

# El rol del evaluador: textos para un debate

---

## La evaluación de los proyectos de «desarrollo comunitario» \* (Prudence Brown)

---

### Introducción

Estos últimos años hemos asistido a un creciente reconocimiento del hueco y de la falta de conexión entre las necesidades de la evaluación de los proyectos de desarrollo comunitario y las aproximaciones dominantes en el campo de la evaluación. Las aproximaciones tradicionales raramente están pensadas para captar la amplitud y la complejidad de los factores que operan a nivel de comunidad, y mucho menos para relacionar causas y efectos a las dinámicas de cambio en el sistema a lo largo del tiempo. Incluso el lenguaje tradicional de la evaluación no parece hacer justicia a las nuevas relaciones que se están forjando entre el «evaluador» y los diferentes grupos que tienen un interés en aprender de estas iniciativas.

El *status* presente de las evaluaciones de estos proyectos es parecido al sentido de frustración y confusión, así como esperanza e ilusión, que se vive en los proyectos. Los promotores, arquitectos, ejecutores, impulsores de estas políticas y residentes comunitarios pueden tener expectativas muy distintas, a veces implícitas y otras veces contradictorias, sobre lo que se puede conseguir y cómo se puede valorar el progreso hacia las metas propuestas. A menudo, la evaluación se convierte en la «arena» en la que se presta mayor atención a las expectativas e intereses de las distintas partes, sin que éstos y aquellas obtengan una completa satisfacción. Temas cómo quien define el ritmo y los criterios para valorar éxito o fracaso, cómo se relacionan las decisiones de financiación a los resultados intermedios de

las evaluaciones, y quién comparte determinadas informaciones con qué actores, pueden hacer muy difícil para los evaluadores y para los gestores de los proyectos y demás participantes establecer relaciones de confianza mutua y de comunicación abierta. Además de estos retos «políticos», la Mesa Redonda del Comité Director sobre Evaluación ha identificado cinco atributos de estos proyectos que los hacen particularmente difíciles de evaluar:

- complejidad horizontal,
- complejidad vertical,
- la amplitud de los resultados que se persiguen,
- la importancia del contexto, y
- la naturaleza flexible y en desarrollo de las intervenciones.

Los problemas de desencuentro entre programas y aproximaciones dominantes en el campo de la evaluación han sido puestos de manifiesto por todos aquellos que tienen alguna relación con las iniciativas de «construcción» de una comunidad. Los *evaluadores* producen informes intermedios que generan preguntas del tipo: «¿Esto es todo lo que aprendimos? Os lo podríamos haber dicho antes de empezar», o «¿por qué nadie no nos dijo nada antes, para que pudiéramos hacer las cosas de otra forma?». Los *representantes de la comunidad* opinan que los informes son abstractos o inaccesibles, que no se producen a tiempo, y/o que son irrelevantes para ellos, a menudo respondiendo con enfado porque creen que han sido objeto de minuciosos estudios para no obtener nada a cambio (ni tan sólo respeto). Los *financiadores* son intolerantes con el fracaso, no se impresionan con éxitos parciales, se muestran impacientes con la puesta a punto de los programas y no tienen claro si están obteniendo lo que esperaban de su dinero. Los *decisores* quieren un arreglo inmediato de los problemas y se frustran cuando al final los resultados son tan poco claros y requieren tanto tiempo de los investigadores. A los *gestores locales* les preocupa que «la verdad» les impida financiar nuevas acciones,

ganar elecciones o mantener las esperanzas e ilusiones en la comunidad.

Todas las partes piden garantías para que procesos sin un claro referente no acaben sustituyendo la evaluación y la responsabilidad. Por ello, esperan de todo corazón que aparezcan algunos estándares con una fechas predeterminadas contra los que examinar el progreso de los programas. Los evaluadores reconocen los límites de los métodos y roles tradicionales, pero se sienten atrapados entre, de un lado, los estándares que les supondrán reconocimiento por parte de los académicos y credibilidad entre la comunidad de interesados en una política, los que financian y se responsabilizan de las políticas y, de otro lado, los riesgos que entraña probar nuevas maneras de aprender.

A pesar de la incertidumbre dominante y de la cierta insatisfacción sobre el papel de la evaluación en las iniciativas de edificios comunitarios, también es verdad que, al mismo tiempo, existe entre organismos financiadores, impulsores de las políticas y gestores, un sentido de urgencia y necesidad de saber si estas iniciativas pueden funcionar y qué se debe hacer o cómo podrían funcionar, es decir, cómo se puede contribuir a la «construcción» de una comunidad. Sabemos más de lo que sabíamos en los años 60, tanto en términos de modelos de programa como en términos de métodos de evaluación y aproximaciones posibles. Por una parte, hay esperanzas de que estas iniciativas estén bien orientadas y hay un acuerdo básico sobre la imposibilidad de abandonar los barrios persistentemente pobres. Por otra parte, hay un profundo temor que nada que no sea cambios estructurales profundos en la economía pueda «transformar» las comunidades urbanas que están en peor condición. La variedad de iniciativas en funcionamiento refleja nuestra creencia en el valor de la experimentación y hace aún más necesario el papel de la evaluación.

### Sentido y audiencia de la evaluación

Las evaluaciones de iniciativas comunitarias pueden servir a una o más de las siguientes funciones:

- 1) proporcionar información sobre el desarrollo de la implementación de un proyecto de forma que se pueda evaluar cómo avanza y se puedan introducir las correcciones precisas;
- 2) proporcionar asistencia técnica a los proyectos sobre cómo aplicar lo que se está aprendiendo para mejorar la implementación y el impacto de la iniciativa;
- 3) fortalecer la capacidad de los participantes en el proyecto para diseñar e institucionalizar un proceso de auto-evaluación;

- 4) diseñar algunas conclusiones y juicios sobre el grado en que la iniciativa ha alcanzado sus objetivos;
- 5) conseguir que los que gestionan el proyecto sean responsables ante los financiadores, la comunidad, y/o otros grupos afectados o interesados en la iniciativa;
- 6) contribuir al desarrollo de conocimientos y teorías sobre la implementación y los resultados de este tipo de proyectos de desarrollo comunitario;
- 7) impulsar la capacidad de relaciones públicas y de conseguir recursos adicionales para el programa.

Estos distintos objetivos de la evaluación ponen un énfasis distinto en la naturaleza de la información que el evaluador precisa recoger, la relación que el evaluador mantiene con los impulsores y partícipes en el proyecto, y en la naturaleza de los productos que se espera produzca el evaluador, tanto durante como al final del proyecto. Además, el aprendizaje generado para servir a estas distintas funciones tiene distintas audiencias primarias: financiadores, gestores, promotores de la política y miembros de la comunidad. Estos distintos grupos tienden a dar un valor distinto a distintos tipos de información y/o lecciones que se puedan extraer de una evaluación, en función de sus prioridades y del esfuerzo que hayan hecho. Están aquellos para los que el principal objetivo (y a menudo su pasión) es mejorar la calidad de vida de la comunidad; aquellos que quieren saber cómo se puede adaptar y trasladar estrategias que funcionan a otras comunidades; y aquellos cuya prioridad es desarrollar una teoría y un cuerpo de conocimiento sobre la transformación de este tipo de comunidades con finalidades más académicas.

Una complejidad añadida a la cuestión de la audiencia deriva del hecho que ambos, evaluadores y líderes de proyectos comunitarios, suelen ser dependientes del apoyo financiero externo para continuar su labor. No debe sorprender que esta dinámica de poder pueda ser contraria al «aprendizaje en común» y pueda causar a un evaluador que sea ambivalente sobre si debe dar una información honesta a los responsables de las instituciones financiadoras. Los profesionales de estas organizaciones pueden estar profundamente comprometidos como los primeros arquitectos del modelo de cambio que se está desarrollando y ser por tanto poco receptivos a la «malas noticias»; alternativamente, también puede que estén más que preparados para, prematuramente, responder a las malas noticias con la desinversión en un determinado proyecto.

La claridad con la que el objetivo y los productos de la evaluación son determinados por el financiador al principio, o son negociados por las principales partes al principio del proceso suele ser crítica para el éxito de la evaluación. Esto debe llevar a los evaluadores a «educar» a todas las partes sobre lo que la evaluación puede o no puede hacer, el nivel de esfuerzo que requiere tocar distintos tipos de cuestiones, y el tiempo necesari-

rio para examinar los resultados de los proyectos. También puede ser importante para documentar el rol de los financiadores como actores en el proceso de planificación inicial, implementación y evaluación a pesar de los problemas que esto pueda generar entre ambas partes.

## Nuevos roles para los evaluadores

Los evaluadores de proyectos de desarrollo comunitario se enfrentan a un complejo y amplio espectro de papeles, que van desde el científico y académico al de consejero, relaciones públicas y representante. Si examinamos distintas iniciativas, la mayoría de los nuevos roles que han asumido reflejan estrategias de compromiso; es decir, sirven para puentear la distancia tradicional entre el evaluador y las actividades objeto de estudio. Los modelos de investigación pueden adoptar distintas formas en las que los evaluadores operacionalizan su papel y entablan relaciones con los participantes en los proyectos de formas muy diversas, presumiblemente con consecuencias muy distintas para lo que se puede aprender por ambas partes. Muchos proyectos demandan evaluaciones que proporcionen *feedback* durante su desarrollo a los responsables y gestores, claramente sacando al evaluador de su rol de «juez imparcial» para meterlo en la acción de un modo u otro. Con este *feedback*, el evaluador deviene parte de la dinámica del proyecto. Si además incluye recomendaciones y apoya la implementación de estas recomendaciones, el evaluador pasa a desempeñar un rol de asesor o consejero.

Otros proyectos definen uno de los roles principales del evaluador como el de ayudar a generar capacidad para que el proyecto pueda llevar a término su propio trabajo de auto-evaluación. Aquí, el evaluador juega un papel más pedagógico o de asistente técnico. Algunos evaluadores llaman a esta función «facilitar la resolución de problemas» en la que el evaluador ayuda al grupo a explorar alternativas pero no defiende ninguna posición concreta. Una variante de esta aproximación es la conocida como «evaluación centrada en la utilización» en la que el evaluador junta a decisores y usuarios de la información para que conjuntamente organicen y lleven a cabo una evaluación que sea a la vez creíble y útil a las distintas audiencias.

Una aproximación distinta para salvar el *gap* que se produce entre el evaluador y el proyecto es implicar a miembros de la comunidad como participantes en un grupo de consulta o director, informadores clave, y/o personal voluntario o remunerado del equipo de evaluación. En el extremo final del espectro del compromiso que puede asumir un evaluador está el evaluador como investigador de acción participativa. En este rol, el evaluador se añade a la iniciativa como miembro del equipo de «co-investigación» que combina la investigación con la educación y la acción colectiva. La investigación participativa puede

conceptualizarse como una forma de generar conocimiento que potencia a los participantes en el proyecto y, en consecuencia, amplía los objetivos y la agenda del proyecto comunitario. Como método de investigación social es explícitamente normativo, e implica a participantes y a investigadores en la producción de conocimiento que les ayude a tomar acciones por su cuenta.

## Racionalidad del compromiso

A pesar de que algunos de los roles descritos más arriba son claramente asumidos mientras otros aún tienen que ganar aceptación por la comunidad de evaluadores, se pueden racionalizar en distintos grados por los mismos argumentos.

Primero, cuando el evaluador asume un rol de consejero, colaborador o generador de capacidad en el programa, ayuda a desmitificar y democratizar el proceso de desarrollo de conocimiento. La implicación activa de los participantes en el proceso de generación de conocimiento crea la investigación, análisis de problemas, resolución conjunta de problemas, capacidad técnica y liderazgo necesario para identificar y solucionar los problemas que se vayan presentando.

Segundo, cuando los evaluadores se implican en el proceso de implementación del proyecto (en grados diversos dependiendo del rol que adopten), ayudan a posicionar la evaluación como una parte integrante de las actividades centrales del proyecto. Efectivamente, una evaluación de este tipo es vista como generadora de información que supone una herramienta para revisar cómo se avanza, cómo se corrige a medio camino, y cómo se consigue mantener la atención en los objetivos principales del proyecto. Tercero, al implicar a los operadores y participantes en el proceso, los evaluadores pueden mejorar la capacidad de comprensión de la comunidad, el compromiso de todas las partes y la utilización de los resultados. Cuarto, reduciendo la distancia entre el evaluador y la comunidad puede servir para salvar las diferencias culturales que puedan existir, permitir al evaluador utilizar «la sabiduría popular» de los participantes y aumentar la probabilidad que los resultados finales sean percibidos por los participantes como significativos y relevantes.

## Nuevas demandas para el evaluador

Si bien existe un debate sobre si deberían adoptarse estos nuevos roles en la evaluación de los proyectos de desarrollo de las comunidades, está claro que estos nuevos roles suponen nuevas demandas sobre el evaluador. La primera y más importante es que el evaluador precisa de muchas más habilidades de las que hubiera precisado para ser un mero «observador distante». Además de la competencia metodológica y técnica, sobre la

base de una buena formación en el análisis e investigación sistemática, los evaluadores van a necesitar otras habilidades: habilidades de comunicación y pedagógicas de forma que puedan enseñar evaluación durante la evaluación; habilidades políticas para ayudarles a valorar y negociar una multiplicidad de intereses; competencias culturales; competencias de formación de equipos y de procesos grupales para ganarse la cooperación de los distintos actores, y confianza para mantener el interés e implicación durante un período largo de tiempo.

Además, los evaluadores que se implican en roles más comprometidos se encuentran que éstos suponen una dedicación superior a la esperada. Implicar a múltiples partes y actores en cada momento del proceso de investigación supone un compromiso importante de tiempo y esfuerzo. Si bien este tipo de relaciones de colaboración reducen las sospechas de los participantes y los miedos que pueda generar el proceso de evaluación y contribuyen al acceso a las informaciones de calidad, establecer y mantener estas relaciones requiere un tiempo considerable.

### *Puntos fuertes y débiles de la metodología*

Cuando el evaluador es posicionado dentro de la acción en lugar de a una distancia prudente, hay una serie de riesgos evidentes. Una crítica es simplemente que estos roles no constituyen evaluación. La evaluación se convierte en una herramienta de intervención, no un proceso para hacer juicios de valor sobre la eficacia y la eficiencia de un programa. También se plantea cuestiones de sesgo y falta de fiabilidad. O el evaluador se puede convertir en un defensor de las posiciones de los participantes con los que siente una mayor afinidad. Ser parte de un proceso de aprendizaje mutuo le da al evaluador acceso a información de una forma que contribuye a una forma particular de entender la dinámica y los efectos del proyecto que puede tener limitaciones y fortalezas. Con un nivel alto de implicación en el proceso de planificación e implementación, el evaluador puede no ser capaz de valorar los resultados de una forma abierta o puede encontrarse con el peligro de ser utilizado como una herramienta de relaciones públicas. Quizás más peligroso que la pérdida de «objetividad» del evaluador es la pérdida de credibilidad a los ojos de una parte de los actores implicados en el proyecto. Si no es visto como neutral, el acceso a algunas fuentes de información de calidad se reducirá (si bien se incrementará para otros).

Muchas de estas preocupaciones surgen de dos cuestiones más amplias: ¿puede el término «evaluación» ser definido para incorporar múltiples formas de generar y utilizar conocimientos?, ¿deberíamos llamar todas estas nuevas formas de aprender sobre un programa de otra forma que no sea evaluación? Y, se-

gundo, ¿cuáles son los estándares «científicos» con los que se debería determinar la calidad del trabajo de los evaluadores en proyectos como los de desarrollo comunitario?

Todavía hay un debate considerable en el campo de la evaluación sobre cómo se debería definir la evaluación, y por supuesto sobre el valor que debe darse a distintos métodos y aproximaciones. Una posición que es contraria a la mayor implicación se fundamenta simplemente en que estas aproximaciones sustituyen la evaluación por una observación detallada. Así, se dice que una apreciación más compleja de las realidades de la vida y de las dinámicas de cambio en los barrios con mayores problemas no libera al evaluador del derecho u obligación de mantener unos estándares elevados de investigación científica y de hacer juicios y recomendaciones. Racionalidad y justicia se proponen como criterios de evaluación en lugar de la objetividad. Los investigadores con esta visión también insisten sobre la importancia de mantener la luz sobre la naturaleza empírica del proceso de evaluación de la que depende la integridad de ésta en último término. Esto supone vigilar y ayudar a los participantes a adoptar una perspectiva empírica, garantizando que las hipótesis alternativas y las interpretaciones rivales están siempre sobre la mesa, y defendiendo el uso de los resultados de la evaluación para informar la acción. Otra estrategia que suele utilizarse para compensar la debilidad de un solo método o fuente de información es la utilización de múltiples métodos, tipos de datos y fuentes de información de forma que se produzcan «divergencias de la misma manera que convergencias».

Existen distintas formas de incluir controles para mejorar el rigor en las formas más comprometidas de hacer evaluación que no suelen estar presentes en un modelo estándar. Por ejemplo, en el modelo estándar, los sujetos suelen no tener ninguna oportunidad para comprobar los hechos o para ofrecer explicaciones alternativas de unos mismos hechos. Los evaluadores de un proyecto de desarrollo comunitario a menudo suelen proponer mecanismos para retroalimentar y comprobar la información que recogen de forma continua, tanto en forma de informes intermedios como finales. También tienen la oportunidad de comprobar la validez y la utilidad de los resultados cuando son informados y sirven para tomar acciones futuras. Idealmente, estas aproximaciones mejoran la calidad de la investigación así como la calidad de las acciones y son, de hecho, una estrategia para avanzar ambos, ciencia y práctica.

En resumen, se está reclamando que los evaluadores asuman nuevos roles en los proyectos de desarrollo comunitario lo que supone nuevos retos para la profesión y nuevas demandas con las que algunos evaluadores pueden no sentirse cómodos o preparados. Tradicionalmente, los evaluadores formados en la Universidad pueden no tener ni las habilidades técnicas, ni el temperamento ni las ganas de adoptar estos nuevos roles. Algu-

nos viven el conflicto entre la legítima necesidad de ser percibido como capaz y la percepción intuitiva de que la adopción de determinados roles ajenos al campo de la evaluación puede ser importante para generar aprendizajes importantes y útiles. De hecho, su credibilidad requiere intentar desarrollar algunos nuevos roles en la investigación evaluativa. Claramente, todas estas cuestiones tienen implicaciones para el currículum y la cultura de los programas de formación académicos, para el valor que distintas fundaciones ponen en distintas formas de aprendizaje y para el rol del conocimiento en el proceso de formulación de las políticas.

### Conclusión

La evaluación de los proyectos de desarrollo comunitario padece en su conjunto de la falta de al menos dos fenómenos que contribuirían a un mayor aprendizaje en este campo: innovación y experimentación, y trabajos rigurosos de comparación. Pocas entidades financiadoras parecen estar interesadas en promover el desarrollo del campo de la evaluación aun siendo conscientes de las limitaciones en la posibilidad de aprendizaje y de mejora del diseño y práctica de los proyectos que estos organismos están financiando. Una investigación y un contexto de demostración se pueden crear si aquellos organismos que financian los proyectos llegan a concebir los recursos para la evaluación como una parte integral de la implementación de un proyecto y no como una estrategia que compite con las necesidades de financiación operativa de un proyecto.

Existen además distintos obstáculos al aprendizaje a partir de experiencias en distintos lugares. Muchas veces, las fundaciones que apoyan proyectos de demostración no están interesadas en un escrutinio riguroso de sus modelos antes de que tengan tiempo de desarrollarse y mejorar. Los evaluadores tienen que competir entre sí para obtener contratos, por lo que compartir experiencias, herramientas y aproximaciones se convierte en una empresa complicada y difícil. Los proyectos necesitan demostrar claramente sus progresos para continuar obteniendo apoyo financiero. Los líderes vecinales reconocen que las «malas noticias», en la forma que sea, cuando se comunican de forma destructiva y en un mal momento, pueden minar los esfuerzos hechos para movilizar a una comunidad. Todas las partes son conscientes de un entorno en el que los medios y los contribuyentes, lo mismo que los representantes políticos, siempre están dispuestos a concluir que «nada funciona» en las comunidades urbanas marginales.

Promover la innovación y el aprendizaje entre lugares distintos requiere una variedad de estrategias tanto dentro de los proyectos como en espacios comunes como la Mesa Redonda para los temas de evaluación. Los evaluadores tienen que enfrentarse a un conjunto de cuestiones metodológicas y estratégi-

cas sobre cómo definir su rol y priorizar las lecciones que les pidan audiencias distintas. Algunos formularían la cuestión principal como encontrar el equilibrio adecuado entre rigor científico y relevancia social. Otros limitarían la definición de evaluación a una empresa con estrechos márgenes, para después plantear aquellas cuestiones demasiado complicadas para el campo como cuestiones sujetas a un «estudio sistemático» que tira de un amplio abanico de metodologías y roles para el «evaluador». Aun otros, si bien se trata de un grupo menor, querrían redefinir la naturaleza fundamental de la aproximación científica, citando su limitada habilidad para producir conocimiento que sea útil para los participantes en los proyectos, o bien rechazarían estos proyectos en tanto que no susceptibles de evaluación y por tanto sin ninguna posibilidad de jugar un rol de evaluador. Este ensayo sugiere que promotores, financiadores y evaluadores de los proyectos de desarrollo comunitario trabajen conjuntamente para crear una cultura que promueva una variedad de estrategias que sirvan para generar conocimientos y mejorar la práctica.

## Respuestas

### **¿Lo estamos haciendo más difícil de lo que realmente es necesario? (Avis C. VIDAL, Director del Community Development Research Center y Profesor Asociado de Política Urbana en la New School for Social Research)**

El elegante ensayo de Prudence BROWN se enfrenta a la cuestión de si los evaluadores deberían asumir un amplio abanico de nuevos roles para de esta manera conseguir aprender más y mejor sobre la realidad de los programas. El ímpetu para asumir estos roles es el resultado de los esfuerzos del evaluador para responder a los distintos actores o partes en una evaluación y que el ensayo identifica. Los actores tienen distintas perspectivas, intereses y objetivos: intentar satisfacerlas todas lleva a la proliferación de roles y a las complejidades que ocasionan.

Vamos a suponer, para seguir con el argumento planteado, que los individuos formados en métodos de evaluación reciben la gracia (o pueden conseguir de forma sencilla) las habilidades y el temperamento necesario para llevar a cabo estas funciones y roles. Esto todavía nos deja planteada la cuestión de si, y bajo qué circunstancias, deberían asumir estos nuevos roles.

La respuesta a esta cuestión depende de si asumir los nuevos roles en el contexto de los programas de desarrollo comunitario es compatible con la habilidad del evaluador de hacerlo sin perder su habilidad para desarrollar su rol principal: esto es, hacer una contribución que no pueden hacer otros participantes. En las formas tradicionales de evaluación (por ejemplo, ex-

perimentos controlados, análisis de series interrumpidas) la contribución distintiva del evaluador es técnica: el conocimiento y la aplicación de teoría, técnicas de medida, *expertise* en el diseño de investigaciones y análisis multivariante. Muchas intervenciones —incluyendo las que nos ocupan— no son, o no pueden ser evaluadas de forma que se obtenga el máximo provecho de estas técnicas. ¿Cómo puede, entonces, el evaluador, proporcionar algún «valor añadido» a una iniciativa?

El evaluador es la persona del equipo que no tiene un interés en que el programa aparezca como un éxito; y en este sentido, es objetivo. El interés del evaluador en el contexto de los programas de desarrollo comunitario está en sacar alguna lección generalizable y que se pueda compartir sobre cómo funciona el mundo y sobre cómo podría cambiarse para que pudiera funcionar mejor (en lo que al programa se refiere, por supuesto) —lección o lecciones que van más allá de una descripción cuidadosa de lo que ha ocurrido (que los participantes principales ya conocen antes que el mismo evaluador)—. Así pues, es importante para el evaluador permanecer imparcial: ésta es la clave para mantener la capacidad para hacer afirmaciones luego sobre lo que funcionó y lo que no funcionó sobre la base de juicios no sujetos a la presión (interna o externa) de ofrecer sólo buenas noticias. Una regla orientativa que debería aplicarse es la de que el evaluador no debería asumir ningún rol que comprometa su habilidad para cumplir esta función principal.

Una segunda manera de pensar sobre qué roles debe asumir el evaluador consiste en considerar si estos roles los pueden cumplir mejor otros participantes (por razones ajenas a sus cualidades personales y calificaciones académicas). Por ejemplo, supone alguna ventaja intrínseca el que el evaluador proporcione:

¿Asistencia técnica? En el lado positivo, el proyecto no tiene que pagar a otra persona o invertir en explicar a esta persona todos los detalles del programa. Todos los participantes se benefician de no añadir más a un cuadro ya bastante complicado de actores. En el lado negativo, el proyecto pierde claridad (a lo que el autor da importancia) y especialización en los roles. Más críticamente, la asistencia técnica supone implicarse en el éxito final del programa. Cuanta asistencia técnica puede proporcionar un evaluador sin comprometer su objetividad es una cuestión de grado.

¿La capacidad necesaria para una autoevaluación? La capacidad organizativa para la evaluación está sujeta a los mismos riesgos de pérdida de imparcialidad que se produce con la asistencia técnica. Siendo éste un tema muy importante, la habilidad para la autoevaluación de forma continua suena muy parecido a lo que en otros contextos se llamaría la función de control de calidad de la buena gestión (esto es, más una función interna que externa).

¿La capacidad para pasar cuentas por lo hecho? Esta capacidad debe ser construida en la estructura de relaciones entre el ente que financia y el programa financiado, al menos, a un nivel mínimo. El evaluador tiene que ir con mucho cuidado con su rol si la implementación del programa presenta dificultades, dado que la habilidad para obtener información completa y fiable se verá comprometida si el evaluador es visto como un policía.

La cuestión de la responsabilidad es aún más compleja para el evaluador (y el programa) si la calidad de la implementación (esto es, el personal, la organización administrativa) es cuestionada. La intervención y su evaluación no pueden aprender sobre la eficacia del diseño del programa si el programa no se implementa tal y como fue diseñado: una implementación defectuosa mina las bases del programa y de la capacidad para aprender sobre sus puntos fuertes y débiles. Aunque el evaluador está en una difícil posición para poder cumplir una función de policía, tiene una clara responsabilidad para intentar evitar esta necesidad aportando información puntual sobre si el programa está en línea correcta para la consecución de sus objetivos; el evaluador debe articular (y conseguir que responsables ejecutivos del programa y entes financiadores articulen) resultados intermedios que lleven a conseguir los resultados a largo plazos deseados.

Más importante aún, ninguno de los roles propuestos puede sustituir la responsabilidad del evaluador para ser claro sobre lo que se ha/no se ha conseguido y para proporcionar su mejor juicio profesional sobre por qué y cómo.

#### **Cuatro propuestas en relación al ensayo de BROWN sobre la evaluación (Ronald F. FERGUSON, *Lecturer de Políticas Públicas en la John F. Kennedy School of Government, Harvard University*)**

Prudence BROWN, junto con otros participantes en la Mesa Redonda sobre Iniciativas de Desarrollo Comunitario para Niños y Familias, argumenta que los evaluadores de estos programas deberían trabajar en colaboración con otros para mejorar de forma continua las teorías que guían su trabajo. Estos autores afirman que las teorías claramente especificadas de causa y efecto sobre sucesos observables pueden llevar a los evaluadores a perspectivas interesantes y valiosas sobre los programas de desarrollo comunitario, y que esto es aplicable incluso bajo condiciones en las que los estándares científicos ideales para la evaluación de resultados no son posibles. Estoy de acuerdo con este planteamiento. Mis comentarios aquí se centran en las maneras con las que financiadores y otros que tienen influencia sobre los estándares profesionales deberían autorizar y facilitar el tipo de relaciones entre financiadores, evaluadores y otras partes interesadas que harían más normal el desarrollo, aplicación y refinamiento de las teorías.

La gente que se considera «práctica» a menudo suele esperar que la «teoría» sea artificialmente abstracta y claramente irrelevante. Incluso entre investigadores que hacen evaluaciones, algunos sienten ambivalencia hacia la palabra «teoría» debido a la división sociológica entre «teóricos» y «empiristas» en disciplinas concretas de las ciencias sociales. Sin embargo, los evaluadores, los líderes locales y la gente que los líderes locales contratan para ayudarles con el diseño e implementación de estrategias de desarrollo comunitario necesitan comprender, les guste o no, que son teóricos cuando plantean planes de actuación para sus programas que atribuyen determinados efectos anticipados a acciones estratégicas concretas. En la medida que la gente está más preparada para hacer más explícitas las teorías que guían sus decisiones, también aprende a refinar sus teorías y a mejorar las estrategias asociadas de diseño, implementación y evaluación.

El ensayo de BROWN indica que los entes financiadores ayudan en este proceso al autorizar y animar a los evaluadores de los programas locales a implicar a los actores locales en un proceso de aprendizaje mutuo. Con este objetivo, ofrezco tentativamente, cuatro propuestas para refinar la descripción estándar del evaluador de estas iniciativas inspirado por las ambigüedades y las tensiones que BROWN identifica en su ensayo. No estoy seguro de que éstas sean las respuestas adecuadas, pero cada una de ellas responde a una cuestión real.

Primero, algunas de las tensiones a las que se refiere BROWN se suscitan a partir de la suposición (típicamente el hecho) de que cualquier programa de desarrollo comunitario tiene una única evaluación. BROWN explica cómo el evaluador, o el equipo encargado de la evaluación, tienen dificultades para satisfacer las necesidades en conflicto de ambos, *insiders* responsables del éxito de la iniciativa, y *outsiders*, incluidos los financiadores, que tienen distintas prioridades, a menudo contradictorias, en relación a lo que quieren obtener de la evaluación. Para que la tarea del evaluador sea más coherente y los productos más a la medida, propongo que el programa de desarrollo comunitario ideal tenga dos evaluaciones paralelas conducidas por evaluadores diferentes: una en la que el personal y el comité director del programa de desarrollo comunitario sean los principales clientes, y otra en la que el ente financiador y quizás otros *outsiders* sean los principales clientes.

Más abajo, llamo a la primera la evaluación de los *insiders* y a la segunda la evaluación de los *outsiders*. Allí donde los financiadores no quieren o no puedan soportar ambas iniciativas, una u otra debería tener la prioridad como enfoque primario en el esfuerzo del evaluador.

Segundo, los evaluadores internos deberían ser autorizados a mezclar los roles comunes que la gente asocia con las palabras «evaluador» y «consultor» tal y como se describen más abajo. El evaluador interno necesita poder ser un participante—observador— un ayudante y confidente para el personal y di-

rectores del programa, a veces, incluso un defensor honesto. En mi experiencia profesional, la mayor parte del personal en programas de desarrollo comunitario no ha sido formado para su trabajo. Agradecen el *feedback* colegial, franco y puntual que consejeros como el evaluador interno pueden aportar durante la fase de planificación e implementación. Además de comunicar con los *insiders*, el evaluador interno puede comunicar con otros públicos más amplios. Sin embargo, nadie debería esperar ni los financiadores exigir que emitan informes que puedan poner en una situación difícil a los líderes del proyecto o poner en peligro su capacidad para continuar recibiendo apoyo. Al fin y al cabo, el trabajo de este evaluador es ayudar al programa a sobrevivir y mejorar. Al mismo tiempo, para mantener la independencia profesional, quizá querrá resistir las restricciones a su libertad para escribir y publicar lo que entiende se puede aprender del proyecto de la forma en que lo ve. Las partes afectadas deberían hacer frente a esta cuestión e intentar resolverla pronto.

Tercero, el evaluador normalmente entra en el programa cuando el proceso de planificación se está acabando y empieza la implementación. Propongo que los evaluadores entren antes como consultores en el proceso de planificación. Por ejemplo, los evaluadores externos que tienen que informar a los financiadores podrían ayudar a diseñar las directrices de planificación que los financiadores pasan luego a los líderes de los proyectos locales. Además, si los evaluadores internos empiezan a trabajar pronto en la planificación como participantes-observadores en el proceso de planificación, el diseño de la evaluación interna puede ser uno de los productos de la fase de planificación. La relación entre la evaluación y la implementación de los programas de desarrollo comunitario debería ser prevista durante la fase de planificación, a través de un proceso de ajuste mutuo negociado.

Cuarto, para incrementar el grado en que el diseño, la implementación y la evaluación de los programas de desarrollo comunitario se fundamentan en teorías bien construidas y en conocimientos actuales, ambos evaluadores internos y externos deberían ser estudiantes concienzudos de la disciplina y transmisores efectivos de conocimientos a sus receptores clientes. Los financiadores deberían apoyar el compartir conocimientos. Periódicamente, los evaluadores deberían ser animados y apoyados para destilar lo que han aprendido a través de múltiples proyectos y a comunicar de la forma más apropiada a las audiencias profesionales que incluyen a otros investigadores.

En conclusión, los evaluadores necesitan autorización y dinero para distinguir las necesidades de los *insiders* y *outsiders*, para colaborar de la forma más apropiada y para trabajar con teoría para mejorar no sólo la evaluación, sino el diseño y la implementación. Si podemos mejorar suficientemente las teorías y métodos que emergen de las evaluaciones de los programas de desarrollo comunitario, los financiadores y los líderes locales

pueden, finalmente, aprender a valorar el rol de la teoría y, como dice BROWN, aprender a «concebir los recursos para la evaluación como una parte integral de la implementación de un proyecto y no como una estrategia que compite con las necesidades de financiación operativa de un proyecto».

**Los beneficios de la evaluación participativa (John GAVENTA, Profesor de Sociología y co-director del Community Partnership Center, Universidad de Tennessee, Knoxville)**

El ensayo de Prudence BROWN nos ofrece una excelente discusión del desarreglo metodológico que se produce entre modelos tradicionales de evaluación y proyectos comunitarios de desarrollo. Estas iniciativas suelen poner el énfasis en el desarrollo endógeno, recurriendo a las capacidades y conocimientos locales, buscando un desarrollo integral. Por otro lado, las aproximaciones tradicionales en evaluación, normalmente sobre la base de modelos de investigación positivistas, ponen el énfasis en la necesidad de juicios externos, sobre la base de estándares objetivos y medidas cuantitativas, normalmente a cargo de expertos formados en disciplinas específicas y no tanto en aproximaciones más globales.

Este desarreglo ha producido innumerables tensiones entre las comunidades y los evaluadores y financiadores externos. En los trabajos con comunidades rurales del sur de los Estados Unidos, durante muchos años se ha puesto de relieve este problema cuando los proyectos de participación local en el desarrollo comunitario eran juzgados como un «éxito» o un «fracaso» por evaluadores que no llegaban a comprender el contexto local o no llegaban a implicar a los participantes de la comunidad en el proceso de evaluación.

En otros países, se han desarrollado nuevos modelos de investigación que ponen el énfasis en el conocimiento local, en nuevas formas de participación en el proceso de investigación por representantes locales y en las relaciones de colaboración y diálogo entre comunidades e investigadores. Estos proyectos participativos de investigación han llevado a modelos de evaluación participativa de los proyectos locales.

Tenemos mucho que aprender de estas aproximaciones que se han utilizado en países menos desarrollados consiguiendo que el *gap* entre evaluación externa e iniciativas locales sea menos evidente. Allí, la evaluación participativa se ha venido discutiendo durante una década. Técnicas como la evaluación participativa rural son ampliamente utilizadas por entidades financiadoras y por gestores de programa con el objeto de implicar a la comunidad en la valoración de problemas y soluciones.

En el mismo sentido, la investigación participativa ha sido ampliamente utilizada en Australia, especialmente en el área educativa y de servicios sociales. En el Reino Unido, la co-in-

vestigación ha sido propuesta como una forma de relacionar a investigadores y gestores, al igual que en Escandinavia donde las aproximaciones participativas se utilizan desde hace muchos años en la planificación y evaluación, sobre todo con trabajadores y sindicatos.

En Estados Unidos también podemos encontrar precedentes para nuevos modelos de investigación que requieren la participación de los ciudadanos en el proceso de evaluación e investigación. En el campo del desarrollo comunitario local, un ejemplo muy relevante puede encontrarse en el trabajo desarrollado por el *Center for Community Change*, donde se forman equipos de ciudadanos para el seguimiento de la utilización e impacto de las subvenciones para el desarrollo local. Financiado por la *Community Services Administration*, se han formado equipos de ciudadanos en 43 ciudades a lo largo del país para juntar e interpretar información de forma sistemática y utilizarla para la mejora de los programas.

Ambos, la necesidad y la oportunidad de un nuevo modelo de proyecto de desarrollo local integral también pueden verse en un proyecto más reciente y que es conocido como EZ/EC (*Empowerment Zone/Enterprise Community*). En este proyecto, ciudadanos de cientos de comunidades urbanas y rurales de bajo nivel económico participan en un proceso estratégico de planificación de sus propias estrategias de desarrollo comunitario local en un período de 10 años. Un total de 105 comunidades en zonas urbanas y rurales han recibido subvenciones del Título XX e incentivos fiscales para conseguir llegar a formular su visión estratégica de futuro en una relación de partenariado única entre programas federales y estatales de desarrollo local.

La aproximación integral, el largo plazo y la participación amplia y por abajo en los llamados programas EZ/EC proporcionan una oportunidad única de llevar a término actividades de evaluación que avancen en los distintos objetivos que BROWN plantea en su ensayo. Pero este programa también es un ejemplo de las dificultades que BROWN identifica para evaluar proyectos de desarrollo comunitario —cada comunidad implica a un conjunto de actores y circunstancias diversas, tanto horizontal como verticalmente; los resultados que se persiguen varían enormemente y suponen objetivos que no son fácilmente medibles; el contexto para cada propuesta es diferente; el programa evoluciona y cambia constantemente—.

De hecho, ya se han producido tensiones entre las distintas partes, algunas en torno a cuestiones relacionadas con la evaluación. Inmediatamente después de ser escogidas, algunas comunidades pidieron que se desarrollaran objetivos medibles para valorar los avances que se producían a lo largo del tiempo. Pero mientras los gestores y responsables de los programas creían que estos objetivos eran importantes para pasar cuentas después, muchas comunidades no tuvieron la capacidad y la asistencia técnica necesarias para hacer lo que se les pedía o sintieron que se les exigían objetivos de programa que sólo



eran medibles por métodos tradicionales, o que el mismo objetivo de la evaluación (y de responder a las necesidades de Washington) entraba en conflicto con el objetivo de participación de la comunidad hacia una visión compartida de su futuro.

Estas tensiones pudieron verse aminoradas por un proceso de evaluación que intentaba implicar a todas las partes en un proceso de aprendizaje colectivo con el objeto de determinar qué funciona y qué no funciona, obtener información útil a lo largo del programa que permitiera corregir su gestión y sacar algunas conclusiones sobre si el programa conseguía sus objetivos finales. Este proceso no sólo era coherente con los objetivos de colaboración y participación del programa, sino que además resultaba ser mucho más motivador para los participantes locales, mucho más revelador y útil para las entidades financiadoras, y mucho más fiable como método para obtener los distintos tipos de conocimiento que se necesita para la evaluación de programas.

### **En el camino de la evaluación comprometida: una respuesta personal (Kathryn Girard, Ed. D. tiene una consultora privada en temas de educación en Pasadena, California)**

Durante estos últimos cuatro años, he trabajado como consultora para una agencia de desarrollo comunitario. Mi experiencia recoge los roles y modelos que articula BROWN. Mi fe en la evaluación como pieza esencial de una buena planificación y toma de decisiones, al margen de los intereses de legisladores, investigadores y entidades financieras, me ha llevado a entrar en una serie de roles no previstos. Mi manera de entender esta cuestión incluye algunas cuestiones a las que no se ha referido BROWN. En esta breve respuesta, me centraré en lo que hago y en el por qué.

El contexto es importante. Fui invitada a ayudar a una agencia en la evaluación de resultados de sus programas. La agencia es mi cliente y mi única preocupación. No había ninguna otra entidad externa que pidiera una evaluación. Estuve de acuerdo en trabajar con este grupo porque creo en y me importan sus objetivos. La agencia ha estado desarrollando su misión en el campo de la potenciación de las comunidades locales durante los últimos 30 años. Esperan poder continuar algunos años más. Mi trabajo se limita a una dedicación de 15 días al año. Esto es lo que pueden pagar.

Orienté mi trabajo en el sentido de implicar al personal en el aprendizaje de la evaluación y en la conducción de su proyecto de evaluación de resultados desde dentro, sin una persona que ocupara una plaza de evaluador. Llamamos a esta aproximación un modelo de auto-ayuda con lo que se pone el énfasis en los responsables últimos de las habilidades y del proceso de evaluación. La lista de actividades en las que nos hemos implicado es bastante normal: clarificar los objetivos del programa para la evaluación posterior, entender el rol que la evaluación

puede tener en el seguimiento mejora y control de los programas; determinar qué datos cabe recoger y quién debería recoger los datos; recoger y guardar los datos; analizar los resultados; y, finalmente, utilizar los resultados para mejorar el programa y sus resultados. El proceso no es nada normal. Se trata de un modelo que termina con la tradicional distancia entre evaluador y programa en todos los frentes.

Así, debo representar todos los «nuevos» roles que señala BROWN: proporcionar *feedback*, formar en evaluación (sus propósitos, sus métodos, estándares, usos), participar con el personal en las investigaciones, supervisar la recogida de datos, los análisis y los informes, contribuir a las discusiones sobre las implicaciones de los resultados de la evaluación y fortalecer la capacidad de la organización para conducir y utilizar su propia evaluación. A veces hago de preparadora; a veces, hago de animadora. Soy también la vendedora de la evaluación. Facilito y dirijo.

Es una posición peligrosa en algunos aspectos. Estoy allí porque tengo una buena formación en evaluación y porque comparto los valores y objetivos de la organización. No soy neutral, pero tampoco no soy la persona encargada de defender sus métodos. Creo en sus objetivos, estoy con el personal en este sentido, y utilizo esta complicidad como gancho para la evaluación. Me ocupo de aspectos metodológicos y éticos. A veces me pierdo. Ellos también se pierden. Hablamos. Las cuestiones éticas son similares a las que pueda encontrarse cualquier evaluador que es pagado por un cliente con un interés especial en una determinada manera de ver las cosas, método, resultado, o informe. Una diferencia es que el análisis de los límites de lo aceptable es parte del diálogo explícito y de la formación en evaluación.

A menudo, llamo a lo que hago evaluación situacional. Lo que sucede a continuación depende de las necesidades de la organización, las necesidades y las experiencias recientes del personal, de los recursos disponibles y de las oportunidades, y de las decisiones tomadas en torno al proceso de evaluación. Es un trabajo muy liado y desordenado. Las maneras concretas de trabajar varían. Presento distintos escenarios posibles y oriento al personal en su revisión y crítica. El personal diseña instrumentos para la recogida de datos que yo superviso. De la misma manera que yo diseño otros instrumentos que el personal acaba de refinar. El personal decide qué datos pueden recogerse y lo que no se veía como excesivo. El personal decide quién recogerá los datos. Hago preguntas, sugiero ideas, señalo cuando estamos en una senda problemática en cuanto a validez y fiabilidad.

Para hacer este trabajo, vigilo constantemente aquello que debo controlar y lo que he dejado que el personal controle. Durante el primer año de recogida experimental de datos (datos recogidos por personal del programa sobre el terreno, dado que no hay presupuesto para la evaluación y el personal no quiere que aparezcan individuos extraños a la comunidad que vengán a estudiarla) todos los miembros del programa participa-

ron en un seminario sobre análisis de datos que luego analizó los datos recogidos. Luego, compilé todos los análisis, repasé los datos estadísticos y escribí un informe. Al año siguiente, propuse una estructura para el componente de análisis de datos, puse el personal del programa a trabajar y ellos mismos completaron un análisis e informe que yo revisé y critiqué. Este año, como previo a su análisis de datos, el personal del programa se ha reunido varias veces para revisar los impresos que se utilizan para recoger los datos y así asegurar que todos los datos se recogen de una forma coherente en las distintas comunidades objeto de la intervención. Mi intención es aportar una breve revisión de sus procesos y de su informe.

La lógica de esta aproximación es claramente la señalada por BROWN en su explicación de los argumentos a favor de una evaluación más comprometida. Sin embargo, me gustaría añadir tres elementos: coherencia con los principios organizativos, objetivos y prácticas; compromiso con los objetivos antes que con los modelos; recursos y calendario.

Al escoger una forma de hacer la evaluación con una agencia profundamente enraizada en un conjunto de valores y principios relacionados con la potenciación de la comunidad, es importante la congruencia entre estrategias para introducir cambios en una organización y estrategias que se utilizan en la comunidad. A esto le llamo coherencia. Percibo a la organización como a una comunidad y luego utilizo los principios de la organización para decidir todos los aspectos relacionados con el proceso de la evaluación. Así, de la misma manera que los miembros de la comunidad encontrarán el camino del desarrollo endógeno peligroso, frustrante, largo y a menudo falto de incentivos, el personal del programa sufre las mismas condiciones y temores a lo largo del proceso de evaluación.

En varias ocasiones, el personal se resiste a la carga de trabajo y a las demandas de la auto-evaluación. Pero de las reuniones ha surgido el humor, la reflexión, el análisis en torno a cuestiones relacionadas con el programa y un mayor compromiso con la evaluación. Si bien la evaluación suele empezar como algo externo y marginal, la

coherencia en el proceso siembra la semilla para una integración a largo plazo de la evaluación en la administración.

Para que la evaluación esté realmente bajo el control del personal del programa, la atención se debe centrar en los objetivos antes que en los métodos, y en el uso interno y no externo de los datos. Éste es un componente esencial de mi visión del tema y, como la coherencia, es algo que debe surgir del trabajo con una agencia que tenga sólidos principios y valores. Cuando las creencias personales se expresan en valores y objetivos, el énfasis en los objetivos es el factor clave. También supone mirar más allá de las tareas ordinarias y de los métodos en uso.

El énfasis en el uso interno de los datos es producto de una justificación menos loable. El uso interno tiende a recibir la prioridad debido al mayor interés del personal. El personal lleva el peso de la evaluación. Tienen un alto interés en que la información les sea útil. Conjuntamente, la focalización en los objetivos y el uso interno de la información proporcionan una estructura de referencia para tolerar resultados negativos o decepcionantes en relación con el programa.

Finalmente, la lógica de la evaluación comprometida incorpora la realidad desde la perspectiva de los recursos limitados. Existen muchas administraciones locales que están en este campo por tiempo. Muchos programas carecen de grandes subvenciones con componentes de evaluación. Muchos programas tienen objetivos que van más allá de los típicos límites temporales de las subvenciones estatales. Muchos programas, sino la mayoría, carecen de los recursos para contratar a un evaluador, ya sea interno o externo. El enfoque que he adoptado pone las herramientas para la evaluación en las manos del personal del programa de manera que la evaluación a largo plazo pueda realizarse utilizando recursos bajo el control del programa: el tiempo de su personal.

He podido ver cómo la evaluación cogía y se enraizaba. Es muy agradable. Creo que si soy una buena facilitadora de este modelo, la evaluación será una herramienta dinámica, integral y valiosa para la organización mucho después de que yo me marche y mire a otro lado.

### Notas

Propuesta del texto y traducción a cargo de Xavier BALLART, Profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona.

\* Traducción del texto *Core Issues in Comprehensive Community-Building Initiatives*.