
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Núñez, Héctor; Úcar, Xavier. Descripción y análisis de la evaluación en el ámbito comunitario y estudio de las posibilidades de aplicación de los principios de la evaluación participativa en Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña. 2009.

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/64792>

under the terms of the  license



**Máster Oficial Investigación en Educación
Departamento de Pedagogía Sistemática y Social**

Trabajo de Investigación:

“Descripción y análisis de la evaluación en el ámbito comunitario y estudio de las posibilidades de aplicación de los principios de la evaluación participativa en Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña”

Héctor Núñez López

Dirección: Dr. Xavier Úcar Martínez

Bellaterra; 16 de Septiembre de 2009

*Dedicado a mí familia: mamá, papá, y mis hermanos Susana y Jose
Por proporcionarme una infancia y juventud tan feliz y estable, y por
transmitirme el valor del trabajo, el esfuerzo y la honradez*

*También para María José Sánchez, “la Mari,” por darme su apoyo
incondicional tantas veces en el centro de menores y por ser tan buena
educadora social y mejor persona*

Gracias amiga

*“El hombre no es de ninguna manera un producto firme y duradero,
es más bien un ensayo y una transición.”*

El Lobo Estepario
Hermann Hesse

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	6
2.-PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	8
3.-OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
4.- INVESTIGACIÓN TEÓRICA.....	10
<i>4.1.- EL MARCO GENERAL DE LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN.....</i>	<i>10</i>
<i>4.2.- LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA.....</i>	<i>13</i>
<i>4.2.1.-TIPOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA.....</i>	<i>16</i>
<i>4.2.2.-ÁMBITOS Y CONTEXTOS PROFESIONALES EN LOS QUE SE DESARROLLA LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA.....</i>	<i>18</i>
<i>4.2.3.-PLANTEAMIENTOS CONCEPTUALES / PRINCIPIOS TEÓRICOS.....</i>	<i>20</i>
<i>4.2.3.1.-CONCEPTOS BÁSICOS Y CONDICIONES NECESARIAS PARA EL INICIO DE LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA.....</i>	<i>20</i>
<i>4.2.3.2.-PARTICIPACIÓN.....</i>	<i>22</i>
<i>4.2.3.3.-ROL DE LOS PARTICIPANTES.....</i>	<i>27</i>
<i>4.2.3.4.-ROL DE LOS EVALUADORES.....</i>	<i>28</i>
<i>4.2.3.5.-PROCESO FORMATIVO Y OBJETIVOS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN PARTICIPATIVA.....</i>	<i>30</i>
<i>4.2.4.-PRINCIPIOS METODOLÓGICOS.....</i>	<i>32</i>
<i>4.2.5.-EXPERIENCIAS DE EVALUACIONES PARTICIPATIVAS LLEVADAS A CABO.....</i>	<i>35</i>
<i>4.3.- RELACIONES DE LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA EN LOS PLANES DE DESARROLLO COMUNITARIO.....</i>	<i>38</i>

5.- INVESTIGACIÓN EMPÍRICA.....	40
<i>5.1.- PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.....</i>	40
<i>5.2.-MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN.....</i>	40
<i>5.3.-FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....</i>	42
<i>5.4.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN.....</i>	45
<i>5.4.1.-REVISIÓN DOCUMENTAL.....</i>	45
<i>5.4.2.-ENTREVISTA.....</i>	46
<i>5.5.-VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN.....</i>	48
<i>5.6.-ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS.....</i>	50
<i>5.7.- INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS.....</i>	62
<i>5.8.- CONCLUSIONES.....</i>	67
6.-BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.....	68
7.- ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS.....	71
8.-AGRADECIMIENTOS.....	72
9.-ANEXOS.....	74

1.-INTRODUCCIÓN

A lo largo de 2008 se ha celebrado el décimo aniversario del inicio de los primeros **Planes de Desarrollo Comunitario** (a partir de ahora PDC) en Cataluña.¹ Es una iniciativa auspiciada institucionalmente por el Departament de Governació i Administracions Públiques de la Generalitat de Catalunya, Secretaria d'Acció Ciutadana, concretamente desde el trabajo efectuado en la Direcció General d'Acció Comunitària, responsable de la supervisión y coordinación de los planes comunitarios puestos en marcha a lo largo del territorio. Los PDC, según la propia definición que efectúa la Administración² responsable se entienden como: “*Una estrategia de intervención social y territorial que mediante un proceso participativo conjunto de todos los agentes implicados quiere dar respuestas globales a las necesidades de una comunidad, con la finalidad de mejorar la calidad de vida del conjunto de la población del territorio.*”

Además, se marca como objetivo general de los mismos:

“*Conseguir la transformación social real y sostenible, a través de la potenciación de los barrios, los municipios, las comarcas, las entidades y la ciudadanía.*”

Actualmente son setenta los PDC que en diversos barrios, pueblos y comarcas de Cataluña desarrollan infinidad de actividades y proyectos de corte socioeducativo y cultural.

Si bien los planes comunitarios tienen su historia y han sido implementados en diferentes territorios, se ha detectado la necesidad de mejorarlos, a partir de la aplicación de un modelo de evaluación.

Hasta la fecha, los técnicos de la Secretaria d'Acció Ciutadana responsables de efectuar el seguimiento de los PDC cuentan con dos tipos de estrategias para evaluarlos. Éstas son:

- i. Las reuniones de seguimiento que establecen con los técnicos comunitarios, responsables directos de cada PDC en el territorio y,
- ii. Las memorias evaluativas que cada técnico responsable de un PDC debe realizar y entregar a la Secretaria d'Acció Ciutadana, con una periodicidad semestral y anual. Estas memorias incluyen los siguientes datos: a) número de participantes esperados / reales; b) número de proyectos desarrollados y su temática; c) objetivos de trabajo de

¹ Si bien el grueso de los mismos Planes de Desarrollo Comunitario se comienzan a implantar a lo largo del año 1998, dos años antes, en el 1996, se inicia como experiencia piloto el desarrollo de los primeros PDC's, concretamente los vinculados a los barrios de Sant Cosme del Prat de Llobregat; Casc Antic de Barcelona y Sant Roc de Badalona.

² Citado en el apartado de bibliografía.

los proyectos; d) número y descripción de las actividades incluidas en cada proyecto y e) memoria económica de cada PDC, entre otros.

Desde la propia Secretaría argumentan que tanto las evidencias como las estrategias que se están llevando a cabo en la evaluación de los PDC se muestran insuficientes, y que necesitan otro modelo de evaluación.

Por lo que respecta a las opiniones de algunos técnicos comunitarios que trabajan en el territorio, éstas no son más clarificadoras en relación a las prácticas evaluativas que intentan desarrollar, marcadas en la mayoría de los casos por la propia intuición, por las pautas externas provenientes de la supervisión superior o por su falta de concreción específica, entendiendo la evaluación como la realización de encuestas de satisfacción de los usuarios a la finalización de una actividad, única y exclusivamente.

Este trabajo de investigación tiene como *objeto de estudio* analizar el concepto de la evaluación en el ámbito comunitario que tienen los técnicos responsables de los Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña, así como analizar las prácticas evaluativas que se están llevando a cabo y observar si se corresponden con los principios teóricos y metodológicos de la Evaluación Participativa.

Fruto de un encargo de la Secretaria d'Acció Ciutadana, el grupo de investigación³ presenta un modelo de evaluación para los Planes de Desarrollo Comunitario: "**Plan Marco de Evaluación Participativa de los Planes Comunitarios de Cataluña**"⁴. Este Plan propone una evaluación participativa en la que todos los agentes que participan en un PDC y las personas que viven en la comunidad en la que se desarrolla puedan llegar a convertirse en potenciales evaluadores de los proyectos. A este respecto, creemos que es un paso fundamental conocer el estado de la cuestión referente a los conocimientos teóricos y metodológicos que tienen los técnicos comunitarios sobre la evaluación de programas socioeducativos, y observar si presentan conocimientos y formación en aspectos relacionados con la metodología de la evaluación participativa. De esta manera, podemos analizar qué tipos de evaluaciones se efectúan a día de hoy y observar si están en la línea de lo que marca la bibliografía estudiada sobre evaluación participativa, en cuestiones tales como la manera en que conciben la

³ Formado por las siguientes personas y sus funciones específicas: Dr. Xavier Úcar (Director de la investigación); Dra. Pilar Pineda (Investigadora principal); Héctor Núñez (Investigador de apoyo) y Karla Villaseñor (Colaboradora) del Grup d'Anàlisi de Polítiques Educatives i de Formació -GAPEF- Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social; Universitat Autònoma de Barcelona.

⁴ Este Plan Marco de Evaluación Participativa de los PDC propone, entre sus líneas de actuación, la creación de un Protocolo de Aplicación General (PAG) como una herramienta básica para el acompañamiento a las comunidades que pongan en marcha el proceso de evaluación participativa. Dicho Plan Marco cuenta con nueve fases para su total desarrollo e implementación, de las cuales se ha desarrollado en su totalidad únicamente la fase número 1º. A partir de ella se desarrolla este trabajo de investigación.

participación de la ciudadanía en las evaluaciones y cómo la proponen, cuál es el rol que ejercen y el conjunto de competencias que desempeñan, entre otras funciones.

Para ello, en este trabajo de investigación de carácter diagnóstico y descriptivo de la realidad, hemos entrevistado a diferentes técnicos comunitarios responsables de PDC y técnicos de la Secretaria d'Acció Ciutadana. Se han seleccionado a seis personas, tres de ellas han participado en la primera fase del Plan Marco de Evaluación Participativa propuesta por el grupo de investigación y otras tres no. De esta manera queremos investigar si la concepción y la práctica de la evaluación en el ámbito comunitario difiere entre aquellas personas que han participado en la fase del proyecto que ha explicado las directrices básicas de la evaluación participativa, y entre aquellas que no, pero que pueden haber recabado información y formación a través de otros canales.

En este trabajo se presenta también un marco teórico que establece las líneas generales de la evaluación participativa y que aborda contenidos como los planteamientos conceptuales, los principios teóricos y los aspectos metodológicos de esta práctica evaluativa, entre otros.

2.-PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A continuación pasamos a especificar las preguntas de investigación que orientan nuestro trabajo, y a las cuales ofreceremos respuesta.

- *¿Se corresponde la concepción de la evaluación en el ámbito comunitario que tienen los técnicos con los principios teóricos, metodológicos y estratégicos de la evaluación participativa que plantea la bibliografía científica?*

- *¿Se corresponden las prácticas actuales de evaluación en el ámbito comunitario con los principios metodológicos y estratégicos de la evaluación participativa?*

3.-OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación presentamos nuestros objetivos de investigación. Contamos con dos objetivos generales, a partir de los cuales se derivan unos objetivos específicos de investigación. De este modo y para el primer objetivo general A, se vertebran dos objetivos específicos; del mismo modo y en referencia al objetivo general B, se derivan cuatro objetivos específicos.

A. Describir el estado de la cuestión de la evaluación participativa como metodología de trabajo socioeducativo en el ámbito internacional y nacional.

- i. Analizar las teorías que conceptualizan y delimitan el fenómeno de la evaluación participativa.*
- ii. Describir las prácticas existentes de la evaluación participativa como estrategia metodológica en el campo socioeducativo.*

B. Describir las prácticas de la evaluación en el ámbito comunitario como estrategia metodológica en los Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña.

- i. Analizar el concepto de evaluación en el ámbito comunitario que tienen los técnicos responsables de los Planes de Desarrollo Comunitario.*
- ii. Analizar los usos y prácticas de evaluación en el ámbito comunitario que tienen los técnicos responsables de los Planes de Desarrollo Comunitario.*
- iii. Analizar el conocimiento de los técnicos sobre el proceso de la evaluación participativa.*
- iv. Analizar los modelos evaluadores que en el contexto de los Planes de Desarrollo Comunitario se están llevando a cabo en la actualidad.*

4.- INVESTIGACIÓN TEÓRICA

4.1.- *EL MARCO GENERAL DE LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN*

Como toda disciplina científica, la evaluación no escapa a un proceso de evolución y al avance de las ciencias sociales a las que intenta servir, siendo útil para aquello en lo que se pensó evaluar.

Desde nuestro punto de vista este avance se ha producido, entre otros factores, por la ampliación del propio término “educación” y por el abanico de prácticas educativas que engloba. Se consolidan necesidades educativas y formativas más allá del sistema reglado de educación, como pueden ser las instituciones relacionadas con la formación en las organizaciones empresariales y en el ámbito de la política municipal, en donde los ayuntamientos asumen cada vez más competencias en proyectos y actividades relacionados con el ámbito educativo. También, por el paso de sistemas de relaciones más simples hacia otros más complejos que han enriquecido y diversificado nuestros objetos de evaluación, y a los cuales es necesario dar una respuesta científica.

En los albores del tercer mileno, Fetterman (2001) nos ofrecía su visión respecto al rol de la evaluación. Introducía elementos referentes a la concepción y práctica de la evaluación en el ámbito concreto de la evaluación de programas socioeducativos. Consideraba que ésta se ha de entender y transformar en un proceso de colaboración, caracterizado por el establecimiento de relaciones críticas y en el que los propios participantes de los programas evaluados así como sus gestores⁵ adquieren la capacidad para supervisar y evaluar sus propios rendimientos. Fetterman nos enseña el camino de una evaluación que ha de ser entendida bajo el enfoque de una visión moderna, holística, compleja, sujeta a las realidades que evalúa y sensible a los fenómenos que intenta estudiar y dar respuesta. Pero de la misma manera que comprobamos una intención por presentar y desarrollar prácticas evaluadoras más comprehensivas, hemos estudiado que en los inicios de la evaluación los objetivos de trabajo eran otros. Por tal motivo y con el objetivo de conocer y entender el pasado para vislumbrar el

⁵ Hemos querido traducir al término “Gestores” la terminología inglesa “*staff members*” y que aparece ampliamente referenciada en la bibliografía anglófona estudiada. Queremos aglutinar bajo esta acepción a todos aquellos profesionales del ámbito social y educativo que son responsables de algún servicio, proyecto o programa socioeducativo y que, en el contexto catalán estudiado, se corresponde con la figura de los técnicos y técnicas responsables de los Planes de Desarrollo Comunitario (PDC's) Es un agente más que aparece en la bibliografía y al cual es necesario tener presente en los procesos evaluadores.

Insistimos en esto porque se presentan otras figuras, tales como “*external evaluator*” en referencia a los evaluadores externos al programa, y “*stakeholders*” (implicados) que podemos definir como participantes de los programas. Son todos ellos actores y sujetos de la evaluación que forman parte de los procesos evaluadores, pero que es preciso distinguir, dada la diversidad de roles y diferencias de responsabilidades.

futuro presentaremos una explicación de la evolución que a lo largo de la historia más reciente ha sufrido la evaluación en el ámbito de la educación, estudiando aquellos autores y tendencias que han sido más significativas. Para la realización de este apartado nos hemos apoyado en las obras de Casanova (1995), Mateo (2000) y Úcar (2002)

El proceso de desarrollo de la evaluación en educación se ha entendido en base a la sucesiva superación de etapas o “*generaciones*.” Cada cambio de etapa ha implicado una mejora, una ampliación de los conceptos susceptibles a evaluar y una superación de los escenarios, que van desde el ámbito escolar hasta organizaciones laborales y programas y proyectos de toda índole, siendo nuestro objeto de referencia aquellas evaluaciones que se enmarcan en el contexto socioeducativo.

La *Primera Generación* se conoce como la generación de la medida, en donde evaluación y medición -de capacidades y de rendimiento del alumno- funcionaban como sinónimos, siendo incluso poco frecuente en esta época el uso del primer vocablo. Las prácticas evaluadoras de la época se centraban en el estudio de las diferencias individuales, con el objetivo de “medir” las capacidades intelectuales de los estudiantes de manera individual y descontextualizada. Este hecho provocaba que no hubiera ningún tipo de atención o valoración hacia la idoneidad de los programas escolares y el desarrollo del currículo, que no se ponían en cuestión.

La *Segunda Generación* cuenta entre sus precursores con las aportaciones de Tyler, que abre el foco de interés de la evaluación, ya que argumenta que es necesario que el currículum escolar se organice en torno a unos objetivos. Términos como planificación y estudio sistemático del programa empiezan a dar la luz ya que “*había nacido la evaluación propiamente dicha*.” (Mateo; 2000:27) Según Tyler⁶, la evaluación es la constatación o no de unos objetivos previamente establecidos. Es una primera aproximación que trata de mostrar un proceso, todavía muy limitado bajo las coordenadas del rendimiento académico de aquellos estudiantes que siguen el programa. También observamos que la evaluación se relacionaba básicamente con un entorno educativo que podemos denominar escolar y que dominaba una perspectiva positivista y lineal de los fenómenos educativos.

La *Tercera Generación* nos sitúa en las décadas de los años -60 y -70 del Siglo XX y en un marco de referencia norteamericano. Los máximos exponentes son Cronbach y Scriven. Es una época de eclosión de modelos evaluativos y de introducción de procedimientos provenientes de otras disciplinas como la antropología, la etnografía e incluso el periodismo.

⁶ Citado en la obra de Mateo (2000).

Cronbach introduce un elemento innovador para la época respecto a la concepción de la evaluación, al entender que su utilidad trasciende la comprobación de resultados específicos y es útil para la toma de decisiones.

La *Cuarta Generación* nos sitúa en la década de los -80 del siglo pasado. En esta época, la obra de Guba y Lincoln “*Fourth Generation Evaluation*” marca un antes y un después a la hora de entender la evaluación. Con su aportación, entramos en los modelos generados en base al paradigma constructivista.

Estos autores detectan un ciclo de innovación en la concepción y en las prácticas de evaluación que se estaban llevando a cabo, sobre todo en lo referente al rol de los agentes evaluadores y en los principios y utilidad de la misma. Argumentan que es el inicio de una nueva generación al producirse una evolución en el campo con respecto a la etapa anterior. Nos explican que las evaluaciones forjadas bajo los principios de la cuarta generación “*son una forma de evaluación en la cual las inquietudes y los problemas de las personas implicadas sirven como foco de la organización.*” (1989:50)

Estos modelos, según Úcar “*se caracterizan por considerar que la evaluación es un proceso sociopolítico, colaborativo, emergente y creador de realidades.*” (2002:254)

Continuando con las aportaciones de este autor, considera que son modelos con una mayor complejidad ya que:

- a. Hay una constante ampliación de las perspectivas de análisis, en las que se prioriza la complementariedad o el pluralismo.
- b. Se implementan bajo una gestión cada vez más descentralizada de los procesos evaluadores y,
- c. Se vivencian en una participación creciente, en número y en profundidad, de agentes e instancias en las prácticas evaluadoras.

Los modelos generados a partir de la cuarta generación priman los factores humanos e introducen prácticas, técnicas y métodos provenientes de otras disciplinas, como puede ser la antropología o la etnografía. Son los inicios de la introducción de las metodologías cualitativas, que provoca que el “número” o la estadística en si misma relativicen su fortaleza -que no su validez o importancia- para otorgar mayor preponderancia a la subjetividad de las personas.

Esta riqueza de perspectivas y de enfoques hace que la evaluación tenga usos anteriormente desconocidos en el ámbito educativo y de la formación. De esta manera, “*la evaluación puede ser también un medio para el autoconocimiento, la reconstrucción o la mejora de las identidades colectivas.*” (Úcar, 2002:254)

4.2.- LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA

A continuación explicamos cuáles han sido los antecedentes o fuentes de la **Evaluación Participativa** (A partir de ahora, citada como EP), en qué ámbitos y contextos profesionales se ha desarrollado con más determinación hasta la fecha de hoy, cuáles son sus planteamientos conceptuales, teóricos y principios metodológicos. Por último, se realiza un repaso de aquellas experiencias que han utilizado la EP en la evaluación de sus proyectos socioeducativos y que nos han parecido más relevantes y significativas.

En relación a las revisiones bibliográficas efectuadas sobre la EP destacamos dos aspectos fundamentales.

A. No existe un acuerdo unánime sobre el concepto y la terminología de la EP e incluso algunos autores se decantan por afirmar que existe confusión en la bibliografía que la referencia. Shaw confirma que “*de momento son demasiado pocas las explicaciones sobre la evaluación participativa.*” (2003:161)

Bradley Cousins nos advierte que “*existe mucha confusión en la literatura sobre el significado, la naturaleza y la forma de la evaluación participativa*” (2003:245) Por este motivo hemos encontrado variedad de acepciones en la terminología utilizada. A continuación realizamos un repaso de aquellos trabajos que versan sobre diversas actuaciones -formativas, socioeducativas, ambientales- y que utilizan la EP como estrategia evaluadora de sus proyectos de intervención, aún siendo caracterizada con otros nombres. La intención es decantarnos por la utilización del término **evaluación participativa** como aquel que mejor expresa y define esta práctica en nuestro contexto particular, entendido éste de dos maneras:

- ✓ Contexto; como escenario geográfico-político; España
- ✓ Contexto; como ámbito de aplicación de la EP; actuaciones sociocomunitarias.

La primera de las acepciones que hemos encontrado se refiere a *Participatory Project* (Proyecto Participativo) (2006:16) (CORE initiative) Es el término empleado por esta organización no gubernamental que trabaja en el ámbito de la prevención y erradicación del virus del Sida en países empobrecidos, en base al trabajo social educativo. Como podremos observar las prácticas relacionadas con la EP se desarrollan habitualmente en países anglosajones, en donde la evaluación de programas ha tenido un mayor desarrollo y presencia histórica.

Otro de los términos analizado es el de *Evaluación Comunitaria*, propuesto por Laperrière y Zuñiga (2007) Este último autor, en un artículo en solitario Zuñiga (2000) aborda el aspecto ético y político de la evaluación, y se refiere a la misma, de nuevo, como evaluación comunitaria. Se encuentra en el contexto canadiense.

El concepto que aquí delimitamos también se ha definido indistintamente como *Monitoreo* y *Evaluación Participativa* (M&EP) por autores como Estrella y Gaventa (1998) y Gallego (1999); así como *Seguimiento* y *Evaluación Participativo* (SEP) por Guitj y Gaventa (1998) Entendemos que ambos términos, monitoreo y seguimiento, se pueden interpretar como sinónimos que expresan algunas de las características de la EP, tales como el acompañamiento formativo de sus prácticas y su filosofía de evaluación en el proceso, en detrimento de las evaluaciones sumativas o de resultados.

Participatory Assessment of Programmes (Valoración participativa de programas) es el término utilizado por diferentes organismos internacionales para validar los programas de intervención que efectúan. En este caso nos hemos apoyado en la revisión de un informe⁷ elaborado por la Comisión Económica y Social para Asia Occidental de la ONU.

En el contexto español hemos encontrado el uso de la *Evaluación Empoderadora*. Díaz-Puente et al. (2008) evalúa los planes de desarrollo comunitario realizados en la Comunidad Autónoma de Madrid gracias a los sucesivos programas LEADER de la Unión Europea.

David Fettermann (2001) (2003) (2007) reflexiona sobre las prácticas evaluadoras a través de su propuesta de *Empowerment evaluation*.

Por último, Mathison (2001) refiere que las prácticas de la evaluación participativa se conocen también como *Evaluación Transformadora*.

Si bien hemos comprobado que existe una amplitud de términos, es preciso matizar qué se entiende por EP o dicho de otro modo, cuáles son sus características fundamentales a partir de la cual los investigadores lleguemos a un mínimo común denominador. Bradley Cousins (2003) considera que la EP es un enfoque en donde personas entrenadas en los métodos de la evaluación intentan implementar actividades de evaluación con otras personas no capacitadas en esta disciplina. El objetivo es que los miembros de la comunidad evaluadora -los agentes externos de la evaluación- conjuntamente con otros interesados, participen en alguna o en todas las actividades requeridas para generar un conocimiento compartido de la evaluación y dar apoyo a las decisiones que se han de tomar en el programa.

⁷ Referenciado en el apartado de bibliografía.

Consideramos que es necesario introducir una definición propia de la EP, al encontrarnos en un contexto territorial limitado y específico, como es España y más concretamente la Comunidad Autónoma de Cataluña. En el marco de otro trabajo, definíamos la EP como “**un proceso colectivo desarrollado por los miembros de una comunidad que pretende un doble objetivo:**

- ✓ **Analizar y valorar colectivamente las actividades, programas y proyectos de desarrollo comunitario que se han desarrollado en esta comunidad.**
- ✓ **Empoderar a través de este mismo proceso a las personas que participan”.** (Úcar, Pineda y Núñez, 2008:6)

B. En relación con el punto anterior, no existe una tradición epistemológica y metodológica concreta a partir de la cual se defina la EP. Es por lo tanto una práctica ecléctica y emergente, que consideramos altamente positivo por varios motivos:

1. No está sujeta al corsé de corporaciones y estamentos académicos y científicos, ni a tradiciones históricas ya superadas.
2. Otorga a los evaluadores y científicos sociales una alta capacidad de innovación y creación en las prácticas evaluadoras que se pueden llegar a proponer.

Las prácticas de la EP tienen su origen en los modelos evaluativos desarrollados a partir de la cuarta generación de la evaluación. Estos son modelos que se fundamentan en dos principios identitarios básicos como son, a) el inicio de la utilización de las metodologías cualitativas en educación en detrimento de la mera medida positivista y b) se apoyan en los postulados del paradigma constructivista, en donde los sujetos construyen e interpretan sus propias realidades y perspectivas en base a la conjunción de sus subjetividades.

Si bien consideramos que las prácticas de la EP tienen su origen en los modelos desarrollados a partir de la 4º generación, también es necesario remarcar que se ha producido una evolución interna y diversificación de la misma, tanto en la manera de entenderla como en las finalidades de su aplicación.

4.2.1.-TIPOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA

La EP bebe de diversas fuentes y tradiciones y aunque sus orígenes se limitan a los modelos de 4º generación de la evaluación, no son su única referencia y podríamos afirmar que los supera.

En relación a los fundamentos epistemológicos, ésta no sólo se desarrolla a partir de un modelo paradigmático constructivista, sino, también, desde perspectivas sociocríticas o sociopolíticas de la educación. Si bien no es objeto de este trabajo, es extensa la bibliografía y las prácticas que han entendido la educación como un elemento y bien cultural capaz de transformar la estructura de las relaciones sociales, que ha luchado bajo los principios de la búsqueda de la libertad, la igualdad entre las personas y la justicia social. La evaluación -y en el caso que nos ocupa la EP- forma parte de las acciones educativas y ha sido interpretada bajo estos enfoques en múltiples ocasiones.

Hemos detectado dos tradiciones o construcciones históricas en el ámbito de la EP. Para la realización de este apartado nos hemos apoyado en las obras de Huberman (1995) y Bradley Cousins (2003)

En un artículo titulado *Utilization effects of participatory evaluation*, Bradley Cousins (2003) afirma que las prácticas de la EP se dividen en dos ramas, cada una de las mismas con una tradición y unas finalidades específicas.

La primera de ellas, *Transformative Participatory Evaluation (T-PE)*, o *Evaluación Participativa Transformadora* tiene sus orígenes en aquellos grupos de personas o colectivos que han sufrido desventajas e incluso opresión y que han intentado, a través de sus prácticas educativas, conseguir su emancipación, luchar por sus derechos civiles y dignificar su situación. Aparecen aquí términos tales como la autodeterminación y el empoderamiento, siendo los autores norteamericanos más relevantes en este ámbito Fetterman, Wandersman y Kraftarian. En estos casos, la EP tiene como objetivo primordial favorecer con sus prácticas un proceso democrático en el conjunto de una comunidad de referencia, a la vez que las personas generan un proceso de aprendizaje. La EP en estas situaciones es vivida como una finalidad en sí misma.

La segunda acepción se corresponde con *Practical participatory evaluation (P-PE)* o *Evaluación Participativa Práctica*. Se relaciona directamente con la creación de un conocimiento compartido en la esfera de un programa o proyecto desarrollado. De este modo, las decisiones que se tomen en lo referente al mismo han sido consensuadas por el mayor

número de personas posibles y generadas bajo principios participativos. La EP en estas situaciones es vivida como un medio para la consecución de unos objetivos, sin la necesidad de que trascienda al conjunto de la comunidad y que se produzca un aprendizaje compartido en todo el territorio.

Huberman (1995) en un artículo concebido para explicar las diferentes maneras de la EP retrocede más en el tiempo y asegura que las prácticas participativo-evaluativas comenzaron con la aportación de Kurt Lewin y la investigación-acción. Asocia también estas prácticas a la educación reglada, al sistema clase y a la escuela. Desde nuestro punto de vista, consideramos que únicamente se puede establecer un proceso real de EP dentro de un colegio de enseñanza primaria o instituto de secundaria cuando la propia institución trabaja bajo la filosofía de una comunidad de aprendizaje y en donde el papel de las madres y padres es crucial, tanto para el éxito escolar de sus hijos como del mismo proceso de evaluación iniciado.

Para acabar con las aportaciones de este autor y en consonancia con Bradley Cousins (2003), entiende que en la EP conviven dos tradiciones, siendo una de ellas la que se ha gestado bajo los postulados de la teoría crítica, encaminada hacia la consecución de la emancipación y empoderamiento de individuos y comunidades. La otra acepción se refiere al trabajo que los propios profesores efectúan con sus propios instrumentos de investigación, de recogida y de análisis de la información para contestar a las preguntas que ellos mismos se han realizado, en un trabajo denominado de investigación acción práctica, y que no necesariamente ha de constituir un liderazgo en los niveles de la organización escolar.

4.2.2.-ÁMBITOS Y CONTEXTOS PROFESIONALES EN LOS QUE SE DESARROLLA LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA

El ámbito de desarrollo se centra mayoritariamente en la evaluación de programas socioeducativos y socioculturales. Se trata de experiencias formativas que buscan como objetivo el cambio o mejora en las condiciones de vida de las personas y que tienen una correlación directa con el desarrollo de la comunidad de referencia.

A su vez, el escenario y contexto profesional en el que se desarrolla lo podemos definir como diversificado. Es una estrategia metodológica de evaluación utilizada en la cooperación internacional para el desarrollo, como también en el trabajo social educativo de base, en cuestiones tales como la organización de la comunidad, el fomento de la participación ciudadana y la vertebración social del territorio. Será este nuestro punto de partida para explicar con mayor énfasis los diversos ámbitos y contextos de desarrollo de la EP, aquel que divide a los países en los que se realizan prácticas de EP como países receptores de ayuda y países generadores de ayuda internacional. Esta división la consideramos necesaria para entender la historia y la evolución de la misma.

Diferentes organismos e instituciones de carácter multilateral⁸, tales como el UNCHR (Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados y Desplazados); la ESCWA, (Comisión Económica y Social para Asia Occidental de las Naciones Unidas); y la fundación privada CORE Initiative. Este conglomerado de instituciones tienen en común el trabajo en países empobrecidos o en vías de desarrollo⁹, con el objetivo de la mejora de la calidad de vida de sus ciudadanos, a través del desarrollo e implementación de proyectos -de diversas temáticas- que se regulan y funcionan en base a la metodología de las evaluaciones participativas. Podemos concluir que son organismos históricamente liderados por profesionales y países desarrollados que, después del paso de una serie de años de trabajo en países terceros -receptores de ayuda y asistencia técnica y económica- han entendido que el éxito de los proyectos de intervención pasa por la participación efectiva de la población

⁸ Las referencias y los informes ejecutivos de estos organismos e instituciones internacionales están correctamente citados en el apartado de bibliografía. Su lectura y estudio nos han ayudado en la elaboración de este apartado del trabajo de investigación, así como en la obtención de ideas generales sobre los procesos de evaluación participativa.

⁹ Existe un amplio abanico de términos que intentan describir aquellos países que, por razones históricas, políticas o económicas, ostentan un nivel inferior de desarrollo socioeconómico, además de presentar una dependencia respecto a países conocidos como desarrollados u occidentales. Hemos optado por describirlos como países empobrecidos o en vías de desarrollo, aunque abundan otros términos tales como países del tercer mundo; países del sur, etc. El autor considera que su elección se basa en un respeto ético hacia aquellos países más explotados.

autóctona en la toma de decisiones y en el proceso mismo, como primeros protagonistas e interesados en la mejora de la calidad de vida de su comunidad. Como muestra de esta reflexión encontramos el trabajo desarrollado en Nigeria por Newman (2008). Esta autora describe y analiza el proceso de EP llevado a cabo en un programa denominado *Reflect*, que trabaja para mejorar el aprendizaje de las personas adultas en aras de la consecución del cambio social.

Por otra parte hemos encontrado diferentes organismos e instituciones de carácter nacional que intervienen en el seno de sus propios países. Su trabajo se centra en evaluar los programas de intervención socioeducativos y socioculturales en base a la metodología de la EP. Hemos analizado ejemplos de diversos países, entre los que destacan mayoritariamente los de tradición anglosajona, tales como Inglaterra, Estados Unidos de América y Canadá. También se presentan algunos países de América Latina, como puede ser el caso de Colombia y Venezuela. Los programas evaluados presentan diferentes ámbitos de actuación, siendo un referente en la historia de la EP los procesos de Desarrollo Rural Comunitario. En este caso concreto, hemos identificado en España la propuesta de Díaz-Puente et al. (2008) que evalúa los proyectos vinculados a los fondos LEADER II en la Comunidad Autónoma de Madrid. Son también comunes los programas que promueven la participación ciudadana Mayo y Rooke (2008) así como aquéllos que evalúan programas de salud comunitarios Kagan et al. (2003). Todas ellas son iniciativas propuestas desde el ámbito de las organizaciones no gubernamentales; alcaldías o municipalidades e iniciativas auspiciadas por el apoyo de la investigación universitaria cuyo objetivo es que la propia comunidad adquiera un mayor conocimiento de sí misma, que se produzca una interrelación efectiva y positiva de sus agentes y miembros con la finalidad puesta en la mejora de la calidad de vida de estos territorios.

4.2.3.-PLANTEAMIENTOS CONCEPTUALES / PRINCIPIOS TEÓRICOS

Presentamos en este apartado las directrices básicas que rigen y definen las prácticas de la EP. En un primer punto se analizan los conceptos básicos que todo evaluador, colectivo o comunidad debe de tener en mente para la puesta en marcha de la estrategia de EP, como también las condiciones necesarias indispensables para el inicio de su proceso. Un segundo punto lo dedicamos a la participación de los colectivos y comunidades.

El tercer y cuarto punto abordan el rol de los participantes y de los evaluadores, respectivamente. Creemos que necesitan una atención especial por desarrollar, en este enfoque, unas funciones y actuaciones antes desconocidas en la evaluación. Este tipo de evaluación a diferencia de otros, “*se interroga sobre el destino de la evaluación con una respuesta radical: la evaluación como obra común de todos los implicados en un acción.*” (Zuñiga; 2000:214)

Por último sintetizaremos los objetivos de la EP, muy en consonancia con la apertura de un proceso formativo cooperativo y comunitario.

4.2.3.1.-CONCEPTOS BÁSICOS Y CONDICIONES NECESARIAS PARA EL INICIO DE LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA.

La EP supone un cambio de perspectiva en el modelo de la evaluación de programas, sobre todo en aquellos enfocados en acciones educativas, formativas y/o culturales dentro del ámbito comunitario.

La utilización de las prácticas de EP en el sector comunitario no significa que su uso sea restringido al mismo, ya que se puede aplicar en otros contextos y ámbitos. Como bien apunta Huberman, la aplicación de la EP en el contexto de la educación formal, en entornos tales como una escuela o un instituto de enseñanza secundaria persigue el objetivo de “*transformar las escuelas o el sistema escolar en organizaciones que aprenden, las cuales construyen su conocimiento para caminar solas, sin la presencia continuada de un evaluador externo.*” (1995: 105)

En un segundo orden de cosas, Laperrière y Zuñiga (2007) afirman que las prácticas de la EP abogan por una evaluación sin objetivos previos, es decir, escapan de la lógica de la verificación final de los objetivos pre-establecidos por los administradores. Ahora interesan

más como resultados de evaluación los propios procesos y los cambios producidos en las personas que participan. Por otra parte, el hecho de que no se parta de la evaluación de unos objetivos pre-establecidos e impuestos por estancias administrativas y políticas superiores a las cuales es necesario rendir cuentas, no significa que no haya objetivos de trabajo socioeducativo merecedores de evaluar, sino que los mismos parten de las aportaciones y de las necesidades reales y sentidas de la población, a las cuales el programa o plan comunitario ha de dar respuesta. Si se elaboran una serie de indicadores por parte de la ciudadanía que ayuden a evaluar sus objetivos de trabajo, estos han de ser discutidos y consensuados por el mayor número de implicados posibles Morrissey (2000), incluidos las Administraciones y los propios políticos.

Son los técnicos y los ciudadanos los que han de determinar el tipo de evidencias necesarias para poder establecer un proceso creíble hacia las metas. Es por lo tanto necesario establecer un espacio comunicativo y también una acción comunicativa. Finalmente se aboga por que los modelos elaborados partan de una concepción flexible de los mismos.

Kelly y Van Vlaenderen (1996) resaltan la importancia de la generación de climas afectivos de trabajo y de confianza hacia los evaluadores por parte de los vecinos y líderes comunitarios.

Mathison (2001) considera que en un primer momento de la EP es necesario crear un marco de diálogo y deliberación entre el conjunto de las partes implicadas, atendiendo y potenciando la participación de aquellas personas que, por diversos motivos, puedan haber sido marginadas en anteriores programas o actuaciones comunitarias. El desafío, como bien ilustra Zuñiga “*no es el de controlar actores: es el de hacerlos participantes responsables.*” (2000:215) Se trata, por lo tanto, de crear un sentido de responsabilidad en la esfera comunitaria, que busque la consecución de programas socioeducativos y culturales de calidad. También muda el rol y las funciones de los agentes evaluadores¹⁰, que se presenta más como un facilitador y mediador de procesos que como un agente controlador externo. El profesional de la evaluación en esta metodología efectúa tareas de asesoramiento evaluativo externo que inciden en la preparación de los agentes implicados, más que en la realización de tareas de control respecto a los indicadores y resultados de los programas evaluados.

Creemos que el hecho diferencial radica en la oportunidad que representa no sentirse contaminado por las dinámicas grupales y de participación de los proyectos y programas que se evalúan. No sentirse contaminado por las tradiciones históricas y por los grupos de presión.

¹⁰ Más adelante se profundiza en este punto.

Es un “*observar diferente desde dentro*” que se puede instruir en una herramienta de cambio que inicia el evaluador con un proceso formativo, y que atiende varios escenarios: a) formar en una participación activa y -también diríamos- proactiva; b) formar para la consecución de procesos democráticos; c) formar para la vertebración armónica de los colectivos en el territorio y d) formar en estrategias que ayuden a que los propios usuarios mejoren aquellos programas y proyectos en los que participan.

4.2.3.2.-PARTICIPACIÓN

La consideramos fundamental y fundacional de las prácticas evaluadoras que aquí describimos, ya que en torno a la misma gira y se desarrolla todo el proceso comunitario y evaluativo. Sin ser objeto central de nuestra investigación, sí que consideramos necesario describirla brevemente.

Morrissey (2000), en un trabajo sobre indicadores de participación ciudadana en programas de desarrollo rural comunitario en los Estados Unidos de América, sintetiza las dos perspectivas posibles a través de las cuales podemos entender la participación de la población. **La perspectiva instrumental** alude a una visión de la participación “*como un medio para un fin*” (Morrissey, 2000:63) en donde la participación sólo es interpretada en relación a los resultados que ha producido la implementación de un programa socioeducativo. Es decir, se utiliza como un indicador más la participación de la población en el estudio del éxito o fracaso y la adecuación o no de este proyecto. En base a los resultados, los responsables técnicos y los cargos políticos toman sus decisiones. Consideramos que en esta línea de trabajo se entiende la participación de la población en la evaluación de programas presentada bajo la terminología inglesa *Practical-Participatory Evaluation (P-PE)*, ya descrita con anterioridad en este trabajo.

La perspectiva de desarrollo o educativa concibe la participación “*como un fin en sí mismo*” (Morrissey, 2000:63) ya que desarrolla beneficios y promueve nuevos valores, habilidades y conocimiento en los propios participantes. Bajo este enfoque “*se hace hincapié en la potenciación de las personas para que tomen el control sobre sus vidas y resuelvan sus propios problemas.*” (Morrissey, 2000:63). Se relaciona directamente con la *Transformative-Participatory Evaluation (T-PE)* también enunciada en este trabajo.

Consideramos que la línea a seguir en las comunidades va en consonancia con esta segunda perspectiva, ya que la propia participación de los agentes comunitarios es motivo de

aprendizaje para la organización y para sus participantes. Sin embargo, observamos útil la perspectiva instrumental de la EP, ya que es una línea estratégica de trabajo posible en el conjunto de la comunidad y en ocasiones necesaria para estudiar la viabilidad de un proyecto específico. La filosofía de trabajo es la imbricación de las estrategias evaluativas que más que ser alternativas o divergentes, las consideramos complementarias.

Para observar las relaciones y correspondencias entre las tipologías de la EP y las perspectivas de participación presentamos la siguiente tabla:

Tabla I: Relaciones entre tipos de evaluación participativa y perspectivas de participación

RELACIONES	Tipología de Evaluación	Perspectivas de participación
	Participativa	
	Transformative Participatory Evaluation (T-PE)	<i>Perspectiva de desarrollo o educativa</i>
	Practical Participatory Evaluation (P-PE)	<i>Perspectiva instrumental</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de las aportaciones de Mathison (2000) y Bradley Cousins (2003)

Úcar en un reciente trabajo aborda el tema de la participación en la acción comunitaria. Este autor se mueve también en el binomio de entender la participación como “*un medio -un instrumento- que posibilita [...] unas democracias sostenibles y dinámicas, pero es también un valor en sí misma, una finalidad, considerada un derecho democrático y un derecho de ciudadanía.*” (2009:104) Sin ser ópticas excluyentes, observamos que las aportaciones de este autor basculan hacia nuevas perspectivas que “*reformulan la participación como derecho ciudadano y no únicamente como una invitación que puede amparar planteamientos paternalistas, intervencionistas o, simplemente, de manipulación.*” (Ibid.)

Úcar también otorga importancia a los procesos formativos en el trabajo comunitario, en aras de una formación que enseña a participar y que se postula en la doble vía de contenidos de aprendizaje y finalidades sociales. Así, remarca que “*hemos de formar o ayudar a formarse a las personas en las habilidades y destrezas necesarias para poder desarrollar el poder ciudadano [ya que] lo que ha de presidir las relaciones participativas generadas en el marco*

de la acción comunitaria ha de ser el objetivo y el deseo de transformar y transformarse.” (Úcar; 2009:112)

Po último queremos reseñar el trabajo de Kelly y Van Vlaenderen, quienes presentan una extensa reflexión sobre el estudio de los diferentes tipos de participación que observaron en la implementación de un proyecto sociosanitario en la República de Suráfrica. Sus primeras reflexiones son interesantes cuando argumentan que es preciso definir qué entendemos por participación, con el objetivo de establecer líneas de trabajo concretas y coherentes respecto a su significado último y no caer así en un uso indiscriminado. También aportan su visión axiológica sobre la participación: la entienden “*estrechamente entrelazada con el término empoderamiento.*” (1996:1235) Los investigadores utilizan una metodología cualitativa, a través de la realización de entrevistas a participantes en este proyecto. Las personas describen su visión en base al rol específico que realizan en el conjunto del proyecto y a la adscripción a un grupo determinado. Los investigadores extraen una serie de modos / modelos de participación, con un total de cuatro aportaciones.

En el **primer modelo** se participa desde la perspectiva de tener recursos de la organización y habilidades en el propio proyecto. Son los gestores de la institución que promociona el proyecto. En el mismo, los participantes;

- ✓ se perciben como iniciadores en los roles de liderazgo, debido a su mejor desarrollo en la capacidad de la comunicación en el contexto del proyecto.
- ✓ Tienen conocimiento de las necesidades de la comunidad, en relación a los recursos disponibles.
- ✓ Poseen la capacidad de convertir las necesidades en proyectos, y la generación de propuestas de subproyectos.
- ✓ No se identifican con el conjunto del proyecto, pero sí con aquellas partes o subproyectos para los cuales fueron contratados y en donde se sienten más útiles.
- ✓ Consideran que llevaron adelante los subproyectos por ellos mismos, al menos inicialmente, ya que consideran que la comunidad no está lo suficientemente preparada en habilidades y recursos de esta índole.

En el **segundo modelo** se participa como representante de una institución no basada en la comunidad, es decir, como un evaluador externo a la misma.

- ✓ Participan (representando a sus instituciones y a las necesidades de los profesionales) para aumentar el desarrollo comunitario y alentar a sus instituciones a participar.
- ✓ Sienten la necesidad de extender el éxito de los programas a una dirección orientada a la comunidad, a la vez que sus instituciones se benefician de este desarrollo.

- ✓ No observaron discontinuidades entre las necesidades expresadas por la comunidad y la implementación de estrategias concebidas.
- ✓ Consideran que muchas de las necesidades de la comunidad ya se conocían sin la implementación de un análisis extensivo en la misma; pero que esta actividad se tradujo en el hecho de ganar cooperación y credibilidad para el proyecto, más que como un ejercicio genuino de recoger información.

En el **tercer modelo** participan desde la perspectiva de identificarse con el grupo, son los propios interesados.

- ✓ Los participantes son las personas con menos recursos y se consideró que el programa debería *empoderar* a la comunidad para extender a la misma el control sobre los recursos y el proceso/desarrollo del proyecto.
- ✓ Los participantes mantuvieron posturas ambivalentes (de resistencia) ya que consideraban que se servía a los intereses de personas poderosas, además de ser conscientes de los procesos históricos en el seno de la comunidad.
- ✓ Son conscientes de su falta de habilidades para manejar los proyectos, y de la necesidad de las mismas para poder hacerlo -formación específica-, teniendo que traspasar este trabajo a aquellos que tienen habilidades (entendidas aquí como formación).

En el **cuarto modelo** se participa desde la perspectiva de tratar de coordinar el proceso y lograr coherencia en el conjunto del proyecto.

- ✓ Se ven como los directores y guías del proyecto; se sienten responsables del mismo y de sus resultados así como sienten legitimado el proyecto en la comunidad.
- ✓ Son empleados y miembros de la junta directiva.
- ✓ Tienen la misma habilidad que los del modelo 1, pero dominan el proyecto en su totalidad en vez de partes específicas.
- ✓ Han de mantener la iniciativa del proyecto, superar los problemas que amenazan disminuir la participación.
- ✓ Se ven a sí mismos como mediadores entre los financiadores y el proyecto, la comunidad a la que sirven en base a la realización de los proyectos.

De todo lo repasado sobre la participación como generadora de los procesos de EP extraemos las siguientes conclusiones.

i. La participación promueve beneficios relacionados con:

- a) Nuevos valores, herramientas, actitudes y conocimientos de los propios participantes.

- b) Posibilita que tomen el control sobre sus propias vidas y solventen sus propios problemas, en base a la adquisición de herramientas enfocadas hacia un “*poder hacer*” de la comunidad (Adamson y Bromiley; 2008)
 - c) El objetivo es interiorizar actitudes de cambio que redunden en la mejora de las condiciones de vida de la comunidad.
- ii. En la participación se vivencian diferentes grados y niveles de responsabilidad y de implicación en los procesos de EP. A este respecto es necesario:
 - a) Crear una base amplia de participación ciudadana.
 - b) Generar mecanismos que propicien conocer las habilidades, intereses y cuestiones de cada comunidad.
- iii. La participación se puede interpretar como un instrumento -al servicio de- o como una finalidad en sí misma.
- iv. Para la participación efectiva en la comunidad es preciso formarse, no como un paso previo a un acto participativo, sino más bien como un elemento pedagógico integrado al *modus vivendi* de un territorio, una asociación de vecinos, etc.
- v. Organismos internacionales y prácticas políticas a nivel local consideran importante la participación ciudadana en la implementación de proyectos concretos, independientemente de su temática y contenido. La Comisión Económica y Social para Asia Occidental de la ONU (ESCWA en inglés) en su informe de 2007 sobre la evaluación y prevención de la degradación de la tierra, afirma que el enfoque basado en la participación de la comunidad “*utiliza el principio de que las comunidades deben participar en la elaboración y aplicación de las diversas actividades del programa*” (2007:44) y que esta intervención de los programas “*tendría que ser planificada y ejecutada sobre la base de la demanda de la comunidad.*” (Ibid.)

4.2.3.3.-ROL DE LOS PARTICIPANTES

La primera característica definitoria de la EP nos dice que “*una evaluación no puede ni ignorar ni marginalizar a nadie que participe o sea afectado por una acción. El evaluador es el facilitador de una negociación de intereses, de los intereses de todos. Este modelo hace de la evaluación un lugar de [...] construcción colectiva de significaciones y de acciones consensuales.*” (Zuñiga; 2000:214) Por lo tanto, la condición *sine qua non* para el inicio de un proceso de EP es el cambio de paradigma respecto al rol de los agentes sociales implicados.

De un planteamiento en el que la población -usuarios de un servicio o de un equipamiento deportivo, cultural; clientes de una empresa, etc.- era entendida como factor pasivo, como objeto de diversas intervenciones que asume unos aprendizajes fruto de un proceso de formación, se pasa a otro en el que se la considera un factor activo en la construcción de conocimiento, además de llegar a ser potenciales evaluadores en el seno de sus comunidades de referencia. Siguiendo las reflexiones de este autor latinoamericano es importante remarcar que las prácticas de EP se conciben como un proceso constante entre los diferentes participantes y que tienen un alto componente sociopolítico. El papel de la población en el seno de una comunidad es la asunción de este nuevo rol, el de **potenciales evaluadores** de aquellos planes o programas en los que participan y se sienten a su vez implicados. A este respecto, Díaz-Puente et al. exponen que la EP debe otorgar -a través de la formación- “*habilidades de evaluador a los participantes*” (2008:6)

4.2.3.4.-ROL DE LOS EVALUADORES

Otra de las características de la EP es la que hace referencia al rol y funciones de los agentes evaluadores. En este sentido detectamos un cambio en el rol de los agentes evaluadores que se presentan actualmente como agentes **facilitadores y dinamizadores** de los procesos evaluadores (Zuñiga 2000). Su finalidad ahora consiste en centrarse más en el propio proceso de la evaluación antes que en la obtención de resultados finales, ya que es precisamente el proceso comunitario en el ámbito de una comunidad concreta de referencia el objetivo prioritario a trabajar: la comunidad es el marco de diversos consensos y disensos, acuerdos y decisiones, discrepancias, oportunidades y fortalezas que conducen hacia la búsqueda de unos objetivos comunes cuya finalidad última es el aumento de la calidad de vida de los ciudadanos. Bajo este prisma de trabajo, el evaluador puede asumir el rol de **mediador**, que “*ayuda a confrontar valores y necesidades que pueden ser divergentes y contrapuestos.*” (Jorba et al. 2007: 13)

Con tal de asumir estos principios de trabajo los técnicos se han de adaptar a los territorios y a las características de su población.

Para el desempeño de este nuevo rol, los profesionales de la evaluación pueden continuar efectuando sus prácticas como agentes externos de la evaluación, siendo necesario en el escenario actual de una concertación con los financiadores, los gestores del programa y los participantes.

Fetterman (2001 y 2003) va en la línea de eliminar las jerarquías y los roles presentes en otros modelos de evaluación. Uno de los ejemplos que verifica este cambio de tendencia es, una vez más, el cambio en el rol y en la labor de los agentes evaluadores externos a los programas, que se limitaban en el pasado a verificar la consecución de unos resultados, en base a la satisfacción de unos objetivos de trabajo previos. La vinculación que este profesional establecía entre su práctica profesional y aquello que evalúaba era más bien puntual, aséptica y en ocasiones fuertemente descontextualizada. Fetterman aboga por una práctica evaluadora en donde “*los clientes y los evaluadores trabajarán como socios con una visión compartida en las tareas [a desarrollar] en cuestión.*” (2001: 381)

Y este nuevo rol de los agentes evaluadores se concreta en términos tales como **colaborador** y **facilitador**, más que como “*un evaluador experto, externo y distante que no muestra interés en el futuro del programa que evalúa.*” (Fetterman, 2001: 381-382)

La presencia de evaluadores externos ajenos a la comunidad es una práctica habitual en la EP, si bien ha mudado su filosofía de trabajo en el campo evaluativo. Estos profesionales tienen como objetivo pedagógico el apoyo en la construcción de un proceso evaluativo comunitario. Para ello, el profesional técnico pone al alcance de la ciudadanía implicada su rol de especialista en evaluación. Significantes tales como **facilitador, mediador, coordinador**, aluden a un significado que interpreta a los agentes evaluadores como profesionales que acompañan a los ciudadanos a lo largo del camino, en el proceso de construcción comunitario. Aubel nos indica que *“en el proceso participativo para la evaluación de programas, un coordinador de la evaluación, generalmente externo al programa o a la organización, trabaja en asociación con los participantes del programa en todas las fases del proceso de evaluación.”* (2008:14)

Algunas de las actuaciones que los evaluadores externos pueden efectuar en este marco de actuación son:

- 1.-Explorar y valorar los conocimientos de los miembros de la comunidad.
- 2.-Analizar el contexto.
- 3.-Identificar cuestiones que cambiar, y
- 4.-Acordar planes de actuación.

Shaw (2003) considera que los evaluadores participativos deben de alcanzar cinco compromisos fundamentales en su desempeño. Estos son:

- 1.-La participación de las personas.
- 2.-Respeto por los conocimientos populares en el momento de acordar y realizar la investigación y al informar sobre ella.
- 3.-Centrarse en los temas de la potenciación de las personas.
- 4.-Una dimensión educativa mediante la concienciación, y
- 5.-La acción política y la transformación social.

4.2.3.5.-PROCESO FORMATIVO Y OBJETIVOS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN PARTICIPATIVA

Consideramos que los objetivos de las prácticas de la EP son:

1. Objetivos educativos: se trata de formar y acompañar a las personas en la mejora de la calidad de su propia vida y de la de su comunidad.
2. Objetivos sociales: se contribuye a la vertebración del territorio, a la organización social en y de la comunidad, y al conocimiento público de todos los actores sociales.
3. Objetivos psico-sociales: se contribuye a la mejora en la convivencia ciudadana, al conocimiento y reconocimiento de personas, grupos y colectivos que anteriormente al inicio de un proceso de EP podrían estar ocultos o estigmatizados en la comunidad.
4. Objetivos formativos: que la ciudadanía aprenda a participar, así como detectar las potencialidades y las fortalezas de cada territorio.
5. El elemento pedagógico es crucial en cualquier proceso de EP. Si bien los miembros de una determinada comunidad pueden poseer destrezas y habilidades para la participación, es necesario promover un aprendizaje con tal de favorecerla. Por lo tanto es necesario elaborar un programa que atienda:
 - i. A los miembros de la comunidad, con tal que desarrollen habilidades de participación en el seno de las estructuras locales y,
 - ii. Esta formación dependerá de los niveles de compromiso / participación que se establezcan en el seno de los proyectos evaluados. Dependiendo del grado de responsabilidad y de implicación que cada persona esté dispuesta a asumir, tiene que efectuar diferentes tareas que requieren diversos niveles de aprendizaje.

A continuación sintetizamos en una tabla, a modo de resumen, una comparativa que ilustra las características de la EP antes explicadas y aquéllas otras que podemos englobar bajo el prisma de las evaluaciones convencionales.

Tabla II. Comparativa entre elementos de la evaluación tradicional y la evaluación participativa

Comparativa	Evaluación Tradicional	Evaluación Participativa
Rol de los participantes	Pasivo	Activo
Rol de los agentes evaluadores	Supervisa, controla programas de intervención	Facilita, media, potencia los procesos evaluadores y comunitarios
Participación	Coyuntural y bajo las expectativas del programa o proyecto	Estructural y de proceso
Finalidades de la evaluación	Evalúa objetivos pre-establecidos y verifica resultados de programas implementados	Ayuda a construir objetivos comunitarios y promueve, guía o acompaña los procesos

Fuente: Elaboración propia

4.2.4.-PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Coincidimos con Shaw (2003) en la idea de que las prácticas evaluadoras propuestas de EP se quedan más en un énfasis retórico y en una declaración de intenciones por parte de aquellos que dicen aplicarlas, que no en una metodología clara y definida en sus pasos y principios. Sin embargo, Fetterman y Wandersman (2007) nos enseñan que lo que interesa en este tipo de prácticas, más que el uso de métodos específicos de evaluación, son los principios que guían nuestras acciones. Por todo ello, pasamos a desarrollar aquellos principios metodológicos que consideramos rectores, conscientes de que se han de entender en un contexto “macro” de la intervención comunitaria¹¹.

En un primer momento, y siguiendo a Marcano, Pirela y Reyes (2004) la EP debe partir de las necesidades y de los intereses, así como tener en cuenta las expectativas de los grupos que en la misma participan. También se ha de fomentar la participación directa de los usuarios en los diferentes momentos del proceso evaluador, tanto desde el inicio del mismo, en donde predomina la recolección de los datos, como en al análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

Para Sarraceno (1999) la participación pública de los ciudadanos se efectúa a través de un “*enfoque ascendente*” que implica la promoción de los actores locales a participar en la toma de decisiones políticas. Para esta autora, esta participación podrá realizarse mediante la representatividad de colectivos y/o grupos de interés.

Esta metodología debe facilitar la toma de conciencia y la movilización de los actores locales. Se trata de que los propios agentes contribuyan a la elaboración de un diagnóstico territorial y que se facilite una negociación entre los grupos de interés, así como dar legitimidad a su aplicación.

Según esta autora, el enfoque participativo sirve para:

- a. Ayudar a identificar actuaciones e intereses pertinentes, a través de la consulta a grupos de interés local, formados por ciudadanos del territorio.
- b. Reconocer -y hacer públicas- las diferencias en los recursos disponibles en cada territorio.

¹¹ Los principios metodológicos se han de entender a nivel macro, es decir, como un plan general de actuación que aglutina aquellos elementos rectores de la evaluación participativa. Posteriormente cada comunidad -nivel micro- ha de hacer suyos estos principios e iniciar el proceso de evaluación interpretándolos a la luz de su casuística particular. Para más información a este respecto: Úcar, Pineda y Núñez (2008)

c. En línea con el apartado anterior, se trata de asegurar una representación lo más amplia posible de los colectivos, vecinos y participantes a título individual y, en base a sus aportaciones subjetivas, crear un consenso entre los mismos y fortalecer el tejido social.

Otros autores, Guijt y Gaventa (1998) resumen en cuatro los principios metodológicos rectores del proceso de la EP:

Participación, lo que significa abrir el proceso del diseño de la evaluación a los participantes en los proyectos, a aquellas personas que son beneficiarias del mismo y que como tales ostentan mucha información.

Negociación con los diferentes agentes, con tal de identificar qué es lo que se va a evaluar, cuándo, cómo y de qué manera se va a recopilar y analizar la información, cómo se van a compartir o difundir los resultados y lo más importante, cómo se va a actuar en consecuencia. También en el núcleo de la negociación se ha de consensuar la construcción de los indicadores de evaluación y que variarán de un territorio a otro; los plazos o términos de la evaluación a lo largo del tiempo, etc.

Proceso de aprendizaje, fruto de las interacciones producidas en el marco de las negociaciones. Este aprendizaje colectivo se convierte en el fundamento para las futuras mejoras y si es necesario, efectuar medidas correctivas en el presente.

Flexibilidad, que no se ha de confundir con falta de programación pero que se vislumbra como elemento indispensable a tenor de las múltiples variables con las que nos encontramos - niveles académicos diversos de los participantes; subjetividades e inquietudes antagónicas; ambiente y contexto externo mudable; etc.

La idea que subyace es que el evaluador debe tener una actitud y una mentalidad abierta. Es necesario, **crear espacios de diálogo y debate** a lo largo de todo el proceso de la evaluación, pero sobre todo en los momentos iniciales, ya que es aquí en donde se va a definir aquello que se desea evaluar.

Fetterman (2003) en su obra *Empowerment Evaluation* presenta una serie de pasos para poder llevar a cabo un proceso de evaluación empoderadora. El objetivo fundamental de los evaluadores es ayudar a los participantes y gestores de los programas a determinar el tipo de evidencias requeridas para documentar y guiar en un progreso creíble hacia los objetivos, los cuales han sido determinados por ellos mismos.

El primer paso consiste en interrogar a los participantes y gestores del programa, lo que el autor denomina definir su misión. En este caso el evaluador facilita una sesión abierta con el

mayor número de personas posibles. Hay que tener presente una serie de consideraciones, tales como:

- ✓ Ha de ser un proceso democrático.
- ✓ Se trata de un espacio de toma de sentido, en donde el evaluador debe de ceder la palabra a los participantes.

Se postula como un paso necesario, incluso cuando los objetivos y las finalidades del proyecto son claros y definidos por la gran mayoría. Su necesidad estriba también en que pueden existir nuevos participantes que se incorporan, e incluso que el proyecto inicialmente no se haya generado en un foro abierto y democrático. Esta práctica permite:

- i. Introducir nuevas ideas que formen parte del proyecto y,
- ii. Permite que los participantes aporten su punto de vista sobre el mismo.

Es misión del evaluador recoger este tipo de evidencias con aquellos métodos que considere más oportunos: grabaciones de audio, vídeo, anotaciones, etc.

El segundo paso se denomina *balance*. Se genera un listado de actividades fundamentales consideradas cruciales para el funcionamiento del programa, siendo suficientes una cantidad de entre diez y veinte ítems. A partir de aquí se trata de priorizar aquellas que se consideran más importantes y clasificarlas. En este espacio -de igual manera que en el resto- el evaluador trabaja como un facilitador y mediador de la actividad de discusión. Se ha de efectuar de manera pública y no confidencial, fomentando el proceso democrático y la consecución de aprendizajes compartidos. Como bien señala Fetterman, “*de manera contraria a muchos diseños de investigación, este sistema es diseñado con tal de garantizar que todos [participantes y gestores] conocen y son influídos por las clasificaciones elaboradas por los otros.*” (Fetterman; 2003:67)

El tercer paso lo denomina *planificando para el futuro*. En el mismo, la priorización de las actividades o indicadores que han sido seleccionadas es la base para comenzar a trabajar sobre la consecución de sus metas. El diálogo es el elemento vehicular de esta fase.

Todos los autores citados coinciden en que el punto de partida para la implementación de la metodología de la EP es la detección de las necesidades y expectativas de los sujetos, y que ésta se ha de hacer de manera pública a través de procesos de negociación y discusión. Otro elemento presente en todas las aportaciones es la mención a la participación, que puede ser individual por parte de algún usuario de un programa, o bien colectiva cuando existe un grupo que comparte intereses conjuntos. En el caso que aquí nos ocupa, esta metodología es útil para visualizar y compartir diferentes enfoques, perspectivas y miradas que cada participante puede llegar a tener respecto un proyecto en el cual esté participando. De esta manera se

consigue un proceso de construcción y comunicación, teniendo en cuenta la subjetividad humana como una realidad que no debemos obviar.

En relación a las aportaciones de Fettermann, consideramos que en el desarrollo de su primer paso se comienzan a vivenciar los primeros aprendizajes por parte de los participantes, ya que es muy común que los puntos de vista sobre una realidad que parece similar y compartida -el programa en el que participan- sean divergentes, incluso cuando hay personas que “*llevan años trabajando juntos.*” (Fettermann; 2003:65)

Desde nuestro punto de vista el momento del proceso en el que se han de definir los indicadores de la evaluación es en la etapa que el autor define de balance, una vez que se seleccionan aquellos aspectos cruciales para el buen funcionamiento del programa que se evalúa.

4.2.5.-EXPERIENCIAS DE EVALUACIONES PARTICIPATIVAS LLEVADAS A CABO

Presentamos algunas de las experiencias concretas llevadas a cabo en los diferentes ámbitos y contextos profesionales en los que se implementa la EP. Creemos que es un ejercicio con un alto valor didáctico, ya que nos enseña de qué manera otros profesionales han concebido, diseñado e implementado su propio proceso de EP. También que la idoneidad y éxito de los procesos evaluadores pasa por tener en cuenta que cada proyecto y comunidad tiene su realidad específica, por lo que cada técnico o colectivo debe de adaptar y “*hacer suyas*” los principios de la EP. Por último, es interesante observar en qué ámbito concreto de intervención socioeducativa se ha desarrollado la práctica de la EP.

Se explican tres experiencias diferentes que se han seleccionado por los siguientes criterios:

- Son experiencias llevadas a cabo en dos contextos diferentes: las dos primeras se sitúan en los Estados Unidos de América y la tercera en el contexto latinoamericano, concretamente en Venezuela.
- Son experiencias que utilizan la estrategia de la EP en diferentes ámbitos de intervención y con colectivos que se encuentran en diversas situaciones. De esta manera podemos observar la aplicabilidad de los principios metodológicos de la EP en diferentes contextos de intervención.
- Son experiencias recientes en el tiempo, por lo tanto las consideramos actuales.

- Argumentan las condiciones, los principios y los pasos necesarios para desarrollar un proceso de EP como estrategia evaluadora de programas socioeducativos.

Entre los diferentes elementos que justifican las prácticas de la EP por parte de las entidades que las generan y que ponen en marcha el proceso de participación, hemos encontrado una vez más que una condición *sine qua non* para su adecuado desarrollo es el principio de la formación, enunciado por Atkinson, Wilson y Avula (2005) en su experiencia concreta. Estos técnicos¹² utilizan un enfoque participativo en la construcción de capacidades necesarias para poder participar en la evaluación de programas de tratamiento en el abandono de las drogas, ya que su trabajo socioeducativo se centra en la prevención en el abuso de sustancias tóxicas y en la generación de enfermedades mentales que éstas puedan producir. Estos autores nos explican que una de las constantes dentro del quehacer de este tipo de evaluación son los procesos formativos, necesarios para generar dinámicas de participación correctas que guíen con éxito el proceso de evaluación.

En la misma línea se encuentra la experiencia que relata Bowers (2004) Esta autora colabora directamente con responsables de un organismo no gubernamental norteamericano dedicado al trabajo con personas con bajos recursos económicos, cuya institución ha generado un proceso evaluativo participativo de sus programas de actuación. Considera capitales tres principios para la implementación de un proceso de EP, como son:

- ✓ Que sea diseñado por los participantes.
- ✓ Que sea flexible y,
- ✓ Que esté sujeto al cambio y al territorio.

Principios como formación, participación, evaluación como proceso formativo, no operatividad en base a objetivos pre-establecidos, son cuestiones ampliamente presentes y discutidas por esta autora y que definen, una vez más, la filosofía de las evaluaciones participativas.

Considera que el objetivo fundamental de estas prácticas es la necesidad de “*ayudar a las personas a aprender de sus propias experiencias y de compartirlas con otros*” [ya que], “*cuando se usa la evaluación participativa, el objetivo es conducir la evaluación, al mismo tiempo que se construye la capacidad de la organización para la evaluación futura y el aprendizaje continuo*” (2004:276)

¹² Atkinson trabaja como consultor externo, mientras que Wilson y Avula son gestores de la entidad protagonista. Trabajan vinculados al Servicio Administrativo de Salud Mental y Abuso de Sustancias, dependiente del Departamento de Salud de los Estados Unidos de América.

Por último, su aportación nos ayuda a entender que en el ámbito concreto en el que nos movemos -el trabajo social educativo con comunidades de base- el concepto “*fin*” -en alusión al informe final de evaluación- “*es un término relativo*” (Bowers; 2004:277) Si bien es cierto que este informe es una herramienta que proporciona información a los gestores y participantes de las organizaciones para realizar evaluaciones futuras, el fin último no es éste (la producción de un informe) sino más bien que se ha de enfocar hacia la asunción de autonomía, capacidades e independencia de las organizaciones en las evaluaciones de sus programas, luego del proceso formativo.

En el contexto latinoamericano encontramos la experiencia de Marcano, Pirela y Reyes (2004) que efectúan una propuesta de EP para los programas socioeducativos que funcionan en el Estado Zulia -concretamente en los municipios de Maracaibo y Cabimas- de Venezuela. Estos autores consideran a todos los miembros de la institución, organización o comunidad como potenciales evaluadores, siendo necesario para ello que todos los agentes asuman el ejercicio de responsabilidades y que además de participar, se sientan copartícipes del proceso colectivo que se genera.

4.3.- RELACIONES DE LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA EN LOS PLANES DE DESARROLLO COMUNITARIO

En el caso de la Comunidad Autónoma de Cataluña, es el escenario concreto de los Planes de Desarrollo Comunitario en donde se llevan a cabo muchos programas y actividades socioeducativas. Son una iniciativa con más de diez años de antigüedad, “*cuya orientación parte de la necesidad de dar respuestas globales a problemas sociales cuya complejidad obliga a no abordarlos sectorial y fragmentadamente*” (Castilleja, Comas y Morales; 2005:75). Su objetivo último es buscar una vertebración óptima del tejido social en el territorio en el que actúa. Para ello, argumentan estos autores, es necesario promover la acción coordinada y conjunta de los proyectos y los agentes sociales, en aras de la búsqueda de los recursos necesarios desde el plano de la corresponsabilidad.

Consideramos que la metodología de la EP es una buena estrategia de aproximación y de conocimiento del territorio, y que se puede llegar a constituir como pieza clave en la evaluación en el contexto sociocomunitario, concretamente en los Planes de Desarrollo Comunitario en Cataluña. También vemos su relación y similitud en la aproximación que efectúan a los fenómenos sociales y la búsqueda de soluciones educativas a los mismos. Es decir, desde nuestro enfoque, hacemos una aproximación educativa al trabajo en y de la comunidad de referencia.

Presentaremos el concepto de desarrollo comunitario y algunas características que lo definen, marcadas por su componente esencialmente educativo.

En las definiciones que sobre desarrollo comunitario hemos estudiado, todos los autores coinciden en incluir en las mismas elementos relacionados con la educación.

Nogueiras (1996) explica que el desarrollo comunitario “*supone el compromiso de las actividades educativas con el bienestar de la comunidad que la acoge.*” (1996:23) y lo califica además como “*un proceso de autoayuda, de transformación de la propia comunidad a través de la identificación y exposición de sus necesidades.*” (Ibid.)

Ander-Egg (1987) explica que el desarrollo comunitario, entre otras cosas:

- ✓ “*es una metodología de trabajo desde la base: actúa a nivel psicosocial a través de un proceso educativo que pretende desarrollar las capacidades de los individuos [...] así como*
- ✓ “*lleva implícita la promoción y movilización de recursos humanos, a través de un proceso educativo concientizador.*” (1987:69 y ss.)

Por su parte, Quintana (1991) concibe el desarrollo comunitario como un campo de la **educación** comunitaria con una notable dimensión social.

A la vista de las argumentaciones, consideramos que los planes de desarrollo comunitario y las evaluaciones participativas comparten en el seno de sus estrategias de trabajo la búsqueda de la intencionalidad educativa, que se transforma en un proceso de aprendizaje compartido y cooperativo en aquellas comunidades o territorios en las que se desarrolla. Se observa una imbricación y similitud en las características de ambos conceptos que se podrían desarrollar paralelamente en el seno de una comunidad de referencia. Consideramos que los planes de desarrollo comunitario y la EP son las dos caras de una misma moneda, es decir, para que haya un compromiso efectivo de la ciudadanía en el desarrollo de la misma, se requiere de estructuras que otorguen más presencia y acceso a los ciudadanos en las cuestiones públicas. Esta finalidad se puede llegar a conseguir con la puesta en marcha de un proceso de evaluación participativa en el conjunto de un plan comunitario.

5.-INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

5.1.-PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

La metodología empleada se inscribe dentro de la investigación de tipo cualitativo. Más allá de una generalización de los resultados, buscamos una utilidad situada en el problema científico al que buscamos dar respuesta. Nos interesa más la comprensión de los fenómenos sociales y educativos explorados, y a partir de los mismos, poder relacionar las diferentes experiencias que brindan los técnicos comunitarios entrevistados.

En concreto, las técnicas de recogida de información utilizadas en la investigación son la revisión documental y la entrevista.

En este sentido, creemos que la combinación del análisis teórico y de las entrevistas operan como métodos que se realimentan, puesto que *“las operaciones de lectura tienen la finalidad básica de garantizar la calidad de nuestras preguntas, mientras que las entrevistas y los métodos complementarios nos ayudan a tomar contacto con la realidad vivida por los actores sociales”* (Quivy y Campenhoudt; 2006:47)

5.2.-MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

La muestra de las entrevistas se selecciona a partir de un muestreo intencional. La elección de este tipo de muestreo se justifica debido a la necesidad de contar con las aportaciones de personas que tienen experiencia profesional y personal en nuestro escenario de investigación, y pueden aportar información significativa para el estudio. En concreto, información de los Planes de Desarrollo Comunitario que coordinan, dinamizan y/o supervisan desde sus diferentes responsabilidades.

Se seleccionan 6 técnicas a entrevistar que cumplen los siguientes criterios:

1.- Formación académica universitaria en el ámbito de las ciencias sociales. Se priorizará los técnicos comunitarios con titulaciones en:

- Educación social
- Pedagogía
- Sociología

- Trabajo social
- Antropología

2.- Experiencia laboral específica como técnico/a comunitario, con un mínimo de 18 meses de desempeño profesional en este campo concreto¹³.

3.- Experiencia laboral previa, relacionada con el trabajo en el ámbito social y educativo, así como en la atención a personas. Se intenta buscar una relación lo más coherente posible entre sus trabajos previos y el actual.

4.- Estar considerado como buen profesional por parte de sus jefes, en este caso, por los técnicos de la Secretaría de Acción Comunitaria del Departamento de Gobernación y Administraciones Públicas de la Generalitat de Catalunya.

Las técnicas entrevistadas asumen los siguientes niveles de responsabilidad, bien trabajando como:

- i. *Técnicas de la Direcció General d'Acció Comunitària, del Departament de Governació i Administracions Pùbliques de la Generalitat de Catalunya.* Su función es realizar el seguimiento y la supervisión de aquellos PDC que tienen asignados, estableciendo a) reuniones de coordinación, supervisión y control con las técnicas comunitarias; b) efectuar visitas periódicas al territorio y, c) participar en las tablas de entidades o en las comisiones de los planes comunitarios; o
- ii. *Técnicas comunitarias de diversos Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña.* Su función es realizar la coordinación y dinamización del PDC en el que trabajan, efectuando a) funciones de comunicación con el vecindario; b) dinamización del tejido asociativo; c) diseño e implementación de programas y proyectos socioeducativos y socioculturales y, d) diseño de protocolos y procesos de evaluación.

Seleccionamos tres técnicas que habían participado en la tercera fase de la investigación y otras tres técnicas que no habían participado, con el objetivo de observar si sus opiniones, conocimientos y prácticas de evaluación en el ámbito comunitario difieren entre ellas.

De las tres técnicas que habían participado en la tercera fase, una de ellas es técnica comunitaria responsable de un PDC, mientras que las dos restantes son técnicas de la Direcció General d'Acció Comunitària.

¹³ Se intenta buscar un mínimo de estabilidad y de consolidación de experiencia profesional en este ámbito concreto, con el objetivo de que el profesional seleccionado sea conocer de la realidad social y comunitaria en la que se inserta como tal.

Las tres entrevistadas restantes que no participan en la tercera fase de la investigación son técnicas comunitarias responsables de un PDC.

De este modo, se realizan entrevistas a las siguientes técnicas:

Tabla III. Tipología de técnicas entrevistadas

Tipología de Técnicas	Participan en Fase 3	No Participan en Fase 3
Técnicas Comunitarias de PDC	1	3
Técnicas Direcció General d'Acció Comunitària	2	0
Total Entrevistadas	6 personas	

Fuente: Elaboración propia.

5.3.-FASES DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se divide en cinco grandes fases:

- Fase 1. Revisión y estudio documental del modelo evaluativo de los Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña.
- Fase 2. Revisión y estudio documental de los principios teóricos y estratégicos de la metodología de la evaluación participativa.
- Fase 3. Realización de la 1º fase del Plan Marco de Evaluación Participativa de los Planes Comunitarios de Cataluña.
- Fase 4. Recogida de información mediante entrevistas a técnicas comunitarias responsables de Planes de Desarrollo Comunitario, a diferentes niveles de responsabilidad.
- Fase 5. Análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Todas las fases son consecutivas, excepto la 2 y 3 que son paralelas.

La **primera fase** consiste en la revisión documental y análisis de 55 memorias¹⁴ evaluativas de los PDC de Cataluña, concretamente del ejercicio 2007.

¹⁴ De un total de 70 Planes de Desarrollo Comunitario que se desarrollan actualmente en Cataluña, hemos tenido acceso a 55 memorias.

Los objetivos de trabajo son:

- a) Conocer el modelo utilizado en la evaluación de los PDC.
- b) Realizar una primera aproximación al objeto de estudio, ya que la información nos muestra la tipología de prácticas evaluadoras que utilizan los técnicos comunitarios en los territorios, y
- c) Realizar una primera propuesta de variables e indicadores con la que trabajar en la fase 3.

De esta fase se elaboran dos materiales:

- ✓ Informe – diagnóstico de las memorias evaluativas de los PDC de Cataluña.
- ✓ Variables e indicadores iniciales de evaluación.

Ambos en el apartado de anexos¹⁵.

La segunda fase consiste en la búsqueda, selección y análisis de los documentos relacionados con la práctica de la evaluación participativa, a nivel nacional e internacional.

Los objetivos de trabajo son:

- a) Estudiar las fuentes y documentos bibliográficos que teorizan, conceptualizan y delimitan el fenómeno de la evaluación participativa y,
- b) Revisar las fuentes y documentos bibliográficos que referencian la práctica de la evaluación participativa como estrategia metodológica en el campo socioeducativo.

Esta fase se corresponde con la parte teórica de la investigación.

La tercera fase consiste en la realización de la 1º Fase del Plan Marco de Evaluación Participativa de los Planes Comunitarios. Es el espacio de trabajo y debate con técnicas responsables, en diferentes niveles de responsabilidad y tipología explicados en el apartado de la muestra de la investigación:

Los objetivos de este trabajo son:

- a) Elaborar los objetivos de la evaluación participativa con el conjunto de personas implicadas en los Planes de Desarrollo Comunitario y,
- b) Construir las herramientas de evaluación para acompañar el proceso en las comunidades que desarrollean la evaluación participativa.

De esta fase, y en relación a esta investigación, se elabora un material:

- ✓ Resumen de las cuatro sesiones de trabajo efectuadas con técnicas comunitarias¹⁶.

¹⁵ Anexos 1 y 2, respectivamente.

¹⁶ El resumen de las sesiones de trabajo se encuentra en el anexo número 3.

Este material representa un espacio de toma de sentido y de reflexión sobre las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en los PDC y sobre los principios de la EP. En el mismo, los investigadores ceden la palabra a los participantes, Fetterman (2003).

La **cuarta fase** consiste en la realización de entrevistas semi-dirigidas en profundidad a seis técnicas responsables de PDC. La selección se realiza en base a los criterios enunciados en la parte de la investigación dedicada a la muestra.

Los objetivos de trabajo de la fase de realización de entrevistas son:

- a) Analizar el concepto de evaluación en el ámbito comunitario que tienen los técnicos responsables de los Planes de Desarrollo Comunitario.
- b) Analizar los usos y prácticas de evaluación en el ámbito comunitario que tienen los técnicos responsables de los Planes de Desarrollo Comunitario.
- c) Conocer y analizar el conocimiento de los técnicos sobre el proceso de la evaluación participativa.
- d) Analizar los modelos evaluadores que en el contexto de los Planes de Desarrollo Comunitario se están llevando a cabo en la actualidad.
- e) Observar diferencias en la concepción y prácticas de la evaluación en el ámbito comunitario entre aquellas técnicas participantes y no participantes en la fase tres de la investigación y,
- f) Observar diferencias en el conocimiento que sobre evaluación participativa tienen las técnicas participantes y las no participantes en la fase tres de la investigación.

Las entrevistas se estructuran en base a un guión¹⁷, construido a partir de las variables de investigación que queremos estudiar, presentadas en el siguiente apartado de este trabajo.

De esta fase se elabora el material:

- ✓ Resumen de las entrevistas a técnicas comunitarias¹⁸.

La **quinta fase** consiste en el análisis e interpretación de los datos. También en la redacción de las conclusiones de la investigación.

De esta fase se elaboran dos materiales:

- ✓ Tabla de análisis
- ✓ Informe de investigación

¹⁷ El guión utilizado para las entrevistas se encuentra en el anexo número 4.

¹⁸ El resumen de las entrevistas a las técnicas se encuentra en el anexo número 5.

5.4.-TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

Las dos técnicas e instrumentos de recogida de la información son la revisión documental y la entrevista. A continuación desarrollamos cada uno de los apartados.

5.4.1.-REVISIÓN DOCUMENTAL

Se efectúa el estudio de los siguientes materiales:

1.- Memorias de los Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña (ejercicio 2007)

La revisión nos permite efectuar una composición de lugar respecto a los servicios que puede aglutinar un plan comunitario, los proyectos y actividades que se desarrollan y el trabajo efectuado con diversos colectivos, algunos de ellos con necesidades socioeducativas específicas. Nos ha proporcionado una información que muestra cuál es la tendencia más común a la hora de evaluar los planes comunitarios.

Fruto del análisis de estos documentos se presenta un informe diagnóstico con las aportaciones más significativas de las memorias estudiadas, en donde hemos podido a) observar el modelo de evaluación vigente en los PDC; b) analizar características compartidas en los PDC y c) efectuar comentarios generales sobre las evaluaciones propuestas.

De la revisión y el análisis de las memorias se elabora este segundo documento: Propuesta de variables iniciales de trabajo¹⁹.

El objetivo es clasificar aquellos aspectos que consideramos importantes evaluar dentro de un plan comunitario reuniéndolos en variables e indicadores de evaluación. Posteriormente este documento se utiliza en la fase 3, como base para el inicio de la discusión y del diálogo entre las técnicas comunitarias que, a lo largo de varias sesiones de trabajo, reelaboran las variables de evaluación en un proceso participativo hasta la consecución del documento final, el cual es un cuadro de variables e indicadores “modelo,” susceptible de adaptación y negociación en cada territorio.

¹⁹ La propuesta de variables iniciales de trabajo se encuentra en el anexo número 2.

2.- Revisión y análisis documental de materiales relacionados con la metodología de la evaluación participativa.

Se utiliza la investigación documental, que conduce a la elaboración de la parte teórica de este trabajo.

5.4.2.-ENTREVISTAS

Se efectúan seis entrevistas, tres a técnicas que han participado en las sesiones de la tercera fase de la investigación, y tres a técnicas que no han participado en las sesiones de la tercera fase de la investigación.

El objetivo de las entrevistas realizadas es tener acceso a las opiniones y discursos de los actores sociales directamente relacionados con la problemática y poder realizar un enlace directo entre la teoría analizada y la realidad concreta que se quiere conocer.

Las entrevistas realizadas son semidirigidas, en donde se combina la realización de preguntas específicas con la explicación abierta del entrevistado a partir de un guión de referencia elaborado a partir de los objetivos de la investigación, ya que el objetivo es “*hacer emergir ciertas dimensiones del fenómeno que al investigador no se le hubiera ocurrido tener en cuenta*” (2006:66) “*encontrar ideas, pistas de reflexión*” (2006:67), permitir que “*el interlocutor exprese sus vivencias, o la percepción que tiene del problema que el investigador le plantea*” (2006:76) y comprender mejor los contextos estructurales y situacionales, que de otro modo resultarían invisibilizados.

Se han utilizado las entrevistas para:

- a) tener acceso a la realidad de los interlocutores y sus opiniones.
- b) establecer los enlaces de esta realidad con la teoría explorada y algunos de los conceptos clave elegidos.
- c) comprobar la adecuación de ambas (teoría y contexto real) en la continuidad del trabajo.

También se ha querido realizar en esta fase un ejercicio de análisis sobre el contenido de la investigación a través de la comparación y control sobre las realidades y opiniones generadas por los testimonios. Por este motivo, las entrevistas se han realizado a tres personas que han participado en el Plan Marco de Evaluación Participativa de los Planes Comunitarios (incluida en esta investigación dentro de la fase número tres) y otras tres personas que no han participado, con el objetivo de analizar si el concepto que presentan de la evaluación en el

ámbito comunitario y las prácticas evaluativas que realizan difieren o no entre este colectivo de técnicos. De esta manera, añadimos otra función de las entrevistas:

d) realizar una prospección sobre el contenido de la investigación a través de la comparación de la experiencia y opinión de los interlocutores en función de haber realizado o no sesiones formativas sobre la metodología de la evaluación participativa.

La recogida de la información de las entrevistas se efectúa a través de la transcripción resumida de las opiniones aportadas por las técnicas, especificando aquellos aspectos más destacados que efectúan para cada una de las variables estudiadas y respetando su literalidad.

Este documento se encuentra en el apartado de anexos.²⁰

²⁰ Resumen de las entrevistas a técnicas se encuentra en el anexo número 6.

5.5.-VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

Las variables emergen de la bibliografía internacional analizada, de las preguntas y de los objetivos de la investigación. A partir de las mismas se genera el guión de la entrevista. A continuación presentamos una tabla en donde se especifican las citadas variables y los indicadores e identificadores en los que algunas de ellas se concretan.

Tabla IV: Variables de la investigación.

Variable 1º	Conocimientos teóricos sobre la evaluación
Variable 2º	Concepción y utilización de la evaluación en el ámbito comunitario
Indicadores	2.1.Rendición de cuentas/elemento de control 2.2.Compartir y aumentar información 2.3.Elemento de aprendizaje y formación 2.4.Implicación de la comunidad
Variable 3º	Utilidad de la evaluación en el ámbito comunitario
Indicadores	3.1.Informativa 3.2.Toma de decisiones 3.3.Participación
Identificadores	3.3.1.De la comunidad (actual) 3.3.2.De los técnicos 3.3.3.De los técnicos Secretaria Acció Ciutadana 3.3.4.Evaluación participativa 3.3.5.De la comunidad (idónea)
Variable 4º	Usos y prácticas de la evaluación en el ámbito comunitario
Indicadores	4.1.Instrumentos y técnicas utilizadas 4.2.Técnicas de análisis de datos 4.3.Uso posterior de datos y resultados

- | |
|---|
| 4.4.Momentos de la evaluación |
| 4.5.Utilización materiales pre-determinados |

Variable 5º	Papel de la comunidad en la evaluación de los PDC
--------------------	--

- | | |
|--------------------|----------------------------------|
| Indicadores | 5.1.Información a los ciudadanos |
| | 5.2.Protocolos de difusión |
| | 5.3.Receptores de la información |

Variable 6º	Papel de la Secretaria d'Acció Ciutadana
--------------------	---

- | | |
|--------------------|--------------------------------------|
| Indicadores | 6.1.Apoyo técnico |
| | 6.2.Tipo de coordinación/supervisión |

Variable 7º	Aspectos técnicos positivos
--------------------	------------------------------------

Variable 8º	Aspectos técnicos mejorables
--------------------	-------------------------------------

Variable 9º	Optimización de la evaluación de los PDC
--------------------	---

- | | |
|--------------------|---|
| Indicadores | 9.1.Aspectos técnicos |
| | 9.2.Papel de la comunidad y participantes |
| | 9.3.Papel Secretaria d'Acció Ciutadana |

Fuente: Elaboración propia.

5.6.-ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

La estrategia de análisis de datos utilizada en la investigación es el análisis de contenido temático. Se justifica la elección debido a que se analiza un pequeño número de participantes, pero con información compleja y detallada sobre nuestro objeto de estudio. Esta estrategia nos ofrece la posibilidad de tratar de manera metódica los testimonios de los entrevistados, que presentan un cierto grado de profundidad y de complejidad al tratarse de entrevistas poco directivas (Quivy y Campenhoudt; 2006)

Se efectúan dos acciones dentro del análisis de contenido temático:

- i. Se elabora una tabla²¹ en donde se presentan los aspectos más destacados que cada entrevistada efectúa en relación a las variables de la investigación y a su concreción en indicadores. El objetivo es: a) definir su opinión para cada variable y b) comparar y contrastar sus opiniones para cada variable. Para ello se otorga a cada técnica un código, que identifica cada una de sus aportaciones con la secuencia de las entrevistas realizadas. A modo de ejemplo, el código E1 representa la primera entrevista a una de las seis técnicas, y así sucesivamente hasta la entrevista número seis a la última técnica participante E6.
- ii. Se elabora un informe en donde se realizan dos valoraciones:
 - a) Se describen las opiniones, comentarios y aportaciones de las entrevistadas en relación a cada una de las variables; se comparan las similitudes y las diferencias de las entrevistadas para cada una de las variables, así como se interrelacionan entre sí en el marco general de la investigación.
 - b) Se establece una comparación entre las tres técnicas que han participado en la fase 3 de la investigación y las tres que no lo han hecho, destacando los puntos en los que coinciden y aquellos en los que se observan diferencias para cada una de las variables.

²¹ La tabla de análisis se encuentra en el anexo número 6.

Valoración general de las técnicas entrevistadas

Variable 1: Conocimientos teóricos sobre la evaluación.

La mayoría de las entrevistadas argumenta tener conocimientos sobre evaluación, en base a la formación efectuada en instituciones públicas de Cataluña y en las sucesivas formaciones del Departament de Governació i Administracions Pùbliques. Dos de las técnicas comentan tener poca formación en este ámbito.

Variable 2: Concepción y utilización de la evaluación en el ámbito comunitario.

Las entrevistadas consideran que la evaluación tiene entre sus funciones la rendición de cuentas y el elemento de control, siendo una la que comenta que es necesario cuando se habla de dinero público; mientras otras dos coinciden al asegurar que se puede utilizar para esto, pero que alberga más funciones. Por último, solamente una técnica cree que es una cuestión todavía débil.

Respecto al indicador relacionado con la evaluación sirve para compartir y aumentar la información, cinco de las entrevistadas coinciden en darle este significado, ya que es útil para compartir información, cambiar aspectos del proceso e innovar, pero a su vez son conscientes de las dificultades que se presentan ya que, como esgrime una técnica, “*una de las dificultades es que no compartimos gran información entre los diferentes planes comunitarios*”²². Solamente una técnica cree que en general no se hace ya que “*la herramienta de trabajo (la memoria) corre de un lado para otro. En este punto ahora estamos intentando que como mínimo exista traspaso de información entre áreas.*”²³

La evaluación como elemento de aprendizaje y de formación; todas las entrevistadas coinciden en que la evaluación sirve o favorece los procesos de aprendizaje. Concretamente, algunas de las opiniones van en la línea de que “*ayuda a afianzar aquellas cosas que van bien y modificar si es necesario todo aquello que no funciona.*”²⁴ “*Todos aquellos que participan en una evaluación de manera activa siempre aprenden,*”²⁵ aunque también se considera que “*se necesita más tiempo para poder profundizar.*”²⁶ Finalmente una de las entrevistadas considera que la evaluación como aprendizaje y formación tiene que considerarse parte de los

²² Entrevistada E3.

²³ Entrevistada E5.

²⁴ Entrevistada E1.

²⁵ Entrevistada E2.

²⁶ Entrevistada E4.

planteamientos de la institución, dentro de la planificación estratégica ya que “*debes pretender que sea un objetivo de trabajo.*”²⁷

La implicación de la comunidad en las evaluaciones es vista como clave por todas las entrevistadas, aunque de manera diferente, bien porque alguna de las técnicas argumenta que ya la integra en sus prácticas, mientras que otra la concibe necesaria aunque todavía no la observe. También es constante la consideración de que no hay que obviarla, ya que le faltarían elementos a la evaluación, pero que las personas deben de participar en la medida de sus posibilidades. Una de las entrevistadas introduce el concepto de la formación para evaluar, al considerar que “*para que la comunidad evalúe ha de estar preparada para ello*” [ya que] “*debe haber un proceso de aprendizaje para los técnicos, para la comunidad, etc.*”²⁸

Variable 3: Utilidad de la evaluación en el ámbito comunitario.

En la utilidad Informativa de la evaluación encontramos dos características compartidas. La primera de ellas es la que enmarca los procesos informativos de la evaluación al ámbito estricto de los técnicos. Así lo confirman las opiniones de tres de las entrevistadas, cuando afirman que las informaciones producto de las evaluaciones se quedan a nivel de la tabla técnica de entidades; en el conjunto de las comisiones de trabajo y en las comisiones entre técnicos y diferentes áreas. Sólo una de las entrevistadas confirma que además del conjunto de técnicos, ha informado a las entidades y agentes del barrio. Confirman estas dificultades otras dos técnicas, cuando explican que el nivel de información es mínimo y demasiado justo, y que falta la implementación de esta fase.

La segunda característica se deriva de la primera y es que los procesos informativos son poco habituales y escasos. Una entrevistada apunta que tiene la “*sensación de que al retorno de la información no hay una satisfacción y no se le encuentra el sentido.*”²⁹ Se admite que la evaluación se queda restringida a técnicos y a personas que participan en el seno de las comisiones de trabajo ya que “*no llegamos a informar a nivel de usuarios que participan en las actividades.*”³⁰

En la toma de decisiones: Las seis entrevistadas coinciden en concebir la evaluación como fundamental para la toma de decisiones, aunque varían sus opiniones en base a su realidad profesional y a su PDC concreto. Para una de las técnicas uno de sus grandes retos “*es tener en cuenta la evaluación en la toma de decisiones dentro de la planificación estratégica del*

²⁷ Entrevistada E5.

²⁸ Entrevistada E5.

²⁹ Entrevistada E2.

³⁰ Entrevistada E4.

PDC”³¹ mientras que “*falta sistematizarla así como pactos para ponerse de acuerdo*”³² en el PDC de otra técnica.

.-Respecto al indicador *participación*, éste se desglosa en diversos identificadores:

- i. De la comunidad (actual)
- ii. De los técnicos.
- iii. De los técnicos de la Secretaría d’Acció Ciutadana.
- iv. Evaluación participativa.
- v. De la comunidad (idónea)

En la participación de *la comunidad (actual)*, las entrevistadas nos dicen que la misma se limita a aquellas personas que habitualmente colaboran en las comisiones de trabajo de los PDC, participando en las comisiones y en las mesas técnicas, y que no hay estrategias más amplias. A este respecto “*se tiende más a trabajar con el técnico comunitario (más fácil, más accesible) que a incorporar a otros actores sociales, como los ciudadanos no asociados*”³³, ya que “*cuesta movilizar a la comunidad*” y que la evaluación “*todavía cuesta más [porque] se observa como sobrecarga al trabajo que has hecho en el día*” debido a que no debemos olvidar el “*carácter altruista de las actividades.*”³⁴

En la participación de *los técnicos*, argumentan que la participación se limita al marco de las comisiones técnicas y de seguimiento. Destacan las funciones de interlocución entre técnicos de otros servicios y equipamientos; ejercer como guía, acompañante y líder de la evaluación y dar información. Una de las entrevistadas³⁵ argumenta que su participación se basa en realizar una evaluación “entre técnicos” diferenciada de aquella que utilizan con el grueso de los participantes.

La participación de *los técnicos de la Secretaría*, las seis técnicas mantienen opiniones similares respecto a sus funciones, entre las que se encuentran: a) participar en el marco de la mesa técnica; b) en las comisiones de seguimiento; c) en el marco de las memorias (semestrales) y d) seguimiento e información. Dos de las técnicas reflexionan sobre su papel y argumenta que “*hay carencia de espacio y de formas para llevar a la práctica las actuaciones de evaluación.*”³⁶ y que se “*adapta al tipo de evaluación que cada técnico comunitario hace en su PDC.*”³⁷

³¹ Entrevistada E3.

³² Entrevistada E5.

³³ Entrevistada E2.

³⁴ Entrevistada E1.

³⁵ Entrevistada E6.

³⁶ Entrevistada E2.

³⁷ Entrevistada E1.

Respecto a la pregunta concreta de *Qué es la evaluación participativa* algunas de las definiciones son:

“Un proceso abierto, democrático, dialogante y en donde los participantes puedan dar su voz.”³⁸

“Valorar...desde el propio territorio, con los diferentes agentes que participan (servicios, entidades, ciudadanía no asociada, técnicos comunitarios) y poder trabajar conjuntamente todos los aspectos que se considerasen evaluables, y que las conclusiones a las que se llegue de manera conjunta tengan la finalidad de mejorar el proceso comunitario.”³⁹

“Es un mecanismo para poder hacer un balance del trabajo realizado, reorientar y hacer lo que queda pendiente, y al ser participativo no hay jerarquías, es de todos y es un proceso democrático. Las personas deben ser escuchadas.”⁴⁰

En la participación de la comunidad (idónea) las opiniones son diversas, influidas por la situación que cada técnica presenta en su PDC. Alguna de las técnicas ve difícil la participación de personas más allá de las estructuras ya consolidadas y que no debería existir tanta sectorización entre unas y otras comisiones de los PDC. Opinan que se “debería visualizar el protagonismo de las personas del barrio y que se consideren protagonistas del propio PDC.”⁴¹

Variable 4: Usos y prácticas de la evaluación en el ámbito comunitario.

Los instrumentos y técnicas de recogida de información más utilizados son: a) las fichas de evaluación por proyectos; b) la entrevista y c) la encuesta de satisfacción. Otras técnicas además aplican:

- a) la observación en grupo.⁴²
- b) El grupo de discusión⁴³ y,
- c) Un portal de página web, e información proveniente de mecanismos informales: conversaciones a pie de calle.⁴⁴

En las técnicas de análisis de datos, se observa bastante desconocimiento por lo general, ya que tres de las entrevistadas no ofrecen una respuesta clara e incluso reconocen desconocerlo.

³⁸ Entrevistada E3.

³⁹ Entrevistada E2.

⁴⁰ Entrevistada E4.

⁴¹ Entrevistada E4.

⁴² Entrevistada E2.

⁴³ Entrevistada E3.

⁴⁴ Entrevistada E4.

En el uso posterior de los datos y resultados, el mecanismo más habitual para todas las entrevistadas es la realización de informes y actas de reunión, y su posterior devolución a las mesas técnicas y comisiones de trabajo.

Los Momentos del proceso de evaluación son diferentes para el conjunto de las entrevistadas, realizando evaluaciones diagnósticas dos de las técnicas; cuando acaba cada proyecto y en “momentos clave” del PDC una de ellas; mientras que otra refiere efectuar evaluación continua. Otra de las opiniones constata que “*se tiende mucho en los PDC a valorar las actividades al final de las mismas y que en el territorio, a nivel operativo, se hace en el último momento.*”⁴⁵

En la utilización de materiales pre-determinados, en referencia a la memoria evaluativa que los técnicos de territorio deben de cumplimentar para la Secretaría d’Acció Ciutadana, todas las técnicas de territorio argumentan que solamente la utilizan para llenar los datos que solicita la Administración y que no es un instrumento útil para ellas en el territorio. Todas coinciden también en la necesidad de crear y utilizar materiales propios de evaluación para satisfacer sus propias demandas. Por su parte, las técnicas superiores coinciden en esta argumentación, ya que desde su perspectiva y responsabilidades profesionales argumentan que la memoria “*es un material muy básico y de momento no tenemos más instrumentos que proporcionarles. En el territorio, si quieren hacer evaluación, deben de tener sus propios instrumentos y procesos, más allá de lo que nosotros les solicitamos, que es más general.*”⁴⁶ Otra de las técnicas superiores también confirma que la memoria “*es un material muy justo y resumido de todo lo que se hace en cada uno de los territorios.*”⁴⁷

Variable 5: Papel de la comunidad en los PDC.

Información a los ciudadanos, cuatro de las entrevistadas afirman informar a la ciudadanía, a través de los siguientes medios: a) presentación pública; b) a los participantes en las reuniones; c) a los participantes en comisiones y mediante envíos de correo electrónico y d) a través de una asamblea anual.

Una de las entrevistadas presenta una perspectiva diferente, ya las informaciones que realiza se “*han quedado en las comisiones entre técnicos y las diferentes áreas.*”⁴⁸ Respecto a la labor de información que efectúa la Secretaría d’Acció Ciutadana, se admite que “*no retorna [la información] a la ciudadanía, lo que nosotros demandamos es una información interna,*

⁴⁵ Entrevistada E2.

⁴⁶ Entrevistada E2.

⁴⁷ Entrevistada E1.

⁴⁸ Entrevistada E5.

del técnico comunitario hacia nosotros”. Por otra parte, “*sí estoy segura de que los técnicos comunitarios efectúan la devolución a la ciudadanía y que las evaluaciones son compartidas con los ciudadanos de la comunidad.*”⁴⁹

Los protocolos de difusión representa la práctica de la expansión de la información. Los métodos más utilizados son: a) las reuniones públicas, b) información publicada en la revista del barrio, y en un caso concreto c) la utilización de una página Web.

Los receptores de las informaciones, la mayoría de las entrevistadas coinciden en argumentar que mayormente son las personas que están acostumbradas a participar y que lo suelen hacer en las estructuras organizativas de los PDC.

Variable 6: Papel de la Secretaría d’Acció Ciutadana.

Presta su apoyo técnico, cinco de las entrevistadas coinciden en que la Secretaría presta su apoyo a través del seguimiento efectuado a través de las reuniones de coordinación/supervisión. Una de las técnicas argumenta que en formación en evaluación comunitaria no se trabaja con esta entidad, y que por lo tanto no observa el apoyo en esta cuestión concreta.

Tipo de coordinación/supervisión, el habitual se establece con el apoyo en el territorio, los informes semestrales y las memorias anuales.

Variable 7: Aspectos técnicos positivos.

Las opiniones son muy heterogéneas, y sólo coinciden dos entrevistadas cuando valoran como muy positivo el trabajo de evaluación realizado en el seno de las comisiones de trabajo y de seguimiento que sustentan sus respectivos planes comunitarios. Otras opiniones: a) valoran como necesario el seguimiento y control efectuado; b) priorizan y enfatizan la parte cualitativa de los procesos en su PDC y c) considera que todas las personas implicadas en su PDC participan, en base a su nivel formativo y cultural.

Variable 8: Aspectos técnicos mejorables.

Los aspectos técnicos mejorables de la evaluación actual son los siguientes:

a) Centrarse más en los aspectos cualitativos de la evaluación, ya que “*seguimos en la línea de hacer evaluaciones cuantitativas [e] interesa más el número de personas que*

⁴⁹ Entrevistada E2.

participan, número de proyectos y actividades realizadas.”⁵⁰ Apunta también que es necesario “profundizar más en la evaluación participativa, ya que a día de hoy no es muy real aquí.”

b) Generar una planificación de la evaluación, ya que “no existe y todavía no lo tenemos suficientemente incorporado.”⁵¹ En la misma línea se argumenta que “faltan mecanismos formales de recogida y análisis de la información”⁵²

c) Identificar correctamente el uso de la información, ya que “no sabemos para qué queremos la información” y “cómo trasladar la evaluación a la comunidad.”⁵³

d) Mejorar el papel del Departament⁵⁴ en las evaluaciones, al ser “más bien informativo que evaluativo.”

Variable 9: Optimización de la evaluación de los PDC.

Aspectos técnicos cinco de las seis entrevistadas coinciden en que el elemento imprescindible para la mejora de su PDC es el elemento formativo. La aportación restante considera necesario cambiar la visión que se tiene de los voluntarios y aclarar con mayor premura la situación de los presupuestos para la estabilidad de los PDC.

En el papel de la comunidad y participantes las opiniones son generales. Demuestran que la implicación de la comunidad en el PDC depende de factores tan variados como: a) el territorio; b) el bagaje histórico y las personas de las asociaciones y c) del talante del técnico. Se debería “mejorar las participaciones individuales de los ciudadanos, que siguen siendo muy escasas.”⁵⁵

El papel de la Secretaría d'Acció Ciutadana es observada desde diversas ópticas por parte de las técnicas entrevistadas, las cuales presentan denominadores comunes tales como la necesidad de incidir en parámetros cualitativos de evaluación, y mejorar el instrumento de evaluación que supone la memoria.

⁵⁰ Entrevistada E2.

⁵¹ Entrevistada E3.

⁵² Entrevistada E4.

⁵³ Entrevistada E5.

⁵⁴ Entrevistada E6.

⁵⁵ Entrevistada E4.

Comparación entre las técnicas que han participado y las que no en la fase 3 de la investigación.

Variable 1: Conocimientos teóricos sobre la evaluación.

Participan Fase 3:

Dos tienen poca formación en materia de evaluación comunitaria. Una ha completado la formación que ofrecen las instituciones con la realización de cursos a título individual

No participan Fase 3:

Todas han realizado cursos en las instituciones antes citadas

Variable 2: Concepción y utilización de la evaluación en el ámbito comunitario.

Participan Fase 3:

Dos consideran útil la rendición de cuentas en la evaluación, y una cree que es un aspecto débil y que no se realiza.

Dos consideran útil la evaluación para compartir y aumentar la información y una cree que en general no se hace.

Todas coinciden en observar a la evaluación como elemento de aprendizaje y formación.

La implicación de la comunidad es clave para todas.

No Participan Fase 3:

Todas coinciden en la utilidad de la rendición de cuentas en la evaluación.

Todas coinciden en la utilidad de compartir y aumentar la información.

Todas coinciden en observar a la evaluación como elemento de aprendizaje y formación.

La implicación de la comunidad es clave para todas.

Variable 3: Utilidad de la evaluación en el ámbito comunitario.

Participan Fase 3:

Informativa, Todas argumentan que se realiza entre técnicos y que su nivel de implementación es bajo.

Toma de decisiones, muy importante en la evaluación.

Participación de la comunidad, limitada a personas presentes en estructuras ya definidas.

Participación de los técnicos, coinciden en las argumentaciones.

Técnicos de la Secretaría, las tres técnicas mantienen opiniones similares sobre sus funciones

No Participan Fase 3:

Informativa, Sólo una de las técnicas informa además a las entidades del barrio.

Toma de decisiones, muy importante en la evaluación

Participación de la comunidad, limitada a personas presentes en estructuras ya definidas.

Participación de los técnicos, coinciden en las argumentaciones.

Técnicos de la Secretaría, las tres técnicas mantienen opiniones similares sobre sus funciones.

Variable 4: Usos y prácticas de la evaluación en el ámbito comunitario.

Participan Fase 3:

Instrumentos y técnicas de recogida de información más utilizados, sólo una de las técnicas aplica técnicas diferentes.

Ánalisis de datos, dos de las técnicas no dan una respuesta concreta a este indicador

Uso posterior de los datos y resultados, todas coinciden.

Momentos del proceso de evaluación, una efectúa evaluación diagnóstica; otra técnica indica tendencia a la evaluación final; la tercera argumenta dificultades para evaluar procesos.

Utilización de materiales pre-determinados, todas cumplimentan la memoria y no les es útil como instrumento de evaluación. Utilizan materiales elaborados por ellas.

No Participan Fase 3:

Instrumentos y técnicas de recogida de información más utilizados, sólo una de las técnicas aplica técnicas diferentes.

Ánalisis de datos, una de las técnicas no da una respuesta concreta a este indicador.

Uso posterior de los datos y resultados, todas coinciden.

Momentos del proceso de evaluación, una efectúa evaluación diagnóstica; otra técnica al final de proyectos y en momentos clave; La tercera hace evaluación continua.

Utilización de materiales pre-determinados, todas cumplimentan la memoria y no les es útil como instrumento de evaluación. Utilizan materiales elaborados por ellas.

Variable 5: Papel de la comunidad en los PDC.

Participan Fase 3:

Informa a los ciudadanos, sólo una de las técnicas realiza esta acción

Difusión, dos técnicas realizan esta acción.

Receptores de las informaciones, dos técnicas argumentan que son las personas acostumbradas a participar.

No participan Fase 3:

Informa a los ciudadanos, las tres técnicas realizan esta acción, a través de diversas vías.

Difusión, las tres técnicas realizan esta acción, a través de diversas estrategias.

Receptores de las informaciones, dos técnicas argumentan que son las personas acostumbradas a participar.

Variable 6: Papel de la Secretaria d'Acció Ciutadana.

Participan Fase 3:

Presta su apoyo técnico, las tres técnicas consideran que sí.

Tipo de coordinación/supervisión, Todas coinciden en: apoyo en el territorio, los informes semestrales y las memorias anuales.

No Participan Fase 3:

Presta su apoyo técnico, Una de las técnicas considera que no.

Tipo de coordinación/supervisión, Todas coinciden en: apoyo en el territorio, los informes semestrales y las memorias anuales.

Variable 7: Aspectos técnicos positivos.

Las respuestas son muy heterogéneas. Explicado en la valoración general de las entrevistas.

Variable 8: Aspectos técnicos mejorables.

Las respuestas son muy heterogéneas. Explicado en la valoración general de las entrevistas.

Variable 9: Optimización de la evaluación de los PDC.

Participan Fase 3:

Aspectos técnicos, todas coinciden en la importancia del elemento formativo en la evaluación.

Papel Comunidad y participantes, opiniones generales de cada una de las técnicas descritas en la tabla de análisis.

Papel Secretaría Acció Ciutadana, opiniones generales de cada una de las técnicas descritas en la tabla de análisis.

No participan Fase 3:

Aspectos técnicos, dos de ellas coinciden en la importancia del elemento formativo en la evaluación.

5.7.- *INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS*

1º.-A la luz de los datos, consideramos que en el ámbito comunitario, tanto los técnicos de territorio como las personas que se integran en diversas asociaciones de vecinos y comisiones efectúan mucho trabajo, pero que al mismo tiempo cuesta sistematizarlos por falta de una metodología, ya que no hay procesos muy claros y esto dificulta la evaluación, el impacto y las necesarias reorientaciones de los PDC. Como reflexión en este punto, hemos observado que el discurso de las técnicas comunitarias en la realización de las entrevistas ha estado acompañado en todo momento por el concepto “proceso”, utilizado bajo acepciones tales como “proceso comunitario;” “proceso de evaluación;” y “proceso de participación.” Observamos que se recurre constantemente al mismo vocablo, cuando a nivel metodológico no tienen procedimientos evaluativos en el territorio que se acerquen a los fenómenos evaluados bajo una perspectiva global, transversal y relacional.

2º.-Una vez entrevistadas las diferentes técnicas comunitarias, detectamos que existe una cierta confusión a la hora de definir qué entienden por *comunidad*. Pensamos que cada una de las técnicas la define a partir de las experiencias personales, formativas y profesionales que puedan haber tenido. No existe una visión compartida por el conjunto de las técnicas.

3º.-El hecho anterior ha provocado dificultades de interpretación en esta investigación, en lo referente a aspectos como el papel de la comunidad en la evaluación comunitaria, qué entendemos por participantes en los PDC e incluso para quién informan y difunden los técnicos los resultados de las evaluaciones efectuadas. De esta manera y volviendo a los protocolos, consideramos que se debería establecer en el territorio de la comunidad una difusión con el objetivo de presentar al mayor número posible de personas las actuaciones del PDC. Es una labor que creemos forma parte de la responsabilidad del técnico comunitario, más allá de su trabajo cotidiano con estructuras ya consolidadas como son las comisiones de seguimiento del plan o las mesas de entidades y/o técnicas. Se trataría de atraer a ciudadanos que habitualmente no se encuentran en el mundo asociativo. A partir del interés suscitado, la canalización de la participación de estos nuevos agentes se puede realizar mediante círculos de participación, que marcan diferentes estadios de compromiso y en donde cada persona se inserta en base a su disposición, capacidad, intereses y grado de responsabilidad. Consideramos que de este modo cumplimos también con uno de los enunciados

fundamentales de la evaluación participativa, aquel que otorga a todos los participantes en una acción socioeducativa el poder ser potenciales agentes de la evaluación.

4º.-Consideramos que la participación de los ciudadanos en los PDC viene limitada y a su vez estructurada por la presencia en el territorio de diversas asociaciones de vecinos, fundaciones o colectivos que se agrupan alrededor del PDC de su barrio o pueblo y que lo configuran. Es lo que algunas de nuestras entrevistadas han definido en sus aportaciones como el “grupo motor” del PDC. Estos ciudadanos, conjuntamente con un grupo de personas que podemos considerar usuarios de los servicios ofertados por el plan, son los caracterizados como “participantes” por el grueso de los técnicos comunitarios, y a los que se les asocia a los procesos de evaluación comunitaria. Si bien es cierto que no todos los habitantes de un territorio pueden participar de la misma manera en la estructura de un PDC, creemos que ha de estar abierto y atento a nuevas voces que lo pueden enriquecer.

Los técnicos comunitarios deben trabajar por la difusión de su PDC en el conjunto de su territorio a medio y largo plazo, es decir, como uno de sus objetivos fundamentales de su planificación estratégica. El objetivo pasa por incorporar -usando su terminología- al ciudadano no asociado. Este hecho, si se llega a producir, necesita del apoyo de una formación en el campo comunitario, relacionada con los aprendizajes necesarios para una buena participación. Las comisiones de trabajo disfrutarían de una mayor obertura para generar mayor diálogo, discusión, consensos y disensos fruto de un trabajo democrático y político.

5º.-Gracias a la revisión documental de las memorias habíamos detectado la realización de una inmensa cantidad de actividades lúdicas en cada PDC, muchas de las mismas desconectadas entre sí, propuestas individualmente para colectivos diversos, a los cuales da respuesta el PDC. También existen actividades formativas, pero de nuevo se detecta la falta de coordinación entre muchas de las propuestas presentadas. Falta, de modo general -aunque hay ejemplos- unos PDC que trabajen ejes o líneas estratégicas básicas para cada barrio o comunidad, a partir de las cuales la misma se pueda desarrollar.

6º.-Hemos identificado en las memorias las dificultades vividas por los técnicos en el momento de realizar el diagnóstico de necesidades, así como la búsqueda de interlocutores vecinales.

7º.-Es necesario un proceso de aprendizaje compartido y comunitario, así como unas pautas claras de negociación de los significados de la evaluación. A raíz de los datos deducimos dos niveles o lenguajes de comunicación e información en las estructuras de los PDC.

El primero es el que se establece en la relación de tres agentes, tales como: a) técnicos de la Secretaría d'Acció Ciutadana y técnicos comunitarios; b) diversos técnicos en el núcleo del PDC y c) técnicos comunitarios y vecinos acostumbrados a participar en las estructuras de los PDC, tales como comisiones y mesas técnicas.

El segundo nivel es el que se establece entre el cuerpo de técnicos y vecinos acostumbrados a participar en las estructuras de los PDC, y el grueso de vecinos que participan puntualmente en aquellas actividades que les interesan.

Debido al carácter laboral, los técnicos utilizan un lenguaje acorde con sus competencias y responsabilidades profesionales, mientras que la población que participa en las actividades y proyectos desarrollados en los PDC es heterogénea, también en cuestiones relacionadas con el nivel cultural y formativo de la misma. Por lo tanto es necesario un proceso de aprendizaje previo a la evaluación y de búsqueda de consenso sobre qué significa y cómo se va a evaluar. Si no se actúa de esta manera, creemos que se corre el riesgo de limitar la apertura del proceso de evaluación y reducirlo a las tareas profesionales de los técnicos.

8º.-A raíz del análisis de las entrevistas se detecta que la mayoría de las técnicas han participado en formaciones sobre evaluación. Consideramos que esta evaluación no es eficaz en el ámbito comunitario, ya que no cumple con los objetivos de formación para los que fue diseñada, o se centra en parámetros cuantitativos, de difícil aplicación en los procesos de participación de la población.

9º.-Existe una falta de formación específica de los técnicos comunitarios en cuestiones relacionadas con la evaluación. Se observa en aspectos tales como la falta de una sistematización de los procesos evaluadores que ayuden a los técnicos a ordenar y clasificar la gran cantidad de datos que poseen -desde anecdotarios, encuestas de satisfacción, resúmenes y actas de reuniones, fichas evaluativas por proyectos, etc.- como resultado de su trabajo de campo.

Existe disparidad de opiniones respecto al concepto de evaluación, incluso en los diferentes comentarios de un mismo técnico se observan inconsistencias. Es decir, en una misma entrevista se afirma, por un lado, que se efectúan prácticas evaluadoras, para comentar, más adelante en la entrevista que -la evaluación- es algo todavía por explotar. En base a las

entrevistas comprobamos que existe confusión terminológica y epistemológica respecto a qué significa evaluar, ya que en muchas ocasiones se asocia con una valoración puntual de la satisfacción por parte de los usuarios de una actividad del PDC.

10º.-Falla la comunicación entre los técnicos comunitarios y los técnicos de la Secretaría d'Acció Ciutadana Esta se puede presentar por una variedad de factores, siendo uno de los principales las discontinuidades laborales de los técnicos de territorio, lo que provoca que los superiores no tengan un referente claro en cada PDC por un tiempo lo suficientemente estable como para tener continuidad en las tareas. En varias entrevistas, las técnicas de territorio argumentan que no mantienen una retroalimentación o revisión de las memorias evaluativas que desde el estamento superior les son solicitadas.

Por otra parte, la memoria no es un instrumento eficaz de evaluación ya que las técnicas entrevistadas reconocen hacerla como una demanda externa para la Secretaría, y no como una oportunidad real de evaluación. Argumentan una necesidad de asesoramiento formativo y pedagógico en el ámbito de la evaluación comunitaria, ya que algunas técnicas entrevistadas reconocen no saber bien cómo evaluar los procesos que acontecen. Por lo tanto, más allá de cada PDC, se han de establecer unos mecanismos formales de comunicación, de aproximación al territorio y de asesoramiento formativo que ayude al técnico comunitario en la identificación de sus variables e instrumentos de evaluación. Y es que como bien argumenta una de las técnicas entrevistadas, *“deberían de existir filosofías conjuntas que permitan ver hacia donde van los PDC.”*

Esta falta y falla de la comunicación entre los técnicos superiores de la Secretaría y los técnicos de territorio se deduce también de la siguiente aportación de una técnica entrevistada, cuando nos explicaba que *“la evaluación queda en el territorio, no pasa a otro nivel superior.”* Creemos que la presencia de los técnicos superiores en el territorio pasa por conocer ciertas dinámicas sociales del mismo, con el triple objetivo de:

- a) tener un conocimiento fundamentado
- b) proponer un inicio de evaluación comunitario centrado en postulados idiosincráticos y cualitativos más que puramente cuantitativos, y
- c) efectuar seguimiento y asesoramiento a los técnicos comunitarios que trabajan en cada uno de los PDC.

11º.-Ambos estamentos de técnicas entrevistadas coinciden en reconocer que el perfil habitual de evaluación que solicita la Administración va en la línea de la obtención de datos cuantitativos. Si bien consideramos que algunos de estos aspectos siguen siendo válidos y

necesarios, el sentir general de las mismas considera que “*el modelo debe ir más allá que reflejar números.*” El cambio de perspectiva en el modelo sería una manera de dar apoyo institucional a las técnicas de territorio, según las opiniones de algunas de las mismas.

Consideramos que la Administración ha de seguir velando por el buen uso del dinero público. De esta manera y como un elemento de control, creemos que la información recogida en las memorias a nivel cuantitativo ha de ser aquella relacionada con la inversión y uso de los fondos públicos: cuánto dinero se ha gastado, con qué finalidades, en qué proyectos y actividades específicas, son preguntas viables y a la vez necesarias que se pueden seguir lanzando desde la Secretaria d’Acció Ciutadana.

Pero a su vez, consideramos que el formato de las memorias evaluativas tiene que enfocarse hacia postulados más cualitativos, con el afán de evaluar procesos más que productos; calidad de la participación de los vecinos más que número de participantes en las actividades; sentido educativo, formativo y cultural de las actividades más que su número de actuaciones; evaluar sinergias vecinales y logros comunitarios -y también problemáticas sociales- más que el número de asociaciones y equipamientos existentes en el territorio.

Es importante remarcar, que lo que entendemos por “medición” va más allá de números y ratios y que se observa necesario este cambio de perspectiva en el trabajo comunitario. Como bien argumenta una de las entrevistadas, “*se debería apostar por una propuesta educativa y formativa.*”

5.8.- CONCLUSIONES

El trabajo de investigación presentado ha relacionado los principios teóricos y metodológicos de la evaluación participativa con las prácticas reales que actualmente se están utilizando para evaluar los Planes de Desarrollo Comunitario en Cataluña.

En relación a nuestras preguntas de investigación:

Concluimos que:

No se corresponde la concepción de la evaluación en el ámbito comunitario que tienen los técnicos con los principios teóricos, metodológicos y estratégicos de la evaluación participativa expuestos en la bibliografía.

Concluimos que:

No se corresponden las prácticas actuales de evaluación en el ámbito comunitario con los principios metodológicos y estratégicos que marca la bibliografía sobre la evaluación participativa.

Se justifica a través del análisis de las entrevistas, que no coinciden con los principios básicos de la evaluación participativa, ya que:

A) No se fomenta la participación directa de los usuarios en los diferentes momentos del proceso de evaluación, tanto en la fase diagnóstica como en las reuniones de difusión de resultados. En el conjunto de las entrevistas, algunas técnicas afirman efectuar evaluación diagnóstica, pero sin contar con la presencia de usuarios del PDC.

B) Debido a que la participación en las actividades del PDC están muy estructuradas en comisiones y usuarios acostumbrados a participar, no se consigue una representación lo más amplia posible de los colectivos, vecinos y usuarios no asociados que participan en las actividades a título individual.

C) No se abre el diseño de la evaluación a los participantes en los proyectos. Ésta es una actividad efectuada por técnicos.

D) No se observan espacios de diálogo y debate a lo largo de todo el proceso de la evaluación, pero sobre todo en los momentos iniciales, ya que es aquí en donde se va a definir aquello que se desea evaluar. Por lo tanto, hay pocos espacios para la negociación.

6.- BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

.-ADAMSON; D. y BROMILEY, R. (2008): Community empowerment in practice: Lessons for Communities First. Joseph Rowntree Foundation; York; United Kingdom.

.-ANDER-EGG, E. (1987): Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Humánitas; Buenos Aires.

.-ATKINSON, D.; WILSON, M. y AVULA, D. (2005): A participatory approach to building capacity of treatment programs to engage in evaluation. *Evaluation and Program Planning*; N° 28; Pp. 329-334.

.-AUBEL, J. (2000): Manual de evaluación participativa del programa. Involucrando a los participantes del programa en el proceso de evaluación. Edita: Catholic Relief Services and Child Survival Technical Support. Maryland; USA.

http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACH758.pdf

Consultado; Abril de 2009.

.-BOWERS, A. (2004): Start and the end: empowerment evaluation product planning. *Evaluation and Program Planning*; N° 27; Pp. 275-285.

.-BRADLEY COUSINS, J. (2003): Utilization effects of participatory evaluation. En: KELLAGHAN, T.; STUFFLEBEAM, D. y WINTAGE, L. *International handbook of educational evaluation*. Ed: Kluwer academic; USA.

.-CASANOVA, M.A. (1995): Manual de evaluación educativa. Ed. Muralla; Madrid.

.-CASTILLEJA, M.; COMAS, I. y MORALES, E. (2005): Planes comunitarios. La experiencia de la FAVIBC. En: MARTÍ, J.; PASCUAL, J. y REBOLLO, O.: *Participación y desarrollo comunitario en medio urbano; experiencias y reflexiones*. Ed. Iepala; Madrid.

.-DÍAZ-PUENTE, J.; YAGUE, J. y ALFONSO, A. (2008): Building evaluation capacity in Spain. A case study of rural development and empowerment in the European Union. *Evaluation Review*. Vol. 32; N° 5; Pp. 478-506.

.-ECONOMIC AND SOCIAL COMMISSION FOR WESTERN ASIA (ESCWA)(2007): Land degradation assessment and prevention: selected case studies from the ESCWA region. United Nations; New York.

.-ESTRELLA, M. y GAVENTA, J. (1998): ¿Quién da cuenta de la realidad? Monitoreo y evaluación participativa: revisión bibliográfica. Documento de trabajo; Institute of Development Studies at the University of Sussex; Brighton, UK.

<http://www.ids.ac.uk/ids/bookshop/wp/wp70Span.pdf>

Consultado, Octubre de 2008.

- .-FETTERMAN, D. (2001): The Transformation of Evaluation into a Collaboration: A Vision of Evaluation in the 21st Century. *American Journal of Evaluation*; N° 22; Pp. 381- 385.
- .- _____ (2003): Empowerment evaluation strikes a responsive cord. En: DONALDSON, S. y SCRIVEN, M.: *Evaluating social programs and problems*. Lawrence Erlbaum Associates; USA.
- .-FETTEREMAN, D. y WANDERSMAN, A. (2007): Empowerment evaluation: yesterday, today and tomorrow. *American Journal of Evaluation*; N° 28; Pp. 179-198.
- .-GALLEGÓ, I. (1999): El enfoque del monitoreo y la evaluación participativa: batería de herramientas metodológicas. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*. Madrid, N°4, Pp. 1-30.
- .-GUBA, E. y LINCOLN, Y. (1989): *Fourth generation of evaluation*. Sage Publications. Newbury Park; California.
- .-GUIJT, I.; GAVENTA, J. (1998): “El seguimiento y evaluación participativos: ¿Cómo aprender del cambio?” Institute of Development Studies at the University of Sussex, Brighton, UK.
- <http://www.ndt.co.uk/idsbookshop/details.asp?id=637>
Consultado, Octubre de 2008
- .-HUBERMAN, M. (1995): The many modes of participatory evaluation. En: BRADLEY COUSINS, J. y Earl, L.: *Participatory evaluation in education*. (1st publication) Ed. The Falmer press; Great Britain. Pp. 103-111.
- .-JORBA, L.; MARTÍ, J. y PARÉS, M. (2007): La qualitat en la participación: Orientacions per a l’avaluació participada. *Finestra Oberta* N° 51. Edita: Fundació Jaume Bofill; Barcelona.
- .-KAGAN, C. (2003): Participative learning for evaluation: a systems approach to the development of evaluation capability for community projects. In A. Erasmus and P. du Toit. *Proceedings ALAPRM/PAR Conference*. Pretoria. Disponible en:
<http://www.compsy.org.uk/ParticipativeLearningEvaluation.pdf>
Consultado, Octubre de 2008
- .-KAUL, M.; MAHCALELA, X.; DEGMAN, S.; ADAMS, M.K. (2006): Participatory monitoring and evaluation of community – and faith-based programmes. Core Initiative.
http://www.coreinitiative.org/Resources/Publications/PME_manual/PME_manual.pdf
Consultado, Septiembre de 2008.
- .-KELLY, K.J. y VAN VLAENDEREN, H. (1996): Dynamics of participation in a community health project. *Social Science and Medicine*. Vol. 42; N° 9; Pp. 1235-1246.

http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6VBF-3VW1BH8-4&_user=10&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&view=c&_searchStrId=941388495&_rerunOrigin=scholar.google&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=93179050c54f268f856adb7632d196f0

Consultado, Febrero de 2009.

- .-LAPERRIÈRE, H. y ZUÑIGA, R. (2007): Cuando la comunidad guía la acción: hacía una evaluación comunitaria alternativa. *Psicología & Sociedad* 19 (3) Pp. 39-45.
- .-MARCANO, N.; PIRELA, V. y REYES, M.E. (2004): Propuesta de evaluación participativa para los programas socioeducativos. En: Encuentro educacional. Revista especializada en educación. Centro de documentación e investigación pedagógica. Universidad del Zulia. Venezuela. Vol. II; Nº1 Enero-Abril.
- .-MATEO, J. (2000): La evaluación educativa; su práctica y otras metáforas. ICE Universitat de Barcelona – Ed. Horsori; Barcelona.
- .-MATHISON, S. (2001): What's it like the participatory evaluator is a genuine stakeholder? *American Journal of Evaluation*. Vol. 22, Nº 1; Pp. 29-35.
- .-MAYO, M. y ROOKE, A. (2008): Active learning for active citizenship: participatory approaches to evaluating a programme to promote citizen participation in England. *Community Development Journal*. Oxford University Press. Vol. 43; Nº 3. Pp. 371-381.
- .-MORRISSEY, J. (2000): Indicators of citizen participation: lessons from learning teams in rural EZ/EC communities. *Community development journal*. Vol. 35; Nº 1. Pp. 59-74.
- .-NEWMAN, K. (2008): Whose view matters? Using participatory processes to evaluate Reflect in Nigeria. *Community Development Journal*. Oxford University Press. Vol. 43, Nº 3; Pp. 382-394.
- .- NOGUEIRAS, L.M. (1996): La práctica y la teoría del desarrollo comunitario. Descripción de un modelo. Ed. Narcea; Madrid.
- .-QUINTANA, J.M. (1991): La educación más allá de la escuela. En: QUINTANA, J.M. (Coord.): *Iniciativas sociales en educación informal*. Ed. Rialp; Madrid.
- .-QUIVY, R. y Van CAMPENHOUDT, L. (2006): Manual de investigación en ciencias sociales. Ed. Limusa; México.
- .-SARRACENO, E. (1999): The evaluation of local policy making in Europe; learning from the LEADER community initiative. *Evaluation*, Vol. 5, Nº. 4, Pp. 439-457.
- <http://evi.sagepub.com/cgi/reprint/5/4/439>
- Consultado; Enero de 2009.
- .-SHAW, I. (2003): La evaluación cualitativa; introducción a los métodos cualitativos. Ed. Paidós, de la 1º edición en castellano. Barcelona.

- .-ÚCAR, X. (2002) La evaluación de proyectos y procesos de animación sociocultural. En: SARRATE, M.L. (Coord.) Programas de animación sociocultural. pp.249-276. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.
- .-ÚCAR, X.; PINEDA, P. y NÚÑEZ, H. (2008): Pla marc d'avaluació participativa dels Plans Comunitaris de Catalunya. Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social; Universitat Autònoma de Barcelona. Informe ejecutivo. Documento no publicado.
- .-ÚCAR, X. (2009): Para la acción comunitaria, se requiere reflexionar sobre cómo tiene que ser la participación y qué la facilita y la dificulta. En: LLENA, A; PARCERISA, A y ÚCAR, X.: 10 ideas clave. La acción comunitaria. Ed Graó; Barcelona.
- .-VV.AA (2008): Document marc: Plans de desenvolupament comunitari. Secretaria d'Acció Ciutadana; Departament de Governació i Administracions Pùbliques. Generalitat de Catalunya.
- .-ZUÑIGA, R. (2000): La evaluación comunitaria: contextos éticos y políticos. Cuadernos de Trabajo Social; Universidad Complutense de Madrid. N° 13, Pp. 211-229.

7.- ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS

Tabla I: Relaciones entre tipos de evaluación participativa y perspectivas de participación...	23
Tabla II: Comparativa entre elementos de la evaluación tradicional y la evaluación participativa.....	31
Tabla III: Tipología de técnicas entrevistadas.....	42
Tabla IV: Variables de la investigación.....	48

8.-AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de investigación no hubiera sido posible sin los esfuerzos y el apoyo de las siguientes personas:

.-Desde el Departament de Governació i Administracions Públiques de la Generalitat de Catalunya, concretamente desde su Direcció General d'Acció Comunitària, quería agradecer la colaboración desinteresada de las técnicas:

- Sara Alcaraz
- Mònica Badia
- Eva Jordà
- Marta Jove
- M^a Dolors Pedrós

Por su participación en el Pla Marc d'Avaluació Participativa y en las entrevistas efectuadas para este trabajo.

.-Al conjunto de técnicas comunitarias que han participado en el Pla Marc d'Avaluació Participativa, algunas de ellas también entrevistadas para este trabajo:

- Marta Domènec. Casc Àntic de Barcelona
- Gemma Gámez. FAVIBC
- Esther García. Badia del Vallès
- Nereida García. El Xup; Manresa
- Elena Masanas. Olot
- Elisenda Montanyà. Banyoles
- Josefa Moreno. El Pinar; Rubí
- Anna Pardo. Demarcación Territorial de Tarragona
- Silvia Renon. FAVIBC

.-A las técnicas comunitarias de los diferentes PDC:

- Marta Ballester. Sagrada Família
- Iolanda Burgueño. Baro de Viver
- Mariana den Dulk. Carmel Amunt

.-Al apoyo recibido por los compañeros y compañeras del Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social de la Universitat Autònoma de Barcelona, en especial a Victoria Moreno; Joan-Carles Mèlich; Marta Bertran, Ferran Ferrer y Jordi Pàmies.

.-A Pilar Pineda, por tener la oportunidad de iniciarme en el mundo de la investigación con su apoyo, creando un clima de trabajo seguro, afable, emprendedor y que ha confiado, al mismo tiempo, en mis posibilidades.

.-A Xavier Úcar, por confiar en mi ante el reto de la investigación que suponía el Pla Marc d'Avaluació Participativa, así como por la gran tarea de tutorización de este trabajo y de mi persona, creando los cimientos de un trabajo compartido, riguroso e ilusionante.

.-A Ismel, por sus consejos informáticos; a Dasiel, por su apoyo en la distancia, y a todos mis amigos de Galicia: Carlos, Fernando, Julio, Xacobe, Pablo, Óscar y Segade.

A todos ellos; Muchas Gracias

9.- ANEXOS

1.-Informe-Diagnóstico de las memorias de los Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña (ejercicio 2007).....	75
2.-Propuesta de variables inicial.....	79
3.-Resumen de las sesiones de formación llevadas a cabo con los técnicos comunitarios.....	84
4.-Guión de las entrevistas.....	86
5.-Resumen de las entrevistas a técnicas comunitarias.....	89
6.-Tabla de análisis de las entrevistas a técnicas comunitarias.....	105

Anexo 1º.- Memorias de los Planes de Desarrollo Comunitario de Cataluña (ejercicio 2007)

INFORME DIAGNÓSTICO – EVALUATIVO

Se presenta este informe de evaluación diagnóstico fruto de la revisión documental de las diferentes memorias de los planes de desarrollo comunitario (PDC) desarrollados a lo largo de diversos barrios y localidades de la geografía catalana.

Este informe interno tiene el objetivo de complementar toda la información presentada en otro documento, concretamente tres tablas en formato informático Excel, dentro de los cuales se sintetizan los diversos descriptores utilizados en las memorias de los PDC. Por lo tanto, este informe se constituye como una herramienta de trabajo, la cual intenta describir de qué manera se ha evaluado tradicionalmente los planes comunitarios y así poder proponer propuestas evaluativas en el futuro.

Para la construcción de las tablas nos hemos basado en la información básica que presenta una “memoria-modelo” dentro de la cual podemos observar tres tipos de fichas, a saber:

1. Ficha de identificación del PDC
2. Ficha de seguimiento por proyectos⁵⁶
3. Ficha económica del PDC

Esta memoria-modelo suele ser proporcionada por la propia Administración, concretamente por parte de la Secretaría de Acción Ciudadana, del Departamento de Gobernación y Administraciones Públicas de la Generalitat de Catalunya.

Con esta herramienta queremos representar toda la información que tenemos a nuestra disposición, con el objetivo de identificar aquellos datos que no se presentan correctamente en cada una de las memorias de los PDC; es decir, no todas las memorias presentan información relacionada con los descriptores empleados dentro de cada ficha-modelo. Así, en cada tabla, hemos marcado con una “X” el descriptor que no se presenta adecuadamente y que, evidentemente, comporta una falta de información en el momento de elaborar un plan de evaluación. Por otra parte, la memoria que menos “X” presenta nos indica mucha más información respecto al seguimiento evaluativo de cada uno de los PDC.

⁵⁶ Se supone que los técnicos comunitarios de cada PDC utilizan una de estas fichas por cada proyecto que se desarrolla dentro del marco general, esto es, el propio Plan Comunitario.

La lista de descriptores que hemos utilizado para la composición de las tablas informáticas, y que provienen de las mismas memorias son las siguientes:

1.- Ficha de identificación del PDC

- Barrio Municipio Comarca
- Año de inicio del PDC Año del diagnóstico evaluativo
- Empresa / Entidad que ha hecho el diagnóstico
- Ómnia Aprender a aprender Ley de Barrios Existe Plan Educativo de Entorno
- Breve descripción del barrio
- Número total de habitantes
- Número de habitantes inmigrantes
- Recursos Humanos (Técnicos comunitarios; salario; situación contractual)
- Aportaciones económicas / convenios
- Número de participantes en el PDC
- Género
- Edad: división en franjas
- Procedencia
- Entidades que participan en el PDC
- Servicios que participan en el PDC
- Proyectos que se están desarrollando
- Ámbitos de actuación

2.- Ficha de seguimiento por proyectos

- Nombre
- Colectivo destinatario
- Entidad/es responsable/s
- Entidades y servicios que participan
- Calendario
- Número de participantes (previstos y reales)
- Objetivos
- Actividades
- Valoración técnica

- Valoración económica
- Criterios de evaluación
- Valoración semestral
- Propuestas para el siguiente semestre

3.- Ficha económica del PDC

- Gastos generales en Recursos Humanos
- Gastos específicos para cada proyecto desarrollado

Comentarios generales sobre los Planes de Desarrollo Comunitario

Podemos observar rasgos o características similares dentro de los PDC, tales como:

- La mayor participación de la mujer en las actividades propuestas o, al menos, la mayor disposición inicial y toma de conciencia respecto a la realización de actividades positivas para su entorno más inmediato.
- La falta de datos en la presentación de las memorias evaluativas por parte de los técnicos de desarrollo comunitario, exterioriza un conjunto de problemáticas. Desde nuestra opinión, y después de la revisión realizada creemos que:
 1. El tipo de modelo para efectuar la memoria puede no ser el más idóneo en relación a la transmisión, explicación y resumen de todas aquellas actividades que se realizan a lo largo de un año en un PDC.
 2. Los técnicos comunitarios pueden tener dificultades dentro del ámbito específico de la evaluación, por lo que es necesario un proceso de sensibilización y formación respecto a la misma.
 3. El hecho de realizar la memoria anual se puede observar como un trabajo demasiado pesado, a la vez que se puede interpretar y realizar con tal de salir del paso de las demandas propias de la Administración, sin aprovechar la valiosa actividad que significa la recogida sistemática de la información para la constante mejora del propio plan. Creemos que existe una falta de retroalimentación en el seno de muchos planes, así como que la memoria no se considera un documento provechoso.
 4. El tipo de control y seguimiento que hace la Administración pública, más allá de la aprobación de los presupuestos necesarios para llevar a cabo los PDC.

- La revisión documental detecta la realización de una inmensa cantidad de actividades lúdicas, muchas de las mismas desconectadas entre sí, propuestas individualmente para colectivos diversos, a los cuales da respuesta el PDC. También existen actividades formativas, pero de nuevo se detecta la falta de coordinación entre muchas de las propuestas presentadas. Falta, de modo general -aunque hay ejemplos- unos PDC que trabajen desde la perspectiva de intentar establecer unos ejes o líneas estratégicas básicas para cada barrio o comunidad, a partir de los cuales la misma se pueda desarrollar, y en donde los ciudadanos vivan un sentimiento de pertenencia, así como tengan la posibilidad de desarrollar aprendizajes personales que se puedan compartir dentro de la red social.
- En relación al punto anterior, hemos identificado en las memorias las dificultades vividas por los técnicos en el momento de realizar el diagnóstico de las necesidades demandadas por la población, así como la búsqueda de interlocutores vecinales.

Anexo 2º.- Propuesta de variables inicial

VARIABLES	INDICADORES
1. Población que participa	<p>A) Franja de edad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Infancia ■ Jóvenes • Nivel de estudios • Escolarizados / Desescolarizados • Primer/os trabajo/s <p>■ Adultos</p> <p>B) Género</p> <p>C) Número de participantes en relación al total de la población del barrio</p> <p>D) Nivel de estudios y actividad laboral principal</p> <p>E) Población asociada / no asociada</p> <p>F) Lugar de nacimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Autóctona ■ Resto del Estado Español ■ Comunitario

	<ul style="list-style-type: none"> ■ Extra-comunitario
2. Entidades	<p>A) Tipo de entidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Asociaciones de vecinos ■ Asociaciones de padres i madres de estudiantes ■ Colectivos de jóvenes ■ Colectivos de recién llegados ■ Etc. <p>B) Actividades principales</p> <p>C) Tipo de vinculación con el PDC</p> <p>D) Tipo de comunicación – coordinación con el PDC</p>
3. Actividades realizadas	<p>A) Tipo de actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Formativas ■ Lúdicas ■ Deportivas ■ De difusión – concienciación ■ Otros

4. Centros de interés de las actividades	<p>A) Propuestas por:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Políticos locales ■ Técnicos de los PDC ■ Técnicos de los Ayuntamientos o Consejos Comarcales ■ Vecinos agrupados dentro de asociaciones o colectivos ■ Vecinos no agrupados (a título individual) ■ Vecinos que forman parte de un colectivo determinado (asociados) ■ Vecinos que forman parte de un colectivo determinado (a título individual)
5. Centralización / Descentralización del PDC en el territorio	<p>A) Conocimiento del PDC dentro de los sectores educativos del barrio:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Escuelas ■ Institutos de educación secundaria obligatoria y formación profesional ■ Ampas

	<p>B) Toma de decisiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Grado de autonomía de las Asociaciones de vecinos respecto el PDC <p>C) Reuniones de trabajo conjunto</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Espacios de coordinación ■ Facilidades / dificultades para la coordinación <p>D) Comunicación institucional con otros barrios del pueblo / ciudad</p>
<p>6. Puesta en marcha del PDC</p>	<p>A) Difusión y divulgación del PDC dentro del contexto del barrio</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Nivel de conocimiento del PDC dentro de la población del barrio <ul style="list-style-type: none"> • Herramientas de comunicación ■ Facilitadores para la difusión del PDC ■ Dificultades en los inicios del PDC <p>B) Identificación de los agentes responsables del PDC por parte de los vecinos del barrio</p> <p>C) Control del presupuesto</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Agentes que realizan el control presupuestario

	<ul style="list-style-type: none"> ■ Facilidad / dificultad de la llegada del dinero a los responsables del PDC ■ Toma de decisiones respecto el gasto en qué tipo de proyectos -actividades [Agentes] <p>D) Personal técnico del PDC</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Estabilidad laboral / precariedad - inseguridad contractual de los técnicos ■ Cambios constantes de los técnicos del PDC ■ Conocimiento de los monitores - animadores de las actividades por parte de los vecinos del barrio <ul style="list-style-type: none"> • Contratación • Estabilidad laboral • Etc.
7. Evaluación del PDC	<p>A) Agentes que intervienen</p> <p>B) Tipo de evaluación</p>

Anexo 3º.-Resumen de las sesiones de formación llevadas a cabo con los técnicos comunitarios

1º Sesión: 16 de Septiembre de 2008

El objetivo fundamental de la sesión ha sido el de situar a los participantes en el plan de la Evaluación Participativa (a partir de ahora, EP) y hacerlos conscientes de su rol como actores protagonistas de todo el proceso de diseño y elaboración de este Plan. Después de una primera parte de presentación general, se divide al colectivo en pequeños grupos de trabajo con el objetivo de generar unas bases de conocimiento contrastadas y comunes sobre:

- ✓ Las características generales de los PDC: ejes e ideas básicas.
- ✓ Los criterios para poder agrupar PDC.

2º Sesión: 30 de Septiembre de 2008

El objetivo fundamental de la sesión ha sido consensuar con los técnicos participantes el marco metodológico de la EP:

- ✓ Cuáles han de ser las fuentes de información y,
- ✓ Cuáles son los agentes encargados de recoger y analizar esta información.

Se ha trabajado en la identificación de las características de los técnicos comunitarios, dado que se detectan diferencias contractuales y de funciones importantes entre los diferentes PDC. Estas diferencias se han de tener presentes en la evaluación. El grupo de trabajo analiza aspectos tales como a) el tipo de relación contractual, b) las tareas profesionales que desempeñan, c) la carga de trabajo que realizan o d) su dependencia organizacional y/o institucional, entre otros factores.

Del mismo modo, se realiza un repaso de los diversos tipos de asociaciones que existen en los territorios. Todo esto, fruto de la participación activa de los miembros del grupo de trabajo, de los consensos y disensos producidos, así como de los acuerdos finales adoptados. En esta sesión también se presenta y discute la configuración de l'Equip d'Avaluació Participativa i Empoderament Comunitari (EAPEC).⁵⁷ Este equipo, que se tendrá que configurar en cada territorio, será una pieza clave en todo el proceso de la EP, ya que su principal función se basa en el liderazgo y en la gestión del proceso de evaluación.

⁵⁷ Mantenemos el nombre escogido en la versión original del proyecto -en catalán- con tal de que no se vea afectado el acrónimo seleccionado a tales efectos.

La última parte de la sesión se dedica a trabajar las variables e indicadores del plan de evaluación, sobre la base de una pequeña propuesta presentada por los técnicos de la UAB⁵⁸, que sirve de hilo conductor para que el grupo de trabajo comience a construir sus propios indicadores y variables de manera participativa.

3º Sesión: 14 de Octubre de 2008

Se continúa el trabajo de discusión y búsqueda del consenso sobre las variables e indicadores del plan de evaluación. Se plantean dos nuevas líneas de trabajo:

- ✓ Se presenta un mapa de participantes que han de configurar los EAPEC. A continuación se discuten las tareas y las funciones que han de desarrollar como referentes principales de la EP dentro de los PDC en cada territorio concreto
- ✓ Se presenta una propuesta de Plan de Evaluación General (PEG) al grupo de trabajo, en donde se concretan las fases, funciones y temporización del plan. La comisión discute y consensua el protocolo de aplicación.

4º Sesión: 29 de Octubre de 2008

En esta última sesión se realizan las siguientes tareas:

- ✓ Perfilar definitivamente las variables e indicadores del plan de evaluación, el cual servirá de marco de referencia para la aplicación específica de la EP de los PDC en cada territorio.
- ✓ Discutir y consensuar los criterios necesarios para poder tipificar los diferentes planes comunitarios.
- ✓ Discutir y consensuar la configuración de los EAPEC, y
- ✓ Presentar y consensuar los círculos de participación / implicación de la ciudadanía en la EP.

⁵⁸ Se puede visualizar en el anexo número 2º de este mismo trabajo de investigación.

Anexo 4º.-Guía de las entrevistas

Entrevista semiestructurada para técnicos/as comunitarios que desempeñan labores profesionales en el marco de los Planes de Desarrollo Comunitario de la Comunidad Autónoma de Cataluña

Entrevistado/a: _____

Fecha y lugar de realización: _____

Consideraciones metodológicas generales:

- Es necesario registrar en formato audio la entrevista y tomar notas de las aportaciones más relevantes para enriquecer la posterior transcripción de la información.
- Es importante que en la entrevista aparezcan todas las cuestiones, pero el orden de aparición es indiferente y debe estar sujeto a las circunstancias del desarrollo de la misma.
- Es necesario buscar respuestas no objetivamente verdaderas sino subjetivamente sinceras.
- El lenguaje y los elementos comunicativos deben ser adecuados al contexto y a la situación comunicativa (silencio, feed-back, resúmenes periódicos...)
- Es necesario favorecer la inmersión en la situación al entrevistado.
- Tipo de preguntas: lanzadera: inician temas; preguntas embudo: centran aspectos de un tema; bola de nieve: el tema se va nutriendo con nuevas aportaciones.
- Es necesario controlar el proceso para poder cambiar de tema, controlar el tiempo, identificar el final de un tema o de la entrevista.
- La entrevista durará aproximadamente una hora.

Estructura de la entrevista:

- a) Agradecimiento
- b) Presentación personal y del estudio
- c) Pedir permiso para grabar la entrevista
- d) Objetivos y motivos de la elección (expectativas)
- e) Preguntas para romper el hielo
- f) Preguntas sobre información
- g) Preguntas valorativas, de actitudes
- h) Cierre de la entrevista
- i) Notificación del uso de la información, retorno de los datos y agradecimiento

GUIÓN

A. Presentación del entrevistado/a:

- 1.- ¿Puede indicarnos su nombre completo?
- 2.- ¿En qué centro / departamento trabaja?
- ¿A qué se dedica dicho centro?
- ¿Cuál es su cargo/función?

B. Bloque Temático 1º Concepción y conceptualización de la evaluación en el ámbito comunitario.

1.- Conocimientos teóricos sobre evaluación

- Tipo de formación universitaria
- Cursos sobre evaluación realizados
- Actividades formativas en las que ha participado

2.- Concepción de la evaluación

- ¿Se utilizan los datos de la evaluación para rendir cuentas y como un elemento de control?
- ¿Se utiliza para compartir y aumentar las informaciones?
- ¿Considera que la evaluación es un elemento de aprendizaje y de formación?
- ¿La evaluación puede presentarse como elemento de cohesión comunitario?
- ¿Considera importante implicar a la comunidad en las evaluaciones?
- Otras posibilidades

3.- Utilidad de la evaluación

3.1.- Informativa

- ¿Informa de los resultados de sus evaluaciones a diversos agentes implicados? ¿Cuáles son estos agentes: participantes, otros técnicos, técnicos superiores de la Secretaría de Acción Comunitaria?

3.2.- Toma de decisiones

- ¿Qué papel desempeña la evaluación en los procesos de toma de decisiones? ¿Se tienen en cuenta los datos obtenidos para esta toma de decisiones?
- ¿Cree que las evaluaciones sirven para la mejora en la toma de decisiones?

3.3.- Participación

- ¿Cómo es la participación de la comunidad en la evaluación que proponen?
- ¿Cómo es la participación de los técnicos en la evaluación que proponen? ¿Cuáles son sus funciones?
- ¿De qué manera participan los técnicos de la Secretaría de Acción Comunitaria en la evaluación?
- ¿Qué es para ti la evaluación participativa? ¿Qué consideraciones te merece?
- ¿Cómo concibes la participación de la comunidad y de otros agentes implicados en la evaluación de los PDC's?
- ¿De qué manera implicaría a la comunidad en la evaluación de los PDC's?

- **Bloque Temático 2º Utilización de la evaluación en el ámbito comunitario.**

- 1.- Usos y prácticas de la evaluación

- ¿Cuáles son los instrumentos y técnicas de evaluación más utilizados?
 - ¿Cuáles son las técnicas que utiliza para el análisis de los datos?
 - ¿Cuál es el uso posterior de los datos y resultados obtenidos de sus evaluaciones?
 - ¿En qué momentos suele efectuar procesos de evaluación: en el diagnóstico; en el proceso de los propios proyectos comunitarios; al finalizar las actividades?
 - ¿Para la realización de sus evaluaciones, utiliza materiales pre-determinados o elaborados con anterioridad, como puede ser el caso de las plantillas de la Secretaría de Acción Comunitaria?
 - ¿Elabora o diseña sus propios instrumentos de evaluación?

- 2.- Papel de la comunidad en la evaluación de los PDC's

- ¿Se informa a los ciudadanos de los resultados de la evaluación? ¿De qué manera?
 - ¿Cómo realizas la difusión de la/s evaluación/es?
 - ¿Quiénes son los receptores de las informaciones: las entidades; los participantes en las actividades; los líderes de la comunidad?
 - ¿Cómo es la calidad de la participación de los ciudadanos en el proceso de evaluación?

- 3.- Papel de la Secretaría de Acción Comunitaria en la evaluación de los PDC's

- ¿Presta su apoyo técnico a los diversos técnicos comunitarios de territorio?
 - ¿Qué tipo de coordinación - supervisión se establece? ¿Podría explicarla de manera sucinta?

- **Bloque Temático 3º Propuestas de mejora de la evaluación en el ámbito comunitario.**

- 1.- Aspectos positivos de las evaluaciones actuales

- ¿Podrías describir algunos de ellos?

- 2.- Limitaciones que observa en las evaluaciones actuales

- ¿Podrías describir algunos de ellos?

- 3.- Papel de la comunidad y de los participantes

- ¿Podrías explicarnos qué papel juegan en la actualidad y cómo observas su implicación en la evaluación de los PDC's?

- 4.- Papel de la Secretaría de Acción Comunitaria

- ¿Qué papel o rol le otorgaría con tal de mejorar la evaluación de su PDC?

- 5.- Optimización de la evaluación de los PDC's

- ¿De qué manera la evaluación de un PDC puede favorecer la consecución de los objetivos marcados?
 - ¿Qué elementos o aspectos introduciría con tal de mejorar la evaluación de su PDC y que considera relevantes?

