

EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN EN CONTEXTOS EDUCATIVOS EXTRAESCOLARES

Raúl FRAGUELA VALE
Lara VARELA GARROTE
Angela LERA NAVARRO
Universidad de A Coruña

Data de recepción: 25/03/2007
Data de aceptación: 13/06/2008

RESUMEN

El propósito de este trabajo es estudiar la programación de “*Luditarde*”, un programa educativo extraescolar desarrollado en la ciudad de A Coruña. Se analizan las funciones y objetivos que persigue, las características del diseño e implementación de la programación y algunos aspectos clave sobre su proceso evaluativo, así como la existencia de resultados o productos de dichos procesos. Directivos, técnicos y educadores del programa aportan información a través de cuestionarios, entrevistas en profundidad y grupos de discusión. Aunque existe un documento que recoge la programación de “*Luditarde*”, los resultados revelan importantes carencias en el diseño, tiempo de implementación y referencias evaluativas.

Este estudio se enmarca dentro de un proyecto de investigación más amplio, centrado en la temática de las actividades extraescolares y la educación del ocio de los escolares.

PALABRAS CLAVE: Actividades extraescolares, Evaluación de la programación, Evaluación de programas extraescolares, Diseño de programas extraescolares

ABSTRACT

The purpose of this paper is to study the “*Luditarde*” programming, an after-school educative program developed in A Coruña. We analyze its functions and goals, both the program design and implementation features and some key aspects of its evaluative process, as well as if there are results or products generate of before mentioned process. Directive, technical and educational program staff provides information through questionnaires, in-depth interviews and focus groups. Although there is a “*Luditarde*” programming document, the findings reveal important lacks of design, time to implementation and evaluative references.

Correspondencia:

* Facultade de Ciencias da Educación. Área de Expresión Corporal. Campus de Elviña, s/n. 15071 A Coruña.
fravale@udc.es

This study is a part of a broader research project about after-school activities and childhood leisure education

KEYWORDS: After-school activities, Programming evaluation, After-school program evaluation, After-school program design

INTRODUCCIÓN

Uno de los elementos clave para determinar si un programa educativo es evaluable, reside en la existencia de una programación que vertebre sus actividades. En el contexto de la acción socioeducativa, es habitual asumir un proceso de construcción o reconstrucción de la programación previo a la evaluación del programa. Con demasiada frecuencia, la documentación que debiera orientar las acciones educativas (si existe) no tiene los niveles deseables de sistematización y concreción, lo que obliga a los investigadores a identificar los elementos no explícitos del programa a través de los distintos agentes implicados en su desarrollo: *“pocos de los programas llevados a la práctica son evaluables al tener problemas de especificación de objetivos, de implementación, de adecuación de las actividades a la consecución de los objetivos, de carencia de medios para su desarrollo... Por ello estamos de acuerdo con quienes sugieren la conveniencia de llevar a cabo una revisión previa de las posibilidades evaluativas del programa”* (Tejedor, 2000: 327).

En el ámbito de la evaluación de programas, existen numerosas aportaciones que destacan el valor de las programaciones bien diseñadas y estructuradas. Así, Coffman (2003) señala la descripción detallada de los programas extraescolares como el primer paso para construir modelos lógicos de interpretación de este tipo de actividades: para comprenderlas es necesario identificar los resultados esperados, las motivaciones y las causas que dieron lugar al programa, las estrategias que se plantean para alcanzar los obje-

tivos y las actividades que implementan dichas estrategias. Instituciones como el Committee on Community-Level Programs for Youth (2000) y autores como Hammond y Reimer (2006) realizan aproximaciones a esta temática desde la perspectiva de la calidad. Entre los elementos que caracterizan los programas extraescolares de alta calidad incluyen un correcto diseño del programa y, especialmente, la definición de los objetivos y resultados esperados. El nivel de sistematización de la programación se emplea habitualmente como uno de los estándares de evaluación de programas educativos (Sanders, 1994) y es una referencia fundamental para determinar su evaluabilidad (Pérez Juste, 2000).

A pesar de la importancia de la definición de la programación, no suele dedicarse el tiempo y los recursos necesarios para completar este proceso de forma satisfactoria. Como indica Peter (2002: 4): *“es importante identificar los resultados prioritarios [...] antes de implementar un programa extraescolar. Igualmente importante es tener razones convincentes para seleccionar esos resultados”*. La escasa cultura de programación existente en el sector extraescolar ha provocado una débil sistematización en la elaboración de los documentos que deben guiar la acción. El diseño de la programación se percibe en muchas ocasiones, como un requisito burocrático y no como un elemento fundamental para el éxito del programa. Noam y Tillinger (2004) señalan otra dificultad al respecto: los programas extraescolares dependen del apoyo de diversas instituciones que tienen una visión distinta acerca de lo que debería conseguir el programa. La incorporación de las pretensiones de todas ellas, en lugar de un trabajo coordinado para realizar una propuesta conjunta, suele derivar en una gama tan amplia y dispersa de intenciones que difícilmente sirven de orientación para el desarrollo y evaluación del programa.

En estas circunstancias, es frecuente encontrar puntos de colisión entre los requisi-

tos metodológicos de las investigaciones y las características de los programas que se quieren evaluar. Estos desencuentros sitúan a la investigación aplicada ante el complejo reto de compaginar la realidad de los programas extraescolares con los requerimientos ideales de la metodología evaluativa, sin que ninguno pierda su identidad y funcionalidad.

En este trabajo se realiza un diagnóstico de la programación de “*Luditarde*” un programa educativo extraescolar desarrollado en la ciudad de A Coruña. Se analizan las funciones y objetivos que persigue, las características del diseño de la programación, la disponibilidad temporal para su desarrollo y algunos aspectos clave sobre su proceso evaluativo, así como la existencia de algún resultado o producto derivado de dichos procesos.

CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA ESTUDIADO

“*Luditarde*” forma parte de la oferta municipal de ocio para centros públicos de A Coruña en horario extraescolar. Depende del Servicio Municipal de Educación y contribuye al objetivo general de este servicio “*ofrecer a los centros escolares programas estables*” (Servicio Municipal de Educación, 2003a: 3), para que puedan incorporar estas actividades a sus proyectos educativos y curriculares, así como a sus programaciones anuales.

“*Luditarde*” se engloba dentro de un programa marco denominado “*Descubrir el Ocio*” (cuadro nº 1) y su adjudicación es permanente. Esto implica una participación estable del centro a lo largo de los distintos cursos escolares, por lo que es el Claustro de profesores el que, de forma colegiada, debe aprobar la participación en este tipo de programas (ya que la decisión tomada un curso, condiciona los cursos siguientes). A diferencia de los programas de adjudicación anual, los centros que el curso anterior participaron en sus actividades tienen derecho a prorrogar su participación simplemente confirmando su continuidad.

El hecho de que “*Luditarde*”, junto con “*Deporte en el centro*” y la campaña de natación escolar, formen parte del programa “*Descubrir el Ocio*” les confiere un enfoque general común, que se basa en la promoción de un ocio humanista y la reivindicación de la Educación del Ocio como un elemento fundamental para el desarrollo personal y social de los participantes. Los responsables del programa hacen explícitos aquellos principios que consideran básicos para desarrollar un ocio educativo (Servicio Municipal de Educación, 2003a: 25), que se resumen en la:

- garantía de acceso al programa a la población escolar, sin discriminación.
- prevalencia de la dimensión recreativa, lúdica y de la diversión.
- continuidad de los proyectos de ocio como requisito para crear hábitos y asentar valores.
- capacitación y profesionalización de los educadores del programa (“*Educadores Urbanos*”).

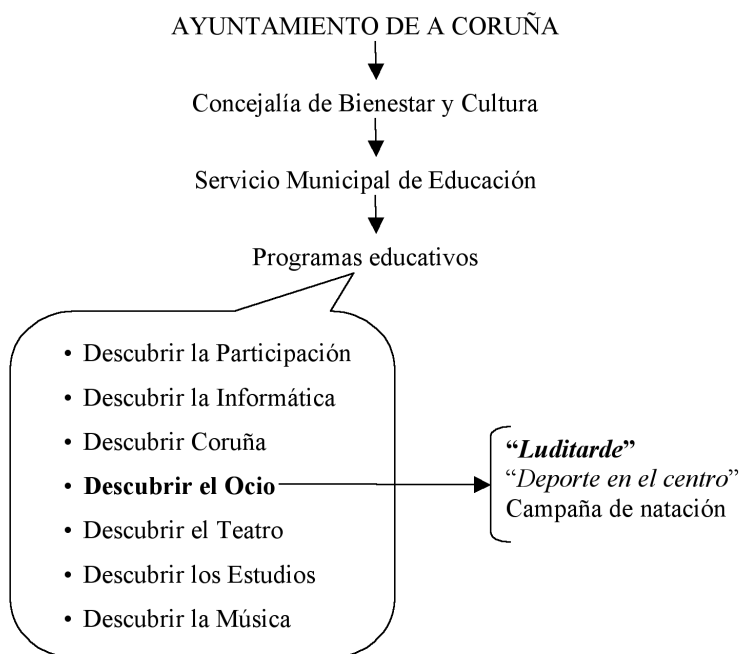
Las peculiaridades que distinguen a “*Luditarde*” de los otros programas de “*Descubrir el Ocio*” son numerosas, pero destaca su carácter interdisciplinar y el interés que pone en los temas transversales, frente al enfoque más disciplinar de las otras dos propuestas. La frecuencia semanal es otro aspecto diferenciador, ya que “*Luditarde*” tiene una duración de dos horas diarias, de lunes a viernes, durante el curso escolar, por las dos horas semanales alternas de “*Deporte en el Centro*” y los cincuenta minutos dos veces por semana de la campaña de natación escolar.

El programa se define como “*un paquete global de actividades relacionadas con un centro de interés urbano ligado a temas transversales (educación vial, para la paz, para la salud, medio ambiental, cívica...) a partir de los cuales se desarrollan los distintos conteni-*

dos: *dinamización teatral, animación a la lectura, ajedrez, producciones plásticas, música, actividades motrices, actividades deportivas e informática*” (Servicio Municipal de Educación, 2003a: 27). Se trata de una inicia-

tiva con un marcado carácter interdisciplinar que toma la ciudad como eje central, en torno al cual se desarrollan sus contenidos, y que tiene en la Educación del Ocio y de la ciudadanía sus pretensiones principales.

CUADRO 1. Ubicación del programa “*Luditarde*” en el organigrama municipal de A Coruña



OBJETIVOS

- Identificar las principales funciones y objetivos del programa “*Luditarde*”.
- Estudiar el diseño, desarrollo y evaluación de la programación de la propuesta educativa extraescolar “*Luditarde*”.
- Conocer la opinión de los organizadores del programa “*Luditarde*” (directivos, técnicos y educadores) sobre su programación.
- Valorar la utilidad de la programación de “*Luditarde*” para guiar las programaciones didácticas de los educadores.

- Comparar los resultados obtenidos con los datos de una evaluación de otro programa de ocio de la ciudad de A Coruña (“*Deporte en el Centro*”).

METODOLOGÍA

MUESTRA

Los colectivos que participaron en el estudio se detallan a continuación:

- Los responsables *directivos* de “*Luditarde*” son dos (100% de la población). Uno de ellos está al cargo de la

Federación Provincial de APAs de Centros Públicos de A Coruña y el otro pertenece al Servicio Municipal de Educación. Se trata de dos mujeres con una edad media de 46 años.

- Los *técnicos* de “*Luditarde*” son tres (100% de la población), uno de ellos pertenece a la Federación Provincial de APAs de Centros Públicos de A Coruña y los dos restantes dependen del Servicio Municipal de Educación. Son dos hombres y una mujer con una edad media de 38,6 años.
- El colectivo de *educadores* está formado por 15 personas, que constituyen el 35,7% del total de los docentes de “*Luditarde*” y el 100% de los que desarrollan la programación destinada a los alumnos de segundo y tercer ciclo de Educación Primaria (“*grupos de mayores*”), analizada en este estudio. La media de edad de este colectivo es de 28,33 años ($dt=2,968$). En cuanto al género, hay 60% de hombres por un 40% de mujeres.

INSTRUMENTOS

Para recoger las aportaciones del colectivo de *educadores* se utilizaron dos instrumentos: el *cuestionario* y el *grupo de discusión*. La utilización del cuestionario se justifica por la cantidad de aspectos sobre los que potencialmente puede opinar este colectivo. Los docentes poseen un profundo conocimiento del programa, ya que participan en labores de programación, desarrollo y evaluación del mismo. Por otro lado, están en contacto directo con los demás colectivos estudiados (*técnicos* y *directivos*), lo que les aporta una amplia perspectiva que no debe ser desaprovechada. El tipo de ítem más empleado en este cuestionario se corresponde con una escala tipo Likert de 4 opciones, a través de la cual los educadores opinaron sobre diversos aspectos que afectan al programa “*Luditarde*”, en un

doble sentido; por una parte, valoraron el nivel de importancia de cada aspecto para la calidad del programa y, por la otra, informaron sobre su grado de cumplimiento (real) en el mismo. Sobre *el nivel de importancia de ese aspecto* para la calidad de “*Luditarde*”, independientemente de que se cumpliera o no, señalaron una de estas cuatro opciones: 1) Nada importante, 2) Poco importante, 3) Bastante importante, 4) Muy importante. Sobre *el grado de cumplimiento real* de cada aspecto, también indicaron una de las siguientes posibilidades: 1) Ningún cumplimiento en mi caso, 2) Poco cumplimiento en mi caso, 3) Bastante cumplimiento en mi caso, 4) Mucho cumplimiento en mi caso.

Como complemento, se planteó recurrir a una técnica de recogida de datos cualitativa (grupo de discusión) que permitiera profundizar en aquellos aspectos destacados por los educadores en el cuestionario. La técnica cualitativa denominada grupo de discusión o también “*focus group*” es un tipo de entrevista aplicada a un colectivo en donde se pretende recopilar información relevante sobre el problema a investigar (Massot, Dorio y Sabariego, 2004). En general se recomienda el empleo de un grupo lo suficientemente grande para que se vean representadas las diversas posturas existentes, pero también con un límite, puesto que debe permitir la intervención de todos los participantes. El empleo de esta conversación guiada entre los educadores aportó nuevas líneas de pensamiento sobre del programa, además de permitir la matización e incluso reinterpretación de algunos datos obtenidos a través del cuestionario. Teniendo en cuenta que el número total de educadores del programa era de 15 y la consideración de que no es recomendable emplear esta técnica con grupos numerosos (Ibáñez, 1991; Krueger, 1991; Ibáñez, 1993; Canales y Peinado, 1998), se decidió que 7 era un número adecuado para favorecer la conversación y la participación de todos, conservando la representatividad del grupo.

La combinación de la exhaustividad del cuestionario con la flexibilidad y contextualización del grupo de discusión, facilitó el tratamiento en profundidad de los datos aportados por los educadores.

La *entrevista* fue empleada para obtener información de los *directivos* y *técnicos* del programa. A pesar de ser únicamente 5 sujetos, la relevancia de sus aportaciones aconseja incluirlos en el estudio, puesto que no sólo se encargan de labores de diseño y gestión de diferentes componentes de “*Luditarde*”, sino que son los colectivos más influyentes de cara al proceso de toma de decisiones y mejora del programa. Teniendo en cuenta la necesidad de obtener una perspectiva global sobre el programa, el alcance de las cuestiones a tratar y la escasa disponibilidad de tiempo de los implicados, se seleccionó la entrevista para la recogida de la información.

La entrevista se caracteriza por ser un instrumento “*abierto, flexible, adaptable a los distintos contextos empíricos, moldeable a lo largo de la interacción*” (Corbetta, 2003: 374). Entre los diversos tipos de entrevista y según la propuesta de Ruiz Olabuenaga (1999), en este estudio realizamos una entrevista en profundidad. Esta denominación pretende dejar claro el interés por la obtención de información no superficial, que ahonde en los temas relevantes e interrogue con exhaustividad (Tójar, 2006).

Partimos de un protocolo o guión preestablecido de cuestiones con respuestas no estandarizadas, con la posibilidad de introducir nuevas preguntas si el curso de la entrevista así lo aconsejaba. A pesar de tratarse de colectivos distintos (técnicos y directivos), la mayoría de las cuestiones tratadas fueron coincidentes, con la única diferencia de que a los técnicos se les preguntó con mayor profundidad sobre la programación de “*Luditarde*”.

Para completar y contrastar las aportaciones de los diferentes colectivos, se empleó el

análisis de documentos relacionados con el programa. Estas fuentes aportaron información sobre su filosofía, contextualizaron las propuestas educativas desarrolladas y permitieron contrastar las valoraciones realizadas sobre la programación. No se efectuó un análisis descriptivo de los documentos, sino que se identificaron las unidades textuales relativas a los aspectos clave del programa. Estas unidades se incorporaron al análisis de datos, para contrastarlas con el resto de fuentes de información.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para el análisis de los datos del cuestionario aplicado a los educadores, se utilizó la *prueba de Wilcoxon* (rangos señalados y pares iguales). A través de ella se estudió la existencia de diferencias significativas entre la importancia y el cumplimiento que otorgan los educadores a distintos elementos de la programación de “*Luditarde*”.

Los datos de las entrevistas y grupos de discusión primero se grabaron, después se transcribieron literalmente y finalmente se seleccionaron los datos más relevantes. La presentación de resultados se realiza desde una perspectiva narrativa, en el sentido en que se desarrolla a través de la “*descripción de casos, a menudo utilizando las mismas palabras de los entrevistados para no alterar el material recogido y transmitir al lector la inmediatez de las situaciones estudiadas*” (Corbetta, 2003: 391).

El análisis documental consistió en la revisión de los documentos relacionados con el programa: el convenio firmado entre la Federación Provincial de APAs de Centros Públicos de A Coruña y el Ayuntamiento de A Coruña para el desarrollo de “*Luditarde*”; el programa “*Aprender en Coruña*” en donde aparecen diversas pautas relativas al programa “*Descubrir el Ocio*” y la propia programación de “*Luditarde*”.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Antes de realizar cualquier análisis sobre el diseño de la programación, era necesario comprobar si ésta existía y era reconocida por el personal del programa para garantizar que las opiniones que expresaban se referían a la misma realidad. Para ello se preguntó a *educadores y técnicos* del programa si existía una programación inicial que reflejaba los aspectos básicos y comunes de “*Luditarde*”.

Los educadores señalaron que la importancia ($r = 3,87$, $dt = 0,352$) y el cumplimiento ($r = 3,73$, $dt = 0,594$) de este factor eran muy altos. No se detectaron diferencias significativas entre ambas valoraciones ($Z = -1,414$, $p > 0,05$).

Los técnicos coincidieron de forma unánime en que existía dicha programación y que su carácter era general y orientativo, ya que eran los educadores los que la desarrollaban y adaptaban a las características de sus grupos.

Por lo tanto, ambos colectivos concuerdan en la existencia de dicha programación escrita. Sin embargo, Varela (2007) encontró que en otros programas de ocio de la ciudad (“*Deporte en el Centro*”) existía controversia en torno a la existencia del documento de la programación: mientras los educadores negaban su existencia, los técnicos indicaban lo contrario.

FUNCIONES Y OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Según el documento informativo publicado para divulgar las pretensiones, contenidos y organización de “*Luditarde*”, se trata de un programa de animación sociocultural que intenta “*crear las condiciones para que los niños y niñas participantes sean:*

- *urbanos, lo que significa utilizar las cuestiones que se dan en la ciudad como*

centros de interés para desarrollar centros de ocio dinámicos;

- *lúdicos, o dotar a los niños y niñas por medio de la recreación de una base de experiencias ricas que proporcione el descubrimiento de nuevas aficiones y la aparición de intereses diversos;*
- *grupales, como la mejora de la comunicación y de las relaciones interpersonales;*
- *cívicos, lo que supone la adquisición de valores por los que vivir y comprometerse; y*
- *participativos, lo que procurará la participación activa en la formación del personal y una apuesta por el autoaprendizaje”* (Ayuntamiento de A Coruña y Federación Provincial de APAs de Centros Públicos de A Coruña, 2003: 2).

Además de preguntar a técnicos y directivos por las funciones del programa en general, se les solicitó su opinión sobre la importancia que otorgan a la función de custodia (entendida ésta como el cuidado de los niños durante el tiempo en el que sus padres no pueden estar con ellos). Desde el ámbito evaluativo extraescolar se ha destacado la custodia como una de las principales finalidades de este tipo de programas (Afterschool Alliance, 2004; Mahoney, Eccles y Larson, 2004, etc.). Los datos de una evaluación realizada por Dynarski y otros (2004) en el contexto estadounidense, indican que los máximos responsables de los programas extraescolares señalan mayoritariamente (66% de los sujetos) que la principal función de sus propuestas era proporcionar un entorno extraescolar seguro y supervisado. Los resultados de las investigaciones recientes “*refuerzan la idea de que la función primaria de estas actividades es supervisar a los hijos de las madres trabajadoras*” (National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network, 2004: 291).

Dada la relevancia otorgada por la bibliografía a la función de custodia, se incluyó esta cuestión dentro de las preguntas planteadas a directivos y técnicos respecto a las funciones y objetivos de “*Luditarde*”.

Las dos personas que ocupan los *puestos directivos* de “*Luditarde*” coincidieron al definir las funciones que persigue, destacando su enfoque educativo y socializador, así como su contribución a una mejora en la ocupación del tiempo extraescolar de los participantes: “*se trata de ofrecer un programa de ocio con contenido educativo y estructurado, apoyado en temáticas de valores en horario extraescolar*” (directivo 1 -D1-).

Se les preguntó si la custodia era una de las prioridades del programa, a lo que respondieron coincidiendo nuevamente que, a pesar de que es una de las funciones que cumple, vinculada a una fuerte demanda social, no es una prioridad del programa, sino una consecuencia de su estructura: “*no es una función prioritaria, ni el motivo de realización del programa, pero es una función a cubrir por razones sociales*” (D1). Enfatizan la importancia del contenido educativo del programa, al afirmar sobre la custodia que “*no [es prioritaria], puesto que hay profesionales encargados de los niños y el programa tiene un fuerte contenido educativo*” (D2).

Los *técnicos* destacaron como las funciones más importantes del programa la educación del ocio de los participantes, la oferta a las familias de soluciones de calidad durante el tiempo libre de sus hijos, la promoción del centro educativo como lugar de educación global y la creación de yacimientos de empleo para los jóvenes.

Sobre la custodia, respondieron unánimemente que existe y posee relevancia porque es una necesidad manifiesta de las familias, aunque no sea una prioridad de “*Luditarde*”.

Las funciones del programa que son explícitas y se recogen por escrito hacen hincapié en las habilidades que se desean potenciar entre los participantes. Los directivos y los técnicos destacaron su función de servicio público, ya que responde a una demanda social durante el tiempo libre y su intención educativa vinculada con el ocio. Aunque reconocieron que la función de custodia está presente, no le otorgaron gran prioridad en el listado de pretensiones de “*Luditarde*”.

Respecto a los objetivos de la programación de “*Luditarde*”, los directivos y técnicos aportaron información sobre cuáles son aquellos objetivos que les parecen más relevantes.

Los objetivos descritos en la programación de “*Luditarde*” para el curso 2003-2004 (Servicio Municipal de Educación, 2003b: 1) son una concreción de sus finalidades y pueden resumirse en:

- divertirse vivenciando una propuesta lúdica de animación sociocultural que aporte experiencias para ocupar el tiempo libre;
- descubrir aficiones y adquirir hábitos para la ocupación del tiempo de ocio, en base al desarrollo de competencias diversas;
- conocer y aplicar los fundamentos necesarios para pensar de forma crítica, reflexiva y activa para adoptar actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos;
- interactuar en armonía con otras personas, en aras de un pleno desarrollo de la dimensión social del individuo;
- participar de forma activa en la propuesta y realización de las actividades del programa.

Las responsables de la *dirección del programa*, indicaron que los objetivos prioritarios de “*Luditarde*” son “*dar respuesta a las necesidades sociales de las familias*” (D2), reforzar la figura formativa del centro para “*que los niños tengan el colegio como una referencia*” (D2), “*desarrollar valores ciudadanos y personales*” (D1) y “*dotar al tiempo libre de los escolares de calidad y de un contenido educativo y socializador*” (D2).

Los objetivos del programa señalados por los *técnicos* fueron una concreción de las funciones señaladas por ellos mismos anteriormente. Destacaron la intención de servir de apoyo a las familias: “*en horario no lectivo [...] en una franja horaria en la que las familias no pueden atender a sus hijos*” (técnico 2 -T2-), el desarrollo de recursos de ocio para “*dotar a los participantes de recursos para desarrollarse de forma más integral para desarrollar una visión más completa del ocio*” (T2), la educación en valores a través del juego, la búsqueda de la diversión y el descubrimiento de nuevos intereses y aficiones de los participantes.

Detectamos un alto nivel de coincidencia y coherencia entre los objetivos formulados en la programación de “*Luditarde*” y los expresados por el personal directivo y técnico. Destacó entre todos ellos la preocupación por facilitar a los participantes la vivencia de un tiempo libre de calidad y por servir de apoyo a las familias durante el tiempo en el que no pueden cuidar a sus hijos.

Salvo en la ya tradicional preocupación por la mejora del rendimiento académico de los contextos anglosajones, de menor relevancia en el ámbito español, cabe situar los objetivos de “*Luditarde*” dentro de las tendencias predominantes en sociedades con mayor tradición en la implementación de programas educativos extraescolares. El interés por el desarrollo cívico-social, por crear aprendices creativos e independientes, por identificar y desarrollar habilidades entre los participantes

en un contexto lúdico-recreativo, son pretensiones compartidas por un volumen importante de propuestas extraescolares, independientemente del contenido y contexto de cada programa (Reisner y otros, 2004).

DISEÑO DEL PROGRAMA

Un programa no es sólo los objetivos a conseguir, sino que debe incluir otros elementos imprescindibles. La descripción de los elementos formales que conforman una programación es una de las etapas claves de su diseño y condicionará su posterior desarrollo y evaluación (Álvarez y otros, 2002; Castillo y Cabrerizo, 2003; Gómez Serra, 2004). A pesar de ello, el contexto extraescolar posee una larga tradición de escaso rigor y sistematización en las programaciones (González, Campos y Pablos, 2008).

En la tabla 1 se recoge el análisis del diseño de la programación de “*Luditarde*”, a través de la prueba de Wilcoxon. Como puede observarse, los *educadores* realizaron una valoración negativa de estos factores. Salvo el reconocimiento de que la programación tiene contenidos y actividades a un nivel adecuado, para todos los demás ítems se detecta un nivel de cumplimiento significativamente inferior a la importancia que tienen estos factores para la calidad del programa. Se trata de aspectos de gran relevancia, ya que las programaciones deberían incorporar todos los elementos señalados, pero no ocurre así con los objetivos, metodología y criterios de evaluación. Estos datos concuerdan con lo encontrado por Varela (2007) en la evaluación de otro programa extraescolar (en ese caso deportivo) de la ciudad de A Coruña, en el que tampoco se explicitaban los objetivos, metodología, ni los criterios de evaluación.

La coherencia entre elementos de la programación, la adecuación a las necesidades de los participantes y la existencia de adaptaciones destinadas a los alumnos con necesidades educativas especiales son indicadores de cali-

dad a los que, en opinión de los educadores, no estaba respondiendo adecuadamente “Luditarde”. Esta situación presenta bastante coincidencia con lo descrito por Varela (2007) para el programa deportivo extraescolar “Deporte en el Centro” de A Coruña.

En los últimos años se ha reclamado una mayor atención por parte de los programas hacia las necesidades de los participantes como una forma de orientar la programación: “necesitamos más propuestas para comprender lo que los niños quieren hacer en sus horas extraescolares como componente esencial de la planificación para responder tan bien como sea posible a los diversos intereses que preocupan a los grupos” (Mayall y Hood,

2001: 80). Compatibilizar los contenidos de la programación con los intereses de los participantes es una estrategia que Lauver y Little (2005) proponen para reclutar participantes. El que la programación “Luditarde” no se ajuste a las necesidades de sus alumnos es un factor especialmente negativo para la calidad de este programa.

Esta visión crítica del diseño del programa se ve acentuada por la exclusión de los educadores del proceso. Este colectivo consideró bastante importante ($\bar{X}=3,40$, $dt=0,632$) para la calidad del programa que se les permitiera participar en la elaboración de la programación, pero indicaron que este factor se cumplía poco en “Luditarde” ($\bar{X}=2,20$, $dt=0,941$).

TABLA 1. Valoración del diseño de “Luditarde” (prueba de Wilcoxon). Comparativa entre la importancia que le dan los educadores y el cumplimiento en el programa

Variables	N	Importancia-Cumplimiento Media (Desviación Típica)	Z
“Participación de los educadores en la elaboración de la programación”	15	3,40 (0,632) v 2,20 (0,941)	-2,842**
“La programación tiene objetivos”	15	3,87 (0,352) v 3,60 (0,507)	-2,000*
“La programación tiene contenidos”	15	3,73 (0,594) v 3,47 (0,640)	-1,414
“La programación tiene metodología”	15	3,73 (0,458) v 3,20 (0,941)	-2,060*
“La programación tiene actividades”	15	3,13 (0,915) v 2,87 (0,990)	-1,069
“La programación tiene criterios de evaluación”	15	3,40 (0,632) v 2,73 (0,884)	-2,456**
“Coherencia entre los elementos de la programación”	15	3,87 (0,352) v 3,13 (0,915)	-2,636**
“Adecuación programación-necesidades participantes”	15	3,73 (0,594) v 2,87 (0,915)	-2,412*
“Existen adaptaciones para los alumnos con NEE”	15	3,47 (0,640) vs 2,13 (0,915)	-2,862**

* $p < 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Los datos obtenidos del grupo de discusión refuerzan esta afirmación, ya que los educadores se mostraron unánimes al considerar que la programación les venía dada, no pudiendo participar en su elaboración: “no es en plan... a ver que hacemos el año que viene,

sino que es... esto es lo que hay” (educador 3 -E3-). Valoraron negativamente esta dinámica y señalaron a los participantes en el programa como los principales perjudicados: “no es que no se nos tenga en cuenta a nosotros, es que no se tiene en cuenta lo que necesitan los

niños” (E7); “es básico que se tengan en cuenta las necesidades de los niños a la hora de diseñar la programación general, para favorecer en lo posible que luego les motiven las actividades” (E3). Propusieron como solución que se trabajara en pequeños grupos de educadores, con mayor antelación y “hacer una reunión al final del curso anterior” (E4), para poder replantear aquellos contenidos menos atractivos para los grupos y evitar la premura temporal con la que suelen trabajar: “esto supone evitar un fallo de este año, que consistió en que no tuvimos la descripción del bloque hasta poco antes de comenzar (sabíamos el nombre del bloque mucho antes, pero nada más)” (E4).

Respecto a quién elabora el documento, los técnicos explicaron que ellos mismos lo hacen, aunque “en el siguiente nivel de concreción, la programación es llevada a cabo por los coordinadores de los centros con el técnico de la Federación de APAs” (T2). Al preguntarles sobre la baja participación de los educadores en este proceso, los tres entrevistados reconocieron que era un dato realista porque “existe una buena parte de la programación que se da impuesta desde la coordinación [técnica]” (T2). A diferencia de los educadores, los técnicos no valoraron negativamente este aspecto, porque lo consideraban normal y necesario: “hay unos objetivos generales que vamos a marcar nosotros que son inamovibles [...] porque es hacia donde vamos; a partir de ahí se establecen bloques [...] desde ese momento aparecen ellos [educadores] para el desarrollo de los contenidos” (T1).

Educadores y técnicos coincidieron al afirmar que los primeros no participaban en la elaboración de la programación inicial de “Luditarde”. Sin embargo, discreparon a la hora de valorar la repercusión de este hecho en la calidad del programa. Mientras los educadores lo percibían como un elemento negativo, que debería ser corregido en el futuro, los segundos lo veían como algo positivo y necesario, que no limitaba la iniciativa de los educadores, al tratarse de una guía inicial que luego ellos podían desarrollar.

Autores como Sarampote, Basset y Winsler (2004) o Noam y Tillinger (2004) destacan la necesidad de involucrar a los distintos miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones sobre los programas, extendiendo en lo posible los procesos de comunicación y planificación. Bajo esta lógica, el hecho de que el diseño de la programación de “Luditarde” dependa casi exclusivamente de los técnicos es un factor limitante, al excluir las aportaciones de colectivos que podrían contribuir a la mejora de su calidad.

En cuanto al análisis de las opiniones de los educadores sobre la divulgación del programa (tabla 2) se detectaron diferencias significativas entre la importancia y el cumplimiento de la información del programa al resto de la comunidad educativa. Este colectivo asignó una importancia elevada a que se les facilitara información, pero consideró que no se estaba haciendo suficientemente. Sin embargo, afirmaron que la información que recibían los educadores sobre el programa era adecuada para garantizar la calidad del programa.

TABLA 2. Información sobre la programación (prueba de Wilcoxon). Comparativa entre la importancia que le dan los educadores y el cumplimiento en el programa

Variables	N	Importancia-Cumplimiento Media (Desviación Típica)	Z
“Información de la programación a los educadores”	15	3,87 (0,352) v 3,73 (0,458)	-1,000
“Información al resto de la comunidad educativa”	14	3,79 (0,426) v 3,00 (1,038)	-2,414*

*p<0,05

A pesar de la creciente concienciación existente sobre la importancia de mantener informada a la comunidad educativa sobre la oferta extraescolar, en nuestro país no es todavía una práctica frecuente: en un estudio realizado en la ciudad de Sevilla, sólo un 32,8% de los colegios públicos realizaban campañas de información sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva a los padres de sus alumnos (Romero, 2005).

APLICACIÓN DEL PROGRAMA

La evaluación de la implementación del programa intenta determinar si existen diferencias significativas entre el funcionamiento real del programa y lo que estaba previsto en su diseño (Amezcuca y Jiménez, 1996), con especial atención, en el caso de “*Luditarde*” al tiempo disponible para desarrollar los distintos elementos del programa y a la adecuación a ritmo de aprendizaje de los alumnos.

Salvo en el caso de la variable “*adecuación del ritmo de enseñanza al nivel de habilidad de los alumnos*”, en el resto de factores vinculados a la aplicación del programa, existían diferencias significativas entre la importancia y el cumplimiento percibidos por los educadores.

El tiempo disponible para el desarrollo de los distintos elementos del programa es un problema relevante para los educadores, que otorgaron una importancia decisiva a este factor, por encima de su grado de cumplimiento. Como se observa en la tabla 3, existen diferencias significativas para uno de los factores, muy significativas para tres de ellos y altamente significativas cuando se refieren al tiempo disponible para desarrollar los contenidos del programa. Aunque en el estudio realizado por Varela (2007) se informaba de falta de tiempo para alcanzar los objetivos y desarrollar los contenidos, este problema no parece afectar tanto al programa “*Deporte en el Centro*” como a “*Luditarde*”.

TABLA 3. Tiempo disponible para el desarrollo de la programación (prueba de Wilcoxon). Comparativa entre la importancia que le dan los educadores y el cumplimiento en el programa

Variables	N	Importancia-Cumplimiento Media (Desviación Típica)	Z
“Adecuación del ritmo de enseñanza al nivel de habilidad de los alumnos”	14	3,73 (0,458) v 3,79 (0,426)	-0,577
“Tiempo suficiente para alcanzar los objetivos”	15	3,80 (0,414) v 2,80 (0,775)	-2,950**
“Tiempo suficiente para desarrollar los contenidos”	15	3,67 (0,488) v 2,53 (0,640)	-3,314***
“Tiempo suficiente para aplicar la metodología”	15	3,73 (0,458) v 3,00 (0,845)	-2,887**
“Tiempo suficiente para realizar las actividades del bloque”	15	3,40 (0,737) v 2,87 (0,834)	-2,309*
“Tiempo suficiente para evaluar cada uno de los bloques”	15	3,60 (0,507) v 2,67 (0,724)	-2,697**

*p<0,05 **p<0,01 *** p<0,001

En vista de los datos anteriores, en el grupo de discusión se pidió a los educadores

que comentaran y ampliaran sus respuestas del cuestionario sobre el tiempo disponible

para desarrollar los distintos elementos del programa. Señalaron que el tiempo es un problema para ellos en un doble sentido. Por un lado, consideran que *“son demasiados bloques, todos ellos planteados con ambición, porque tienen muchos objetivos a alcanzar”* (E3) y que *“somos demasiado ambiciosos y nos da la impresión de que podemos hacer más de lo que realmente... tenemos que ser un poco realistas cada uno, simplemente”* (E1). Por otro lado, entienden que disponían de poco tiempo para desarrollar cada bloque temático, ya que recibían el documento de trabajo con poca antelación antes del comienzo de la aplicación del nuevo bloque: *“la falta de tiempo parte inicialmente [...] del tiempo que los educadores disponemos de ese documento, para que se prepare”* (E4). Esto provocaba que el tratamiento de los mismos, en ocasiones, fuera superficial, ya que *“al no tener tiempo para desarrollar el bloque, no puedes reflexionar mucho y así, a veces, va lo que va”* (E2). Los educadores señalaron que no tenían tiempo para desarrollar los contenidos de cada área y tampoco los transversales, lo que les produjo la sensación de desarrollar varias programaciones paralelas: *“los objetivos de música, en una hoja, los objetivos del bloque, en otra hoja, los objetivos del grupo del educador tutor, por otro lado los objetivos del colegio... Juntar todo eso, se hace muy difícil”* (E5). Por ello propusieron reducir la cantidad de contenidos a desarrollar y realizar un trabajo conjunto entre educadores tutores y especialistas para unificar la programación aplicada a los grupos: *“tienen [los educadores especialistas] que tener una programación aparte, [...] pero muy básica. A nivel de bloque no tienen porque tener una programación distinta [...] se está volviendo a las especialidades con programación aparte, y esto lleva a lo mismo de antes, algo que se quería evitar”* (E1).

Los técnicos también fueron interrogados sobre la dimensión temporal de la programación en la entrevista. Los tres reconocieron

la falta de tiempo para desarrollar la programación, aunque con matizaciones. Uno de ellos indicó que este problema lo provocaba la pretensión de abarcar demasiados aspectos, mientras otro señaló que había que reducir los contenidos y también que *“los tiempos hay que adaptarlos, si yo tengo dos meses para desarrollar mis contenidos, tendré que adaptarme”* (T1). El otro técnico afirmó que *“tienen tiempo suficiente para conseguir los objetivos actitudinales; quizás tengan menos tiempo para los procedimentales y conceptuales, pero estos no son prioritarios”* (T2).

La escasez de tiempo para desarrollar los elementos del programa es un problema que denunciaron los educadores y que los técnicos reconocieron, aunque realizando alguna matización. Se trata, por lo tanto, de una cuestión que debería ser abordada en el futuro para aumentar la calidad de *“Luditarde”*.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Se detectan diferencias muy significativas (tabla 4) entre la importancia y el cumplimiento que los educadores otorgaron a la evaluación de los bloques de contenido, al conocimiento y a la aplicación de los criterios de evaluación. En los tres casos, la importancia puntuó sensiblemente más alto que el cumplimiento. Los educadores afirmaron que era importante evaluar los bloques temáticos, pero que el nivel de cumplimiento de este aspecto era poco. No conocían adecuadamente y tampoco aplicaban los criterios de evaluación de *“Luditarde”*. Varela (2007) detectó esta misma problemática en el programa *“Deporte en el Centro”*.

Estas respuestas son coherentes con lo expresado en el apartado del diseño de la programación, en el que advertían que el programa no contaba con criterios de evaluación (de ahí que no los conozcan, ni puedan aplicarlos).

TABLA 4. Sobre los criterios de evaluación (prueba de Wilcoxon). Comparativa entre la importancia que le dan los educadores y el cumplimiento en el programa

Variables	N	Importancia-Cumplimiento Media (Desviación Típica)	Z
“Evaluación de los bloques temáticos de «Luditarde»”	15	3,53 (0,640) v 2,67 (0,488)	-2,919**
Conocimiento de los criterios de evaluación por parte de los educadores”	15	3,73 (0,594) v 2,40 (0,737)	-3,126**
“Aplicación de los criterios de evaluación por parte de los educadores”	15	3,73 (0,458) v 2,80 (0,941)	-2,558**

**p<0,01

La tabla 5 presenta la información referente al empleo por los educadores de los distintos tipos de evaluación (inicial, continuada y final). En ninguno de los tres casos se detectaron diferencias significativas entre la importancia y el cumplimiento. Este colectivo consideró relevante para la calidad del programa que se utilizaran los tres tipos de evaluación y

actuaban en consecuencia, aplicándolas a sus alumnos. Cabe destacar que la evaluación final es la que puntúa más bajo, tanto en importancia como en cumplimiento, lo que resulta coherente con los planteamientos teórico-filosóficos de “*Luditarde*”, que dan mayor importancia a la educación como proceso que a los productos finales.

TABLA 5. Empleo de distintos tipos de evaluación (prueba de Wilcoxon). Comparativa entre la importancia que le dan los educadores y el cumplimiento en el programa

Variables	N	Importancia-Cumplimiento Media (Desviación Típica)	Z (p>0,05)
“Realización de una evaluación inicial”	15	3,73 (0,458) v 3,53 (0,640)	-1,342
“Realización de una evaluación continuada”	15	3,60 (0,507) v 3,60 (0,632)	0,000
“Realización de una evaluación final”	15	3,33 (0,816) v 2,93 (0,799)	-1,897

La tabla 6 refleja diferencias muy significativas entre importancia y cumplimiento en tres de las cinco variables. Los educadores opinaron que la importancia de la difusión de los resultados de la evaluación y el empleo de cuestionarios y entrevistas para evaluar estaba por encima de su cumplimiento en “*Luditarde*”. En el caso de la observación y la utilización de otros instrumentos de evaluación ocurría justo lo contrario: su empleo era

coherente con su nivel de importancia para la calidad del programa.

La valoración negativa del factor “*difusión de los resultados de la evaluación*” puede relacionarse con lo expresado en el apartado del diseño de la programación, en el que los educadores señalaban que no se informaba convenientemente del programa al resto de la comunidad educativa. Estas carencias en

la transmisión de la información parecen extenderse a la divulgación de los resultados de la evaluación, lo que debería, según los educadores, mejorarse en los próximos cursos. También en el caso del programa “*Deporte en el Centro*” de la ciudad de A Coruña la difusión de la evaluación se encontraba descuidada (Varela, 2007).

Tal y como indica Pose (2006) la falta de costumbre a la hora de realizar procesos evaluativos y de publicitar sus resultados es una constante en el ámbito de los programas de acción sociocultural. Esta carencia es especialmente preocupante ya que, según expertos en evaluación de políticas educativas

como Gary Henry, la transparencia es un factor fundamental en los procesos de evaluación y es necesario pensar más en las estrategias de comunicación para identificar las audiencias a las que se quiere llegar (Coffman, 2005). La rentabilidad de la evaluación aumenta de forma importante si sirve para rendir cuentas a los responsables y usuarios de los programas y, aún en mayor medida, si los datos de las investigaciones se tienen en cuenta para el diseño de los programas, contribuyendo así a su mejora (Peter, 2002; Reisner, 2004, etc.). La escasa difusión de los resultados de “*Luditarde*” es, por tanto, un aspecto a mejorar en el futuro por parte de sus responsables.

TABLA 6. Difusión de la evaluación y empleo de instrumentos de evaluación (prueba de Wilcoxon). Comparativa entre la importancia que le dan los educadores y el cumplimiento en el programa

Variables	N	Importancia-Cumplimiento Media (Desviación Típica)	Z
“ <i>Difusión de los resultados de la evaluación</i> ”	14	3,29 (0,469) v 2,57 (0,514)	-2,640**
“ <i>Empleo de observación para evaluar</i> ”	15	3,80 (0,414) v 3,67 (0,724)	-0,816
“ <i>Empleo de cuestionarios para evaluar</i> ”	15	2,73 (0,799) v 1,53 (0,743)	-2,946**
“ <i>Empleo de entrevistas para evaluar</i> ”	15	2,93 (0,799) v 2,07 (0,884)	-2,919**
“ <i>Empleo de otros instrumentos para evaluar</i> ”	9	2,89 (1,054) v 2,44 (1,130)	-1,414

**p<0,01

DOCUMENTOS DERIVADOS DE LA PROGRAMACIÓN

Existen diferencias significativas entre la importancia y el cumplimiento del factor “*obligación de entregar una memoria final*” (tabla 7). Los educadores indicaron que era bastante importante que se les solicitara una memoria final que reflejara su labor durante el curso, pero consideraron que no se estaba haciendo suficientemente. Sin embargo, afirmaron que el requerimiento de entregar las memorias de los bloques de contenido sí se

cumplía, garantizando la calidad del programa en este sentido.

Podría pensarse que la entrega de las memorias de los bloques desarrollados a lo largo del curso equivale a la memoria final, pero los educadores no lo percibieron de esta manera. Diferenciaron perfectamente ambas memorias y consideraron importante para la calidad del programa que los promotores de “*Luditarde*” soliciten su entrega.

TABLA 7. Los productos de la programación (prueba de Wilcoxon). Comparativa entre la importancia que le dan los educadores y el cumplimiento en el programa

Variables	N	Importancia-Cumplimiento Media (Desviación Típica)	Z
“Obligación de entregar memoria de los bloques”	15	3,53 (0,640) v 3,40 (0,910)	-0,816
“Obligación de entregar memoria final”	13	3,08 (0,954) v 2,46 (1,127)	-2,070*

*p<0,05

Los *técnicos* del programa afirmaron que había dos tipos de memorias vinculadas al programa “*Luditarde*”. La memoria técnica, que presenta la Federación Provincial de APAs y debe aprobar la comisión de seguimiento del programa antes de la firma de un nuevo Convenio. La memoria didáctica, que se exige a los educadores de los centros educativos cada vez que termina un bloque temático: “*se exige una memoria por cada uno de los bloques de actividades por tramos de edad, por cada grupo en concreto que debe realizar cada educador unificada a través de unas fichas*” (T2); “*sí, había unas plantillas [...] que sirven de material curricular no formal, como base de recursos*” (T1).

Existió unanimidad a la hora de valorar la influencia de la entrega de la memoria en la calidad del programa. Los tres *técnicos* consideraron que ésta no influía en la calidad de “*Luditarde*” e incluso dudaron de la veracidad de la información que recoge: “*no, en absoluto, yo creo que no. Me serviría si creyera en lo que pone en las memorias pero yo no creo lo que pone y además, tengo datos reales*” (T1); “*el educador que te quiere mentir lo hará tanto en la memoria como en el día a día*” (T3).

La opinión de los *técnicos* difiere de la expresada por los educadores en el cuestionario, ya que los últimos opinaron que la entrega de dichas memorias era relevante para la calidad del programa. Esta misma discrepancia fue detectada por Varela (2007) en el programa deportivo extraescolar de la ciudad.

CONCLUSIONES

FUNCIONES Y OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Existe un alto nivel de coincidencia y coherencia entre los objetivos formulados en la programación de “*Luditarde*” y los expresados por el personal directivo y técnico. Destacan entre ellos la preocupación por facilitar a los participantes la vivencia de un tiempo libre de calidad, enriquecer los procesos educativos y socializadores a los que tienen acceso y servir de apoyo a las familias, con una clara vocación de servicio público.

Los directivos y los *técnicos* otorgaron poca relevancia a la función de custodia que cumple el programa. No la consideraron una prioridad del mismo, sino una consecuencia de su estructura. Esta opinión contrasta con la tendencia señalada desde el ámbito evaluativo extraescolar, que destaca la custodia como una de las principales finalidades de los programas y con el propio interés mostrado por ambos colectivos por “*servir de apoyo a las familias durante el tiempo en el que no pueden cuidar de sus hijos*”.

DISEÑO DEL PROGRAMA

Los educadores realizaron una valoración muy negativa del diseño de la programación de “*Luditarde*”. Aunque ésta incluye elementos como los contenidos y las actividades, no ocurre lo mismo con los objetivos, metodolo-

gía y criterios de evaluación, que deberían incluirse en toda programación educativa. La coherencia entre elementos de la programación, la adecuación a las necesidades de los participantes y la existencia de adaptaciones destinadas a los alumnos con necesidades educativas especiales son indicadores de calidad a los que, en opinión de los educadores, no estaba respondiendo adecuadamente “*Luditarde*”.

Esta visión crítica del diseño del programa se vio acentuada por la exclusión de los educadores de este proceso. Educadores y técnicos coincidieron al afirmar que los primeros no participaban en la elaboración de la programación inicial de “*Luditarde*”. Mientras los educadores percibieron este hecho como un elemento negativo que debería ser corregido en el futuro, los segundos lo vieron como algo positivo y necesario, que no limitaba la iniciativa de los educadores, al tratarse de una guía inicial que luego ellos deberían desarrollar.

A pesar de la creciente concienciación de la importancia de mantener informada a la comunidad educativa sobre la oferta extraescolar, en nuestro país no es todavía una práctica frecuente. En esta línea, los educadores de “*Luditarde*” consideraron que no se informaba adecuadamente sobre el programa a la comunidad educativa.

El diseño de la programación de “*Luditarde*” presenta carencias y problemas estructurales que condicionan su correcta implementación y crean descontento entre los responsables de concretarlo en acciones educativas.

APLICACIÓN DEL PROGRAMA

La escasez de tiempo para desarrollar los distintos elementos del programa fue un problema que denunciado por los educadores y que los técnicos reconocieron, aunque realizando alguna matización.

Según los educadores, el ritmo de enseñanza que se planteaba en el programa se ajustaba al nivel de habilidad de los alumnos.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Los educadores reconocieron que la evaluación del programa no se ocupaba de los bloques temáticos y que no aplicaban los criterios de evaluación de “*Luditarde*”, puesto que no los conocían, lo que es coherente con lo expresado en el apartado del diseño de la programación, en el que advertían que el programa no contaba con dichos criterios. A pesar de ello, afirmaban utilizar los tres tipos de evaluación (inicial, continuada y final) con sus grupos.

Las carencias en la transmisión de la información señaladas en el apartado del diseño de la programación parecen extenderse a la divulgación de los resultados de la evaluación, lo que debería, según los educadores, mejorarse en los próximos cursos.

La evaluación se presentó como un aspecto descuidado por los responsables del programa, y vio agravada su situación por las carencias en el diseño de la programación, que no explicitaba los indicadores que deberían ser evaluados por los educadores.

DOCUMENTOS DERIVADOS DE LA PROGRAMACIÓN

Los técnicos consideraron que la entrega de la memoria no influía en la calidad de “*Luditarde*” e incluso dudaron de la veracidad de la información que recogería. Los educadores opinaron lo contrario sobre este aspecto.

REFERENCIAS

AFTERSCHOOL ALLIANCE (2004): *America After 3 PM: A household survey on afterschool in América*. Extraído el día 5 de diciembre de 2005 desde

- http://www.afterschoolalliance.org/america_3pm.cfm.
- ÁLVAREZ, V., GARCÍA, E., GIL, J., MARTÍNEZ, P., RODRÍGUEZ, J. Y ROMERO, S. (2002): *Diseño y evaluación de programas*. Madrid: EOS.
- AMEZCUA, C. Y JIMÉNEZ, A. (1996): *Evaluación de programas sociales*. Madrid: Díaz de Santos.
- AYUNTAMIENTO DE A CORUÑA Y FEDERACIÓN PROVINCIAL DE APAS DE CENTROS PÚBLICOS DE A CORUÑA (2003). *Luditarde: programa de animación sociocultural para o tempo libre. Tríptico informativo*. Sin publicar.
- CANALES, M. Y PEINADO, A. (1998): “Grupos de discusión” en Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (eds.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, pp. 287-316.
- CASTILLO, S. Y CABRERIZO, J. (2003): *Evaluación de programas de intervención socioeducativa: agentes y ámbitos*. Madrid: Pearson Educación.
- COFFMAN, J. (2003): “Logic models in out-of-school time”. *The evaluation exchange. A periodical emerging strategies in evaluating child & family services*, vol. 9, nº 1, pp. 22-23.
- COFFMAN, J. (2005): “A conversation with Gary Henry”. *The evaluation exchange. Emerging strategies in evaluating child & family services*, vol. 11, nº 2, pp. 10-11.
- COMMITTEE ON COMMUNITY-LEVEL PROGRAMS FOR YOUTH (2000): *After-school programs to promote child and adolescent development: summary of a workshop*. Washington, D. C.: National Academies Press.
- CORBETTA, P. (2003): *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw Hill.
- DYNARSKI, M., JAMES-BURDUMY, S., MOORE, M., ROSENBERG, L., DEKE, J., MANSFIELD, W. Y WARNER, E. (2004): *When school stay open late: the national evaluation of 21st Century Community Learning Centers Program*. Extraído el día 19 de enero de 2007 desde <http://www.publicengagement.com/AfterschoolResources/rande/docs/res/uscllc.pdf>.
- GÓMEZ, M. (2004): *Evaluación de los servicios sociales*. Barcelona: Gedisa.
- GONZÁLEZ, M. D., CAMPOS, A. Y PABLOS, C. (2008): *La intervención didáctica en el deporte escolar de los centros educativos a través de las actividades físico-deportivas extraescolares. IV Congreso Internacional y XXV Nacional de Educación Física*. Córdoba: Universidad de Córdoba. Extraído el día 3/11/2008 desde <http://www.uco.es/IVCongresoInternacionalEducacionFisica/congreso/programadefinitivo.php#comienzo>.
- HAMMOND, C. Y REIMER, M. (2006): *Essential elements of quality after-school programs*. Extraído el día 28 de noviembre de 2006 desde http://www.cisnet.org/library/download.asp?file=CIS-NDPC_2006_01-30.pdf.
- IBÁÑEZ, J. (1991): “El grupo de discusión: fundamento metodológico y legitimación epistemológica” en Latiesa, M. (ed.): *El pluralismo metodológico en la investigación social: ensayos típicos*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada pp. 53-82.
- IBÁÑEZ, J. (1993): “Cómo se realiza una investigación con grupos de discusión” en

- García Ferrando, M., Ibáñez, J. y Alvira, F. (eds.): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos, pp. 489-501.
- KRUEGER, R. A. (1991): *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- LAUVER, S. C. Y LITTLE, P. (2005): "Recruitment and retention strategies for out-of-school-time programs". *New Directions for Youth Development*, nº 105, pp. 71-89.
- MAHONEY, J. L., ECCLES, J. S. Y LARSON, R. W. (2004): "Processes of adjustment in organized out-of-school activities: opportunities and risks". *New Directions for Youth Development*, nº 101, pp. 115-144.
- MASSOT, I., DORIO, I. Y SABARIEGO, M. (2004): "Estrategias de recogida y análisis de la información" en Bisquerra, R. (ed.): *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, pp. 329-366.
- MAYALL, B. Y HOOD, S. (2001): "Breaking barriers - provision and participation in an out-of-school centre". *Children & Society*, vol. 15, nº 2, pp. 70-81.
- NATIONAL INSTITUTE OF CHILD HEALTH AND HUMAN DEVELOPMENT EARLY CHILD CARE RESEARCH NETWORK (2004): "Are child developmental outcomes related to before- and after-school care arrangements? results from the NICHD study of early child care". *Child Development*, vol. 75, nº 1, pp. 280-295.
- NOAM, G. G. Y TILLINGER, J. R. (2004): "After-school as intermediary space: Theory and typology of partnerships (p 75-113)". *New Directions for Youth Development*, nº 101, pp. 75-113.
- PÉREZ, R. (2000): "La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planeamientos generales y problemática". *Revista de Investigación Educativa. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)*, vol. 18, nº 2, pp. 261-287.
- PETER, N. (2002): *Outcomes and research in out-of-school time program design*. Philadelphia: Best Practices Institute.
- POSE, H. (2006): *La cultura en las ciudades. Un quehacer cívico-social*. Barcelona: Graó.
- REISNER, E. (2004): *Using evaluation methods to promote continuous improvement and accountability in after-school programs: a guide*. Washinton, D. C.: The After-school Corporation, <http://www.policystudies.com>.
- REISNER, E. R., WHITE, R., RUSSELL, C. Y BIRMINGHAM, J. (2004): *Building quality, scale, and effectiveness in after-school programs*. Extraído el día 15 de enero de 2007 desde <http://www.publicengagement.com/AfterschoolResources/rande/docs/res/pspaper.pdf>.
- ROMERO, S. (2005): "Padres/madres en el deporte escolar" en Zagalaz, M. L., Martínez, E. J. y Latorre, P. A. (eds.): *I Congreso Internacional y XXIII Nacional de Educación Física "En respuesta a la demanda social de la actividad física"*. Jaén: Universidad de Jaén, pp. 125-142.
- RUIZ, J. I. (1999): *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SANDERS, J. R. (1994): *The program evaluation standards. How to assess evaluations of educational programs*. London: SAGE Publications.

- SARAMPOTE, N. C., BASSET, H. H. Y WINSLER, A. (2004): "After-school care: child outcomes and recommendations for research and policy". *Child & Youth Care Forum*, vol. 33, nº 5, pp. 329-348.
- SERVICIO MUNICIPAL DE EDUCACIÓN (2003a): *Aprender en Coruña (Curso 2003-2004)*. A Coruña: Ayuntamiento de A Coruña.
- SERVICIO MUNICIPAL DE EDUCACIÓN (2003b): *Programación Luditarde 2003-04*. A Coruña: Ayuntamiento de A Coruña. Documento de trabajo (sin publicar).
- TEJEDOR, F. J. (2000): "El diseño y los diseños en la evaluación de programas". *Revista de Investigación Educativa*, vol. 18, nº 2, pp. 319-339.
- TÓJAR, J. C. (2006): *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- VARELA, L. (2007): *El deporte como actividad extraescolar: un estudio evaluativo del programa "Deporte en el Centro" en los colegios de Educación Primaria de la ciudad de A Coruña*. Universidad de A Coruña: Tesis Doctoral.