una información útil. En éstas incluyo algunos comentarios relacionados con la evaluación de esta memoria:

- Ser capaz de responder a las demandas informativas de las distintas audiencias que hay en un programa (2009: 508).
- La existencia de una audiencia primaria, la que realmente aplicará la evaluación (2009: 509). Suele ser el agente que lo encarga o quien tiene el poder de decisión del programa.

En relación con estas ideas, la evaluación de esta memoria partía de un modelo participativo que incorporaba a los diferentes agentes clave del programa. Sin embargo, las necesidades informativas de cada agente diferían, por lo que se tomó la decisión de adaptar el tipo de informe y la forma de presentación a cada perfil (un informe amplio para el cliente, un informe resumen para el resto de agentes). Se consideró que algunas informaciones de la evaluación no tenían gran interés para otros actores, al tratarse de aspectos internos de la organización. Además, preservar la confidencialidad de los informantes aconsejaba ser rigurosos en la difusión de información que tampoco aportarían gran valor al resto de actores y público en general.

- El mensaje de la evaluación debe ser claro para que pueda ser comprendido y usado. Esto implica adaptar el mensaje en función del tipo de audiencia (2009: 511).

Desde un principio, el objetivo de esta evaluación era elaborar un informe claro, conciso y fácil de comprender, sin que ello supusiera una pérdida de calidad. Los informes farragosos y extensos acaban por perder el interés del lector o la audiencia. Como medida alternativa, se crearon dos informes: uno más corto, donde se resumían los principales aspectos de la evaluación, y otro más extenso destinado a lo que Grasso denomina audiencia primaria, es decir, quien realmente utilizará la evaluación.

- Las conclusiones deben estar suficientemente refrendadas y con el soporte necesario para que sean creíbles. Esto implica también adecuar el tipo de evidencias al perfil de la audiencia (y facilitar así su comprensión) (2009: 511).

En la línea de presentar un informe de fácil comprensión, también se buscó refrendar las conclusiones desde diferentes técnicas, tanto cuantitativas como cualitativas. Este hecho debería facilitar su comprensión, ya que permitiría reforzar o aclarar una determinada información (cuya base era un registro o cifra) con un comentario u opinión realizada por algún actor. Además, abordar una información desde diferentes técnicas otorga mayor solidez a las conclusiones del informe.

- La importancia de ajustar el informe a las exigencias y necesidades temporales (2009: 512).

Esta evaluación surge de la necesidad del cliente por contrastar y validar (empíricamente) el modelo teórico que soportaba el programa. La idea subyacente era

saber si este modelo y programa podía replicarse en otros ámbitos y localizaciones. Este aspecto, de especial interés para el cliente, fue incorporado por los evaluadores, conscientes de que sería una de las principales utilidades para el cliente. Había que ser especialmente cuidadoso en ofrecer información suficiente en este aspecto, que ayudara e iluminara en la toma de decisiones.

Intentar crear una evaluación de utilidad también implica asumir riesgos. Como señala el propio *Stufflebeam (2001: 76)*, focalizarse en buscar la utilidad posterior de la evaluación puede implicar que se priorice los intereses de unos pocos, los que realmente la podrán usar y que suelen ser los actores con mayor poder y peso (los que pueden tomar decisiones sobre el programa). Por lo tanto, el evaluador indirectamente está reforzando la posición de determinados actores en detrimento de otros. Por otro lado, hacer una evaluación útil no debe traducirse en una pérdida de objetividad o en elaborar un informe sesgado o de menor calidad.

4.2. Comunicación con el cliente: la posibilidad de incorporarle en el equipo de evaluación

La evaluación surge de un encargo previo por evaluar un programa, servicio o programa. Existe la necesidad por valorar y conocer en qué medida se están logrando los resultados esperados, así como otras necesidades informativas, como la validez del marco teórico sobre el que se sustenta el programa, la ejecución de los procesos o su adecuación al contexto y necesidad social a la que hace frente.

La evaluación debe ofrecer la información necesaria y convertirse en una herramienta que permita a los gestores la toma de decisiones, la asunción de responsabilidades o la introducción de mejoras. Como apunta *Weiss (1999:471)*, la evaluación debe iluminar, dar nueva información, ideas y perspectivas para la toma de decisiones. Como ya se ha abordado en el punto anterior, esto exige al evaluador elaborar una evaluación práctica y útil al “cliente”. En caso contrario, existe el riesgo de haber realizado un informe sin trascendencia.

En este proceso tiene especial relevancia el tipo de relación y comunicación que se establezca con el cliente o el actor que realmente tenga la capacidad de aplicar la evaluación (poder para tomar decisiones sobre el programa). Si se establecen los canales adecuados la evaluación podrá ajustarse más fácilmente a sus necesidades, le permitirá validar y contrastar las numerosas decisiones estratégicas que el evaluador debe afrontar. Estas decisiones pueden cambiar el rumbo del informe, por lo que es conveniente que la opinión del cliente sea incorporada en la toma de decisiones. Solamente a través de una comunicación fluida se podrá ajustar la evaluación a sus necesidades. También hay tener en cuenta que las necesidades informativas que dieron lugar a la evaluación pueden cambiar durante la evaluación.

El proceso de comunicación con el cliente permite ajustar continuamente la evaluación y sus resultados a los verdaderos intereses del cliente, en el sentido de proporcionarle la información que realmente precisa (*Bustelo 2002: 20*). Esto no significa que se realice una evaluación sesgada, al contrario, permitirá consensuar las necesidades y objetivos del cliente. En este sentido, el evaluador debería incorporar a veces un enfoque más similar al de un consultor que ofrece un determinado producto. Para evitar suspicacias, el código ético del evaluador establecerá los límites en los que puede moverse la evaluación.

A través de una comunicación fluida también se podrán pactar otros aspectos, como cuál es la mejor forma de entregar el informe (el formato adecuado), su difusión o cómo abordar otras decisiones estratégicas. *Bustelo (2002: 29)* apunta que la buena comunicación es condición necesaria para la posterior utilidad y uso de la evaluación. En este sentido, gran parte del éxito de la evaluación radica en lo valiosa que haya

resultado a la hora de cubrir las necesidades específicas de información del cliente, el motivo por el que encargó ésta.

Una alternativa para establecer una comunicación fluida, como ha sucedido en esta evaluación, puede ser la incorporación de una persona de la institución que ha encargado la evaluación (cliente) dentro del equipo evaluador. Aunque no ha sido el único canal diseñado en esta evaluación, sí que ha demostrado su utilidad y efectos positivos.

Sin embargo, esta fórmula no está exenta de amenazas o peligros, como una posible pérdida de objetividad, de libertad de movimiento o posibilitar que un determinado actor consiga más poder. Éstos riesgos pueden ser mitigados si previamente se asignan los roles dentro del equipo, si existe un claro compromiso por realizar una evaluación objetiva, real y veraz (no injerencia). Incorporar un representante (evaluador) de la institución puede convertirse en una oportunidad. Los beneficios son los siguientes:

- **Consensuar y validar:** Ofrece la oportunidad de consensuar las fases y decisiones estratégicas que la evaluación debe afrontar. De esta forma, el cliente estará informado a tiempo real y su opinión será incorporada. Además, permite validar el grado de utilidad, las expectativas y las necesidades que el cliente tenía. También permite compensar el riesgo implícito de toda evaluación de no entregar el “producto” demandado.
- **Agilizar la toma de decisiones y trámites:** Los evaluadores deben realizar un gran número de trámites, gestiones y contactos con diferentes agentes durante el proceso evaluativo. Muchas veces, debido a la existencia de formalidades, jerarquías o simplemente por puro desconocimiento, este hecho se puede convertir en un obstáculo que retrase la planificación inicial. Contar con una persona conocedora de la organización, de los protocolos y de la cultura de la organización permitirá agilizar este proceso.
- **Conocimiento de la cultura de la organización:** Toda organización cuenta con una serie de elementos culturales que influyen, en mayor o menor medida, el funcionamiento de una organización y del propio programa. Valores, relaciones o señas de identidad pueden ser, por tanto, un factor clave para comprender determinados aspectos del programa. Contar con una persona que conozca estos códigos y factores culturales facilitará su comprensión. Personas ajenas a la organización difícilmente los detectarían o no los valorarían adecuadamente.

Sin embargo, esto no significa que en determinados contextos o evaluaciones, la incorporación del cliente pueda tener efectos negativos, convirtiéndose en un factor perjudicial en el resultado final de la evaluación. Por ello, es preciso que antes se analicen posibles amenazas, riesgos y beneficios, valorando lo que implica realmente. Es una decisión estratégica que puede marcar la evolución de la evaluación.

4.3. El trabajo de campo y su influencia final en la evaluación

El trabajo de campo es uno de los momentos clave de la evaluación. Permite conocer el programa en su realidad, cómo funciona, qué factores (externos o internos) le influyen, su contexto, la calidad de la información recopilada, permite generar confianza en la evaluación o conocer a los actores clave. A continuación se abordan con mayor profundidad estas ideas:

- **Conocer la realidad del programa:** En ocasiones la realidad del programa no corresponde con lo que está plasmado en los documentos o memorias. Los motivos pueden ser distintos, ya sea por desactualización de la documentación, porque el programa se ejecuta de forma distinta (ha evolucionado en su día a día y no se ha recogido en la documentación), o simplemente porque quien elaboró esta documentación era una persona o departamento diferente a quien lo ejecuta. Independientemente del motivo, el evaluador debe ser consciente de este hecho. Esto exige que antes de comenzar a diseñar las técnicas y aplicar los modelos sobre los que se sustentarán las distintas fases de la evaluación, es preciso hacer un ejercicio exhaustivo de acotación del objeto de la realidad del programa y contrastarla con la documentación.

Esta es una fase clave, si no se puede caer en el error de evaluar otro programa, el que está escrito, pero no el que se ejecuta realmente. Las consecuencias para la evaluación final serían fatales.

- **Recopilación de la información:** Durante el trabajo de campo se aplican las diferentes técnicas de medición y recopilación de la información. Antes de aplicarlas, es preciso haber realizado una primera fase del trabajo de campo que permita conocer el programa, de forma que tengamos la información suficiente sobre qué técnicas y fuentes se podrían usar.

En una segunda fase, donde se aplican las técnicas diseñadas, el trabajo de campo nos permitirá que en la posterior fase de análisis podamos dotar de sentido y significado a lo que los datos realmente nos dicen, es decir, contextualizarlos y comprenderlos. Sin haber realizado el trabajo de campo serían muchos los detalles que se nos escaparían o que no les otorgaríamos la importancia que realmente tenían.

Además, durante esta segunda fase podremos comprobar in situ la calidad de la información recopilada, así como otros hechos o acontecimientos que requieran de la toma de decisiones, como puede ser que una determinada fuente de información no sea fiable o que una técnica no proporcione la información requerida.

- **Generar confianza:** El trabajo de campo también ofrece la oportunidad al evaluador de presentarse a él y a la evaluación. No hay que olvidar que la evaluación es todavía desconocida, o lo que es peor, presenta ciertas connotaciones negativas: peligro o temor ante el informe final, miedo de romper el status quo o amenaza para determinados actores.

Las visitas al programa surgen como la oportunidad idónea para establecer una relación más estrecha con los actores, generar confianza sobre la evaluación y su aplicación, mostrar que no hay nada que ocultar y romper posibles miedos o tabúes. Los actores podrán comprobar que el trabajo de los evaluadores es real y que las conclusiones extraídas tienen una base sólida. En otras palabras, habremos logrado su confianza y respeto profesional.

- **Contextualizar el programa:** El programa puede cambiar en función de su emplazamiento, de su equipo humano y otros factores. Para ello, se requiere de un conocimiento profundo, de analizar cómo se comporta el programa ante determinadas situaciones y variables. Es aconsejable vivir el programa, su día a día, de forma que nos podamos sentir como un miembro más del equipo. Solo así, podremos comprender variables intangibles, como el cansancio, la desmotivación, el aburrimiento y otros factores que influyen en cualquier programa o servicio.

El trabajo de campo permite contextualizar el programa con su población destinataria, sus medios, los factores (externos e internos) que les influyen, las

relaciones existentes, así como otros aspectos de vital importancia y que sólo visitando el programa se podrían valorar.

4.4. El miedo a la evaluación

La evaluación, ante el desconocimiento existente sobre su verdadero significado y objeto, a veces tiene connotaciones negativas. Puede generar tensión e incertidumbre para los actores. El evaluador debe ser consciente de este hecho y su influencia en el desarrollo de la evaluación.

Ante esta situación, el evaluador debe ser capaz de generar la tranquilidad y confianza necesaria que permita a la evaluación moverse en unos parámetros de relativa normalidad. La mejor herramienta puede ser potenciar su vertiente positiva, como un espacio de opinión para los agentes o una oportunidad para mejorar y reforzar el programa. Y así desechar cualquier connotación negativa basada en el desconocimiento o prejuicios falsos, como que la evaluación es una auditoría o un juicio sumario.

No es una tarea sencilla. La evaluación puede provocar en los actores la sensación de incomodidad de quien se siente examinado en su labor, trabajo o comportamiento diario. Incluso es inevitable que esta sensación se transforme en temor a posibles consecuencias derivadas del proceso evaluativo. La evaluación puede ser percibida por los actores como perjudicial, ya sea por su capacidad para modificar el status quo o por la percepción de que influya negativamente en el futuro del programa. Las reacciones pueden ser contrarias y convertirse en un serio obstáculo.

En definitiva, ya sea por desconocimiento o falta de habilidades del evaluador para generar confianza y cambiar mentalidades opuestas, la evaluación puede desenvolverse en un ambiente desfavorable perjudicial para el informe final. No hay que olvidar que las necesidades informativas, en gran medida, son respondidas por los actores clave.

El evaluador debe ser consciente de este hecho, y en la medida de lo posible mitigar sus efectos. Como ya se ha comentado en el punto anterior el trabajo de campo es un escenario adecuado para estrechar lazos, difundir de manera adecuada qué es evaluar, creando un ambiente de normalidad y transparencia que sienta las bases de un modelo participativo que incorpore a todos los actores y que así sea percibido.

4.5. El contexto político de la evaluación

La evaluación tiene un alto componente político. Como señala House (2004: 120), la evaluación es un proceso político. Ésta es una realidad que hay que afrontar y supondrá una presión añadida al evaluador. En muchas ocasiones las decisiones para impulsar o retirar un determinado programa se comprenden exclusivamente por una determinada posición política y el papel del evaluador puede tener importantes implicaciones en el futuro de un programa.

El posicionamiento ideológico es una constante en todo proceso evaluativo, ya sea por la procedencia del propio programa o por la motivación del encargo de la evaluación (como validar o no una decisión tomada de antemano). La evaluación debe permitir la toma de decisiones a quien la encarga y el evaluador debe ser consciente de las implicaciones que ello puede conllevar. Por eso es tan importante conocer el contexto, la motivación del encargo, los diferentes actores e intereses existentes, así como el posible uso de la evaluación.

En esta línea Bustelo (2002: 26) resalta la importancia del contexto político, sobre todo a la hora de situar el programa y conocer los intereses y relaciones existentes.

Patton señalaba que había que tener en cuenta estas variables políticas (*citado por Bustelo 2002: 26*), con una influencia tal como para provocar que el resultado final de la evaluación varíe.

Hay otro enfoque del contexto político, aquel que se vincula a las relaciones que establecen los diferentes actores con la evaluación. El evaluador debe ser consciente que se mueve en un terreno complicado, donde interactúan diferentes intereses, ideologías y posicionamientos ante el programa y la propia evaluación, así como de la existencia de posibles conflictos o intereses ocultos. Esto obliga a ser cuidadoso con las relaciones que establezca y las formalidades, de forma que nadie se sienta excluido o vea la evaluación como un factor de desestabilización o peligro. Si no, podemos encontrarnos con la oposición de algunos actores, lo que puede resentir la calidad del informe final, ya sea por falta de colaboración, por obstaculizar el proceso o proporcionar una información parcial o irreal.

A veces el evaluador debe comportarse como si fuera un “político” o un diplomático, en el sentido de establecer relaciones equitativas con todos los actores para que nadie se sienta excluido.

Por lo tanto, el evaluador se moverá en una posición difícil. El tiempo y los recursos para realizar la evaluación son un factor limitante a la hora de profundizar en un gran número de detalles y relaciones con influencia en el programa. Factores que pueden ser claves a la hora de explicar el funcionamiento o los resultados del programa. El evaluador debe ocupar una posición neutral y dialogante con todos, donde nadie le vea como un intruso o factor de desestabilización, sin vinculaciones con otros actores o grupos de poder. Es indispensable contar con el apoyo de los actores para realizar una buena evaluación, para conocer el programa y obtener una información real y objetiva que permita conocer el funcionamiento del programa. Realizar una evaluación con la oposición de los actores puede tener consecuencias negativas.

4.6. La recopilación y tratamiento de la información

A continuación se abordan algunas ideas relacionadas con el tratamiento y análisis de la información, la base en la que se apoyarán las siguientes etapas de la evaluación, como la interpretación, el enjuiciamiento o las recomendaciones.

- **Recopilar información sin crear distorsiones en la dinámica del programa:** La evaluación debe aplicar las técnicas de medición adecuadas para contestar a las preguntas de evaluación y las necesidades informativas. Esto implica tener un conocimiento profundo del programa que permita saber de qué fuentes y herramientas dispone. Es especialmente relevante aprovechar las oportunidades que ofrece el programa, tanto en las fuentes como en posibles instrumentos o técnicas que se pueden incorporar o rediseñar.

La evaluación debe intentar no introducir grandes distorsiones o cambios sustanciales dentro de la dinámica habitual del programa. Si interferimos conseguiremos un efecto contraproducente, cambiar la dinámica del programa y no medir la realidad. La información recopilada no serviría.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que la propia introducción de nuevas técnicas y dinámicas por la evaluación puede tener el efecto contrario, es decir, articular de forma más clara el programa y sus intervenciones. Esto puede suceder en programas desestructurados, con un modelo teórico endeble o mal ejecutados (en la teoría o la realidad). Aquí el efecto de la evaluación puede ser positivo al introducir mayor coherencia en las acciones.

- **Las técnicas cualitativas y cuantitativas:** Este es un debate recurrente en evaluación y otras ciencias sociales. Diferentes escuelas y modelos abogan por otorgar un mayor o menor peso a una u otra técnica. Sin embargo, esta evaluación ha evidenciado que ambas técnicas son complementarias y no sustitutivas. Ninguna ha estado subordinada a la otra y han tenido el mismo peso. El criterio ha sido cuál solventaría la necesidad informativa de la mejor manera.

Complementando ambas técnicas se puede dotar de mayor sentido y certeza a las conclusiones extraídas, y así conocer el verdadero sentido de los datos y la información. Si bien lo cuantitativo parece tener mayor repercusión y genera más credibilidad a la hora de sustentar ideas, las técnicas cualitativas son indispensables no solo para interpretar y reafirmar éstas, sino también para dotar de un significado más completo a los datos. O para desenmascarar y conocer el discurso e ideario que hay detrás de un programa y que solamente utilizando las técnicas cualitativas podremos conocer. Las técnicas cualitativas permiten ahondar y comprender el discurso no explícito que hay detrás del programa y de cada actor clave.

Como apunta Grasso, usar ambas técnicas también puede servir para facilitar la comprensión de la información y las ideas. Por ejemplo, la opinión recogida en una entrevista con un agente puede ser refrendado con un dato extraído de los registros.

- **Abordar las preguntas de evaluación desde diferentes técnicas:** Esta idea se relaciona con la fase del diseño de las técnicas de medición y recopilación de información. En este sentido, se trata de que todas las preguntas que la evaluación debe responder tengan suficiente respaldo, de forma que nos permita saber qué está sucediendo en el programa y cuáles son las variables clave.

Abordar el diseño de las preguntas a partir de varias técnicas es un aspecto positivo al permitir obtener una visión más amplia y completa de la realidad. También otorga mayor certeza sobre las conclusiones y su significado. Una técnica nos puede ofrecer una información que por sí sola no aporta mucho, pero que complementada con otra sí que permitirá conocer la realidad. En caso de que alguna técnica fallara o que una fuente no tuviera la calidad deseada, contaríamos con otras alternativas que nos proporcionasen esa información.

4.7. El efecto positivo de la evaluación:

La evaluación *“también puede contribuir al aprendizaje organizativo y de los grupos humanos, y su utilidad debe ir más allá del programa o política concreta que evalúa”*. La evaluación, por el propio hecho de realizarse, incide en que las personas que participan tengan una mayor probabilidad de ser más conscientes de los objetivos, procesos y otros aspectos del programa (Bustelo: 21).

La evaluación obliga a los agentes a un proceso de reflexión sobre el programa que debería traducirse en una mejora. Replantearse algunas cuestiones como el porqué de los procesos, de los objetivos, de la organización y otros. Es un ejercicio que toda organización debería realizar periódicamente. En este sentido, más allá de que la evaluación pueda y deba iluminar a los actores implicados en la toma de decisiones aportando información para la futura adopción de medidas o estrategias, también confiere al programa de una interesante dinámica de reflexión y autocrítica que debería redundar positivamente en aquella.

Por lo tanto, el simple hecho de evaluar suele llevar implícito una serie de efectos positivos en el programa, como son:

- **Reflexionar:** La evaluación estimula que los diferentes agentes reflexionen sobre el programa, ya sea de forma directa, a través de las preguntas y demandas informativas del evaluador. O de forma indirecta, ante el estímulo o motivación que supone la evaluación y el proceso de reflexión que genera. De una u otra forma, los agentes se ven obligados a pensar en el programa, cómo se ha desarrollado o qué se está logrando.

La intensa dinámica de trabajo, la desmotivación, el acomodamiento o la falta de tiempo son factores que dificultan realizar este ejercicio tan necesario en la organización. En cualquiera de los casos, la evaluación puede suponer el inicio de este proceso entre los actores, estimulándoles a pensar y reflexionar sobre el por qué de determinadas acciones, actuaciones y formas de trabajar. Algo que sin la evaluación difícilmente hubiera sucedido. La reflexión genera el cuestionamiento y la autocrítica, el paso previo para el cambio.

- **Motivar y estimular:** La evaluación también puede ser un factor de motivación por diferentes motivos. Como estimular una mayor productividad laboral, en particular con los responsables de la ejecución del programa. Éstos querrán demostrar la eficiencia de su trabajo o reivindicar que necesitan más medios, pero evidenciando que su labor es la adecuada. Esto, de forma indirecta, favorecerá el funcionamiento del programa, por lo menos durante el proceso de evaluación.

Otra efecto positivo se relaciona con el espacio de opinión que crea la evaluación, al recoger las opiniones y percepciones que sobre el programa tienen los actores. Esto puede estimular su trabajo, al sentirse partícipes y comprobar que su opinión se tiene en cuenta y puede revertir en futuras mejoras. Además, si se evalúa es que el programa interesa a sus responsables, lo que debería ser un estímulo.

- **Estructurar y articular la acciones:** En algunos programas, por diversos motivos, las acciones/actividades del programa no se adecuan a las necesidades, al marco teórico o se ejecutan incorrectamente. El motivo puede residir en la falta de medios, la falta de preparación del equipo o en un modelo teórico endeble. En cualquiera de los casos, el programa sufre en su día a día las consecuencias de actividades mal estructuradas o secuenciadas. El propio evaluador, a partir de su análisis del programa adquiere un conocimiento del programa que le permite visualizar y comprender la realidad: el marco teórico del programa, los procesos y objetivos. Es decir, cuenta con la capacidad y el conocimiento para secuenciar lógicamente las fases y dimensiones de aquel.

El evaluador puede ayudar a articular el programa a través de diferentes mecanismos, de forma particular conversando con los agentes que ejecutan el programa o introduciendo técnicas de medición que incidan positivamente en el programa. Incluso el propio ejercicio de reflexión que genera el evaluador en los agentes puede desembocar en una mayor estructuración del programa. De esta forma, se pueden lograr efectos positivos que redunden en una mayor coherencia a las acciones y forma de actuar al programa, perdurando en el tiempo independientemente de la futura utilidad y aplicación de la evaluación.

- **Validar el modelo teórico:** Aunque este aspecto también se relaciona con la utilidad de la evaluación, la evaluación busca profundizar y validar el marco teórico en el que se sustenta el programa. De esta forma, la evaluación va a permitir contrastar empíricamente la idoneidad o no del marco teórico sobre el que se sustenta. Si bien no se trata de una investigación profunda, los hallazgos de la evaluación iluminarán sobre la idoneidad del programa en un determinado contexto y situación.

4.8. El modelo participativo

A través de este modelo se pretende que la evaluación cuente con la participación activa de los diferentes agentes o “stakeholders” en las distintas fases de la evaluación, de forma que la evaluación permita introducir mejoras y que así sea percibido por todos.

Como ya se ha comentado en puntos anteriores, si la evaluación pretende tener una visión global de lo que sucede en el programa debería incorporar a los diferentes actores. Si no, podemos estar cometiendo el error de obtener una imagen parcial del programa al no incorporar todos los puntos de vista e intereses existentes. En este sentido, el modelo participativo busca que todos los actores clave tengan un papel activo en el proceso evaluativo, independientemente del uso posterior.

El modelo participativo debe tener implicaciones positivas en la propia evaluación, como por ejemplo, en la calidad de la información. Los actores, al sentirse partícipes del proceso, estarán más motivados a reflexionar sobre el programa, a implicarse y colaborar con las diferentes etapas de la evaluación y en las técnicas de medición.

House (2004: 121) habla de un modelo democrático y deliberativo, en el sentido de aquellas evaluaciones que incorporan procesos democráticos que den voz a los agentes. El autor habla de tres premisas a tener en cuenta: incluir a todos los agentes relevantes, sus puntos de vista e intereses. Recomienda realizar un extenso y profundo proceso de diálogo entre evaluador y agente, de forma que se pueda comprender su posición y enfoque. Por último, también recomienda deliberar con todos los agentes. Es decir, incorporar a todos los agentes al proceso.

Para este autor la realidad que muestre la evaluación será una construcción de todo lo anterior, lo que además permitirá reforzar las conclusiones y que éstos cuenten con el respaldo de todos los agentes, ya que en el fondo el evaluador lo que ha hecho es consensuar y contrastar las ideas de los diferentes actores.

Esto proveerá de legitimidad a la evaluación, y al mismo tiempo, asegurará la posible mejora del programa, ya que las ideas del informe final han sido consensuadas con los agentes, por lo tanto, deberán ser aceptadas por estos mismos agentes en el informe final. Este es uno de los potenciales de la evaluación, como señala Stufflebeam (2001: 75): la evaluación democrática da voz y hace participar a todos los agentes.

5. RECOMENDACIONES

En este capítulo se enumeran varias recomendaciones que, a modo de lecciones aprendidas, las futuras evaluaciones en las que participe deberían incluir. Estas recomendaciones se vinculan directamente con esta evaluación, por lo que este ejercicio solo pretende ser un breve recordatorio o resumen. Son las siguientes:

- **Modelo participativo:** Permite validar las diferentes fases de la evaluación con los actores clave y que éstos se sientan partícipes reales de la evaluación y del programa. Además, permitirá recopilar una información de mayor calidad, incorporando sus puntos de vista, claves para comprender el funcionamiento del programa. También ofrecerá la posibilidad de refrendar las conclusiones e informaciones extraídas.
- **Trabajo de campo:** Es una de las etapas clave con especial influencia en posteriores fases de la evaluación. En primer lugar, ofrecerá la oportunidad de conocer y contrastar la realidad del programa (no sólo la que está escrita en la documentación interna). También servirá para presentar el objeto de la evaluación a los diferentes actores y apartar cualquier tipo de connotación negativa asociado al concepto de evaluar.

En segundo lugar, podremos conocer la calidad de las fuentes de información y las técnicas de medición diseñadas, así como resolver cualquier duda que pueda surgir. También nos dará la posibilidad de continuar profundizando en la realidad del programa y contextualizar la información.

- **Modelo flexible:** Si bien es conveniente que la evaluación se articule a partir de modelos o metodologías que permitan estructurar, organizar y diseñar la evaluación, hay que ser lo suficientemente flexible como para adaptarse a las particularidades o evolución del proceso evaluativo. En ningún caso el modelo puede ser el objetivo, sino una herramienta que incida en un informe final de “calidad”.
- **Informe comprensible:** Ofrecer un informe claro, sencillo y comprensible es una de las mejores fórmulas para potenciar la utilidad de la evaluación. Es conveniente adaptar el tipo de informe al destinatario o audiencia, lo que implica modular el mensaje y la información que se proporciona, para que sea fácilmente comprensible. En este sentido, es interesante la estrategia adoptada en este informe, creando dos tipos de informes: uno más detallado para quien realmente lo utilizará (cliente y responsables de la ejecución), y otro más general y breve que ofrezca la información necesaria al resto de actores o gran público. El uso y utilidad de la información varía en función del destinatario final.
- **Transmitir cuál es el verdadero objeto de la evaluación:** La evaluación, por desconocimiento, puede ser percibido como un factor de desestabilización en el status quo del programa. Se trata de un momento crucial donde una posición hostil puede tener consecuencias negativas en el desarrollo de la evaluación. El evaluador debe intentar transmitir cuál es el verdadero objeto y objetivos de su presencia, potenciando la oportunidad que ofrece la evaluación al programa y los agentes en cuanto a poder consolidar el programa, a introducir mejoras o permitir que todos los actores tengan voz en el proceso.
- **Comunicación fluida:** Es conveniente establecer los canales adecuados que permitan una comunicación constante y fluida con el cliente, de forma que se validen y contrasten los objetivos e intereses de la evaluación, así como las numerosas decisiones estratégicas que debe afrontar el evaluador. En este sentido, siempre que el contexto sea el adecuado, puede ser una buena medida

incorporar a un representante del cliente al equipo de evaluación, lo que permitirá validar el proceso de forma continua. Es conveniente previamente analizar posibles ventajas y desventajas porque en algunos contextos puede ser no recomendable.

- **Dos recomendaciones para las técnicas de medición:**

1. **Abordar una misma pregunta de evaluación con diferentes técnicas:** Al contar con más de una técnica para responder a la misma pregunta, contaremos con mayor información y certeza sobre esa pregunta. Por otro, otorgará mayor seguridad en caso que una técnica no nos proporcione la información requerida o que existan contradicciones.
2. **Técnicas cuantitativas y cualitativas:** Estas dos técnicas son complementarias y deben tener el mismo peso en la evaluación. El criterio predominante para usar una u otra debe ser cuál responde mejor a la pregunta de evaluación. Además, ambas pueden ofrecer información complementaria que redunde en una mayor certeza de la conclusión extraída.

BIBLIOGRAFÍA

-
- ACLAD (2007). *Memoria resumen*, Aclad, Castilla y León.
-
- ALBORADA (2008). *Memoria Proxecto Creative*, Galicia, Alborada.
-
- ANDERSON, A.R. y HENRI, C.S. (1993). *Family System Characteristics and Parental Behavior as Predictors of Adolescent Substance Use*, *Adolescence*, 29 (114).
-
- ÁRBEX, C. (2003). *Buenas Prácticas y Retos de los Programas de Ocio Saludable*, Madrid, Asociación de Técnicos para el Desarrollo de Programas Sociales.
-
- AVERNA, S. y HESSELBROCK, V. (2001). *The relationship of perceived social support to substance use in offspring of alcoholics*, *Addictive Behaviors*, 26.
-
- BABOR, T., HIGGINS-BIDDLE, J., SAUNDERS, J. B., MONTEIRO y M. G. (2001). *AUDIT. Cuestionario de Identificación de los Trastornos debidos al Consumo de Alcohol. Pautas para su utilización en Atención Primaria*, OMS.
-
- BACHMAN, J.G. (1994). *Incorporating Trend Data To Aid in the Casual Interpretation of individual-level correlations among variables: examples focusing on the recent decline in marijuana use*, *Research*, 142, pp. 112-139.
-
- BACHMAN, J.G., O'MALLEY, P., SCHULENBERG, J.E., JOHNSTON, L.D., BRYANT, A.L. y MERLINE, A.C. (2002). *The Decline of Substance Use in Young Adulthood : Changes in Social Activities, Roles and Beliefs*, U.S.A, Lawrence Erlbaum Associates.
-
- BARRIUSO, M. (2002). *Drogas Ilícitas, Vida Recreativa y Gestión de Riesgos. Estudio-Diagnóstico de Necesidades de Intervención en Prevención de Riesgos en Ámbitos Lúdico-Festivos de la Comunidad Autónoma del País Vasco*, País Vasco, Ai laket!!.
-
- BECKER, B.J., *Meta-Analiss and Models of Substance Abuse Prevention*, *Research*, 170, pp. 96-119.
-
- BECOÑA, E. (2002). *Bases Científicas de la Prevención de las Drogodependencias*, Madrid, PNSD.
-
- BECOÑA, E. (1999). *Bases Teóricas que Sustentan los Programas de Prevención de Drogas*, PNSD.
-
- BERMAN, A.H., BERGMAN, H. y PALMSTIERNA, T. (2007). *Dudit-E Manual: The Drug Use Disorders Identification Test-E*, Estocolmo, Version 1.1, Karolinska Institutet/Institutionen för klinisk neurovetenskap/Sektionen för beroendeforskning.
-
- BOTVIN, G., BAKER, E., DUSENBURY, L., BOTVIN, E. y DIAZ, T. (1995). *Long-Term Follow-Up Results of a Randomized Drug-Abuse Prevention Trial in a White Middle Class Population*, *Journal of the American Medical Association*, 273, pp.1106-1112.
-
- BUKOSKI, W.J. (editor) (1997). *Meta-Analysis of Drug Use Abuse Prevention Programs*, *Research Monograph 170*, NIDA.
-
- BURKHART, G., *Una revisión de los programas escolares Europeos recogidos por el sistema de información EDDRA*. IDEA prevención, N° 23, Julio/Diciembre 2001, Pp. 64-74
-
- BURKHART, G. (ed): *Demand reduction activities in the field of synthetic drugs in the European Union*. In: Calafat, A et al.: *Risk*
-
- BUSTELO RUESTA, M. (2002): ¿Qué tiene de específico la metodología de la evaluación?. En R. Bañón, Martínez (compilación): "La evolución de la acción de los partidos políticos".
-

Madrid, Díaz de Santos (páginas 13-32).

- CALAFAT, A. (2010). *La importancia de Evaluar lo que se Hace ¿Ocio, Intervención, Medidas Puntuales...?*, Seminario Consumo Intensivo de Alcohol en Jóvenes: conocimiento, alternativas y viabilidad, Valencia, Ponencia oral.

- CALAFAT, A., AMENGUAL, M., FARRÉS, C., MEJÍAS, G. y BORRÁS, M. (1992). *Tú Decides. Programa de Educación Sobre Drogas*, 3ª edición, Mallorca, Secció de Promoció de la Salut. Servei d'Acció Social i Sanitat.

- CALAFAT, A., FERNÁNDEZ, C., JUAN M., BECOÑA, E. y GIL, E. (2004). *La Diversión sin Drogas: Utopía y Realidad*, Palma de Mallorca, Irefrea.

- CALAFAT, A. y JUAN, M. (2003). *De la Etiología a la Prevención del Uso y Abuso de Drogas Recreativas*, Adicciones, 15 (Extra 2), pp. 261-287.

- CALAFAT A., JUAN, M. y DUCH M.A. (2009). *Intervenciones Preventivas en Contextos Recreativos Nocturnos: Revisión*, Adicciones, 21, (4), pp. 408.

- CENTER FOR SUBSTANCE ABUSE PREVENTION (1997). *Selected Findings in Prevention. A Decade of Results From the Center for Substance Abuse Prevention*, Washington, Department of Health and Human Services, Center for Substance Abuse Prevention.

- CENTRO DE DOCUMENTACIÓN DE DROGODEPENDENCIAS (2001). *Boletín*, Observatorio Vasco de Drogodependencias, p. 10.

- COLLINS, L.M. y SEITZ, L.A. (editores) (1994). *Advances in Data Analysis for Prevention Intervention Research*, Research, 142.

- CRUZ ROJA ESPAÑOLA (2005): *Formación Básica Institucional. Formación Básica para el Voluntariado CRE*. Madrid, Cruz Roja Española

- DÍAZ, R. (2010). *Abordaje del Consumo Abusivo de Alcohol y Drogas Recreativas en Jóvenes con Riesgo Psiquiátrico*, Seminario Consumo Intensivo de Alcohol en Jóvenes: conocimiento, alternativas y viabilidad, Valencia, Ponencia oral.

- BURKHART, G. (líder) (2009); *Preventing later substance use disorders in at-risk children and adolescents a review of the theory and evidence base of indicated prevention*. Lisboa, EMCDDA.

- EMCDDA (1998): *Guidelines for the evaluation of drug prevention. A manual for programme-planners and evaluators*. Luxemburgo. Office for Official Publications of the European Communities.

- ENERGY CONTROL (2008). *Memoria de actividad, Asociación Bienestar y Desarrollo*.

- ENNETT, S. T., TOBLER, N., RINGWALT, C.L. y FLEWELLING, R. (1994). *How Effective is Drug Abuse Resistance Education? A Meta-Analysis of Project DARE Outcome Evaluations*, American Journal of Public Health, 84, (9).

- ESCOHOTADO, A. (1997). *El Espíritu de la Comedia*, Barcelona, Anagrama.

- (1995): *Aprendiendo de las drogas*. Barcelona, Anagrama

- ESPADA, J.P., ALCAZAR A.I.R. y MÉNDEZ, F.X. (2003). *Eficacia de los Programas de Prevención Escolar de Drogas con Metodología Interactiva*, Salud y Drogas, 3, (002), pp. 61-81.

- FERNÁNDEZ, S., NEBOT, M., y JANÉ, M. (2002). *Evaluación de la Efectividad de los Programas Escolares de Prevención del Consumo de Tabaco, Alcohol y Cannabis: ¿Qué nos*

dicen los Meta-Análisis?, Revista Española de Salud Pública, 76, (3), pp. 175-187.

- FERNÁNDEZ, J.R. y SECADES, R. (coordinadores) (2002). *Guía de Referencia para la Evaluación de Programas de Prevención de Ocio Alternativo*, Colegio Oficial de Psicólogos/PNSD, pp. 129-161.

- GARCÍA, J.A. (2010). *Ponencia El papel de la Familia en la Consolidación y Cambio en la Conducta del Joven: Actuaciones al Respeto, Seminario Consumo Intensivo de Alcohol en Jóvenes: conocimiento, alternativas y viabilidad*, Valencia, Ponencia oral.

- GRASSO, P.G. (2009). *What makes an evaluation useful? Reflections from experience in large organizations*. American Evaluation Association, 28 de Julio de 2009.

- HENRY, G. T y MARK, M. M (2003). *Beyond use: understanding evaluation's influence on attitudes and actions*. American Journal of Evaluation. 24 (3).

- HOUSE, E. R. (2004). *Democracy and evaluation*. European Evaluation Society, conference in Berlin.

- HUNT, N. (2003). *A Review of the Evidence-Base for Harm Reduction Approaches to Drug Use*, Londres, Forward Thinking on Drugs.

- INSTITUTO DEUSTO DROGODEPENDENCIAS (2009). *Evaluación del V Plan de Drogodependencias de la Comunidad Autónoma Vasca. 2004-2007*. Datos Cuantitativos de Proceso y Alcance, País Vasco, Instituto Deusto Drogodependencias. Universidad de Deusto. 2009.

- IREFREA (2001). *Decálogo de la Prevención*, Irefrea.

- JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN (2004). *Trabajando con los Procesos: Guía para la Gestión por Procesos*, Junta de Castilla y León.

- KRÖGER, C., WINTER, H. y SHAW, R. (1998). *Guía para la Evaluación de las Intervenciones Preventivas en el Ámbito de las Drogodependencias. Manual para Responsables de Planificación y Evaluación de Programas*, Lisboa, Observatorio Europeo de Drogas y Toxicomanías.

- LIGERO, J.A. (2009). *El análisis de contenido de un discurso*. Literatura Gris. Magíster en Evaluación de Programas y Políticas Públicas.

- MARCH, J.C., PRIETO, M. A., DANET, A., RUIZ, A., GARCÍA, N. y RUIZ, P. (2010). *Posicionamiento de Padres y Madres ante el Consumo de Alcohol en Población de 12 a 17 Años en el Ámbito Urbano de Seis Comunidades Autónomas*, Gaceta Sanitaria, 24, (1).

MILLS, C.J. y NOYES, H.L. (1984). *Patterns and Correlates of Initial and Subsequent Drug Use Among Adolescents*, J Consult Clin Psychol, 52, pp. 231 -243.

- MONCADA, S. (1997). *Factores de Riesgo y de Protección en el Consumo de Drogas*, Prevención de las drogodependencias. Análisis y propuestas de actuación, PNSD, pp. 85-101.

- NEWCOMB, M.D. y BENTLER, P.M. (1998). *The Impact of Family Context, Deviant Attitudes, and Emotional Distress on Adolescent Drug Use: Longitudinal Latent Variable Analysis of Mother and Their Children*, Journal of Research and Personality, 22, pp. 154-176.

- OBSERVATORIO EUROPEO DE LAS DROGAS Y LAS TOXICOMANÍAS, (2009). *Informe anual 2009: El Problema de la Drogodependencia en Europa*, Lisboa, Observatorio Europeo de las Drogas y las Toxicomanías.

- ORTIZ, D., HURTADO, A., GONZÁLEZ, M.D. y TAPLA, M. (2002). *Programas de Reducción de Riesgos y Daños en el Uso de Drogas Recreativas en la Movida Juvenil (Serv. de Atención a la Movida) S.A.M.*, en: DE ARCE, F. (coordinador) (2002). VII Jornadas Prevención de

Drogodependencias, C.Madrid, Ayto Alcorcón y Min. Interior.

- PANTOJA, L. y ABEIJÓN, J.A. (editores) (2003). *Drogas, Sociedad y Ley. Avances en Drogodependencias*, Bilbao, Instituto Deusto Drogodependencias.

- PICHOT, P., LOPEZ-IBOR, J.J. y VALDÉS, M. (2002). *DSM-IV: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Texto Revisado, Barcelona, Masson.

- PNSD (2006). *Cuestionario ESTUDES*, PNSD.

- PNSD (2007). *Encuesta Domiciliaria sobre Alcohol y Drogas en España*, PNSD.

- PNSD, (1996). *Los Criterios Básicos de Intervención en los Programas de Prevención de las Drogodependencias*, PNSD.

- ROVIRA, J. (2004). *Revisión de Algunos de los Programas de Reducción de Riesgos Asociados al Consumo de Drogas*, Barcelona, Energy Control.

- RUTTER, M.; GUILLER, H.; HAGELL, A. (2000). *La Conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid, Cambridge University Press,

- SERRANO, A., ALVIRA, F., BLANCO, F., ESCOBAR, M., LIGERO, J.A. y SÁENZ, A. *La Investigación Multimétodo*.

- SLOBODA, Z. y DAVID, S.L. (1997). *Principios de la Prevención en Drogodependencias*, NIDA.

- SPRINGER, A.; UHL, A.; *Evaluation research in regard to primary prevention of drug use*. Viena, European Commission Social Scences

- STAKE, R. (2004). *Evaluación Comprensiva y Evaluación Basada en Estándares*. Barcelona, Grao.

- STUFFLEBEAM, D. y SHINKFIELD, A. (1987). *Evaluación Sistemática*. Guía Teórica y Práctica, Madrid, Paidós/MEC.

- STUFFLEBEAM, D. (2001). *Evaluation models*. New directions for evaluation. The American Evaluation Association. Nº 89, 2001.

- TOUMBOUROU, J.W., STOCKWELL, T., NEIGHBORS, C., MARLATT, G.A., STURGE, J. y REHM, J. (2007). *Interventions to Reduce Harm Associated with Adolescent Substance Use*, The Lancet, 369, (9570), pp.1391-1401.

- WEISS, C. (1999). *The interface between evaluation on public policy*. Conference of the European Evaluation Society, Roma.

PÁGINAS WEB

<http://www.pnsd.msc.es/Categoria2/publica/publicaciones/criteriosBasicos/home.htm>

(consulta entre diciembre de 2009 y enero de 2010)

<http://www.ieanet.com/index.php?op=InfoOpinion&idOpinion=22> (consulta en enero de 2010)

http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index78046EN.html?EIB_AREAS=w271&EIB_SETTING_S=w231&order=INSTRUMENT&ordertype=asc (consulta en diciembre de 2009)

<http://www.emcdda.europa.eu/themes/best-practice/evidence/selective-prevention>

(consulta en diciembre de 2009)

<http://www.kolokon.com/cas/index.aspx> (consulta entre diciembre de 2009 y enero de 2010)

http://www.uredzadroge.hr/upload/File/Dubrovnik,%20seminar,%20zup/EBP_Intro.ppt#258,1, (consultada en enero de 2010)

http://www.nkd.lt/files/renginiai/reabilitacijos_konferencija_20071018/pranesimai/Jennifer_Hillebrandt_Lithuania_2.ppt (consultada en diciembre de 2009)

http://www.nida.nih.gov/drugpages/prevention_all.html (consultada en noviembre de 2009)

https://preventionplatform.samhsa.gov/Macro/Csap/dss_portal/templates_redesign/module_resources.cfm?sect_id=1&topic_id=5&CFID=2756192&CFTOKEN=67543858 (consultada en noviembre de 2009)

http://documentacion.edex.es/catalogacion_22.asp?mod=&idCat=&radio=and&texto1=&texto2=&texto3=&texto4=&texto5=&lista1=AUTOR&lista2=TIT_TRAB&lista3=EDITOR&lista4=MATERIAS&lista5=DESCRIP&nunListar=10&nListar=0&idioma=0&anio=&ordenacion=ENTTitulo&documento=0&textoBusquedaLibre=evaluación%20prevención (consultada en enero de 2010)

http://www.bilbao.net/urbal/evaluacion/3_programa_adi.pdf (consultada en febrero de 2010)

<http://www.ailaket.com> (consultada en febrero de 2010)

<http://www.omaweb.org/sam/> (consultada en febrero de 2010)

www.aclad.net/ www.exeo.info (consultada en febrero de 2010)

www.zonaclave.net (consultada en febrero de 2010)

<http://energycontrol.org/> (consultada entre enero y febrero de 2010)

www.hazkunde.com (consultada en marzo de 2010)

<http://www.alborada.org/> (consultada en marzo de 2010)

www.hegoak.org (consultada en marzo de 2010)

<http://www.somnit.org/> (consultada en diciembre de 2009)

<http://www2.noticiasdealava.com/ediciones/2008/07/20/sociedad/alava/d20ala6.978004.php> (consultada en marzo de 2010)

http://www.alava.net/cs/Satellite?c=DPA_Noticia_FA&cid=1223986118378&language=en&pageid=1193044812371&pagename=DiputacionAlava/DPA_Noticia_FA/DPA_noticia (consultada en febrero de 2009)

<http://www.que.es/alava/200909111542-diputacion-instalara-carpas-fiesta-vendimia.html> (consultada en febrero de 2009)

<http://www.site-b.org/> (consultada en enero de 2010)

www.controlclub.org (consultada en febrero de 2010)

www.fepad.es (consultada en enero de 2010).