

Nuevos enfoques en la evaluación de proyectos y programas sociales

Olga Nirenberg

La evaluación como momento o función de la gerencia

Las políticas, los programas y los proyectos sociales se formulan y ejecutan para resolver o aliviar situaciones críticas o desfavorables que padecen grupos poblacionales, las cuales no podrían resolver las personas de esos grupos, en forma individual.

La evaluación procura identificar y corregir la máxima cantidad de eventos que puedan oponerse o dificultar la acción en el marco de tales políticas, programas o proyectos, de modo de obtener los cambios deseados en la situación encontrada inicialmente como desfavorable. Para eso se deben cumplir procesos meticulosos de reconocimiento de la realidad y de programación de acciones en plazos definidos de tiempo, contando con recursos accesibles.

Si se entiende la *planificación o programación* como la “reflexión que precede y preside la acción” (Mathus, C. 1987), puede decirse que esa reflexión continua, a medida que la acción se desarrolla, constituye la evaluación, que alimenta con sus hallazgos a la planificación y gestión de los proyectos. Visto así, se trata de una entidad que sólo conceptualmente es separable, pues en la práctica el proceso de planificación/ejecución/evaluación, es una integridad indivisible, conformada por momentos – funciones – en continua retroalimentación. Las ciencias de la administración engloban esa totalidad en el concepto de *Gerencia*, y también se usa el término *Gestión*.

Una misión relevante de la evaluación en el proceso gerencial o de gestión es la de permitir a los conductores de programas o proyectos, y a otros actores estratégicos, tomar decisiones acertadas, confiables y fundamentadas acerca de cómo seguir, cómo dar a sus acciones la direccionalidad deseable, en base a las apreciaciones valorativas sobre lo que se vino haciendo y logrando. Se suele llamar “conductores” a los que dirigen proyectos porque orientan el camino, imprimen la dirección.

La evaluación puede ser vista entonces como la imagen en un espejo del proceso de la planificación. Mientras la planificación mira hacia adelante, plantea previsiones para la acción hacia los escenarios posibles y deseables, la evaluación mira hacia atrás – más lejos o más cerca, pero siempre hacia atrás – buscando aprender de lo hecho, de los errores y los aciertos, valorando lo positivo y lo negativo, para poder recomendar giros o refuerzos en la acción futura. Hay un momento en donde la planificación y la evaluación, tienen su intersección: es justamente en el punto de las recomendaciones evaluativas para la acción futura, útiles para la reprogramación de actividades.

Una definición de la evaluación de proyectos o programas sociales

Se entenderá por evaluación de programas o proyectos sociales una **actividad programada de reflexión sobre la acción**, basada en **procedimientos sistemáticos** de recolección, análisis e interpretación de información, con la finalidad de **emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables**, sobre las actividades, resultados e impactos de esos proyectos o programas, y formular **recomendaciones** para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción futura (Nirenberg, Olga; Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta, 2000).

El hecho de caracterizarla como una *actividad programada* significa que la evaluación, con todas las tareas que ella implica, debe ser prevista tal como las otras acciones del proyecto o programa, puesto que es una actividad más. Por lo tanto, deben atribuírsele recursos específicos (personas idóneas, momentos y lugares específicos, equipos adecuados, insumos, dinero).

La evaluación implica analizar qué es lo que se está haciendo (o se hizo), de qué modo, si ello se orienta según la direccionalidad deseable, cuáles escollos y cuáles facilidades u oportunidades se presentan y cuáles logros se han obtenido; a eso se hace referencia cuando se dice que la evaluación es *reflexión sobre la acción*.

Que la evaluación esté *basada en procedimientos sistemáticos* supone que debe contar con metodologías y técnicas apropiadas para la recolección y el análisis de la información relevante que alimentará la reflexión y fundamentará los juicios valorativos que se emitan acerca de las actividades, resultados e impactos de los cursos de acción implementados.

El núcleo de toda evaluación consiste en *emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables*, es decir, atribuir un valor, *medir o apreciar*¹ si se ejecutan las actividades de acuerdo a lo programado, si los resultados obtenidos corresponden a los objetivos y metas propuestos, así como en qué medida ha mejorado la situación de los destinatarios de las acciones, como producto de la política adoptada y/o programa o proyecto desarrollado.

Para evaluar es necesario hacer *comparaciones*, sobre la base de las cuales se emitirán los juicios; cualquiera sea el objeto de la evaluación se lo contrastará con un parámetro que constituye *lo deseado, lo previsto, lo correcto*, en suma la direccionalidad o las metas que se habrán definido previamente. Esas son *comparaciones contra estándares*, cualquiera sea la forma en que se los haya definido; pero también hay otro tipo de *comparación contra sí mismo en el tiempo*, que es la que se realiza cuando se comparan situaciones o estados actuales, respecto de situaciones o estados pasados, para saber si hubo cambios y poder emitir un juicio acerca de si la situación está mejor, peor o igual. Esa comparación contra sí mismo en el tiempo es a veces – sobre todo en los primeros tramos de la ejecución de un programa o proyecto – más relevante que la otra, contra estándares, pues aunque se concluya que se está lejos aún de lo deseable – el estándar –, la situación puede haber mejorado mucho debido a la gravedad de la *línea de base* – punto de partida, situación inicial –, y eso es en sí altamente valorable y muy estimulante para los que ejecutan las acciones, ya que la evaluación les demuestra los logros obtenidos y les permite programar sobre mejores bases.

La *fundamentación* de los juicios valorativos dependerá de la consistencia y confiabilidad de la información – cuantitativa y cualitativa – que se recoja, al estilo de las “evidencias” que corroboran los testimonios en un juicio frente a un tribunal.

Los juicios valorativos deben ser *comunicables* a las audiencias identificadas, lo que significa que se deben redactar informes comprensibles y programar devoluciones de los hallazgos en modalidades adecuadas para la mejor comprensión por parte de los actores involucrados.

Sistematizar las experiencias, enfatizar las *lecciones aprendidas* y brindar, a partir de ellas, las

¹ Medir es comparar una cantidad con su respectiva unidad (lenguaje numérico); apreciar requiere de precisión, es concebir una cosa como distinta de la otra, lo cual implica concisión y claridad en la expresión (lenguaje verbal). Lo esencial de una situación social no siempre es medible, pero sí apreciable.

recomendaciones para la acción futura, constituye un meollo de la evaluación. Mediante los procedimientos de la evaluación se reconocen los logros y las fortalezas de la acción desarrollada, así como los obstáculos y las debilidades; las recomendaciones en general deben sugerir apoyarse en las fortalezas para superar las dificultades. Y deben ser de utilidad para todos aquellos que toman decisiones, en los diferentes niveles de la acción, no sólo para los gerentes o directores de los programas o proyectos, sino también para aquellos que en la tarea cotidiana, los que se encuentran concretamente en los escenarios de la acción, deben tomar decisiones operativas. De la profundidad y pertinencia de las recomendaciones que se formulen, dependerá la utilidad de la evaluación y por ende la viabilidad de su aplicación posterior en la toma de decisiones y en la reprogramación de la acción².

Relación entre evaluación e investigación

Una evaluación no es equivalente a una investigación, aún cuando comparte muchos de sus procedimientos. La investigación busca fundamentalmente incrementar el cuerpo de conocimiento, estableciendo relaciones entre hechos, fenómenos, situaciones, etc., mientras que la evaluación se preocupa ante todo por el perfeccionamiento de la acción y compromete esencialmente un juicio de valor. En suma "...la evaluación debe ocuparse fundamentalmente de los posibles cambios en un programa existente..." (Hamilton Smith, E. 1981). La investigación termina con conclusiones acerca de cómo ocurren los hechos, alimenta la teoría y el cuerpo de conocimiento sobre cierto segmento del saber, mientras que una evaluación debe terminar con recomendaciones que lleven a modificar lo que se venía haciendo, o bien a agregar nuevas acciones (lo cual, sin duda, se funda en un "saber" acerca de cómo ocurren las cosas y en ciertas hipótesis acerca de cómo debieran ocurrir).

Tanto lo expuesto en el acápite anterior, como lo recién expresado, permite concluir que son las *recomendaciones* para la toma de decisiones, las que distinguen la evaluación de la investigación; no pareciera lógico pensar en una evaluación por el sólo hecho de describir y emitir un juicio sobre cómo se hacen las cosas, si no se le agregan las recomendaciones emergentes, para decidir sobre los cursos de acción y cambiar lo que se detecte como mejorable.

El proceso de explicación o fundamentación de los juicios evaluativos es similar al de la ciencia; el *rigor* en las formas de llegar a emitir aseveraciones certeras es compartido.

Cuando se pone a prueba una modalidad de intervención considerada innovadora, la evaluación, en tanto incluye un proceso riguroso y sistemático de recolección de información para emitir juicios fundamentados y recomendaciones útiles, sirve además para probar la eficacia de la intervención innovadora, comparándola con otras formas tradicionales de intervenir en el mismo problema. De tal modo, la evaluación puede ser vista también como investigación, ya que posibilita el avance del conocimiento a partir de la sistematización de la práctica. Por lo tanto, no hay límites demasiado precisos entre la evaluación y la investigación, siendo muy sutil la distinción entre ambas.

Cambios en los estilos de evaluación

Las concepciones y los modos de evaluar fueron cambiando en paralelo con los cambios ocurridos en

² La viabilidad de la aplicación posterior de los hallazgos evaluativos, también depende del involucramiento de los actores durante el proceso mismo de la evaluación, así como de la completa y oportuna devolución de los resultados por parte de los que tienen la responsabilidad del proceso evaluativo.

los paradigmas de la ciencia, particularmente durante la segunda mitad del siglo pasado. El paso de las formas mecanicistas, neopositivistas, racionalistas, objetivistas, a las concepciones fenomenológicas, más relativistas e inclusivas de factores contextuales y que incorporan metodologías intersubjetivas, al influir en los modos de conocer y abordar la realidad, influyeron también en las modalidades de planificar, gestionar y evaluar los proyectos y programas sociales.

Hace dos o tres décadas, la evaluación se planteaba como la última etapa de un proceso lineal de formulación / implementación de proyectos y programas por la cual se trataba de mirar hacia atrás y establecer – siguiendo métodos y herramientas especializadas provenientes de la investigación en ciencias sociales y científicamente válidas según el paradigma dominante – si las acciones ejecutadas habían producido los efectos deseados o buscados.

Esto llevó a la elaboración de diseños bastante sofisticados de evaluación con el fin de reproducir condiciones *experimentales* o *cuasi-experimentales* que permitieran determinar si se produjeron cambios en la situación problemática inicial que motivó la intervención y si esos cambios se debieron a las acciones desplegadas.

Lejos de negar la necesidad de contar con elementos de juicio acerca de los impactos de estrategias o cursos de acción de uso difundido, lo cierto es que estos diseños requieren personal técnicamente capacitado para llevarlos a cabo, por lo que suelen convertirse en evaluaciones externas, con escasa o nula intervención de los integrantes de los programas o proyectos; por otra parte producen información que puede ser útil para ciertos niveles altos de decisión (por ejemplo para considerar la continuidad o no de determinadas líneas de proyectos) pero tal vez menos para quienes están directamente involucrados en la acción. Al estar ausentes aquellos que desarrollaron (o desarrollan) las acciones, disminuye la utilidad o eficacia que esas evaluaciones puedan tener para introducir cambios en las prácticas concretas; así, muchos documentos de evaluación duermen por años en los cajones de los escritorios de los gerentes, una vez que los evaluadores externos finalizan su tarea.

Otro camino difundido, dentro de ese modelo de planificación vertical o "de línea recta" consistía en comparar, también en la última etapa de ejecución o incluso a posteriori, las metas previamente establecidas con las que se habían efectivamente alcanzado, complementando esta comparación con una explicación (o justificación *expost*) de las discrepancias encontradas (Sulbrandt, J., 1994). Este camino suponía que lo planificado debía traducirse casi mecánicamente en acciones, sin tener en cuenta el contexto organizacional y las racionalidades de los diversos actores en la ejecución de las mismas. En la actualidad, con el amplio desarrollo de las metodologías de planificación estratégica y/o participativa (que fueron desplazando lentamente, aún no del todo, a los modelos verticales), se reconoce que el proceso de planificación / programación no responde a una racionalidad lineal, que los actores involucrados en la gestión y ejecución reinterpretan permanentemente los objetivos buscados a través de su accionar, en síntesis, que todo el proceso de la gestión social está signado por grandes dosis de incertidumbre, en gran parte como producto de la naturaleza de los contextos en que la acción se desarrolla.

Esa incertidumbre es también producto de la propia naturaleza del desarrollo teórico y de las tecnologías utilizadas en las disciplinas sociales y en el campo de la acción social, en comparación con las ciencias exactas o naturales y sus campos de aplicación, como la ingeniería o la electrónica. Vale decir, en ciencias sociales no hay una única escuela o un paradigma dominante en forma excluyente, como ocurre, en un período histórico dado, con la física o la biología, sino que coexisten diversas corrientes, en algunos casos contradictorias entre sí, en otros con diferentes enfoques o énfasis (caso de las teorías del aprendizaje y las metodologías para la lectoescritura, en psicopedagogía, o las diferentes

corrientes en metodologías para la planificación participativa, o las diferentes escuelas de la psicología social y la influencia de ellas en la determinación de las técnicas más eficaces para las dinámicas grupales). Por ende, no existen certezas acerca de cuáles son los requerimientos mínimos para la correcta aplicación de las diferentes corrientes teóricas.

La evaluación puede ser útil también para reducir esa incertidumbre en cada uno de los momentos de la acción, para reconocer si los esfuerzos están "correctamente" encaminados; brinda una retroalimentación continua en la implementación para ir corrigiendo sobre la marcha los cursos de la acción.

La evaluación para el cambio. Resistencias

Si bien es cierto que cada vez más frecuentemente se habla de evaluar los resultados de un programa o proyecto, el desarrollo de sus actividades – los procesos – y el uso de sus recursos, también lo es que sigue siendo una actividad poco frecuente y en general bastante resistida o dejada para último momento. Aún cuando se decide evaluar un programa, es raro que luego se utilicen sus resultados y recomendaciones para producir cambios.

La resistencia a la evaluación, así como las dificultades para incorporar las recomendaciones evaluativas en la gestión, tienen que ver con la tensión existente entre la propensión al cambio y los impulsos a mantener la estabilidad de las cosas que nos rodean y la manera en que ellas funcionan; lo primero brinda satisfacción a las necesidades humanas de creatividad y de enfrentar desafíos probando las propias fuerzas, mientras que lo segundo permite la idea de pertenencia, de seguridad y de continuidad. Esa tensión sucede tanto en el plano individual o familiar como en lo micro y lo macro social (Sztompka, P., 1993).

Siempre han existido fuerzas o impulsos tendientes a cambiar los modos de relacionarse y de interactuar, de mejorar las instituciones, sus formas organizativas y sus desempeños. Pero esas intencionalidades no necesariamente son dominantes, y suelen operar en contra o a pesar de otros que tienen posturas opuestas o diferentes, y que prefieren mantener el status quo, pues ello les brinda seguridades de alguna índole (afectivas, de prestigio, de influencia, económicas, etc.).

En el campo más específico de las políticas sociales, esta lucha permanente del hombre por operar cambios en las relaciones sociales se manifiesta a través de actividades tendientes a mejorar la situación de grupos vulnerables, desprotegidos, con mayores desventajas o que han sufrido algún tipo de catástrofe. Una forma en la que pueden operarse cambios sociales de manera no cruenta, es a través del diseño de programas y proyectos que parten de realizar un recorte y describir una realidad – *diagnóstico* –, para luego identificar las disconformidades – *problemas* –, y de allí inferir qué se quiere modificar – *objetivos* –, lo cuál es lo mismo que pensar en las transformaciones que se esperan obtener – *resultados* –, para lo que se requiere el diseño de una *estrategia* para operar el cambio, que se traduce en un *plan de trabajo* – *actividades* – ubicado en el tiempo – *cronograma* –, y asociado con los insumos – *recursos humanos, materiales y financieros* – requeridos para llevar a cabo las acciones.

La idea de cambio está implícita desde el inicio del programa o proyecto que luego será evaluado. El simple hecho de pensar en un programa o proyecto está poniendo de manifiesto una necesidad de que algo cambie. Además de querer modificar una realidad social o institucional a partir de la generación de un programa, se busca creativamente la alternativa de acción más efectiva para transformar esta realidad: es decir, interesa el cambio, y también el modo en que el mismo se opera.

Por eso, un programa o proyecto social puede ser visto como la puesta a prueba de estrategias o metodologías innovadoras de intervención para la transformación, las que si luego de evaluadas, demuestran ser eficaces, podrán ser replicadas en otros contextos, bajo circunstancias o condiciones similares, o bien con las adaptaciones que convengan. Un ejemplo de cambio social relevante y uno de los impactos más buscados por los que conducen proyectos sociales, pero difícilmente alcanzado es que la modalidad de intervención respectiva sea adoptada como estrategia de las políticas públicas, en el nivel local o nacional, para el campo social específico; para influir de ese modo en las políticas públicas no sólo deben evaluarse las acciones, sino además deben difundirse los resultados evaluativos, en una estrategia de advocacy o marketing social más global.

El propio proceso evaluativo implica transformación. Cuando se comienza a pensar en evaluar un programa en funcionamiento, o incluso en evaluar la factibilidad de realización de otro, en realidad se está pensando que algo cambie en la forma en que se vienen haciendo las cosas. De alguna manera se espera que los resultados de la evaluación brinde elementos para operar algún tipo de modificación en la estrategia o metodología de intervención implementada.

No es extraño que una evaluación produzca resistencias y/o que sus resultados sean escasamente utilizados (muchas veces porque no son “políticamente viables”, aunque estén técnicamente fundamentados) ya que la misma puede terminar en recomendaciones de cortar el desarrollo de un programa o un proyecto, o de introducir ajustes que no convengan o sean traumáticos para algunos individuos o grupos involucrados en el mismo.

La evaluación como campo y oportunidad para el aprendizaje. Más resistencias

El impacto que produce el hacerse cargo de las cuestiones que deben ser transformadas suele interpretarse como errores cometidos y esto lleva casi de inmediato a sentir que nada de lo construido sirve y que es necesario empezar de nuevo. Sin embargo la idea que hay por detrás de la evaluación, en el sentido que aquí se le está imprimiendo, es integrar dentro de un nuevo esquema lo mejor de las estructuras, actividades y recursos existentes en el programa, modificando aquello que ya no resulta útil, correcto o eficaz, a la luz de la experiencia realizada.

La afirmación anterior lleva a la cuestión del *aprendizaje*, que también tiene que ver con la resistencia a la evaluación. Pues no toda forma de aprendizaje resulta aceptable, y por ende eficaz, para los que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Muchas resistencias de los alumnos ante ciertas disciplinas escolares tienen más que ver con la forma en que los profesores la transmiten que con características intrínsecas de la disciplina misma.

El evaluador, en el marco que aquí se describe, está muy lejos de representar la figura del maestro tradicional, el que viene a *enseñar*, a transferir su saber a los otros, a los que están haciendo las cosas, inmersos en la acción, planteando con ellos una relación de tipo asimétrica y vertical. Por el contrario, se piensa en el rol del evaluador como facilitador, con un papel importante en cuanto al acompañamiento de los procesos, entrando y saliendo de ellos, conservando la posibilidad de una mirada lo suficientemente distante aunque involucrada, desencadenando procesos de reflexión, brindando una perspectiva preguntona y crítica, involucrando a todos los actores posibles en espacios de reflexión conjunta y de debate a partir de preguntas, muchas veces ingenuas, otras veces rípidas (Platon, 1970). No debe olvidarse que ese evaluador también está aprendiendo, también tiene su mente abierta a nuevas formas de actuar. No se trata de un juez, se trata de alguien a la par, con el rasgo

distintivo del “preguntón”, del cuestionador, que juega de vez en cuando de “outsider”, que actúa como abogado del diablo, para provocar y estimular la reflexión, a la vez que aprende, junto con los demás. No enseña, sino que provoca y estimula el aprendizaje conjunto.

Es relevante la contribución de la evaluación a los procesos de aprendizaje institucional, puesto que resulta prioritario comprometer a quienes trabajan en los proyectos o programas en un “proceso educativo programado que produzca cambios” (Organización Panamericana de la Salud y Fundación W.K. Kellogg., 1997).

Algunos **requisitos** relevantes para que una evaluación aporte elementos en el citado sentido de *aprendizaje institucional*, así como para neutralizar las resistencias comentadas tanto a la ejecución de la evaluación como a la apropiación y aplicación de sus resultados, son: debe ser **útil** a las personas comprometidas en el proceso, debe ser **viable**, posible de realizar con las personas involucradas y en las condiciones imperantes, debe ser **oportuna**, brindar los hallazgos y recomendaciones a tiempo para su aplicación, debe **respetar los valores de las personas** involucradas, debe estar bien hecha, con **procedimientos adecuados**, de modo de proveer información **confiable** y debe prever la **participación** de los principales actores involucrados en la acción.

El falso dilema entre lo cuanti y lo cuali

Una de las más intensas discusiones metodológicas, aún no del todo cerrada, es la que se refiere al uso de los métodos cuantitativos o cualitativos en la evaluación. Ese debate ha atravesado la historia de la metodología de investigación en ciencias sociales e impregnado fuertemente la de la evaluación, tanto desde el punto de vista conceptual como en la práctica.

Los desacuerdos entre los defensores de la "evaluación cuantitativa" y los de la "evaluación cualitativa" se han centrado en cuestionamientos mutuos al uso de determinados métodos y técnicas y a la capacidad de los datos relevados por una u otra para explorar, explicar, comprender y predecir los fenómenos sociales. Esa discusión es producto de la evolución de la metodología de investigación social en el último medio siglo, en el marco de los paradigmas científicos prevalecientes en cada momento. Una de las críticas más severas a la utilización exclusiva de enfoques cuantitativos es que sólo miran aquellas variables que se pueden medir y así pierden de vista el “bosque” al que pertenecen y que les da sentido.

Si bien la discusión entre evaluadores parece estar superada y la corriente actual se orienta hacia la legitimación de la diversidad, el problema se vuelve a suscitar frente a quienes demandan las evaluaciones: los gerentes de programas o proyectos, los decisores políticos, los financiadores; ellos siguen solicitando a los evaluadores que usen diseños cuasi - experimentales, técnicas cuantitativas "que muestren cifras concretas y gráficos claros" mientras que el análisis de la estructura del programa o proyecto, sus mecanismos de funcionamiento, las opiniones y demandas de los beneficiarios son tomadas con recelo, o incluso no tenidas en cuenta como hallazgos de una evaluación. Desearían – y es lícito – tener en muy pocas páginas y unos pocos cuadros (mejor si son gráficos) con cifras muy resumidas, el reflejo de los resultados de un programa o proyecto, la visión de los logros, el éxito de la gestión, y también, porqué no, los fracasos u obstáculos que signaron el desempeño, pero raramente les interesan los procesos y las explicaciones. Debe reconocerse que muy pocas veces los evaluadores satisfacen las necesidades de sus demandantes, cuando lejos de desestimar sus pretensiones, ellos dan un motivo importante para incluir en el diseño de las evaluaciones los enfoques cuantitativos y cualitativos, considerando tanto los procesos como los resultados, brindando indicadores sintéticos y

numéricos sobre resultados, así como explicaciones que reflejen los procesos.

La cuestión sobre qué es mejor y cuándo usar métodos cualitativos y cuándo cuantitativos, entendiendo por tales el conjunto de procedimientos y técnicas para la recolección de la información y el procesamiento y análisis de los datos, no pasa en realidad por la defensa de uno en desmedro del otro: cada uno tiene sus potencialidades y sus limitaciones. Se trata más bien de reflexionar acerca de su utilidad y de los beneficios y costos de combinarlos e integrarlos en el diseño evaluativo que se plantee³. Esa combinación permite la consecución de objetivos múltiples atendiendo tanto a los procesos como a los resultados del programa, enriquece los hallazgos evaluativos profundizando en los motivos de las asociaciones que pueden encontrarse entre variables cuantitativas y sugiriendo hipótesis para explicar la variabilidad entre individuos o grupos, permite abordar la cuestión de las creencias, motivaciones o actitudes de la población, difíciles de ser reflejadas cuantitativamente, dando vida a los datos. También facilita la triangulación y acrecienta la comunicabilidad de los resultados.

La cuestión del abordaje metodológico no se limita a una cuestión de métodos. "Las metodologías de evaluación constituyen marcos de referencia coordinados de supuestos filosóficos (acerca del mundo, la naturaleza humana, el conocimiento, la ética), integrados a perspectivas ideológicas sobre el rol y propósito de la investigación social en los procesos decisorios de programas y políticas sociales, acompañados por posturas valorativas acerca de los fines deseados de los programas y de la investigación y finalmente - y es lo menos - por preferencias acerca de métodos complementarios". (Greene J., 1994).

Una cuestión central: el rigor metodológico

Es importante recordar aquí que el resultado de toda evaluación debería acrecentar el conocimiento que se tiene sobre el programa o proyecto, sobre el problema que dio origen a la existencia del mismo y sobre las modalidades adecuadas para la resolución de este problema. En ese sentido, el de aprendizaje, puede enfocarse entonces el tema del abordaje evaluativo alrededor de cómo se logra conocer más y de qué modo se incorpora saber⁴. (Martínez Miguelez, 1993).

Ello remite a la cuestión del rigor metodológico, es decir a los parámetros vigentes relativos al proceso de producción de conocimiento para que el que se obtenga sea considerado científico.

La evaluación fundamenta sus juicios en el análisis de un conjunto sistemático de datos, los cuales no existen ni surgen de forma natural o espontánea. Primero hay que poner en claro cuáles serán las dimensiones o los grandes aspectos a considerar, luego definir las variables y los indicadores correspondientes, y recién entonces deben obtenerse los datos pertinentes usando determinadas técnicas e instrumentos. Para recoger evidencia válida y confiable, es muy importante la decisión de cuáles técnicas e instrumentos se utilizarán en función de las respectivas variables e indicadores seleccionados. Se requiere utilizar técnicas e instrumentos adecuados y a la vez poner sumo cuidado en

³ No puede desconocerse que esta combinación tiene requerimientos en términos de tiempos y costos y sobre todo de habilidades para el análisis que no siempre son fáciles de alcanzar. Es mediante un proceso de construcción participativa del modelo de evaluación que se hace posible instalar las capacidades necesarias a tal efecto en la organización ejecutora del proyecto a evaluar

⁴ "...La ciencia no tiene que estar limitada forzosamente a mediciones y análisis cuantitativos. Debemos considerar científica cualquier manera de abordar el conocimiento siempre que satisfaga dos condiciones: que el conocimiento se base completamente en observaciones sistemáticas y que se exprese desde el punto de vista de modelos coherentes, aunque sean limitados y aproximativos."

los procesos de aplicación, de modo que la información tenga *validez interna y externa* (Zetterberg, H., 1965)⁵, o sea que se refieran a las dimensiones y variables que nos interesan y no a otras, que midan aquello que procuran medir, en el caso de cuantificaciones y que permitan apreciar y emitir juicios fundamentados sobre aquello que se procura comprender o explicar, en el caso de cualificaciones. Se requiere *precisión* en los instrumentos: estar diseñados de forma tal que pueda asegurarse que se refieran a lo que importa que se refieran, dejando de lado lo no relevante. Asimismo el instrumento debe ser *confiable*: tener la capacidad de ofrecer resultados similares o comparables, al ser aplicado reiteradas veces y por diferentes evaluadores. Para asegurar eso, deben pautarse procedimientos ajustados en los diseños así como en las aplicaciones. Surge entonces la necesidad de nivelar conocimientos y habilidades de los actores que intervendrán en las etapas de diseño y que aplicarán los procedimientos e instrumentos evaluativos.

Pero el rigor no tiene que ver sólo con la pertinencia del uso de determinada técnica para apreciar o medir determinado fenómeno ni con el grado de confiabilidad y precisión de los datos obtenidos. Va más allá de la decisión acerca de las técnicas e instrumentos a usar: importa desde la propia identificación del problema que se abordará, de la adecuada determinación de los principales ejes o dimensiones de análisis, de la selección de las variables relevantes en el marco de cada dimensión y de los indicadores apropiados para reflejar las variables elegidas; ese rigor en la etapa del diseño evaluativo deberá luego ser reforzado en los pasos de la aplicación, con procedimientos apropiados y lo más estandarizados que sea posible, lo cual, como se dijo, supone actividades concretas de nivelación y homogeneización de criterios y capacidades de los miembros de los equipos evaluativos, sobre todo de los que intervienen en el trabajo de campo. Deberá mantenerse el rigor al momento de procesar, sistematizar y analizar la información obtenida, así como en la preparación de los informes para la devolución de los resultados.

Uno de los aspectos positivos que introdujo la discusión entre métodos cuantitativos y cualitativos ha sido la resignificación de las cuestiones de la validez y confiabilidad, asociando éstas a los instrumentos utilizados y agregando la consideración de otros aspectos vinculados a los valores de los investigadores/evaluadores y de los “investigados”, incluyendo así el *contexto de producción del conocimiento y la ética*.

Ultimamente se han sometido a revisión los criterios tradicionales de rigor y se están incorporando otros, aceptándose que los métodos cualitativos pueden asegurar el rigor aunque de modo diferente al de los métodos cuantitativos. La explicitación de los criterios de selección de participantes e informantes (más que la búsqueda de representatividad estadística), la explicitación de los valores e intereses del evaluador y del modo en que el contexto incide en ellos, la socialización del proceso de análisis e interpretación, constituyen formas de asegurar el rigor. El *consentimiento informado* (la aceptación de la gente a responder o participar de una investigación o evaluación y además la transparencia en cuanto a los procedimientos y los derechos y deberes de todos los que se involucran en el proceso), el *anonimato* (más que la confidencialidad) y el cuidado en *minimizar las asimetrías* en la relación entre evaluador y otros actores, son formas de introducir la ética en los procesos de producción de información.

Cualesquiera sean los métodos que se utilicen, los evaluadores son actores privilegiados y por lo tanto la *validez*, la *precisión* y la *confiabilidad* de los datos depende en gran medida de su capacidad,

⁵ “La diferencia principal entre validez interna y externa es que la primera expresa una relación lógica, mientras que la segunda expresa una relación empírica; la validez externa consiste en poner a prueba una hipótesis”. En la primera se trata de coherencia y en la segunda se trata de la posibilidad de extrapolar o generalizar.

sensibilidad e integridad, lo cual lleva a la cuestión de la *subjetividad* en el proceso evaluativo.

La corrección de la subjetividad individual – que produce distintas apreciaciones sobre los mismos eventos – se encuentra en la "*intersubjetividad*" (Habermas J., 1982)⁶ mediante la incorporación de los diferentes actores en distintos momentos del proceso evaluativo – *multiactorialidad* - generando espacios de confrontación y reflexión conjunta, para permitir acuerdos o consensos sobre distintos aspectos y en particular sobre los juicios valorativos fundamentados.

Si se considera a la evaluación como la aplicación de ciencia y conocimiento para valorar la calidad de determinado programa o proyecto, los aportes de diferentes disciplinas en el proceso evaluativo incrementan el poder explicativo y resolutorio de la misma, por lo cual es relevante la conformación de equipos evaluativos *multidisciplinarios*.

Una estrategia actualmente muy difundida para asegurar el rigor y corregir la subjetividad, es la *triangulación*⁷ (Nirenberg, Olga; Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta; 2000). Ello supone, la utilización de diferentes técnicas y fuentes para evaluar los mismos fenómenos o aspectos de la realidad a través de operaciones convergentes, en el sentido de síntesis y complementación metodológica. También se habla de triangulación cuando la evaluación es realizada por un grupo en el que "se cruzan" los criterios y puntos de vista de cada uno de los evaluadores. Con ello se procura mayor *confiabilidad* de la información obtenida, mayor *entendimiento* de los fenómenos bajo estudio, *reducción de sesgos propios de cada técnica, fuente y profesional*, y la *validación de las apreciaciones evaluativas*.

El proceso de la evaluación

Se dijo antes que se entiende la evaluación como un *proceso*, como una *función* de la gerencia, que implica un conjunto de actividades, por lo cual es a su vez programable.

Ese proceso de la evaluación se sintetiza en tres momentos, la programación, la ejecución y la metaevaluación, y cada uno incluye actividades específicas:

➤ Programación de la evaluación:

- definición del *sujeto - objeto* de evaluación
- establecimiento de la *finalidad*
- identificación de las *audiencias*
- determinación del nivel de *análisis*
- clasificación de las *dimensiones* de análisis
- definición de las *variables*
- selección de los *indicadores*
- determinación de las *técnicas e instrumentos* para la recolección de información

⁶ Habermas menciona procedimientos de "creación de campos epistemológicos de intersubjetividad", contraponiendo este tipo de generación de conocimiento al que se realiza en forma aislada o individual y que corre el riesgo de la subjetividad individual, no sometida a crítica. El, como otros muchos autores, sostiene que la ciencia, aún en el enfoque positivista, carece de objetividad absoluta, lo cual no impide procurar el rigor.

⁷ La metáfora de la triangulación se deriva del uso - con fines militares o de navegación - de múltiples puntos de referencia para identificar con mayor precisión la posición de un objeto alejado. En las ciencias sociales se intenta algo similar: mejorar la exactitud o precisión de los juicios y aumentar la confiabilidad de los resultados a través de la recolección de datos sobre el mismo fenómeno, desde diferentes perspectivas o técnicas.

- determinación de los *momentos evaluativos* y la *secuencia de actividades*
- identificación de *responsables y actores participantes* (en cada momento y/o actividad)
- estimación de los *recursos necesarios* (*humanos y materiales*)
- formulación del *presupuesto*

➤ **Ejecución de la evaluación**

- *Relevamiento de información* mediante el desarrollo de las actividades y la aplicación de las técnicas e instrumentos
- *Sistematización, procesamiento y análisis de la información*
- *Elaboración de Informes (incluyendo conclusiones y recomendaciones)*
- *Devolución a los actores y diseminación de conclusiones*

➤ **Metaevaluación o evaluación de la evaluación**

- análisis de la *utilidad y oportunidad* de los hallazgos
- apreciación sobre la *viabilidad* del proceso evaluativo y del uso de sus resultados
- juicio acerca de la *pertinencia* metodológica y ética
- análisis de la *confiabilidad* de los procesos y hallazgos

La secuencia presentada sólo procura mostrar la lógica del circuito evaluativo, pero esos pasos no son secuenciales en los escenarios concretos, sino que se producen superposiciones y retrocesos en medio de los avances.

La evaluación debiera ser un **proceso continuo**⁸ que acompañe la gestión desde el inicio de la misma, en el planteamiento del problema a resolver y la formulación del plan (diagnóstico inicial, construcción de la línea de base, evaluación ex ante), durante los procesos de la acción (monitoreo, evaluación concurrente, de procesos, concomitante) y al finalizar períodos determinados, donde el énfasis será en los resultados o efectos (evaluación de resultados, de impacto, ex post). Los citados constituyen *momentos* del proceso evaluativo, cada uno con características específicas.

El diseño de un modelo evaluativo: atributos y contenidos.

Se asume la palabra modelo en el sentido de una *construcción*⁹ 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.

Puede entonces interpretarse que un “modelo evaluativo” incluye la *forma o manera de evaluar* diferentes realidades o fenómenos sociales. La conformación de un modelo evaluativo se integra por diferentes módulos que se denominarán *dimensiones*. Estas 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.

⁸ Aunque podrán haber “cortes evaluativos”, para relevar aspectos particulares o para establecer comparaciones entre diferentes puntos del período de gestión.

⁹ Cabe aclarar que esa construcción no se la entiende como realizada en forma individual, sino como un proceso abierto y colectivo, donde participan en forma interactiva, según los momentos, actores diferentes.

Los principales **atributos** de un modelo evaluativo de programas o proyectos sociales, debieran ser:

- *Carácter holístico, comprehensivo*: deben incluir la totalidad de los aspectos o componentes de la gestión de los programas o proyectos, en lugar de ser concebidos para su aplicación con referencia a algún aspecto en particular; deben incluir aspectos de estructura, de procesos y de resultados y prever el uso de una multiplicidad de técnicas cuanti y cualitativas.
- *Carácter modular*: la comprehensividad no significa que se deba evaluar todo al mismo tiempo. Habrá distintos focos o énfasis según los momentos de evolución de la gestión de los programas o proyectos correspondientes a cada aplicación evaluativa.
- *Acompañar 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*.
- *Flexibilidad / comparabilidad*: 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 prever la introducción de modificaciones o agregados que den cuenta de los cambios en los contextos de aplicación, pero sin perturbar la comparabilidad entre diferentes momentos.
- *Incorporar las perspectivas de los distintos actores*: si bien el/los evaluadores cumplen un rol fundamental en el proceso evaluativo, no es posible concebirlo sin la intervención de los principales actores en prácticamente todas sus etapas.

En cuanto a las **partes que integran un modelo evaluativo**, se destaca en primer lugar, la *teoría o concepción del cambio* que existe por detrás del programa o proyecto que constituye el objeto de la evaluación. Todo programa 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. Esos 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 hábitat, etc.. Un modelo evaluativo entonces, pondrá en evidencia el *estado del arte* en el campo de conocimiento respectivo.

Un problema es que en las disciplinas sociales, como se dijo, no existe un sólo 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 eficacia¹⁰. Por ende en el *capítulo conceptual* del 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. El modelo incluirá también las *definiciones operacionales de cada variable*, lo que significa que las mismas deberán *especificarse en función de los indicadores* – o variables observables – con los cuales se las medirá o apreciará.

Se reitera 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 fuera comprehensivo y adecuado, y su formulación en el documento respectivo fuera completa y clara,

¹⁰ Se entiende por eficacia de una intervención social la medida en que la misma logra los objetivos que se propone.

el encuadre teórico del mismo resultaría prácticamente coincidente con el de la evaluación.

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 podrán anexar al documento conceptual y metodológico.

También hay que precisar las *fuentes* dónde se conseguirá la información (secundaria o primaria): documentos, estadísticas, registros del propio programa, actores, personas o grupos claves, 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.

Más adelante se hará referencia a la *matriz síntesis* y al *instrumento valorativo*, que completan el contenido requerido para el diseño de un modelo evaluativo completo.

La determinación de las dimensiones de un modelo evaluativo

La determinación de las dimensiones de la evaluación es su paso conceptual más definitorio. Es una tarea que requerirá acuerdos conceptuales y operacionales con los responsables de la formulación y operación del programa o proyecto, que son quienes saben lo que la acción se propone.

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 (sean o no explícitas).

Hay ciertas dimensiones que constituyen el meollo del modelo evaluativo, que se denominarán *sustantivas* porque hacen referencia a los propósitos medulares de los programas o proyectos; sus nombres serán parecidos a los de sus principales líneas de acción.

Existen otras dimensiones que tienen que ver en forma más mediata con los contenidos sustantivos del particular programa o proyecto; son las que se vinculan con líneas de acción de índole instrumental, que constituyen medios para el desarrollo adecuado 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 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 la misma debe adoptar modalidades promocionales, integrales, sinérgicas, participativas, asociativas, multiactorales, multidisciplinarias, y esos atributos de la gestión de los programas o proyectos¹¹ implicarán la inclusión de dimensiones específicas, que se denominarán *estratégicas*.

Las llamadas dimensiones *instrumentales o gerenciales* y aquellas relacionadas con las modalidades deseables de la gestión social o *estratégicas*, debieran incluirse en todo modelo evaluativo, más allá del problema sustantivo que el correspondiente programa o proyecto intente solucionar, ya que

¹¹ Suele denominarse “estrategias” a esos atributos de la gestión

dependiendo de la forma que adopten esos otros aspectos, podrán contribuir al mayor o menor éxito de la gestión en el alcance de los logros.

Puede sintetizarse lo dicho 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; multiactorialidad.

Lo que antecede es una clasificación muy general, y los ejemplos en cada caso no buscan exhaustividad; el esquema pretende sólo orientar la determinación de dimensiones. No se desconoce que hay proyectos o programas 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. Se reitera entonces que el esquema anterior lejos de ser taxativo y de casilleros estancos, sólo recuerda que cualesquiera sean los propósitos sustantivos del programa o proyecto, tendrán que tenerse en cuenta además esas otras dimensiones gerenciales y estratégicas.

La apertura de las dimensiones en variables e indicadores

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 procesuales 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 (a sí mismo y a los que tienen la responsabilidad de programar y ejecutar) ¿de qué depende el logro de tal objetivo?, y la respuesta no es otra que el detalle de las actividades que se programaron (o debieron programarse) para lograrlo. La evaluación procurará, por un lado determinar si las mismas estuvieron bien planteadas, y por otro, si están siendo correctamente ejecutadas, es decir, cuál es el grado de cumplimiento de la direccionalidad deseable o si se orientan o concretan el logro de su objetivo. Asimismo, la evaluación buscará conocer cuáles fueron los obstáculos o causas de fracasos para ver cómo superarlos en el futuro o en otros contextos.

Hay casos en que las variables incluidas en alguna dimensión, conservan un alto nivel de abstracción, por lo cual resulta difícil su operacionalización; es aconsejable entonces incluir *subdimensiones*.

Las variables se operacionalizan mediante 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). Se esquematizan a continuación, algunos ejemplos de los distintos tipos de variables e indicadores:

VARIABLES Y/O INDICADORES	EJEMPLOS
1. De estructuras	Plantas físicas; equipamientos; herramientas; materiales; semillas; 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; respuesta 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 en forma directa, en las políticas públicas, en las concepciones colectivas, etc.

Del esquema previo se desprende que hay tres tipos diferentes de resultados: productos, efectos e impactos. Cada uno implica diferentes formas de relevamiento de información. En el caso de los productos, los mismos se podrán evaluar a partir de registros y evidencias propias 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 con base en el 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 suelen contratar especialistas externos¹².

¹² Algunos 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 muy prolongados, cuyo costo y esfuerzo raramente puede afrontarse.

En otras palabras: las variables e indicadores encuadrados en 1, 2 y 3.a, forman parte de las evaluaciones continuas, concurrentes o monitoreo; en el caso de 3.b, se trata de recolecciones específicas que se realizan en general en momentos intermedios o más avanzados de la ejecución, de modo de permitir apreciar 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 3.c, 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.

Muchos consideran que evaluar es posible con sólo elegir los **indicadores** adecuados y explicitando con qué medios se recogerá la información respectiva. 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 y ni siquiera el más relevante; los pasos previos y los que le siguen, son de tanta o mayor relevancia y tan o más definitorios que ese.

Los indicadores son una medida o apreciación, directa o indirecta, de un evento, una condición o 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.

Los más habitualmente utilizados son los indicadores cuantificables, o sea, los que se expresan en cifras absolutas, tasas, proporciones o porcentuales. Pero si bien son muy necesarios, los indicadores cuantitativos no resultan suficientes para comprender y explicar cómo se producen los procesos, qué oportunidades se encuentran o bien cuáles obstáculos impiden la acción o qué factores la dificultan. Para mejorar esa comprensión deben procurarse además indicadores cualitativos, que permitan “triangular” o complementar los anteriores.

La determinación de los indicadores permite definir las técnicas apropiadas y el posterior diseño de instrumentos de recolección o registro de información; podrán ser más o menos precisos, según la disponibilidad o acceso a la información requerida.

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. Se sintetizan a continuación los principales atributos que deben poseer los indicadores (sean estos cuantitativos o cualitativos).¹³

VALIDEZ	El indicador debe hacer referencia a aquello que realmente procura medir o apreciar.
CONFIABILIDAD	Ante diferentes “mediciones” o “recolecciones” efectuadas bajo 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.

¹³ Esos atributos pueden considerarse en forma extensiva para asegurar el rigor metodológico de una evaluación, como ya se sugirió en el ítem respectivo.

ESPECIFICIDAD	Debe reflejar sólo los cambios en la cuestión o factor bajo análisis, y no otros.
SENSIBILIDAD	Debe ser capaz de registrar los cambios por más leves que sean
REPRESENTATIVIDAD	Cubre todas las cuestiones e individuos que se esperan 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.
ETICA	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 una variable al mismo tiempo.
COSTO	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 fuentes¹⁴

En cada caso se deben detallar las técnicas y procedimientos para la medición u observación, y se especificarán los instrumentos requeridos para obtener la información relevante.

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 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, aún 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

¹⁴ Para mayor aclaración acerca de las técnicas útiles para la evaluación ver Nirenberg, Olga; Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta, 2000, Capítulo 4.

que la recolección de información para la evaluación constituya una más de las rutinas propias del programa o proyecto.

Los instrumentos deberán ponerse previamente a prueba, mediante adecuados pretests o pruebas piloto.

Las preguntas orientadoras

Si bien hoy se ponen en tela de juicio las posturas radicalmente racionalistas, debe reconocerse que el desconocimiento o el conocimiento erróneo, suele llevar a acciones incorrectas. Claro está que para actuar se necesita, además del conocimiento apropiado, de la motivación y de los valores éticos de sustento; también la intuición es un atributo importante para la acción creativa y eficaz.

Para razonar deben plantearse las preguntas correctas y encontrar las respuestas mejor fundamentadas, con las mejores razones. Para acceder al conocimiento de lo que acontece en los programas y proyectos sociales y de sus efectos, es crucial la claridad en la determinación de las dimensiones, las variables y los respectivos indicadores; eso es lo que permite formular las preguntas adecuadas, 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.

Las preguntas orientadoras se refieren a las variables y a cada uno de sus indicadores; y lo cierto es que existe un interjuego en su formulación, ya que de las preguntas se deducen variables e indicadores y viceversa, de las variables e indicadores emergen las preguntas, en un múltiple proceso de “feedback”¹⁵. Es aconsejable que la formulación de las preguntas se haga mediante un proceso que vaya desde lo más general a lo particular o específico, siguiendo el árbol lógico en que se abrió cada dimensión y/o cada variable.

Las preguntas orientadoras son como 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 evaluativo, pues éste deberá contener las respuestas apropiadas a las mismas.

La matriz síntesis del modelo evaluativo

Es posible esquematizar los pasos descriptos 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

El objeto de esa matriz es dar a entender, en 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 en forma más

¹⁵ Tal como con el huevo o la gallina, es imposible decir que fue lo primero: la pregunta o la variable / indicador.

amplia y comprensible en el capítulo conceptual y metodológico que se incluya en el modelo evaluativo¹⁶.

El Instrumento Valorativo: un modo de cuantificar lo cualitativo

Resulta útil elaborar un sencillo y sintético Instrumento Valorativo, que formará parte del modelo evaluativo y mediante el cual se podrá otorgar puntajes a cada uno de los indicadores, variables y dimensiones, según escalas sencillas de no más de cuatro o cinco puntos. El mismo 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 programas complejos, que incluyen un número variable de proyectos, también establecer comparaciones entre ellos.

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. En algunos casos los datos son estrictamente cuantitativos, como 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 un lado, 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)¹⁷. Pero también habrá apreciaciones globales acerca de cada variable y cada dimensión, pudiendo presentarse incongruencias con las valoraciones parciales respectivas. Se requerirán explicaciones y ajustes para arribar a coherencias. Cuidando tales coherencias, se adjudicarán valoraciones 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 y 4. Muy Satisfactorio. El mismo procedimiento se aplica a la valoración de las dimensiones a partir de sus respectivas variables.

El otorgamiento de cuantificaciones en el instrumento de valoración será posible mediante las descripciones, apreciaciones y explicaciones volcadas en un informe en prosa que se escribirá previamente; asimismo, esa 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 criterios consensuados.

Se desprende entonces que el Instrumento de Valoración 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

¹⁶ Para un ejemplo de matriz síntesis puede verse: Nirenberg, Olga; Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta., 2000, Anexo.

¹⁷ 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 dos (como es el caso del sí/no), otros tres (como el caso de mucho, poco, nada) y otros más de tres (como en el ejemplo de la escala de cuatro puntos); 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.

requieren además las descripciones y explicaciones que brinda el informe en prosa acorde con las dimensiones o capítulos del modelo. Se reitera que debe ser cumplimentado a posteriori del informe escrito.

La cuantificación efectuada a través del Instrumento Valorativo descripto tiene además la virtud de satisfacer las inquietudes cuantitativistas y sintetizadoras que suelen tener aquellos que solicitan las evaluaciones, como las agencias de cooperación y las entidades nacionales o externas de financiamiento¹⁸.

Transferencia y ajustes del modelo evaluativo

Es importante realizar la capacitación o transferencia del modelo evaluativo a aquellos actores que asumirán responsabilidades durante la duración de la aplicación. Conviene realizar esa etapa antes de cerrar la formulación del modelo, para dar lugar a ajustes mediante las intervenciones de aquellos que lo utilizarán. Igualmente, debe preverse la necesidad de asistencia técnica para aquellos que tienen responsabilidades en relevar información y llenar formularios, protocolos, coordinar talleres, armar informes parciales, etc.

En los casos de programas o proyectos que tienen una duración considerable (entre dos y cuatro años), debería aplicarse el modelo evaluativo con una frecuencia semestral, aunque ciertas informaciones relacionadas con el monitoreo, tal como la ejecución financiera, la cobertura de beneficiarios, la cantidad de servicios o prestaciones brindadas, entre otras, podrán requerir menor periodicidad (bimensual o trimestral) y otras cuestiones que requieren mayor esfuerzo de relevamientos especiales, podrán hacerse en forma anual. La primera aplicación del modelo evaluativo debiera ser “completa”, ya que podrá constituir una puesta a prueba del mismo, luego de la cual se introducirán nuevos ajustes, acordes con las dificultades observadas en la práctica y las sugerencias que formulen aquellos que intervinieron en la primera aplicación¹⁹.

Generación de campos epistemológicos de intersubjetividad: la participación de los actores

La participación de los actores que se desempeñan en diferentes roles y niveles de la acción, particularmente aquellos que están en los niveles operativos o de la acción concreta, es relevante por lo menos debido a tres tipos de motivos:

- *Éticos o axiológicos*: porque todos aquellos que tienen intereses o se involucran en un particular campo de acción, tienen derecho a opinar sobre el mismo, sobre todo porque pueden haber aspectos que los afecten en forma personal.
- *Epistemológicos*: porque cada tipo de actor, de acuerdo a dónde esté posicionado, tiene una particular mirada, un especial conocimiento acerca de cuáles son los factores relevantes que inciden en los resultados de la acción y de la realidad que se procura conocer o evaluar, de modo que reunir todos esos saberes implicará un más amplio y profundo conocimiento.
- *Pragmáticos o de eficacia*: porque si los actores se involucran desde la misma construcción del modelo, se verán más comprometidos luego en el momento de la aplicación, contribuyendo así a su viabilidad.

¹⁸ Para un ejemplo de Instrumento Valorativo puede verse: Nirenberg, Olga; Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta., 2000, Anexo.

¹⁹ A tal efecto resulta también de suma utilidad la construcción de la Línea de Base.

Es fácil detectar a quienes deben participar cuando el modelo evaluativo se formula después que el programa o proyecto ha comenzado su ejecución. Pero si el modelo se diseña a priori, un requisito será otorgarle flexibilidad para que puedan introducirse ajustes al momento de la ejecución, cuando los actores del nivel operativo se incorporen.

Dado que esos actores – tanto los que programan como los que conducen y los que operan, así como los destinatarios de las acciones – no tienen por qué ser conocedores de las disciplinas metodológicas, lo más sencillo es involucrarlos en la determinación de los grandes ejes que debiera considerar la evaluación, y a partir de ahí, solicitarles que planteen las preguntas que en cada uno de esos ejes les parecen relevantes. Luego los metodólogos / evaluadores podrán traducir los ejes en dimensiones y las preguntas en variables e indicadores, procurando respetar fielmente las intenciones de los que formularon las preguntas. Es recomendable, luego de pasar todo por el tamiz metodológico, realizar una segunda vuelta con los actores para someter a crítica lo diseñado. Seguramente ese proceso implicará varias idas y vueltas. La dinámica de taller es la más efectiva para tales tareas (Nirenberg, Olga; Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta. 2000)²⁰.

Lo dicho es válido para la etapa del diseño, pero cabe además señalar que una idea relevante que está por detrás de lo expuesto hasta aquí, es que un mismo modelo evaluativo sea aplicado por diferentes actores ubicados en los diferentes niveles de la gestión de los programas o proyectos.

Para elegir un ejemplo bastante complejo (Nirenberg O., 1996), considérese un programa nacional que se concreta en proyectos que se ejecutan en diferentes provincias, a cargo de organizaciones de la sociedad civil – OSC -, existiendo un gerente o coordinador a cargo de los subprogramas en cada una de las provincias; el modelo podrá ser aplicado, a modo de autoevaluación, o bien de evaluación interna, según los casos, por parte de los miembros de las OSC y los equipos técnicos que ejecutan los proyectos; también lo aplicará el gerente provincial, a modo de una cuasi evaluación externa respecto de cada proyecto y como autoevaluación respecto a cuestiones del subprograma a su cargo²¹; y finalmente será utilizado por la coordinación nacional del programa. Los tres tipos de actores, de los niveles local, provincial y nacional, comparten el mismo modelo evaluativo, con las mismas dimensiones, variables e indicadores y deben dar respuesta como mínimo a las mismas preguntas orientadoras; seguramente aplicarán diferentes técnicas en cada uno de esos niveles y sus apreciaciones y valoraciones tendrán diferencias. Los productos evaluativos de cada uno constituyen insumos²² para el siguiente: el gerente provincial tomará en cuenta los informes en prosa y los instrumentos valorativos que elaboren los proyectos y marcará sus acuerdos y sus diferencias y lo mismo sucederá con el nivel nacional. A partir de allí puede generarse un proceso de discusiones y reflexiones conjuntas que permitan poner en claro las razones de las diferencias y llegar gradualmente a mayores acuerdos o acercamientos; pero tales discusiones se darán en un marco conceptual y metodológico compartido. Las apreciaciones evaluativas emergerán así como productos de campos epistemológicos de intersubjetividad, donde interactúan los actores significativos en los diferentes niveles de la acción,

²⁰ Un taller es un espacio físico y simbólico para la interacción de actores similares o diferentes que a través de reflexión y debate, facilitado por técnicas de dinámica grupal, arriban a un producto común donde se pueden marcar diferencias o consensos. Se distingue de otras modalidades, como las reuniones grupales o el seminario, porque mezcla aspectos educativos y de interacción social con la obtención de un producto concreto que puede ser aplicado inmediatamente en la práctica cotidiana de trabajo. Es una herramienta básica de la planificación y evaluación participativa.

²¹ Hubo ejemplos concretos de gerentes provinciales que trabajaron conjuntamente, bajo la modalidad de taller, con los distintos actores de cada uno de los proyectos del subprograma a su cargo, lo cual enriqueció los productos evaluativos.

²² Esos son insumos relevantes pero no los únicos: las impresiones y los informes de las visitas de terreno de los evaluadores, son de suma importancia; también son fundamentales la documentación y los registros regulares de los programas.

incluyendo los destinatarios de esas acciones.

La inclusión de estos últimos – la población objetivo, los beneficiarios, los usuarios, los clientes – puede asegurarse mejor en el momento de la autoevaluación o la evaluación interna, ya que es en el territorio mismo donde se ejecutan las acciones; sin embargo, también desde los otros niveles de la evaluación (el intermedio o estadual/provincial y el central o nacional) puede contemplarse la inclusión de esos actores primordiales, mediante estudios específicos en determinados momentos de la gestión, o bien después que la misma finalizó.

Cada nivel de análisis o de la acción tiene sus especificidades por lo cual habrá variables propias que se requieran evaluar en cada uno; pero a lo que se hacía referencia es al necesario “modelo compartido”, el núcleo común, que además de interesar a todos, brinde la posibilidad de consolidación para diálogos y aprendizajes conjuntos.

Emisión de los juicios valorativos fundamentados y las recomendaciones

Hay un momento en que el evaluador (o el equipo de evaluación) debe trabajar en *soledad*. Es después de haber hecho las visitas de terreno, cuando todo el material ha sido recogido y analizado, con base en el modelo evaluativo, sus variables y sus preguntas.

Ese es el núcleo de toda la actividad evaluativa, el momento por excelencia, cuando se requiere sintetizar la cuantiosa información que por diferentes vías o fuentes permite describir y explicar lo que se vio, se escuchó o se supo sobre el programa o proyecto objeto de la evaluación. Se debe entonces sacar conclusiones y emitir juicios valorativos sobre cómo se están haciendo las actividades, si están insertas en enfoques adecuados que responden a los estados del arte en los respectivos campos, si se orientan a donde deberían, si son visibles algunos resultados positivos, cuáles son las dificultades u obstáculos, cuáles las fortalezas y oportunidades; y a partir de tales juicios, cuáles recomendaciones son pertinentes para mejorar o reforzar la acción futura.

Es cuando se pone en juego la experiencia de los evaluadores para concluir y aconsejar y por ende, para influir en la transformación de las realidades que fueron analizadas.

Esa es la tecnología más difícil de transferir por parte de los evaluadores: la habilidad y capacidad para *transformar caudales de información diversa en nuevo conocimiento*, para unir distintos tipos de percepciones, intuiciones, experiencias y conocimientos, hacer con ello un tramado coherente que en principio aparece muy caótico y confuso, pero que luego se aclara, se interconecta y permite la emergencia de un nuevo saber, un conocimiento formulado en juicios, sometido a crítica y nuevos pulimientos, pero orientado a difundir aciertos o a cambiar lo que se considera incorrecto o aún incompleto, y por ende motivo de disconformidad. Son los evaluadores quienes tienen el deber de nombrar ciertas cosas que ocurren, que existían, aunque ocultas, porque no tenían nombre, dificultando por ende la acción correctiva. La evaluación, al nombrar los fenómenos, facilita actuar sobre ellos y operar los cambios deseables.

Hay sucesos más fáciles y otros más difíciles de nombrar. También allí radica la excelencia de los evaluadores: en cómo logran nombrar lo que sucede; en cómo formulan sus juicios valorativos y en cómo los fundamentan. Porque lo cierto es que la “verdad” puede ofender y doler. A todos provoca molestia, a veces dolor, cuando se les muestra algo que hacen mal o no tan bien. Dependerá del modo en que se lo exprese, de la intención y el tono con que se emita el juicio, que el dolor o la molestia

disminuyan o ni se perciban y que sea mayor la aceptación de las recomendaciones consecuentes. Si se entiende que tanto los evaluadores, como los que formulan y/o ejecutan las acciones, tienen buena fe, comparten ciertos valores éticos y trabajan orientados por objetivos comunes, aunque en diferentes roles, que no es la intención poner de manifiesto u ocultar mutuas debilidades o incapacidades, sino aprender juntos de las experiencias, entonces, todo puede nombrarse, todo es fácil de decir y conversar. Si existe respeto por lo que el otro piensa y hace, el diálogo podrá tocar todos los ítems y el trato será de igual a igual.

Para emitir los juicios se debe transitar por descripciones y explicaciones acerca de cómo ocurren las cosas, recordar cómo fueron formulados los objetivos y programadas las acciones, para contrastar con lo hecho y obtenido.

Para llevar a cabo ese tránsito, el método aconsejable es ir considerando variable por variable, analizando en forma *horizontal* todas las fuentes informativas – informes pautados, estadísticas, documentos, notas de campo, etc. – que puedan arrojar alguna luz sobre cada variable; así, completar las descripciones y explicaciones emergentes y de allí concluir un juicio apreciativo sobre la variable en cuestión. Dadas las interrelaciones existentes entre las diferentes variables, sucederá que unas proveerán argumentos para otras.

Similar procedimiento es aconsejable con las dimensiones. Aunque en este caso, además del trabajo en forma *horizontal*, es requerido también el *vertical*, puesto que las variables son las que explican gran parte del juicio que se formule respecto de una determinada dimensión. Se expresó “gran parte” lo cual no significa “todo”, pues como ya se dijo, existe una mirada general, *gestáltica*, acerca de cada dimensión, que irá más allá de la sumatoria o agregación de las apreciaciones realizadas para las variables respectivas²³. Esa mirada global del evaluador es la que podrá dar cuenta de aquellas potencialidades, aquellas cuestiones que aún no concretadas, prometen serlo, más allá de lo concretamente observado o lo “objetivable” hasta el momento para la dimensión respectiva²⁴.

Los evaluadores suelen adelantar juicios en los momentos de interacción, durante las visitas de terreno, debido a la ansiedad y las preguntas que les formulan los actores de los proyectos. Eso tiene ventajas pues pueden discutirse apreciaciones evaluativas erróneas, realizadas sobre bases de evidencias parciales, y así lograr mayor y mejor información por parte de los actores informantes, de modo de corregir juicios apresurados. Pero se requiere una distancia temporal prudencial para madurar y volver a pensar convenientemente los juicios, más allá de la instancia vivencial que transcurre durante las interacciones en terreno. Por ende, es aconsejable la prudencia para emitir juicios anticipadamente, así como advertir a los actores que tales juicios son *preliminares* y que podrán modificarse al momento de la elaboración evaluativa que se plasmará en un informe, el que, a su vez, estará sometido a la crítica de ellos, para concretar el “derecho a réplica”.

El “feed back” o la devolución de los hallazgos evaluativos

Es un paso imprescindible dentro del proceso evaluativo. Existen innumerables experiencias de evaluaciones realizadas, en las que los actores que intervinieron de un modo u otro carecen de acceso al

²³ Recuérdese que las variables fueron “seleccionadas”, por ende nunca completarán el espectro posible, siempre habrá aspectos que quedan fuera.

²⁴ Lo dicho en ese párrafo es válido también para el programa o proyecto en su totalidad (si se cambian las palabras variables por dimensiones y dimensiones por programa o proyecto).

conocimiento de los resultados y recomendaciones emergentes; eso sucede sobre todo en las evaluaciones externas, que suelen terminar en un informe al que muy pocos acceden y son menos aún los que verdaderamente lo leen. Se utiliza el término *devolución*, aludiendo a la diseminación, al análisis y al ajuste de los hallazgos y recomendaciones, conjuntamente con los actores que se involucraron, de un modo u otro, en el proceso evaluativo.

A partir de la evaluación se genera siempre nuevo conocimiento; el diseño y la aplicación del modelo evaluativo, las diferentes interacciones ocurridas y la elaboración de la información recogida por diferentes vías, permite generar nuevo y relevante conocimiento acerca de la realidad circundante y del propio programa o proyecto. Es ese el conocimiento que se somete a devolución, para la crítica o discusión.

El primer paso en un proceso de devolución o diseminación de los hallazgos de la evaluación a las audiencias previamente identificadas, consiste en escribir un **informe de evaluación** exhaustivo, del cual podrán emerger también otros subproductos útiles para la difusión.

El informe incluirá descripciones y explicaciones que permitan fundamentar, tanto los juicios valorativos referidos a cada una de las variables y dimensiones, como las recomendaciones que se formulen al respecto.

Como en cualquier informe, en una *introducción* se harán referencias muy sintéticas acerca del objeto de la evaluación, las principales características del programa o proyecto respectivo (su población objetivo, su localización, el problema que procura atender o solucionar, las principales líneas de acción, los objetivos y los resultados esperados); también se indicará cuál es el particular período considerado y los principales focos adoptados en ese momento evaluativo. Será conveniente incluir como anexo una síntesis metodológica y conceptual, agregando por ejemplo, la matriz síntesis. Se aclarará cuál información fue tomada en cuenta para la realización del informe: la que fuera relevada especialmente para ese momento evaluativo, los informes evaluativos de otros niveles, los instrumentos valorativos, la información acumulada en otros informes de otros momentos evaluativos, otros documentos o informes de visitas de terreno, etc.. No debe olvidarse la mención de los actores participantes en la etapa de aplicación evaluativa y se aclarará cuáles serán las principales audiencias del informe.

El núcleo central del informe es el *análisis y síntesis evaluativa*, en donde cada capítulo coincidirá con cada dimensión del modelo; al interior de cada uno de esos apartados, los títulos coincidirán con los nombres de las variables; por otra parte, dentro de cada variable, las descripciones, explicaciones y análisis tomarán en cuenta los indicadores respectivos. En otras palabras: ese núcleo del informe deberá contener como mínimo las respuestas principales a las preguntas orientadoras formuladas en el modelo evaluativo, agregando toda otra información que resulte relevante para comprender las respectivas realidades.

Los capítulos relativos a cada una de las dimensiones del modelo, deberán incluir los correspondientes juicios valorativos, poniendo sumo cuidado en el modo de expresarlos: es conveniente resaltar primeramente las cuestiones positivas y las fortalezas para luego advertir sobre las debilidades, omisiones u errores. Son esos juicios los que darán lugar luego a la formulación de recomendaciones.

El informe incluirá finalmente una parte denominada *conclusiones y recomendaciones*, donde se señalarán los principales logros alcanzados durante el período, así como las dificultades u obstáculos encontrados y las estrategias desplegadas para su superación. Se resumirán aquí, como conclusiones, los juicios valorativos más relevantes señalados en forma previa para cada una de las dimensiones

analizadas, pero también se agregarán aquellas otras que emerjan del análisis vinculatorio entre las diferentes variables y dimensiones del modelo. Un ítem importante es el que corresponde a las *recomendaciones*. Cuando se trata de un informe relacionado con un momento intermedio de la gestión del proyecto o programa, las mismas constituirán orientaciones para la acción futura, así como parámetros de comparación y reflexión para el siguiente corte evaluativo. En el caso de tratarse del informe evaluativo final, o de un único informe de una evaluación realizada al finalizar o después del final de un programa o proyecto, igualmente se consignarán recomendaciones, ya que las mismas podrán ser de utilidad para programas o proyectos similares en otros contextos o momentos posteriores. Las recomendaciones deben dirigirse a las diferentes audiencias de la evaluación (técnicos, decisores, beneficiarios, financiadores, etc.) sugiriendo, en la medida de lo posible, opciones o alternativas a cada uno de ellos. Deberán ser prácticas y factibles, evitando generalizaciones. Deberán sugerir cómo construir sobre los logros, superar las dificultades y subsanar las limitaciones del programa o proyecto evaluado.

Por último, el informe podrá incluir anexos, con cuadros, con testimonios y otros elementos que puedan contribuir a mayor claridad de las descripciones y fundamentes de las conclusiones y recomendaciones. El informe preliminar de evaluación debe ser sometido a la **crítica de los actores significativos** que intervinieron durante el proceso, para que puedan proponer correcciones u agregados. Es conveniente realizar talleres sobre algunas cuestiones donde pueden existir disensos, pues en ese marco es posible discutir y llegar a acuerdos entre los responsables de la evaluación y los demás actores. Esas dinámicas enriquecen sobremedida los informes, pues agregan detalles y mayor exactitud a las descripciones e informaciones numéricas, otros y mejores argumentos a las explicaciones y observaciones críticas. Es una de las formas para especificar las recomendaciones para la acción futura y que sean realmente asumidas por los que tienen luego la responsabilidad de concretarlas.

Es recomendable redactar un **resumen ejecutivo**, documento breve de 5 a 10 páginas, donde se consignan los puntos más sobresalientes del texto del informe, sobre todo remarcando logros, dificultades y recomendaciones. Está destinado especialmente a ciertas audiencias tales como las autoridades políticas, o el periodismo, quienes no suelen leer documentos técnicos extensos. Es conveniente que cuente con las cifras más ilustrativas, así como algún gráfico. También con base en el informe, se podrán aplicar diversas **estrategias comunicacionales** para difundir los hallazgos evaluativos según las audiencias específicas. Se elaborarán gacetillas para los medios masivos, folletos y/o CDroms interactivos, para las agencias de financiamiento, resúmenes y transparencias para exposiciones y conferencias en los medios académicos, congresos, seminarios, revistas especializadas, entre otras.

Notas Bibliográficas

- Corominas J., Pascual J.A., *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico*. Vol IV, pags. 99 y 100. Madrid. Ed. Gredos. 1991
- Greene Jennifer: "Qualitative Program Evaluation, Practise and Promise" en *Handbook of Qualitative Research*, Denzin N y Lincoln S, Editors., Sage Publications Inc., 1994.
- Habermas J.: *Conocimiento e Interés*. Vol. I, Buenos Aires, Taurus, 1982.
- Hamilton Smith, Elery, "La estrategia y la metodología de la evaluación de programas de desarrollo social" en *Planificación social en América Latina y el Caribe*. Sgo. De Chile. ILPES/UNICEF. 1981
- Martínez Miguelez. *El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*, Barcelona, Ed. Gedisa, 1993.

- Mathus C.: *Adiós Señor Presidente*, Caracas, Editorial Pomaire, 1987.
- Nirenberg, Olga; Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta. *Evaluar para la Transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Paidós, Tramas Sociales. Vol. 8. Buenos Aires. 2000.
- Nirenberg O.: *Modelo Evaluativo para los proyectos del ProAme*. Buenos Aires. Documento interno del PROAME, Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente/BID; 1996.
- Organización Panamericana de la Salud y Fundación W.K. Kellogg. *Documento resumen de la Reunión de expertos en Desarrollo Educativo para la Salud de los Adolescentes*; Washington DC. 12 al 23 de Enero de 1998.
- Platón. *Fedro*. Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1970.
- Sulbrandt, J.: “La evaluación de los programas sociales: una perspectiva crítica de los modelos usuales”, en Kliksberg B. (comp.), *Pobreza, un tema impostergable, nuevas respuestas a nivel mundial*, México, Fondo de Cultura Económica, 1994.
- Sztompka, Piotr. *Sociología del cambio social*. Madrid. Ed. Alianza. 1993.
- Zetterberg, Hans. *Teoría y Verificación en Sociología*. Capítulo 7. Ed. Nueva Visión. Argentina, 1965.

Reseña Biográfica

La autora es socióloga (UNBA), con posgrados en Planificación Social (ILPES, Naciones Unidas) y en Salud Pública (Escuela de Salud Pública, UNBA).

Desde 1990 es la Directora Ejecutiva del Centro de Apoyo al Desarrollo Local – CEADEL – Organización no Gubernamental de la Argentina, que desarrolla proyectos sociales y brinda apoyo técnico a equipos gubernamentales o de la sociedad civil, que trabajan en escenarios locales en temas de política social y desarrollo local. (e mail: ceadel@ciudad.com.ar)

Integra actualmente el equipo técnico responsable del Programa Nacional de Salud de la Adolescencia, en el Ministerio de Salud de la Argentina (e mail: olgani@ucmisalud.gov.ar) .

Desde 1994 se ha desempeñado como consultora de la Organización Panamericana de la Salud (OPS / OMS, Washington DC) integrando el Steering Committee y para la evaluación del Programa Regional de Salud de los/las Adolescentes en la región de las Américas y el Caribe.

Desde 1997 y hasta febrero del 2001 trabajó como Coordinadora del Área de Evaluación y Monitoreo del Programa de Atención a Niños y Adolescentes en Riesgo (PROAME, Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente/BID).

Durante el último decenio ha sido consultora en evaluación para otros programas nacionales de la ex Secretaría de Desarrollo Social de la Nación (Programa de Fortalecimiento de la Sociedad Civil y Programa de Desarrollo Juvenil) y en el Programa Materno Infantil y de Nutrición (PROMIN, del Ministerio de Salud/BIRF).

También integró, entre 1994 y 1999, el equipo de Evaluación del Cluster de Proyectos UNI de la Fundación W.K. Kellogg - Una Nueva Iniciativa en la Formación de los Profesionales de la Salud – (23 proyectos en 11 países de América Latina y el Caribe, que incluyeron un componente académico, un componente de servicios de salud y un componente comunitario, trabajando en gestión asociada).

Es docente de Evaluación de Proyectos y Programas Sociales de la Maestría de Políticas Sociales de la Universidad Nacional de Buenos Aires, del Curso de Especialización en Políticas Sociales de la Universidad de General San Martín y de la Maestría en Salud Pública de la Universidad de Tucumán.

Dirección postal: Sarandí 247, 2º E. (CP1081). Telefax: (54 11) 4952 9893

Dirección electrónica personal: olgani@ciudad.com.ar