

# Evaluar para la transformación

## Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales

Olga Nirenberg

Editorial Páidos

Buenos Aires, 2000

Este material se utiliza con fines  
exclusivamente didácticos

---

## CAPÍTULO 5. EL DISEÑO DE UN MODELO EVALUATIVO

“¿Qué hicimos cuando desencadenamos a la tierra del sol? ¿Hacia dónde vamos ahora? [...] ¿No está cubriéndolo todo una noche interminable?” [...] El loco calló y miró a sus callados oyentes: “He venido antes de tiempo”, les dijo, “este tremendo acontecimiento aun está en vías de producirse”[...] Nietzsche así advertía que cuando una sociedad pierde su centro de valores vendrán oleadas de masacres, aterradoras noches de barbarie [...] la salida, propone Nietzsche, es encontrar un nuevo centro de valores, no la vuelta al previo, sino la “revalorización” o replanteamiento de todos los valores “es mi fórmula para un acto esencial de autoexamen por parte de la humanidad”. Ese es el modo de superar el penoso azoramiento y la ansiedad de no saber qué camino tomar.

ROLLO MAY<sup>1</sup>

### ¿Por qué un modelo?

¿Será “modelo” un término feliz para nombrar lo que queremos decir? En todo caso es un término que se usa mucho en la jerga y nuestra intención no es sugerir su reemplazo sino contribuir a la construcción de su significado.

De las diversas acepciones que presenta el *Diccionario de la Real Academia Española*, la que más se acerca a nuestra interpretación es:

Esquema teórico, generalmente en forma matemática, de un sistema o de una realidad compleja (por ejemplo, la evolución económica de un país), que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento.<sup>2</sup>

Etimológicamente la palabra “modelo” proviene de la misma raíz que “modo”, y tal parentesco alude a “forma” “manera”, “uso”.<sup>3</sup> El concepto de modelo se relaciona con el verbo “modelar” y con el sustantivo “módulo”, y se desconfió del parentesco con “moldear” o “molde”, esa otra acepción que nosotros también desechamos, de “copia” o “imitación”.

Emplearemos entonces la palabra “modelo” en el sentido antes dicho de una *construcción*<sup>4</sup> basada en *hipótesis teóricas* sobre el funcionamiento de una realidad compleja, para su mejor *comprensión* y para provocar *intervenciones eficaces* que produzcan *transformaciones* deseables. Constituye una *abstracción*, una *representación* que se construye para comprender y explicar una realidad compleja; el modelo no es la realidad, pero facilita su comprensión para poder operar en ella.

Nuestra interpretación de “modelo evaluativo” incluye la *forma o manera de evaluar* diferentes realidades o fenómenos sociales.

También incluimos la acepción de “modular”, puesto que la conformación de un modelo evaluativo, como veremos luego, se integra por diferentes *módulos o dimensiones*. Estos no necesariamente deben aplicarse a un mismo tiempo o en cada “corte evaluativo”, sino que a lo largo del proceso de la gestión de los programas y/o proyectos –y también previo a su inicio y posterior a su finalización– se pondrá énfasis en evaluar ciertas dimensiones o aspectos más que otros.

### Los atributos deseables de un modelo evaluativo

Aun a costa de ser reiterativas, nos interesa destacar que todo modelo evaluativo que se construya debería poseer la siguiente serie de atributos.

---

<sup>1</sup> May, R.: *El hombre en busca de sí mismo*, Buenos Aires, Fausto, 1996. (Las citas que él hace de Nietzsche son de *Así habló Zaratustra*.)

<sup>2</sup> Pero en todo caso se aleja de otras acepciones “ejemplo que por su perfección se debe seguir e imitar” y en particular de esa otra que agrega el atributo de “invariable”.

<sup>3</sup> Corominas, J. y Pascual, J. A.: *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, Madrid, Gredos, 1991, vol IV; págs, 99 y 100.

<sup>4</sup> Cabe aclarar que esa construcción no la entendemos como realizada de forma individual, sino como un proceso abierto y colectivo, donde participan de manera interactiva, según los momentos, actores diferentes.

- *Ser holístico*: debe procurar la comprehensividad de modo de incluir la totalidad de los aspectos de la gestión de los programas o proyectos. Es decir, no debe ser concebido para ser aplicado a algún aspecto en particular; por lo cual no sería del todo encasillable en alguno de los tipos de evaluación mencionados en el capítulo 2, aunque podrá tomar características de varios de ellos. Partiendo de la formulación del programa o proyecto –sea ésta explícita o no–, lo desagrega en diferentes componentes evaluables. Incorpora elementos de estructura, de procesos y de resultados. Supone el uso de una multiplicidad de técnicas cuantitativas y cualitativas, incluyendo aquellas que permiten incorporar la perspectiva de los distintos actores involucrados en los procesos de programación/evaluación.
- *Ser modular*: la comprehensividad no significa que se deba evaluar todo al mismo tiempo. Como se mencionó antes, habrá distintos focos o énfasis según los momentos de evolución de la gestión de los programas o proyectos correspondientes a cada aplicación evaluativa. En un primer momento, las dimensiones asociadas a los procesos de implantación serán las prioritarias; luego lo será el desarrollo de los procesos sustantivos y gerenciales; en la etapa final o posterior al fin adquirirán relevancia los resultados, efectos o cambios producidos por la gestión del programa o proyecto, así como la eficacia de las estrategias desplegadas para lograr la sustentabilidad social y económica.
- *Involucrarse en el proceso de gestión* en todas sus etapas, contribuyendo al aprendizaje institucional y a una retroalimentación permanente entre la evaluación y la programación. Debe apuntar a generar aptitudes en los actores del programa o proyecto, para ir dejando allí capacidades instaladas que permitan la inclusión de una *cultura organizacional evaluativa*. Es aconsejable que su diseño se realice al mismo tiempo que la formulación del proyecto y que su aplicación sea programada en diferentes momentos del desarrollo de la gestión, de modo que los resultados contribuyan a incorporar ajustes tanto al proyecto como al mismo modelo evaluativo. Sin embargo, sirve también para aquellos casos en los que los evaluadores son convocados para evaluar al final de la gestión, situación por demás frecuente.
- *Ser flexible*: así como no existe un modelo único que sirva para todo programa o proyecto, tampoco debe pensarse que un modelo diseñado al comienzo de un programa deba permanecer idéntico e invariable a lo largo de toda la gestión; lejos de eso, debe ser lo suficientemente flexible como para introducir algunas modificaciones o agregados que den cuenta de los cambios en los contextos de aplicación. Sin embargo, habrá que cuidar que tales ajustes no perturben la posibilidad de comparaciones entre los diferentes momentos de aplicación evaluativa.
- *Incorporar las perspectivas de los distintos actores*: si bien el evaluador cumple un rol fundamental en el proceso evaluativo, no es posible concebirlo sin la intervención de los principales actores desde sus primeras etapas. A partir de la toma de conocimiento de los documentos del programa/proyecto y del diálogo con los que lo formularon y/o ejecutan actividades, el evaluador propondrá las grandes líneas, conceptualizará las dimensiones de la evaluación y sus principales aspectos. Pero ese rol debe ser instrumental, pues sus habilidades metodológicas<sup>5</sup> deberán estar al servicio del conocimiento que los actores tienen del lugar y la realidad donde se desempeñan, de modo tal de facilitar su intervención en las decisiones con respecto a la selección de las dimensiones, variables e indicadores, en la definición de las técnicas y los instrumentos de recolección a utilizar, así como en la implementación de la evaluación, en sus correcciones y cambios, en el análisis y seguimiento de sus resultados, en las conclusiones extraídas de ellos y en la formulación de las recomendaciones.

### Las partes que integran un modelo evaluativo

Podemos adelantar un esquema sintetizador de las partes de un modelo evaluativo.

#### I. Precisiones conceptuales.

1. Marco teórico general.
2. Las dimensiones y variables: definiciones conceptuales y operativas.

#### II. Aspectos metodológicos.

1. Abordaje metodológico general.
2. Técnicas sugeridas /Instrumentos.
3. Fuentes.
4. Actores participantes.
5. Cronograma de aplicación y focos.

#### III. Matriz síntesis del modelo evaluativo.

<sup>5</sup> Hacemos referencia a esas habilidades del evaluador cuando en otros lugares del texto nos referimos al “metodólogo”.

#### IV. Instrumento valorativo.

En lo que sigue se profundizará sobre los ítem recién señalados, aunque no necesariamente en ese orden, a efectos de una mejor comprensión.

#### Parte por parte

Un modelo evaluativo contiene, en primer lugar, la “teoría” que existe por detrás del programa o proyecto que constituye el objeto de la evaluación. Por lo tanto, el modelo debe reflejar la concepción del cambio que sustenta la intervención social; se supone que si se llevan adelante ciertas acciones en determinadas circunstancias, se obtendrán los resultados esperados, en términos de superar, contribuir a solucionar o evitar que empeoren determinadas situaciones sociales. Lo que el modelo debe poner en evidencia son justamente tales cuestiones: los supuestos, los requerimientos contextuales, las estructuras necesarias y los procesos o líneas de acción a desarrollar para obtener los resultados esperados.

Esas cuestiones constituyen los aspectos conceptuales del modelo, los cuales tienen mucho que ver con las características del objeto de la evaluación, o sea que diferirán si se trata de un programa educativo, de salud, de desarrollo integral, de adolescentes, etc.

De acuerdo con lo anterior, se infiere que un modelo evaluativo, entonces, pondrá en evidencia el “estado del arte” en el campo de conocimiento respectivo. Por ejemplo: se trata de construir un modelo evaluativo para un proyecto que realiza actividades de educación inicial para los niños de 2 a 5 años de familias pobres, en procura de *prevenir riesgos posteriores de mal rendimiento, de repitencia o de deserción escolar* de esos niños en el nivel primario. Primero habrá que conocer en profundidad y explicitar el estado de avance del conocimiento en el campo de la psicopedagogía, acerca de las formas más eficaces (y eficientes) de brindar educación inicial para un mejor desarrollo posterior del niño en su etapa escolar. Y, sabemos que las concepciones en diversos momentos de la historia del conocimiento son diferentes, habiendo campos donde los cambios son más acelerados que en otros (Khun, 1970).

Un problema frecuente en las disciplinas sociales, como vimos en el capítulo 3, es que no existe un solo paradigma sino varias teorías, muchas veces contrapuestas entre sí, a veces superpuestas, y sin demasiadas evidencias de su “validez” o demostraciones fidedignas acerca de sus grados de eficacia.<sup>6</sup>

Esos aspectos deben ser explicitados en el capítulo conceptual de un modelo evaluativo: debe aclararse en cuál teoría o escuela se inscribe el programa o proyecto en el particular campo de conocimiento que aborda; además corresponde anticipar qué contribuciones se esperan de la aplicación evaluativa para incrementar la validación de esa teoría. En el ejemplo que dimos debe aclararse cuál es la teoría pedagógica (del aprendizaje, y/o del desarrollo infantil) en que se basa el programa o proyecto (y, por ende, el modelo evaluativo) y qué aportes realizará la evaluación para su confirmación o no y para formular propuestas de ajustes.

Es en ese sentido que Briones dice:

[...] la evaluación es investigación interdisciplinaria que se apoya, según el caso, en la psicología, la antropología, la sociología, la economía, la estadística, pero en sí misma no es una ciencia distintiva con su propio objeto teórico de estudio (Briones, 1991: 15).

Raramente es tan sencillo como en nuestro ejemplo delimitar el marco conceptual del modelo evaluativo, y eso se debe a que en general los programas o proyectos suelen ser más complejos y abordar más de un campo disciplinario, lo que equivale a decir, en nuestra jerga, que son “multidimensionales”. Por ejemplo, supongamos que ese mismo proyecto de educación inicial se lleve a cabo a través de una modalidad de trabajo con mujeres de la propia comunidad, las “madres cuidadoras”, las que se desempeñan en “centros de desarrollo/cuidado infantil”; las madres, a su vez, requieren ser capacitadas en técnicas de estimulación y en aspectos de desarrollo infantil, así como en temas de liderazgo, de administración y de gerencia de dichos centros. Entonces, no sólo debemos estar al tanto de los avances del conocimiento en materia de métodos eficaces para el desarrollo infantil sino que además debemos conocer los métodos eficaces para la educación de adultos, para el fortalecimiento del liderazgo en proyectos o grupos comunitarios, sobre todo en grupos de mujeres, y para la gerencia y la administración de proyectos sociales o instituciones sin fines de lucro. A eso aludimos cuando atribuimos a los programas y proyectos sociales el carácter de multidimensionales.

---

<sup>6</sup> Vimos en el capítulo 2 que entendemos por eficacia de una intervención social la medida en que ésta logra los objetivos que se propone; en nuestro ejemplo, la modalidad de educación inicial que permite un mejor rendimiento y evita la deserción o repitencia de los niños en sus etapas escolares.

Para complejizar aún más lo que venimos diciendo, hay casos en los que puede no existir avance relevante de conocimiento específico y el desafío entonces es construirlo a partir de diferentes campos disciplinarios. Tomando un ejemplo distinto: si el propósito global de un programa o proyecto es desarrollar *la ciudadanía juvenil*, construiremos nuestro marco conceptual a partir de los avances existentes en la ciencia política actual acerca del concepto de ciudadanía y los que existan en la ciencia social en materia de desarrollo juvenil.<sup>7</sup>

En resumen, el marco conceptual a que estamos haciendo referencia deberá incluir primeramente *la teoría o concepción global del cambio sobre la que se basa la propuesta general de intervención*.

Asimismo, se darán las *definiciones o precisiones conceptuales para cada una de las dimensiones y variables* que se incluyan en el modelo evaluativo, teniendo en cuenta, como se dijo, que cada una podrá referirse a diferentes campos del conocimiento, con distintos grados de avance.

De tal forma, cada una de las dimensiones que se incluyan en el modelo evaluativo constituirá en sí una “teoría”, desde el momento en que plantea que dadas ciertas circunstancias, contando con determinadas estructuras de recursos y desarrollando ciertas actividades o procesos, se obtendrán ciertos resultados deseados (y también otros no esperados). Por ende, habrá de explicitarse, no sólo en general sino también para cada dimensión, cuál es la particular concepción del cambio que implica –la “teoría” que la sustenta–.

También es necesario incluir las *definiciones operacionales de cada variable*, lo que significa que deberán *especificarse en función de los indicadores* –o variables observables– con los cuales las mediremos o apreciaremos.

La determinación de las dimensiones, las variables y los indicadores del modelo evaluativo es de tal envergadura que le dedicaremos un apartado específico a continuación de éste.

Reiteramos que el marco conceptual de la evaluación será a la vez una retroalimentación del encuadre teórico del propio programa o proyecto. En realidad, si el proceso de planificación y programación hubiera sido comprensivo y adecuado, y su formulación en el documento respectivo fuera completa y clara, su encuadre teórico resultaría prácticamente coincidente con el de la evaluación (véase el capítulo 1 acerca de la evaluación como imagen en un espejo, es decir inversa, del proceso de planificación/programación).

Pero lo cierto es que rara vez el documento del programa o proyecto es tan completo, por lo que antes de diseñar un modelo evaluativo se requiere una intensa interacción entre los evaluadores y los que programaron y conducen la ejecución, de modo de poder dar respuesta a las siguientes preguntas básicas e iniciales:

- ¿Cuáles son los objetivos del programa o proyecto?
- ¿Qué resultados esperan obtener?
- ¿Qué pasos seguirán o han seguido para llevar adelante el programa o proyecto (cuál es la estrategia o secuencia lógica de la acción)?
- ¿Cómo se relacionan esos pasos, las actividades y los productos, con los objetivos y las metas propuestos?

El modelo también debe contener las especificaciones acerca de las *estrategias* que se van a adoptar para conocer e interpretar la realidad.<sup>8</sup>

Debe incluirse además una lista de las *técnicas* que se sugiere utilizar, así como especificaciones acerca de sus formas de aplicación y aclaraciones acerca de los instrumentos requeridos en cada caso; los instrumentos, con sus respectivos instructivos, se anexarán al documento conceptual y metodológico.

También hay que precisar las fuentes de donde se conseguirá la información (secundaria o primaria): documentos, estadísticas, registros del propio programa, actores, personas o grupos clave, etc.

Y aunque se sabe que en la práctica sufrirá modificaciones, conviene anticipar un *cronograma* de las aplicaciones evaluativas a lo largo del período de gestión del programa o proyecto, especificando los momentos evaluativos y los respectivos énfasis: qué dimensiones y/o qué variables se resaltarán, con qué técnicas de relevamiento se obtendrá la información y qué actores intervendrán en cada uno de esos momentos evaluativos.

---

<sup>7</sup> No desconocemos que existen apreciables avances teóricos acerca de la ciudadanía juvenil; de modo que éste constituye en verdad un ejemplo “simulado”.

<sup>8</sup> A ello nos hemos referido en el capítulo 3.

## Las dimensiones del modelo evaluativo

La determinación de las dimensiones de la evaluación es quizá su paso conceptual más definitorio. Esa es una tarea que no podrá ser realizada de forma autónoma por el equipo evaluador, sino en acuerdos conceptuales y operacionales con los responsables de la formulación y operación del programa o proyecto. Ellos son quienes saben lo que la acción se propone, aunque a veces puedan no tener tan claro cómo lograrlo (a lo cual, reiteramos, podrá contribuir el proceso evaluativo, formulando las preguntas apropiadas y respondiéndolas con fundamentos sólidos).

Para determinar acertadamente las dimensiones del modelo deben utilizarse criterios clasificatorios apropiados, lo cual es una virtud no muy común en los evaluadores o en los científicos sociales. Este es un arte que depende no sólo de haber estudiado las disciplinas metodológicas sino además de la experiencia acumulada a lo largo de las trayectorias profesionales, y por qué no, también de ciertos rasgos de la personalidad de quienes tienen responsabilidades en el diseño. Por lo tanto, no creemos que con las precisiones que daremos a continuación, sea posible transferir la habilidad para elegir acertadamente las dimensiones, pero sin duda es necesario conocerlas. Un reaseguro, como se dijo, es que otros actores y diversos metodólogos intervengan en ese proceso de selección.

Las dimensiones que toma la evaluación se corresponden, en general, con las principales líneas de acción y con las estrategias que plantea el respectivo programa o proyecto.

Hay ciertas dimensiones que constituyen el meollo del modelo evaluativo, que denominamos aquí *sustantivas* porque hacen referencia a los propósitos medulares de los programas o proyectos; sus nombres serán parecidos a los de las principales líneas de acción del respectivo programa o proyecto, hayan sido éstas explicitadas o no.

Existen otras dimensiones que no tienen que ver de forma directa sino mediata con los contenidos sustantivos del particular programa o proyecto; son las que se vinculan a líneas de acción más instrumentales, que constituyen medios para el desarrollo de las otras líneas sustantivas, como las relativas al gerenciamiento (por ejemplo: la conformación y coordinación de los equipos de trabajo, la capacitación y/o el adiestramiento de los recursos humanos, la administración, el modo de financiamiento del programa o proyecto).

Por otra parte, existe apreciable desarrollo teórico acerca de la acción social, en el sentido de que debe adoptar modalidades promocionales, integrales, sinérgicas, participativas, asociativas, multiactorales, multidisciplinarias, y esos atributos de la gestión de los programas o proyectos<sup>9</sup> implicarán la inclusión de dimensiones específicas. Las llamadas dimensiones instrumentales o gerenciales y aquellas relacionadas con las modalidades deseables de la gestión social o estratégicas deberían incluirse en todo modelo evaluativo, más allá del problema sustantivo que el correspondiente programa o proyecto intente solucionar.

Podemos sintetizar lo que venimos diciendo en el siguiente esquema:

TIPO DE DIMENSIONES	EJEMPLOS
Sustantivas	Control del niño sano; desarrollo integral del niño; complementación escolar; capacitación laboral de adolescentes; alfabetización de adultos; desarrollo de ciudadanía; complementación alimentaria.
Gerenciales o instrumentales	Capacitación de recursos humanos; comunicación social; trabajo en equipo; administración; financiamiento; adquisición de equipos e insumos; construcciones.
Estratégicas o de atributos	Integralidad; sinergismo; asociatividad; participación; multidisciplinariedad; multiactoralidad.

Lo que antecede es una clasificación muy general y los ejemplos en cada caso no buscan exhaustividad. No desconocemos que hay proyectos cuyo propósito principal, sustantivo, puede aludir a cuestiones estratégicas o gerenciales, por ejemplo, promover la participación de actores en determinado contexto o escenario, en cuyo caso tal dimensión pasará de ser estratégica a ser sustantiva. También algunas dimensiones clasificadas como gerenciales pueden pasar a ser sustantivas, dependiendo de la índole del proyecto o programa; caso típico: la capacitación de recursos humanos en grandes instituciones. Reiteramos

<sup>9</sup> Suelen denominarse “estrategias” a esos atributos de la gestión.

entonces que el esquema anterior, lejos de ser taxativo y de casilleros estancos, sólo procura recordar que, cualesquiera que sean los propósitos sustantivos del programa o proyecto, tendrán que tenerse en cuenta además esas otras dimensiones gerenciales y estratégicas.

Por otra parte, las dimensiones sustantivas mencionadas en el esquema pueden constituir los únicos propósitos medulares y dar el nombre al respectivo proyecto: caso de los proyectos de capacitación laboral, de alfabetización, de microemprendimientos productivos, entre otros; pero también pueden ser líneas de acción de proyectos más comprehensivos, que incluyen esas y otras líneas de acción.

Siguiendo con un ejemplo anterior: si el propósito global es *desarrollar la ciudadana juvenil*, y para ello el proyecto planteó como líneas de acción *capacitar, desarrollar capacidades de liderazgo, generar espacios físicos y simbólicos de participación o protagonismo juvenil, desarrollar organizaciones juveniles*, entre otras, se podrían elegir como dimensiones sustantivas de la evaluación: *capacidades de liderazgo, participación y protagonismo juvenil, desarrollo/fortalecimiento de las organizaciones juveniles*. Las dimensiones generales o instrumentales serían: *capacitación de recursos humano, infraestructura física y equipamiento para las actividades juveniles, comunicación y difusión, administración y gestión financiera, sustentabilidad social y económica*. Las dimensiones estratégicas podrán ser: *modalidad asociativa de la gestión, participación o inclusión de actores, integralidad de la acción*.

### **Abriendo el abanico de las dimensiones**

Como fue anticipado, las dimensiones deberán especificarse en otras variables de menor complejidad, que a su vez requerirán de un proceso de operacionalización mediante la selección de los indicadores apropiados.

La determinación de las variables correspondientes a una dimensión se realiza teniendo en cuenta cuáles aspectos estructurales y procesales son necesarios para alcanzar el resultado específico que plantea la dimensión (recuérdese que este último será coincidente con el objetivo de la respectiva línea de acción). Por ello, el evaluador deberá preguntarse constantemente (a sí mismo y a los que tienen la responsabilidad de programar y ejecutar) ¿de qué depende el logro de tal objetivo?, pregunta cuya respuesta no es otra que el detalle de las actividades que se programaron (o debieron programarse) para lograrlo. Y la evaluación procurara, por un lado, determinar si aquéllas estuvieron bien planteadas, y por otro, si están siendo correctamente ejecutadas –grado de cumplimiento de la direccionalidad deseable– pues se orientan al logro de su objetivo o lo concretan. Asimismo, la evaluación buscará conocer cuáles fueron los obstáculos o las causas de fracasos para ver cómo superarlos en el futuro o en otros contextos.

Un enfoque parcial de nuestro anterior ejemplo: la línea de acción “desarrollar capacidades de liderazgo en los jóvenes” formulada como dimensión es “capacidades de liderazgo juvenil”. Para abrirla en las respectivas variables, debemos formular la pregunta: ¿de qué depende el desarrollo o fortalecimiento de las capacidades de liderazgo de los jóvenes? En primer lugar, dependerá del grado en que los miembros del equipo del proyecto compartan el significado del concepto de liderazgo, de modo que estén de acuerdo en cuáles cualidades deben promover. También dependerá de que logren identificar a aquellos jóvenes con esas cualidades potenciales, manifiestas o no, para asumir roles de liderazgo;<sup>10</sup> luego dependerá de que formulen y realicen capacitaciones adecuadas para aquellos líderes potenciales o reales que identificaron. Posteriormente dependerá de que esos líderes capacitados sean incorporados a los procesos de gestión y que en el desempeño posterior tengan acompañamientos y asistencias técnicas que les permitan apropiarse de sus roles y funciones. Luego de cumplido ese proceso podrá verificarse, con alta probabilidad, que los jóvenes líderes identificados, capacitados e incorporados cobren protagonismo en los procesos de la gestión del proyecto, es decir, en la provocación de los cambios deseables. Sintéticamente, las variables que pueden especificar la dimensión de nuestro ejemplo serían entonces:

- consenso acerca del concepto de liderazgo entre los actores clave del proyecto;
- detección de los jóvenes líderes existentes (reales o potenciales) en el marco del proyecto;
- capacitación adecuada de los jóvenes líderes detectados;
- incorporación de los jóvenes líderes capacitados a los procesos de la gestión.;
- apoyo/acompañamiento a los jóvenes líderes en sus desempeños;
- protagonismo de los jóvenes líderes en los procesos de cambio.

---

<sup>10</sup> Para ese proceso de identificación de líderes es preciso haber asegurado lo previo: que los que identifican compartan el significado del concepto de liderazgo.

Se hace notar que la última de las variables es de resultados: el fortalecimiento de los líderes se evidenciará en su protagonismo para el cambio.

Reiteramos que para identificar esas variables fue necesario acceder al conocimiento actualmente circulante sobre el desarrollo de las capacidades de liderazgo (Blejmar y otros, 1998).

Mencionamos con anterioridad que la determinación de las variables requiere trabajo conjunto entre los que evalúan y los que programan y ejecutan, puesto que no siempre las actividades para conseguir un objetivo están exhaustiva o correctamente planteadas en el plan o programa tal como se lo formuló en su origen. En ese trabajo conjunto, el evaluador tiene un rol de facilitador externo, aquel que mediante las preguntas adecuadas ayuda a desentrañar qué es lo que la acción se propone y el modo en que se pretende realizarla; se obtiene así un subproducto relevante que es la reprogramación o mejoramiento de la formulación de actividades (tal como se aclaró en el capítulo 1).

Hay casos en los que las variables incluidas en alguna dimensión conservan un alto nivel de abstracción, por lo cual resulta difícil su operacionalización; pueden entonces incluirse subdimensiones. Un ejemplo surge de la página anterior: la *capacitación adecuada de los jóvenes líderes detectados* tiene como variable una formulación “alta”. que es posible “bajar” mediante la reiteración de la pregunta “¿de qué depende la adecuada capacitación de los jóvenes?”, que puede responderse con la siguiente apertura en variables de menor nivel de abstracción, es decir, “operacionalizables”.

- contenidos curriculares;
- metodologías pedagógicas o didácticas;
- perfiles de los docentes o capacitadores;
- materiales didácticos utilizados;
- evaluaciones efectuadas sobre habilidades, capacidades y destrezas adquiridas.

De modo que la *capacitación* se identificará como una *subdimensión* de la *dimensión* “*capacidades de liderazgo juvenil*”.

Las variables se operacionalizarán mediante el indicador o los indicadores que se definan como apropiados en cada caso, para poder apreciar o medir la variable respectiva.

Ya se han hecho alusiones sobre la existencia de distintos tipos de variables e indicadores: de estructuras (de insumos, de recursos), de procesos (de actividades, de tareas) y de resultados (de productos, de efectos, de impactos).

A. continuación, volcamos algunos ejemplos de lo dicho en forma esquemática:

<b>TIPO DE VARIABLES Y/O INDICADORES</b>	<b>EJEMPLOS</b>
1. De estructuras	Plantas físicas; equipamientos; herramientas; materiales; plantel de recursos humanos; perfiles requeridos, misiones y funciones; reglamentaciones y normas; sistema de información y protocolos de registros, etc.
2. De procesos	Actividades de capacitación, de comunicación social, de asistencia técnica, de encuentros entre actores, de entrega de bienes o servicios; talleres o cursos llevados a cabo; campañas realizadas; registro de actividades, etc.
3. De resultados	
a) de productos	Materiales didácticos producidos; documentos elaborados; respondentes a convocatorias; audiencias; personas capacitadas; cobertura o alcance logrado con las actividades.
b) de efectos	Cambios observables en los destinatarios a raíz de las actividades realizadas. Cambios observables en las estructuras y dinámicas de las organizaciones participantes del programa o proyecto.
c) de impactos	Otros cambios observables en la propia población bajo programa en momentos posteriores, en poblaciones más amplias, en otros contextos, en maneras de trabajar de otras organizaciones no intervinientes de forma directa, en las políticas públicas, en las concepciones colectivas, etc.



Del esquema previo se desprende que consideramos tres tipos diferentes de resultados: productos, efectos e impactos; a su vez, cada uno implica diferentes formas de relevamiento. En el caso de los productos, se podrán evaluar a partir de registros y evidencias propios del programa o proyecto (listas de asistentes, documentos producidos, estimaciones de oyentes, etc.). En el caso de los efectos, también se podrán apreciar o medir sobre la base del propio programa y por medio de los propios participantes del programa, no necesariamente mediante alguien especializado y/o externo. En el caso de los impactos, suelen realizarse relevamientos más allá del propio programa o proyecto, ya que se incluyen otros contextos o bien momentos posteriores a la gestión, y para ello se contratan especialistas externos.<sup>11</sup>

En otras palabras: las variables y los indicadores en cuadrados en 1, 2 y 3a forman parte de las evaluaciones continuas, concurrentes o monitoreo; en el caso de 3b, se trata de recolecciones específicas que se realizan en general en momentos intermedios o más avanzados de la cien, de modo de permitir ver ciertos cambios que indicarán si el programa o proyecto está orientándose hacia la dirección deseada, si los efectos que se van obteniendo son acordes con lo esperado, o si vale la pena introducir ajustes en la manera de hacer las cosas. En el caso de 3c, suele recogerse la información al finalizar o después de un tiempo de terminado el programa o proyecto. Lo dicho no es taxativo, puesto que ciertos impactos pueden producirse –y, por ende, evaluarse– cuando aún no finalizó el período de ejecución.

En cuanto a los indicadores, éstos son una medida o apreciación, directa o indirecta, de un evento, una condición, una situación o un concepto. Son a su vez variables, aunque de menor nivel de abstracción, observables o medibles, que permiten inferir conclusiones apreciativas acerca de las variables correspondientes; por eso se dice que especifican las variables a las que hacen referencia. Pero los indicadores merecen un ítem aparte.

### Seleccionando y definiendo indicadores

Los indicadores merecen un ítem propio porque muchos profesionales de las ciencias sociales consideran que evaluar es posible con sólo elegir los indicadores adecuados y explicitar con qué medios se recogerá la información respectiva. Ciertos instrumentos de planificación o programación adoptados por las agencias de financiamiento así lo sugieren y estimulan.<sup>12</sup> Como se desprende de lo explicado hasta aquí, los indicadores son un paso muy importante en el proceso de diseño de un modelo evaluativo, pero no el único ni el más relevante; los pasos previos y los que le siguen son de tanta o mayor relevancia y tan o más definitorios que aquél.

Puestos en su lugar, diremos que los indicadores permiten organizar la recolección de la información, mediante la confección de instrumentos o protocolos que, facilitan la estandarización requerida, tanto para comparaciones en diferentes momentos del tiempo como para los casos en que existen diversas localizaciones donde se realiza el registro o recolección.

Tomemos, para ejemplificar, una de las variables del ejemplo anterior: *Incorporación de los líderes capacitados a los procesos de la gestión*.

Para construir los indicadores de esa variable podemos seleccionar tres procesos que se consideren clave en el respectivo programa o proyecto:

- *proceso a*: construcción de las agendas de las reuniones de programación de los grupos juveniles;
- *proceso b*: contactos con actores institucionales y políticos locales;
- *proceso c*: elaboración de los mensajes comunicacionales para difundir por los medios masivos locales.

Luego puede diseñarse una tabla como la siguiente:

Procesos clave	Cantidad de líderes capacitados e incorporados		
	Ninguno	1 o 2	3 o más
Proceso a			

<sup>11</sup> Cabe aclarar que otros autores diferencian las variables de resultados según los plazos temporales a que hacen referencia: de corto, mediano o largo plazo; en el último caso, de los impactos o resultados de largo plazo, se requieren diseños evaluativos sumamente sofisticados, de seguimiento de poblaciones a través de períodos prolongados, cuyo costo y esfuerzo raramente pueden afrontarse, de modo que aquí no haremos alusión a esos casos.

<sup>12</sup> Nos referimos acá al conocido Marco Lógico, que procura sintetizar en dos columnas –indicadores y medios de verificación– la evaluación de programas complejos.

Proceso b			
Proceso c			
TOTAL			

¿Cómo expresar en palabras ese indicador complejo? De la lectura del cuadro surge el nombre: “Cantidad de líderes capacitados e incorporados en los procesos a, b y c”. ¿Cuál es el valor deseable –el estándar– para ese indicador? Para responder a esa pregunta conviene analizar los casilleros de la línea del total. Desde ya, no es “ninguno”, pero ¿cómo saber si la respuesta de la cantidad total de líderes que hayan sido capacitados. Si se capacitaron 8 o 10 líderes, el haber incorporado a 1 o 2 parece bastante aceptable, mientras que si se capacitaron 15 líderes, parece más aceptable 3 o más. Por otra parte, concluimos que la decisión acerca de las categorías a abrir para nuestro indicador (cuáles y cuántas) dependerán de la magnitud del universo respectivo; si los líderes capacitados hubieran sido 30, las categorías elegidas no serían las correctas sino que hubiera convenido abrir estas otras: ninguno, 1 a 7, 8 a 15 y 16 o más. La cantidad de categorías, dependerá también del grado de detalle con que queramos realizar el análisis (aparte de lo ya dicho acerca del tamaño del universo).

Una alternativa, tal vez más sencilla, para plantear este indicador es la que sigue:

Procesos clave	Cantidad de líderes capacitados	% de líderes capacitados que se incorporaron
Proceso a		
Proceso b		
Proceso c		
TOTAL		

Esta forma, que puede nombrarse como “Porcentaje de líderes capacitados que se incorporaron a los procesos a, b, c”, parece más aconsejable, dado que los porcentajes independizan relativamente el análisis del número absoluto de capacitados. Sin embargo, la cifra total –el universo– debe ser de cierta magnitud para poder trabajar con porcentajes. Acá también es necesario explicitar el rango dentro del cual los porcentajes adoptan valores “deseables” (¿25%?, ¿50%?), para poder emitir entonces un juicio apreciativo a partir del indicador.

Aunque resulte ocioso resaltarlo, diremos que la selección de los procesos a, b y c es lo que da el verdadero significado de este indicador; si esos no fueran procesos clave, el indicador carecería de relevancia.

Hay otros casos en los que los indicadores tendrán estándares prefijados para establecer la comparación, como cuando se evalúa rendimiento escolar: existen pruebas de nivel que estandarizan los grados de rendimiento deseados o esperados contra los que se compararán los realmente obtenidos por los alumnos.

Los dos ejemplos de indicadores que dimos para la variable *incorporación de los líderes capacitados a los procesos de la gestión*, son cuantificables, o sea, expresables en cifras absolutas o porcentuales. Como ya explicamos anteriormente, ese tipo de indicadores si bien es muy necesario, no resulta suficiente para comprender y explicar cómo se incorporan los líderes a los procesos de la gestión, qué oportunidades encuentran y con que facilidades lo hacen o bien cuáles obstáculos se lo impiden o qué factores se lo dificultan. Para mejorar esa comprensión debe procurarse además indicadores cualitativos, que permitan “triangular” los anteriores. Mediante testimonios de los propios jóvenes líderes capacitados pueden obtenerse indicadores acerca de cómo ocurrieron (o no ocurrieron) sus incorporaciones a los procesos a, b y e, la “apertura” encontrada para su ingreso, las dificultades presentadas, el sentimiento de pertenencia, el compromiso con la gestión; todos constituirán indicadores relevantes para la emisión de un juicio acerca de esa variable. También serán importantes los testimonios de los actores adultos relevantes para responder acerca de estas cuestiones. Es bueno recordar que los testimonios no surgirán “espontáneamente” sino como respuestas a preguntas previstas en guías de entrevistas o pautas de reuniones o talleres.

La selección de indicadores permite definir las técnicas apropiadas y el posterior diseño de instrumentos de recolección de información. En el caso del ejemplo, uno de los instrumentos será la planilla de registro de asistencia a las actividades de capacitación y la técnica será el análisis estadístico; otro instrumento requerido será una pauta para el seguimiento de los capacitados –o un cuestionario aplicable a ellos– para determinar si están o no incorporados a los procesos clave antes mencionados; asimismo, como se expresó, se requerirán guías para entrevistas o pautas para talleres, de manera de recoger testimonios acerca de las características o modos de incorporación de los jóvenes a esos procesos.

La selección de indicadores deberá realizarse teniendo en cuenta criterios de factibilidad para conseguir la información respectiva. Asimismo, es necesario que éstos cumplan con los requisitos de validez, de sensibilidad, de especificidad y de confiabilidad, para que la información resultante sea útil; por otra parte, se contemplarán aspectos éticos en su obtención y utilización.

Los indicadores que se elijan podrán ser más o menos precisos, según la disponibilidad o acceso a la información requerida. Utilizando otro ejemplo, si se trata de un proyecto de jóvenes que, entre otros temas, aborda el del *trabajo juvenil* –el que constituye una dimensión–, una variable de resultados en esa dimensión se referirá, sin duda, a la promoción de oportunidades laborales para los jóvenes. Para especifica esa variable pueden proponerse distintos indicadores: un indicador de producto será la *cantidad de jóvenes que asistieron a los cursos de formación para el trabajo* que se realizaron en el marco del proyecto, que se obtendrá mediante las listas de asistencia que llevan los docentes; un indicador de efectos será la *proporción de jóvenes asistentes a los cursos que adquirieron las competencias esperadas para el determinado oficio*, que se obtendrá mediante los registros de los puntales alcanzados por los alumnos en las pruebas de nivel que les fueron tomadas por sus docentes durante la capacitación. Otro indicador, más preciso, pero más difícil de obtener, es la *proporción de jóvenes que asistieron a los cursos y que lograron insertarse laboralmente en tareas relacionadas con la capacitación recibida*, donde ya no basta con los registros propios del programa sino que para saber si lograron inserción laboral en puestos afines con la capacitación realizada, habrá que efectuar un seguimiento de los asistentes a los cursos una vez que los terminaron y ya estén fuera del programa. Los mencionados constituyen indicadores expresados de forma cuantitativa, pero también habrá que recoger otros que se expresen cualitativamente, tales como *conformidad de los jóvenes con la manera en que se brindan los cursos* (de proceso), *mejoramiento de la autoestima en los jóvenes capacitados* (de resultados), *cambios en los modos de vincularse entre pares* (de resultados) o *importancia de los cursos a los que asistieron*, tanto para sus actuales inserciones en el mercado laboral como para mejorar la situación en la que se encuentran sus familias (de resultados). Ello podrá hacerse mediante los testimonios de los propios jóvenes, por las opiniones de los coordinadores de los cursos y de los familiares u otros adultos significativos.

Pese a que sabemos las dificultades que tiene cumplir con todos los requisitos para elegir buenos indicadores, el esquema que sigue resume las principales características que deben reunir idealmente.

VALIDEZ	El indicador debe hacer referencia a aquello que realmente procura medir o apreciar.
CONFIABILIDAD	Ante diferentes mediciones o recolecciones efectuadas en las mismas circunstancias en las mismas poblaciones y al mismo tiempo, el valor del indicador será el mismo, En el caso de indicadores cualitativos, expresados verbalmente, dicha expresión verbal preservará el sentido de lo declarado, no lo distorsionará.
ESPECIFICIDAD	Debe reflejar sólo los cambios en la cuestión o factor en análisis, y no otros.
SENSIBILIDAD	Debe ser capaz de registrar los cambios que se producen en la cuestión o factor en análisis, por más leves que sean.
REPRESENTATIVIDAD	Cubre todas las cuestiones y a los individuos que se espera cubrir.
CLARIDAD	Debe ser simple y fácil de interpretar, no ambiguo.
ACCESIBILIDAD	Los datos a recoger para su interpretación deben ser de fácil disponibilidad.
UTILIDAD	Los usuarios deben percibir la utilidad del indicador como un “marcador” de progreso hacia los objetivos o de logro de resultados intermedios o finales.
ÉTICA	Tanto la recolección de información como su procesamiento y difusión resguardarán los derechos de las personas al anonimato y a elegir si dar o no la información (consentimiento informado).
SINERGIA	El indicador podrá especificar o referirse a más de

COSTO	una variable al mismo tiempo. La recolección de la información y el procesamiento posterior es razonable y posible en función del presupuesto disponible y la utilidad esperada (así como de su sinergia).
REPLICABILIDAD	No es único para un proyecto, sino que puede ser útil para otros proyectos en otras localizaciones; debe permitir ulteriores comparaciones.

### Las técnicas y las fuentes

En cada caso se deben detallar las técnicas y los procedimientos para la medición u observación, y se especificarán los instrumentos requeridos, para poder emitir el juicio valorativo fundamentado sobre la base de la información obtenida.

Es probable que se requiera implementar registros adecuados para la evaluación, dado que los que se llevan regularmente en las instituciones u organizaciones no siempre satisfacen las necesidades evaluativas. Asimismo, es recomendable que se realicen algunos estudios o relevamientos ad hoc en momentos determinados, como encuestas a los destinatarios o beneficiarios, entrevistas a los actores significativos en el nivel operativo, solicitudes de informes especiales a los gerentes, etc.

Una de las razones de diseñar el modelo evaluativo tempranamente, aun antes de comenzar la ejecución del programa o proyecto, es justamente la de desarrollar los instrumentos y mecanismos de registro, de modo tal que formen parte de las tareas propias de los equipos que ejecutan las actividades; es decir que la recolección de información para la evaluación constituye una más de las rutinas propias del programa o proyecto.

Reiteramos que los instrumentos deberán haber sido previamente puestos a prueba, mediante adecuados pretest o pruebas piloto.

### Las preguntas orientadoras

En función de nuestra concepción de la evaluación como una instancia de enseñanza/aprendizaje, es el método socrático el que sigue siendo, a nuestro entender, el más indicado desde el punto de vista pedagógico: es haciendo las preguntas correctas y esforzándose por responderlas con razonamientos, fundamentos y evidencias como se llega a aprender la esencia y el funcionamiento (de las cosas). Es cierto que esa postura parece hoy día muy racionalista; “quien sepa lo que es bueno, también hará el bien.”, decía Sócrates,<sup>13</sup> dando a entender que los conocimientos correctos conducen a acciones correctas; si bien hoy desconfiamos de esa aseveración, sí podemos afirmar –por la contraria– que el desconocimiento suele llevar a acciones incorrectas. La razón –cartesiana– no es el único camino ni alcanza para el conocimiento correcto, ni éste basta para actuar bien; pero no puede negarse que la razón es necesaria; para razonar debemos plantearnos las preguntas correctas y encontrar las respuestas mejor fundamentadas, con las mejores razones. Claro está que para actuar necesitamos, además del conocimiento apropiado, la motivación y los valores éticos de sustento.

La claridad en la determinación de las dimensiones, las variables y los respectivos indicadores permite formular las preguntas correctas, que podrán ser respondidas mediante la recolección de la información apropiada; el análisis de las respuestas a tales preguntas permitirá la emisión de los juicios valorativos fundamentados.

En realidad tales preguntas orientadoras se refieren a las variables y a cada uno de sus indicadores; y lo cierto es que existe un interjuego en la formulación: de las preguntas se deducen variables e indicadores y viceversa, de las variables e indicadores emergen las preguntas, en un múltiple procesos de feedback.

Podríamos arriesgar (aunque es materia opinable) que la formulación de las preguntas se hace mediante un proceso que va desde lo más general a lo particular o específico; o sea, se va siguiendo el “árbol lógico” en que se abrió cada dimensión y cada variable. En el ejemplo que veníamos desmenuzando, las primeras preguntas, de carácter más general, son: ¿se desarrollaron estrategias y acciones para el fortalecimiento de las capacidades de liderazgo de los jóvenes?, ¿cuáles?

Una pregunta de carácter menos general, con referencia a la variable que usamos para ejemplificar indicadores, es: ¿se incorporaron los líderes juveniles que fueron capacitados a los procesos de la gestión del

<sup>13</sup> Platón, *Apología de Sócrates*, Buenos Aires, EUDEBA, 1984.

proyecto?, y aún podemos especificar más: ¿cuántos líderes juveniles capacitados se incorporaron a los procesos a, b y c?

Si bien alguien puede decir que con sólo definir las variables y los indicadores ya sería suficiente, las preguntas orientadoras tienen como utilidad la de constituirse en una “ayuda memoria” para los que tienen responsabilidades en los diferentes momentos del proceso de aplicación evaluativa; asimismo, sirven de guía para escribir el informe pues, como se expresará más adelante, éste deberá contener respuestas apropiadas a esas preguntas orientadoras.

### **La matriz síntesis del modelo evaluativo**

Es posible esquematizar los pasos descritos hasta aquí en una matriz que sintetizará el modelo evaluativo; los títulos de las columnas de esa matriz son los siguientes:

1. Dimensiones.
2. Variables para cada dimensión.
3. Indicadores para cada variable.
4. Técnicas y fuentes para obtención de la información.
5. Principales preguntas evaluativas.

Aunque no es imprescindible, se podrá incluir una columna más, consignando la periodicidad sugerida para la recolección de la información relacionada con cada indicador o variable.

El objeto de esa matriz es dar a entender, de forma sintética e interrelacionada, cuáles son los aspectos a evaluar, cómo (y cada cuánto) se medirán o apreciarán y qué respuestas deberá dar, como mínimo, el informe evaluativo. Las definiciones y explicitaciones acerca de esos aspectos –dimensiones, variables e indicadores, por un lado y técnicas a utilizar y fuentes, por otro– deberán figurar de forma más amplia y comprensible en el capítulo conceptual y metodológico que se incluya en el modelo evaluativo.

En el anexo se incluye un ejemplo de matriz síntesis para algunas dimensiones de un modelo evaluativo.

### **El instrumento valorativo: un modo de cuantificar lo cualitativo**

La experiencia nos ha demostrado que es de utilidad la elaboración de un sencillo y sintético instrumento valorativo, que formará parte del modelo evaluativo y mediante el cual se podrán otorgar puntajes a cada una de las variables y dimensiones, según escalas sencillas de no más de cuatro o cinco puntos. Este se podrá cargar en una base de datos y así se facilitarán las actividades de monitoreo o el seguimiento sistemático, para permitir comparaciones en diferentes momentos del período de ejecución y, en el caso de los *clusters*, también comparaciones entre proyectos.

Mediante el instrumento valorativo se pueden atribuir cuantificaciones a las apreciaciones cualitativas, asignando valores en puntos de escalas, lo cual permite sintetizar los hallazgos y hacer comparaciones del tipo “mejor/peor”, a través del tiempo (de cada proyecto contra sí mismo en la serie de las diversas aplicaciones evaluativas) y entre las distintas localizaciones, es decir, entre los diferentes proyectos incluidos en un mismo programa o *cluster*. En algunos casos, los datos son estrictamente cuantitativos, por ejemplo: cantidad de actividades realizadas, número de personas cubiertas por las diferentes actividades, porcentaje de ejecución presupuestaria, estructura porcentual de fuentes de financiamiento, entre otros muchos ejemplos. Las comparaciones en tales casos son del tipo “mayor/menor”, “más/menos”, cercanos o alejados de estándares predeterminados.

La atribución de valoración a cada variable y a cada dimensión en el instrumento valorativo se realizará por la combinatoria de las valoraciones otorgadas a los respectivos indicadores (en el caso de las variables) y por la combinatoria de las valoraciones de las respectivas variables (en el caso de las dimensiones). Esas combinatorias no serán exclusivamente aritméticas por dos razones: la primera, porque no todos los indicadores de una misma variable tienen por qué tener igual cantidad de categorías; algunos pueden tener (los (por ejemplo: sí/no), otros tres (por ejemplo: mucho, poco, nada) y otros más de tres (como en el ejemplo que se da más adelante); y la segunda razón, porque además de la atribución de valoraciones a cada indicador, cada actor que evalúa tendrá una apreciación global acerca de cada variable como un todo. Si bien deberá analizar esas apreciaciones globales en función de las valoraciones parciales de los indicadores, podrán existir diferencias (que requerirán explicación). Sólo entonces adjudicará valoración a las variables, en función de una “escala síntesis” para la que se sugieren las siguientes cuatro categorías:

1. Insatisfactorio.
2. Poco Satisfactorio.
3. Satisfactorio.
4. Satisfactorio.

El mismo procedimiento se aplica a la valoración de las dimensiones a partir de sus respectivas variables.

Es importante caracterizar las categorías en cada una de esas escalas, es decir explicitar los criterios para adjudicar uno u otro valor en los puntos de esas escalas construidas para las variables y dimensiones; tales criterios marcarán la direccionalidad deseable de una determinada cuestión (variable o dimensión) a lo largo del tiempo de la gestión; eso pondrá en evidencia cuál es la “imagen objetivo”, el horizonte deseado para particular variable o dimensión. Las escalas, entonces, podrán reflejar el proceso evolutivo esperado de la acción respectiva. Allí radica la importancia sintetizadora de este instrumento.

El otorgamiento de cuantificaciones en el instrumento de valoración será posible mediante las descripciones, apreciaciones y explicaciones volcadas en un informe que se escribirá previamente; asimismo, ésta debería ser una tarea conjunta de los miembros del equipo que realiza la evaluación, en cada uno de sus niveles, de modo que las valoraciones en las respectivas escalas sean producto de discusiones y consensos.

Se desprende entonces que el instrumento valorativo permitirá una visión rápida y a la vez facilitará síntesis y comparaciones, mediante cuadros y gráficos; pero si bien es necesario, no resulta suficiente para una comprensión cabal de lo que sucede en los proyectos o programas, sino que se requieren además las descripciones y explicaciones que brinda el informe en prosa acorde con los capítulos del modelo.

Insistimos en la importancia subsidiaria del instrumento valorativo respecto del informe, pues hemos participado de alguna evaluación donde se entronó a tal instrumento como el más relevante en el proceso metodológico, aunque contradictoriamente se hizo rutinaria y se trivializó la tarea conjunta de adjudicación de puntajes en las escalas por parte del equipo; al considerar el proceso evaluativo como un método para asignar puntajes a los proyectos, se relegó el significado de la evaluación como instancia de aprendizaje que acá propugnamos, lo cual quitó riqueza a todo el proceso y contribuyó a producir conflictos entre los miembros del equipo y otros actores, muy difíciles de resolver.

Más allá de todas esas advertencias, la cuantificación efectuada a través del instrumento valorativo descripto tiene la virtud de satisfacer las inquietudes cuantitativistas y sintetizadoras que suelen tener las agencias de cooperación y entidades nacionales o externas de financiamiento.

A modo de ejemplo se anexa un instrumento valorativo acorde con la matriz síntesis, también anexa.