

DOSSIER #3

MARZO 2025

PENSAR JUNTOS

LA EVALUACIÓN
PARTICIPATIVA



ACERCAMIENTOS OPERATIVOS Y HERRAMIENTAS
POLÍTICAS PÚBLICAS y SOCIEDAD CIVIL
PERSPECTIVAS CONCEPTUALES
APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS



PETAS

PROGRAMA DE ESTUDIOS DEL
TRABAJO, EL AMBIENTE Y LA SOCIEDAD

Tapella, Esteban

Pensar juntos la Evaluación Participativa: el dossier # 3 / Esteban Tapella; Pablo Rodríguez Bilella; Compilación de Esteban Tapella y Pablo Daniel Rodríguez Bilella; Ilustrado por Ana Clara Bustelo; Diseño gráfico por María Clara Graffigna - 3a edición especial – Rivadavia, San Juan, Argentina, 2025.

Libro digital, DOC

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-00-7992-9

1. Sistemas de Evaluación. 2. Participación Ciudadana. 3. Políticas Públicas.

I. Tapella, Esteban, comp. II. Rodríguez Bilella, Pablo Daniel, comp. III. Bustelo, Ana Clara, ilus.

IV. Graffigna, María Clara, V. Título.

CDD 323.6

PENSAR JUNTOS LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA – EL DOSSIER #3

Coordinadores: Esteban Tapella, Pablo Rodríguez Bilella

Autores: Larry K. Bremner, Andrea Meneses, Tulio Barrios Bulling, Ricardo Cristi López, Ana Rojas Viñales, Marina Apgar, Emma Rotondo, María Luisa Graffigna, Silva Ferretti, Osvaldo Néstor Feinstein, María José García Oramas, Raquel Luján Soto, Linda Raftree, Patrick Okwen, Nange Lisette, Leonel Ayafor, Ann Marie Castleman, Sara Vaca, Andrea Peroni Fiscarelli, Joaquín Navas, Ricardo Ramírez, Mariana López-Fernández, Esteban Tapella.

Diseño: María Clara Graffigna

Ilustraciones: Ana Clara Bustelo

Esta publicación es el resultado del proyecto "Fortalecimiento de la teoría y práctica de la Evaluación Participativa en América Latina y el Caribe: generación de una comunidad de práctica y aprendizaje", desarrollado entre el Programa de Estudios del Trabajo, el Ambiente y la Sociedad (PETAS), Instituto de Investigaciones Socioeconómicas, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de San Juan (Argentina) y el proyecto Focelac+ para el fomento de capacidades y articulación de actores de la evaluación en América Latina del Instituto Alemán de Evaluación para la Cooperación al Desarrollo (DEval).

Esta publicación contó con el apoyo de:



© Esteban Tapella / Pablo Rodríguez Bilella

© Programa de Estudios del Trabajo, el Ambiente y la Sociedad

www.petas-unsj.org / www.evalparticipativa.net

Instituto de Investigaciones Socioeconómicas

Facultad de Ciencias Sociales - UNSJ

Complejo Universitario 'Islas Malvinas'

Av. Ignacio de la Roza 590 (oeste)

Rivadavia - San Juan - Argentina.

CPA: J5402DCS

Email: petas.unsj@gmail.com

Tel: +54 (264) 4231949

IISBN 978-631-00-7992-9 (PDF/electrónica)

Se permite la reproducción total o parcial, citando apropiadamente su fuente.

2025

DOSSIER#3

Índice

Presentación	6
Políticas Públicas y Sociedad Civil	8
Evaluación Indígena y sus desafíos para el campo de la evaluación: ¿La Evaluación Participativa tiene algo que decir?	9
<i>Larry K. Bremner</i>	
Politizar la evaluación: una apuesta por la transformación desde el enfoque de género y la Evaluación Participativa	14
<i>Andrea Meneses</i>	
Evaluación Participativa en Educación. Un nuevo paso hacia una educación centrada en el estudiante	20
<i>Tulio Barrios Bulling y Ricardo Cristi López</i>	
Instalación del Sistema Nacional de Evaluación. Oportunidades para fortalecer las políticas públicas en Paraguay	24
<i>Ana Rojas Viñales</i>	
Perspectivas Conceptuales	29
¿Evaluación Participativa o Evaluación con participación? Encuentros y desencuentros	30
<i>Equipo de Evaluación con Participación</i>	
Evaluación Participativa: un viaje para superar los pre-conceptos instalados sobre Evaluación	33
<i>Fundación para la Superación de la Pobreza</i>	
¿Cómo se empoderan los actores participantes en una Evaluación Participativa?	36
<i>Emma Rotondo</i>	

DOSSIER#3

Algunas reflexiones sobre las aproximaciones y distanciamientos entre la investigación social y la Evaluación Participativa _____ 40

Luisa Graffigna

Evaluaciones humildes: el rol y la actitud de la persona evaluadora en la Evaluación Participativa _____ 45

Silva Ferretti

La Evaluación Integradora y la Evaluación Participativa _____ 48

Osvaldo Néstor Feinstein

Aprendizajes Significativos _____ 50

Presentación del libro "Experiencias en Evaluación Participativa" _____ 51

Maria José García Oramas

Monitorización y Evaluación Participativa en manejos sostenibles de la tierra para fomentar el aprendizaje social y la adopción a gran escala _____ 54

Raquel Luján Soto

¿Pueden los enfoques digitales de seguimiento, evaluación, investigación y aprendizaje apoyar la participación? _____ 59

Linda Raftree

DOSSIER#3

La llegada de los dos ríos. Narrar científicamente _____ 63

Patrick Okwen, Nange Lisette y Leonel Ayafor

¿Por qué la Evaluación Participativa?. Reflexiones de una nortea global ____ 69

Ann Marie Castleman

Acercamientos operativos y herramientas _____ 73

¿Es nuestra Evaluación Participativa? El escáner de la participación ____ 74

Sara Vaca

¿Cómo hacer oír todas las voces? Criterios Predefinidos vs Preguntas
Protagonistas en Evaluación _____ 77

Laura Porrini

Capacitación en Evaluación Colaborativa y Comunicación. Aprendizajes y
desafíos de la iniciativa DECI _____ 81

Joaquín Navas, Ricardo Ramírez y Mariana López-Fernández

El mapeo de actores claves. Una herramienta al servicio de la Evaluación ____
Participativa _____ 90

Esteban Tapella

Presentación

EvalParticipativa es una iniciativa conjunta de investigación y extensión llevada adelante desde el año 2019 por el Programa de Estudios del Trabajo, el Ambiente y la Sociedad ([PETAS](#)), dependiente de la Universidad Nacional de San Juan (Argentina) y el proyecto [Focelac+](#) para el fomento de capacidades y articulación de actores de la evaluación en América Latina del Instituto Alemán de Evaluación para la Cooperación al Desarrollo ([DEval](#)). El trabajo conjunto de estas dos entidades permitió sumar e integrar sus respectivas características y potencialidades en un esfuerzo original de reflexión y práctica sobre la evaluación participativa en la región de América Latina y el Caribe.

EvalParticipativa se propuso desde sus inicios ser una comunidad de práctica y aprendizaje que permitiera sumar a todas las personas y organizaciones interesadas en los enfoques de evaluación con participación social, siempre que sintieran dicha motivación y manifestaran su vocación por compartir su práctica y aprender de forma horizontal y colectiva. Las formas de involucramiento han sido diversas, desde el simple hecho de compartir alguna publicación para nuestro banco de recursos hasta el involucramiento específico para la organización de un taller local, nacional o regional, el desarrollo de un *webinar* u otra instancia de capacitación.

Uno de los hechos más significativos en la historia de *EvalParticipativa* fue el desarrollo del primer [Encuentro de Experiencias de Evaluación Participativa en América Latina](#), desarrollado en Quito (Ecuador) a fines de 2019, el que permitió reflexionar en profundidad sobre muchos de los temas compartidos en la plataforma hasta el momento. Las personas allí congregadas compartieron saberes y aportaron insumos que fructificaron en [Siembra y Cosecha: manual de evaluación participativa](#), un material de amplio uso y consulta en la región como también a nivel global a partir de [su versión en inglés](#).

Una de las formas privilegiadas de comunicación e intercambio, a la vez que con mayor impacto en la comunidad de práctica y aprendizaje de *EvalParticipativa*, han sido los aportes de casos, experiencias y artículos reflexivos en nuestra plataforma web. Los mismos han mostrado la riqueza y pluralidad de las prácticas de evaluación con participación social en la región, con ocasionales aportes de colegas de otros contextos. Es a partir de dichos materiales originales que surgió la idea de reunirlos en un *Dossier* como el presente, de manera tal que se pudiera contar con los mismos en un formato de fácil acceso y unificado.

Los artículos de este Dossier están organizados en cuatro secciones principales. La primera de ella, *Políticas Públicas y Sociedad Civil*, presenta contribuciones que acentúan

la reflexión y las experiencias respecto al involucramiento de los actores sociales en instancias de evaluación de políticas públicas. La segunda sección, *Perspectivas Conceptuales*, reúne aportes que combinan lo epistemológico, lo histórico y lo contextual, permitiendo ver la pluralidad (y a veces la polémica) entre los autores y sus perspectivas. La sección tercera, *Aprendizajes Significativos*, da cuenta de vivencias, experiencias, pero por sobre todo de los aprendizajes que surgen de la práctica en terreno de la evaluación y la participación social. Finalmente, la cuarta sección presenta *Acercamientos Operativos y Herramientas*, un espacio de reflexión sobre las potencialidades y limitaciones de los instrumentos concretos orientados a involucrar activamente a las personas en el contexto de una evaluación.

Este Dossier #3 da continuidad a los dos anteriores buscando ser expresión de nuestra vocación por sumar voces y experiencias en torno a la evaluación participativa en la región de América Latina y el Caribe. Confiamos que sea un material de consulta y discusión para instituciones públicas, fundaciones, ONGs y jóvenes evaluadores. Cada uno de ellos podrá sumarse también a esta invitación que expresa el Dossier desde su título: pensar juntos la evaluación participativa. Les invitamos a conocer los aportes aquí volcados, así como los que seguimos sumando en la plataforma [EvalParticipativa](#) y los compartidos en nuestras redes sociales.

Pablo Rodríguez-Bilella
Esteban Tapella
en nombre del equipo
coordinador de EvalParticipativa



POLÍTICAS PÚBLICAS Y SOCIEDAD CIVIL



Evaluación Indígena y sus desafíos para el campo de la evaluación: ¿La Evaluación Participativa tiene algo que decir?

por Larry K. Bremner

Yo soy Métis, que es uno de los tres grandes grupos indígenas reconocidos en Canadá; los otros dos grupos son los *First Nations* y los *Inuit*. Como evaluador, he tenido el privilegio de trabajar con personas muy dedicadas tanto en Canadá como en el exterior que están procurando fortalecer y capacitar a sus comunidades. Creo que la evaluación es una herramienta para ser usada en el empoderamiento de las comunidades y los

pueblos. Durante mucho tiempo la evaluación ha sido utilizada como herramienta para ayudar a mantener y justificar un enfoque colonial y paternalista hacia las comunidades indígenas. Los evaluadores externos han llegado a las comunidades indígenas para evaluar programas, desconociendo las historias culturales, políticas y sociales de dichas comunidades, sin siquiera entender o seguir los protocolos comunitarios. Por demasiado tiempo la evaluación ha sido un proceso extractivo que ha tomado mucho de las comunidades, a menudo sin brindar nada a cambio. Esta situación me ha llevado a abogar por que las comunidades indígenas tomen el control de su agenda de evaluación. He resumido a continuación algunas ideas que me ayudan cuando realizo una evaluación con los pueblos y comunidades indígenas.

Los pueblos indígenas no son un grupo homogéneo. Por ejemplo, en Canadá, hay más de 630 comunidades de *First Nations*, una clasificación general que incluye a más de cincuenta grupos específicos (Cree, Dakota, Lakota, Mohawk, Mi'kmaq, Dene, Tagish, Haida Gwaii, Ojibwe, etc.), muchos de las cuales han experimentado diferentes realidades polí-

LA EVALUACIÓN COMO
HERRAMIENTA PARA EL
EMPODERAMIENTO DE LAS
COMUNIDADES Y LOS PUEBLOS



ticas y contextuales. Las estimaciones de la UNESCO señalan que hay aproximadamente noventa lenguas indígenas en Canadá. Estas diferencias hacen que sea extremadamente difícil generalizar de una comunidad a otra. Por lo tanto, los esfuerzos de evaluación han de ser tan diversos como las poblaciones con las que tenemos el privilegio de trabajar.

La evaluación indígena demanda bastante tiempo porque es necesario volver a construir relaciones significativas, respetuosas y confiables. La construcción de relaciones es considerada un aspecto ético fundamental de la evaluación indígena y es la base para la investigación en contextos indígenas. Los evaluadores deben respetar, apreciar y comprender el conocimiento indígena y sus formas propias de saber, así como la manera en que se aplican en la evaluación. El conocimiento indígena se basa en la sabiduría colectiva de los antepasados y se construye a través de una cuidadosa observación y experiencia de los patrones naturales de la vida. Este conocimiento a menudo se aprende, se transmite y se conserva a través de la narración de historias. Los evaluadores deben aprender, comprender y practicar los protocolos comunitarios, escuchar las historias y aprovechar los valores culturales, sociales y espirituales de la comunidad.



La importancia de la cultura y el contexto no puede ser exagerada. La evaluación indígena debe basarse en los valores culturales, sociales y espirituales de las comunidades, apoyando su resurgimiento cultural. Para comprender mejor el contexto actual, el pasado no puede ser ignorado, ya que es necesario poner en perspectiva las realidades de hoy para crear la visión del mañana. Los enfoques de evaluación desarrollados deben promover la mejora del bienestar de la comunidad en términos del desarrollo físico, mental, emocional y espiritual de los individuos y las familias.

La relevancia de comprender nuestras historias originarias, así como la importancia del tiempo y de la comunidad son señaladas por toda la literatura sobre la evaluación indígena. El pasado no puede de ningún modo ser ignorado; es necesario poner en contexto las realidades de hoy y las visiones del mañana. Necesitamos reconocer, apropiarnos y entender nuestra historia, a fin de comprender mejor el presente y movernos positivamente hacia el futuro. Independientemente de si somos o no evaluadores indígenas, conocer nuestras historias originarias -encontrarse a uno mismo- resulta críticamente importante, ya que nos permitirá entender mejor cómo y por qué vemos el mundo y los

que nos rodean de una manera particular. Nuestras historias originarias nos dan conocimientos y pistas sobre lo que está sucediendo hoy, ayudándonos a movernos hacia el futuro de una manera positiva. Nos ha sido dicho que cuanto más lejos miremos hacia atrás, mejor entenderemos nuestro presente.

Necesitamos más enfoques holísticos; como evaluadores hemos estado realizando nuestro trabajo en silos. Quienes financian evaluaciones, en su mayor parte, lo hacen respecto a iniciativas individuales: una iniciativa de educación o una iniciativa de salud o una iniciativa de justicia; sin embargo, en las comunidades en las que trabajo, estos campos están interconectados. Por ejemplo, a veces se tienen que abordar asuntos de salud y bienestar comunitario antes de poder atender temas de educación. Existe, por tanto, la necesidad de avanzar hacia un enfoque más holístico, uno que mejor refleje el carácter relacional de la visión del mundo indígena, en las que los sistemas humanos y naturales conforman un único sistema compuesto de relaciones con la tierra, la cultura, la comunidad, las personas, los antepasados y la espiritualidad.

Existe la necesidad de que la evaluación se vuelva insurgente.

¿Qué es la evaluación insurgente?

- Está conectada, respeta y busca validar las visiones del mundo indígena.
- Produce resultados para su uso por pueblos y comunidades indígenas.
- Sus procesos y productos finales son presentados ante las comunidades indígenas, quienes se constituyen en los jueces finales de su validez y efectividad.
- Está orientada a la acción; funciona como factor motivador para la acción práctica y directa entre los pueblos y comunidades indígenas.

En conclusión, la evaluación debe ser dirigida por la comunidad. Los enfoques indígenas deben tener en cuenta el trauma histórico y la represión cultural, así como beneficiará el trabajo evaluativo a la comunidad y su gente. La evaluación debe basarse en los valores culturales, sociales y espirituales de las comunidades y apoyar el resurgimiento cultural. El foco de una evaluación indígena no debe estar puesto en individuos e independencia, sino en las relaciones y la comunidad / colectiva. Un enfoque indígena es uno de la relacionalidad; relaciones con la tierra, cultura, comunidad, personas,



antepasados y la espiritualidad. Si bien hay muchos métodos diferentes que pueden utilizarse, deben basarse en un paradigma de evaluación indígena.

Larry K. Bremner ha trabajado en evaluación durante más de 40 años. En 1984, estableció Proactive Information Services Inc. para brindar servicios de evaluación tanto para el sector público como para las organizaciones sin fines de lucro. Es reconocido por su defensa y experiencia en enfoques indígenas para la evaluación. Larry ha ayudado a organizaciones (ministerios gubernamentales, instituciones educativas, distritos escolares, organizaciones indígenas, agencias comunitarias, fundaciones, y diversas ONGs) a satisfacer sus necesidades de aprendizaje e información.

Como parte de su trayectoria en evaluación, ha trabajado en todo Canadá, incluidos Yukon, NWT y Nunavut, así como en el este, centro y sureste de Europa y Mongolia. En 2012, Larry fue elegido presidente nacional de la Canadian Evaluation Society (CES) por un período de dos años. Como ex presidente, representó a la CES en el escenario internacional, donde fue la fuerza impulsora detrás de la creación de la red global EvalPartners EvalIndigenous. En 2017, Larry recibió el Premio al Servicio CES y en 2018 el Premio a la Contribución a la Evaluación en Canadá. En 2019, fue admitido como Fellow de la Canadian Evaluation Society, el mayor honor de la Sociedad.

Larry está orgulloso de su herencia Métis y es un apasionado de las cuestiones de equidad e inclusión. Él cree que muchas evaluaciones se enfocan en programas cuyos "beneficiarios" (individuos, comunidades) se consideran con necesidades o déficits, en lugar de reconocer y aprovechar sus fortalezas y activos. Como evaluadores, Larry cree que estamos obligados a expandir nuestro futuro hacia uno que sea inclusivo en términos de voces y enfoques, si queremos apoyar la reconciliación y abordar los problemas sociales, ambientales y económicos cruciales que enfrentamos en el mundo de hoy. Debemos crear un futuro donde la evaluación no solo beneficie a las comunidades indígenas, sino también donde las comunidades indígenas tengan el control de sus propias agendas de evaluación.

Referencias

Allan and Smylie (2015). [First Peoples Second Class Treatment. The role of racism in the health and well-being of Indigenous peoples in Canada.](#) The Well Living House Action Research Centre for Indigenous Infant, Child, and Family Health and Wellbeing, St. Michael's Hospital.

Alfred, T. (2009). *Peace, Power, Righteousness. An Indigenous Manifesto.* Don Mills Ontario, Canada: Oxford University Press.

Chalmers, J. (2017). The Transformation of Academic Knowledges: Understanding the Relationship Between Decolonizing and Indigenous Research Methodologies. *The Journal of the Society for Socialist Studies*, 12 (1) 97-116.

Chilisa, B. (2012). *Indigenous Research Methodologies.* Sage Publications.

Chouinard, J., and Cousins, B. (2007). Culturally Competent Evaluation for Aboriginal Communities: A Review of the Empirical Literature. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 4 (8), 40-57.

Easby, A. (2016) *Global Thematic Review on Training in Community-Based Research; Indigenous Research Methodologies: Final Report.* UNESCO Chair in Community Based Research and Social Responsibility in Higher education (The Next Gen Project)

Gaudry, A. J. P., (2011). Insurgent Research. *Wicazo SA Review*. Spring, 113-136

Kovach, M. (2009). *Indigenous Methodologies: Characteristics, Conversations, and Contexts.* Toronto, Canada. University of Toronto Press.

LaFrance, J. and Nichols, R. (2009). *Indigenous Evaluation Framework/Telling Our Story in Our Place and Time.* Alexandria, USA: American Indian Higher Education Consortium.

NCAI Policy Research Centre and MSU Centre for Native Health Partnerships. (2012). *Walk softly and listen carefully: Building research relationships with tribal communities*. Washington, DC, and Bozeman, MT: Authors.

Publicado originalmente el 27 julio. 2021

Politizar la evaluación: una apuesta por la transformación desde el enfoque de género y la Evaluación Participativa

por *Andrea Meneses*

¿Podemos decir que una evaluación es participativa si no incorpora la mirada de género? ¿Podemos evaluar desde el enfoque de género sin participación activa de los grupos implicados en el proceso evaluativo? ¿Incorporar una mirada inclusiva en la práctica evaluativa es dotarla de sentido político?

Lejos de llegar a respuestas, quisiera hacer un breve recorrido por las reflexiones que diversas investigadoras y evaluadoras se han hecho al respecto y que nos invitan a reflexionar sobre el quehacer evaluativo y su potencial transformador.

Distintas voces feministas latinoamericanas han manifestado la tendencia tecnocrática y despolitizada que ha tenido el uso del enfoque de género, reto que limita su potencial transformador. En ese sentido, María Galindo (2015) ha denunciado que se ha dado una ruptura entre el uso de la categoría género y la matriz ideológica que la concibió: el feminismo. Ruptura que invisibiliza el análisis de las relaciones de poder dentro del sistema patriarcal. De esta manera, la categoría género se ha banalizado y simplificado, y por ende, se ha vuelto inocua, apolítica, antiséptica. Sobre esta problemática y el enfoque de género en la evaluación, se han pronunciado diversas evaluadoras de la región, destacándose los trabajos de Silvia Salinas, Fabiola Amariles, Alejandra Faúndez y Marisa Weinstein.

Para Alejandra Faúndez y Marisa Weinstein (2012) el enfoque de género es un enfoque para evaluar y no un contenido que evaluar, por lo tanto, es más que un ejercicio de construir indicadores y desagregar datos según sexo. Las autoras apuntan que el enfoque de género es un cuestionamiento de las relaciones de poder, donde se requiere un análisis



de los resultados, pero también de los procesos que han sido implementados por la intervención.

Por su parte, Silvia Salinas y Fabiola Amariles (2013) nos recuerdan que las evaluaciones no se dan en el vacío, “... *existen barreras políticas, sociales, culturales e institucionales que impiden un avance contundente en la incorporación de las perspectivas de género*” (p.4). Ellas señalan la importancia de asumir una posición reflexiva y crítica con respecto al contexto político, donde se insertan las evaluaciones y los supuestos de falsa neutralidad de género, cuestiones que existen en la base de muchas intervenciones. Las autoras identifican una serie de lecciones aprendidas para potenciar la incidencia política y la contribución al cambio social de las evaluaciones. La participación de las partes interesadas en todas las fases de la evaluación, la inclusión y la apropiación del proceso, son condiciones fundamentales para el empoderamiento y la capacidad de incidencia de los grupos implicados. “*La particip-a(c)ión... es central como una estrategia para asegurar que las voces de las personas más excluidas sean valoradas y escuchadas*” (Salinas y Amariles, 2013, p.8).

Para Julia Espinoza (2022), precisamente la evaluación participativa, al poner en el centro a las personas, sus necesidades e involucrarlas a lo largo del proceso evaluativo, “*posibilita un espacio para evidenciar la vulneración de derechos, los procesos de exclusión social y las desigualdades estructurales presentes en cada contexto*” ([ver nota](#)).

María Bustelo (2017), siguiendo las discusiones de Brisolara et al. (2014), argumenta que una evaluación feminista “*reconoce que la evaluación es una actividad política y que existen diferentes formas de conocimiento, siendo algunas más privilegiadas que otras, por lo que hay que poner atención en las personas más marginadas, y procurar que el conocimiento que produce la evaluación sea un recurso de y para la gente que lo genera, lo sostiene y lo comparte*” (María Bustelo, 2017 p. 6).

Dos manuales utilizados en la región del grupo de evaluación de Naciones Unidas sobre el enfoque de género, sitúan a la participación como un principio orientador del enfoque de género, en conjunto con otros como la inclusión y las relaciones iguales de poder. Por ejemplo, el Manual UNEG (2011) afirma que una evaluación con enfoque de género debe ser participativa, y propone cinco niveles que deben ser analizados para determinar el nivel plausible: informar, consultar, involucrar, colaborar y empoderar. En este manual se destaca que una evaluación con enfoque de género debe



plantearse ir más allá de facilitar una participación informativa o meramente consultiva. Por su parte, el manual de ONU Mujeres (2015) realiza un mayor aporte teórico sobre el análisis de la participación de las partes interesadas a lo largo del proceso y sus beneficios; además de establecer una serie de herramientas y recomendaciones para generar dicha participación. En él se argumenta que identificar e involucrar a distintos grupos, desde el comienzo de una evaluación, tiene varias ventajas, entre ellas: promueve la rendición de cuentas, crea capacidades, fomenta su utilización y puede empoderar a las personas, al llevar a cabo un proceso de reflexión y apropiación de la intervención evaluada.

En estos documentos la perspectiva de género se constituye, al menos a nivel teórico, en un eje central de la evaluación. Sin embargo, a nuestro parecer, faltaría una reflexión más profunda y crítica sobre su potencial de incidencia para el cambio al cuestionarse las desigualdades de poder, dar voz a los grupos vulnerabilizados y cómo orientar estos procesos en la práctica. En resumen, desde una mirada feminista (mirada que comparto) el enfoque de género habilita el análisis de las desigualdades de género y las comprende como parte de una estructura patriarcal y sistemática, reconoce que la evaluación es una actividad política, por lo que se debe escuchar a los grupos de personas que han sido vulnerabilizados históricamente, a través de una participación activa durante todo el proceso.

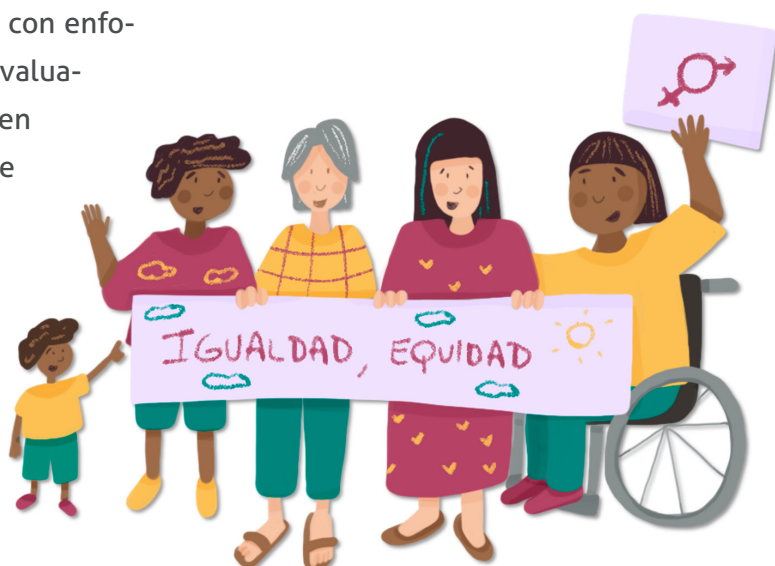
A partir de los aportes de Bustelo (2017) y Espinosa et al. (2015), considero que una evaluación desde el enfoque de género requiere, como principios mínimos:

- cuestionar en todo momento la neutralidad de género de la intervención que está siendo evaluada;
- visibilizar, analizar y gestionar las relaciones de poder entre los distintos niveles vinculares: personal técnico, población destinataria, equipo evaluador, persona facilitadora y otros;
- generar análisis, conocimientos y aprendizajes sobre las desigualdades que subyacen en la teoría de la intervención evaluada y que por tanto puede perpetuar;
- brindar una propuesta para incidir políticamente durante y después del proceso a través del desarrollo de capacidades, de la sensibilización y el empoderamiento de los grupos implicados; y
- garantizar la inclusión y participación activa, especialmente de aquellos grupos vulnerabilizados a lo largo de nuestra historia.

Por lo tanto, si se consideran estos principios, la inclusión del enfoque de género como marco teórico y metodológico de una evaluación requiere durante las diferentes fases

del proceso evaluativo (diseño, ejecución y uso) de todos los grupos implicados una participación activa y empoderada, entendida como el proceso de poder que se da al aumentar las capacidades de la persona o colectivo para tomar decisiones y promover cambios sobre su trayecto de vida. Aquí es donde confluyen el enfoque de género y la evaluación participativa, proponiendo procesos en los cuales los grupos implicados en una intervención fortalecen sus capacidades para decidir sobre su propio desarrollo, por medio de una participación consciente y activa en el proceso evaluativo. La evaluación participativa desde un enfoque transformador *“reconoce a las personas como seres habilitados para la palabra y el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la autonomía, reconociéndoles portadores de sus propios intereses, expectativas y prioridades”* (Tapella et al., 2021, p.61).

En definitiva, la evaluación con enfoque de género, así como la evaluación participativa, comparten el principio fundamental de interpretar la evaluación como una herramienta de transformación social, no únicamente un instrumento de aprendizaje o rendición de cuentas al servicio de unos pocos.



A su vez, consideramos que una participación con estas características en las evaluaciones con enfoque de género puede lograr una mayor igualdad sustantiva. No obstante, en el terreno de la praxis, son muchos los desafíos que pueden analizarse, los cuales obstaculizan la conjunción de ambas miradas en el campo evaluativo: las agendas políticas, los recursos existentes, la priorización de los enfoques convencionales de evaluación, la falta de sensibilización de parte de las personas tomadoras de decisiones, el contexto sociopolítico en el que se insertan las evaluaciones, así como las capacidades para llevarlas a cabo y las resistencias culturales a las cuestiones de género, entre muchas otras.

A partir de los aportes de las autores revisadas, algunas ideas o preguntas sobre las que podemos reflexionar en nuestra práctica evaluativa para potenciar el carácter transformador que posibilita el enfoque de género, así como la evaluación participativa, son las siguientes:

Sobre nosotras mismas como personas gestoras/evaluadoras/facilitadoras de evaluaciones

- ¿Contamos con las capacidades y sensibilidades para acompañar una participación intercultural, inclusiva y ética?
- ¿Reconocemos nuestra propia posición de poder en relación con los otros grupos involucrados?
- ¿Conocemos y comprendemos la cultura local y sus dinámicas de poder?
- ¿Cuáles son las estrategias y habilidades que tenemos para desarrollar capacidades?

Sobre la participación que estamos promoviendo en la evaluación

- ¿Qué (nos) significa una participación con perspectiva de género?
- ¿Quién participa y cómo participa?
- ¿Quiénes no están participando? ¿Por qué?
- ¿A quién incluye y a quién excluye la manera en que se está convocando a la participación?
- ¿A quiénes representan las personas que participan? ¿Cuáles son sus intereses y motivaciones?
- ¿Qué estrategias debemos adoptar para la participación horizontal de todas las voces en los espacios?
- ¿Qué aporta el proceso para los grupos implicados? ¿Cuál es el costo de su participación, ¿Qué dejan de hacer para involucrarse?

Sobre el proceso mismo como oportunidad de aprendizaje, de sensibilización, de desarrollo de capacidades, de incidencia política

- ¿Qué implica llevar a cabo la evaluación de tal forma que se empodere prioritariamente a los grupos vulnerabilizados?
- ¿Qué actividades podemos planificar en las fases de la evaluación para sensibilizar sobre la equidad de género?
- ¿Qué consideraciones debemos tomar en cuenta para que se brinde la capacitación continua e inclusiva en el diseño, ejecución y uso de la evaluación?
- ¿Cómo podemos habilitar la reflexión y cuestionamiento de la neutralidad de género de la teoría de la intervención evaluada?
- ¿Cómo elaborar, junto a las partes involucradas, interrogantes con mirada de género que vayan más allá de obtener información desagregada?
- ¿Nos permite el diseño de la evaluación entender el impacto diferenciado de la intervención evaluada sobre las personas?
- ¿Estamos promoviendo el análisis de las situaciones de poder, discriminación y exclusión en los distintos niveles?

Sobre el contexto de la evaluación

- ¿Existe la apertura de la entidad que implementa la intervención para compartir/ceder la toma de decisiones?
- ¿Con qué recursos y condiciones se cuentan para sostener una participación activa e inclusiva durante todo el proceso?
- ¿Qué tanto interés existe sobre la perspectiva de género y la importancia de la participación activa? Y si esto es bajo ¿podemos generar un plan de acción posible dentro de la evaluación para desarrollar conocimiento y sensibilizar?
- ¿Cuáles son las desigualdades de la población destinataria y qué otras desigualdades se entrecruzan con estas?

Una evaluación con enfoque de género, así como el enfoque participativo, son ejercicios que van más allá de lo técnico: son procesos de diálogo, de aprendizajes, de construcción y deconstrucción de conocimientos y saberes. Sigamos preguntándonos ¿cómo estamos promoviendo una mirada inclusiva (participativa y de género) en nuestra práctica eva-

luativa para generar una incidencia real en la vida de las personas? Promovamos evaluaciones participativas con enfoque de género y también evaluaciones con enfoque de género altamente participativas.

Andrea Meneses es evaluadora integrante del equipo técnico del proyecto Focelac + del Instituto Alemán de Evaluación de la Cooperación para el Desarrollo (DEVal). De formación administradora y socióloga con una maestría en Evaluación de Intervenciones y un diplomado en Políticas Públicas y Justicia de Género. Ha acompañado desde el proyecto diversos procesos para formentar la participación en las evaluaciones, desde un enfoque inclusivo y transformador. Actualmente es responsable de la línea de trabajo en Evaluación Inclusiva.

Referencias

Anzorena, C. (2014). [Aportes conceptuales y prácticos de los feminismos para el estudio del estado y las políticas públicas](#). Plaza Pública. Tandil, Año 7 – N° 11, Julio de 2014 – ISSN 1852-2459.

Amariles, F. y S. Salinas (2013). Evaluación y cambio social con enfoque de género: [Una mirada política a los aspectos técnicos de la evaluación](#). Ponencia presentada en el Simposio sobre investigación evaluativa de políticas públicas, programas y proyectos sociales en el marco del III Congreso Internacional de Ciencia, Tecnología y Cultura, Universidad Santiago de Chile, enero 7-10, 2013.

Bustelo, M. (2017). [Evaluación con perspectiva de género: una evaluación de mayor calidad, alcance y rigor](#). Primavera 2017. N° 124. Revista Tiempo de Paz.

Espinoza, J. (2022). [La evaluación participativa oportunidad para avanzar en derechos, inclusión y equidad](#).

Espinosa-Fajardo, J; A. Faúndez, S. Salinas; F. Amariles; M. Bustelo; M. Winstein (2015). [Decálogo de la evaluación con perspectiva de género](#). Semana global de la evaluación. Katmandú.

Faúndez, A y M. Weinstein. (2012). [Ampliando la mirada: la integración de los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos en la programación para el desarrollo](#). Santiago de Chile.

Galindo, María. (2015). [Descolonización y despatriarcalización de y desde los feminismos de Abya Ayala](#). Colección Feminista Siempre. ACSUR.

Grupo de Evaluación de las Naciones Unidas (UNEG).(2011). [Integración de los derechos humanos y la igualdad de género en la evaluación. Hacia una guía del UNEG](#). Grupo de Trabajo del UNEG sobre Derechos Humanos e Igualdad de Género.

Tapella, E.; P. Rodríguez-Bilella; J. Sanz; J. Chavez-Tafur; J. Espinoza-Fajardo. (2021). [Siembra y Cosecha. Manual de evaluación participativa](#). Bonn, Alemania: DEVal.

ONU Mujeres. (2015). [¿Cómo gestionar evaluaciones con enfoque de género?. Manual de evaluación](#). Oficina independiente de evaluación.

UNEG. (2011) [Integración de los derechos humanos y la igualdad de género en la evaluación](#). Hacia una guía del UNEG.

Publicado originalmente el 17 julio. 2023

Evaluación Participativa en Educación. Un nuevo paso hacia una educación centrada en el estudiante

por *Tulio Barrios Bulling y Ricardo Cristi López*

"Lo que no se evalúa no mejora". Esta es una idea muy generalizada en el mundo de la evaluación educativa y, muy especialmente, en lo que a evaluación de los aprendizajes se refiere. No obstante, esta sentencia no resuelve los problemas de qué se evalúa, cómo se evalúa y quiénes evalúan.



La evaluación tradicional, de funcionalidad sumativa y de normotipo psicométrica, si bien efectiva en términos de medición, no ha logrado dar una respuesta comprensiva ni personalizada a todas las interrogantes y a cada uno de los factores implicados en los procesos de enseñanza aprendizaje. Es así como van surgiendo nuevas tendencias evaluativas que buscan llenar esos vacíos y dotar a la evaluación del aprendizaje de un carácter formativo y comprensivo. Dentro de ellas, van apareciendo la evaluación para el aprendizaje, la evaluación auténtica y, más recientemente, el marco para la transformación evaluativa.

Estos tres nuevos enfoques comparten la noción de que la evaluación no debe limitarse a proporcionar una calificación. Más bien consiste en un proceso de monitoreo del aprendizaje del estudiante para ofrecerle retroalimentación continua y sugerir ajustes a las tareas del profesor, enmarcada en la lógica de la mejora continua. A través de tales intervenciones se busca mejorar significativamente el aprendizaje de los estudiantes. Sus actividades de evaluación son de carácter formativo, a menudo simples, rápidas, de bajo riesgo y realizadas en clases. De esta forma, el profesor accede de inmediato a los resultados para poder realizar ajustes en tiempo real. Asimismo, la retroalimentación sirve también como evaluación formativa.

La evaluación formativa, a diferencia de la sumativa, ya no solo busca medir y cuantificar los niveles de aprendizaje de los estudiantes sino también, entregar al profesor información relevante para mejorar su propia práctica educativa. Bajo esta lógica, el nivel de participación de los estudiantes en los procesos evaluativos es fundamental para otorgarle a los resultados mayor significancia y representatividad.

Ahora bien, **¿cómo se concretiza la participación de los alumnos?** Muchos estudios vienen demostrando insistentemente que muchas veces su rol se ciñe a una sola tarea específica, la de responder un instrumento evaluativo, lo que minimiza el grado de participación de los alumnos en el proceso. Es nuestra opinión que el involucramiento de los alumnos debiera darse en las tres etapas del proceso evaluativo: el diseño, la implementación y la calificación.

Para Quesada, García-Jiménez y Gómez-Ruiz (2017), quienes están trabajando bajo el enfoque de la transformación evaluativa, en la primera etapa se deben consensuar el enfoque de evaluación y los diversos aspectos de la planificación. Estos deben incluir los criterios de evaluación, las tareas que deben completarse, los agentes responsables de su ejecución, los instrumentos a completar y la ponderación de cada ítem. La segunda etapa, de implementación, debe considerar quién evalúa y quién es evaluado para determinar la modalidad de la evaluación, de forma que el instrumento responda de mejor manera a lo que se quiere evaluar y a las características del evaluando. La última etapa, llamada de calificación, incluye la información proporcionada por los responsables de la evaluación (retroalimentación), la cual debe verse reflejada en las notas finales obtenidas en la asignatura, la cual a su vez debe traducirse en la toma de decisiones que ayude y se orienten a mejorar los procesos pedagógicos y fortalecer con ello los futuros resultados de aprendizajes.



Más allá de la forma que tome la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación de sus aprendizajes, el considerarlos e incluirlos puede ofrecer varias ventajas. Primeramente, la participación de los estudiantes en el proceso evaluativo conduce a evidencia más confiable de aprendizaje, ya que es menos probable que la información y las habilidades se evalúen de manera tradicional o en un mismo formato. El hecho de que los estudiantes se autoevalúen o que sean evaluados por sus pares, implica para el

profesor un ahorro significativo de tiempo debido a que no tiene que pasar horas evaluando los trabajos de sus alumnos. Este mayor tiempo disponible lo puede invertir en entregar una retroalimentación más profunda y significativa a cada alumno a su cargo.

Otra importante ventaja de la evaluación participativa es que fortalece la metacognición de los estudiantes. Se vuelven más conscientes de sus procesos cognitivos, ganando en comprensión de estos y en autonomía. Esto implica identificar y valorar las exigencias de una tarea o actividad, evaluar sus conocimientos al respecto, planificar el abordaje del trabajo, dar seguimiento al proceso y realizar los ajustes que vaya estimando necesarios.

Una tercera ventaja de la evaluación participativa es que facilita el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje, impactando además de manera positiva su motivación. El compromiso y la motivación fortalecen el deseo del alumno de terminar de buena forma con las tareas o actividades asignadas. Los hace sentirse más dueños de sus procesos de aprendizaje y evaluación.

Finalmente, las habilidades y cualidades que un alumno desarrolla a través de este proceso participativo (pensamiento crítico, trabajo colaborativo, autonomía, resiliencia, comunicación, tolerancia, respeto, empatía, entre otras) lo van a acompañar durante toda su vida y van a ser transferibles a otros ámbitos de su desarrollo personal y laboral.

Si se conocen todas las ventajas de una evaluación participativa, **¿por qué se utiliza tan escasamente?** Probablemente existe en muchos docentes aún el temor a perder el control del proceso de enseñanza aprendizaje y su respectiva evaluación. Algunos pueden temer a perder protagonismo, otros fueron formados bajo un enfoque de ejercicio docente centrado en el profesor. Habrá quienes no se sientan preparados para manejar los cambios metodológicos y conceptuales que el enfoque de la evaluación participativa conlleva.

Existen experiencias que han entregado evidencia que llevar a los alumnos a participar puede resultar desgastante tanto física como emocionalmente para los profesores, pero por otra parte, existen experiencias positivas de la aplicación de la evaluación participativa, como en algunas *Ikastolas* (especialmente escuelas concertadas) del País Vasco o en Centros educativos de Cataluña, en donde a través de diversas estrategias han logrado promover la participación activa de los estudiantes en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendi-



zaje. Esto implica que los estudiantes puedan evaluar su propio progreso, participar en la evaluación de sus compañeros y colaborar en la toma de decisiones sobre estrategias de mejora.

Lograr que los alumnos participen abierta y decididamente en los procesos evaluativos puede implicar un cambio importante en la cultura de la escuela, evolución que no todos están dispuestos a asumir y que genera cierta resistencia en los docentes, por lo que es un cambio no fácil de generar, pero que liderado y con el convencimiento de un buen equipo de gestión, genera un avance significativo para el logro de mejores aprendizajes.

Tampoco podemos desconocer que ciertas fuentes de resistencia a la evaluación participativa pueden provenir de los mismos alumnos. El tener que asumir nuevos patrones de participación remece su zona de confort de espectadores pasivos. Muchos alumnos pueden ver el desarrollo de su autonomía como un desafío para el cual no están listos o preparados. Son estas tensiones las que debemos asumir si queremos lograr que la evaluación participativa en educación sea el siguiente paso.

Dr. Tulio Barrios Bulling es pedagogo, investigador y administrador educacional. Durante su carrera profesional ha ocupado diferentes cargos de alta gestión en distintos niveles educativos. Actualmente cumple el rol de Rector del Colegio Universitario Antonio Rendic en Antofagasta, Chile. También colabora con la Facultad de Postgrado y Educación Continua de la Universidad Andrés Bello y es Consejero del Warnborough College del Reino Unido. Entre sus intereses destacan el liderazgo y la gestión educativa, la evaluación, el desarrollo de habilidades intelectuales y competencias, la alineación curricular y las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Ricardo Cristi López es Profesor de Historia, Magíster en Gestión y Liderazgo educacional, Postítulo en Currículum Educacional y Doctor en Ciencias de la Educación del Centro Universitario de Tepic, México. Con más de 30 años de experiencia en docencia secundaria y Universitaria. Ha ejercido cargos directivos en centros educativos secundarios, y ha sido director de programas de Postgrado en la educación terciaria. Investigador en el área del Liderazgo, Convivencia y Educación Emocional y Gestión Curricular. Actualmente se desempeña como director Académico de Educación Continua de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Andrés Bello y forma parte del equipo de Académicos de la Universidad de Deusto, España, dirigiendo dos programas de alta especialización en Educación por competencia que se dictan para Latinoamérica. Coordinador en Redes y alianzas para la Organización de Estados Americanos (OEI-Chile)

Referencias

Quesada, V., García-Jiménez, E., & Gómez-Ruiz, M.Á. (2017). *Student Participation in Assessment Processes: A Way Forward*. Pennsylvania: IGI Global

Publicado originalmente el 18 octubre, 2023

Instalación del Sistema Nacional de Evaluación.

Oportunidades para fortalecer las políticas públicas en Paraguay

por Ana Rojas Viñales

El objetivo de este artículo es evidenciar la necesidad de institucionalizar los esfuerzos, valiosos, pero aún incipientes, que hoy se llevan adelante en pos de la instalación de la cultura de la evaluación en Paraguay.



¿Por qué un Sistema Nacional de Evaluación en Paraguay (SNEP)?

Paraguay lleva trabajando 20 años avanzando hacia un sistema de evaluación de políticas públicas, principalmente con el apoyo de la banca multilateral y de cooperación bilateral. Entre los principales avances se destacan la identificación y medición de la oferta y demanda de evaluación, junto con el diagnóstico de las capacidades institucionales y profesionales para evaluar políticas, programas y proyectos.

Por un lado, considerando los indicadores en Seguimiento y Evaluación del BID (2015), Paraguay apenas tiene 0.7 puntos de 5 posibles, lo que pone en evidencia la necesidad de fortalecer las capacidades y la oferta de evaluación en el país. Y, por otro lado, el Índice de Capacidades Nacionales de Evaluación ([INCE](#)), como una fotografía de la realidad paraguaya en cuanto a la evaluación en cinco dimensiones (estructura institucional, oferta, calidad, espacios multiagente y uso) muestra los desafíos y oportunidades para el SNEP.

Con esta información sirve de base para el conocimiento y el estudio de protocolos claros para establecer las pautas, coherentes y articuladas, que guíen y estandaricen los procesos de evaluación de políticas y programas públicos en Paraguay. Los resultados y

la información que se genere en estas evaluaciones podrán dar cuenta del desempeño y gestión de las entidades públicas, así como el cumplimiento o no de los objetivos y metas.

La hoja de ruta de las políticas públicas en el país está determinada por el Plan Nacional de Desarrollo Paraguay 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con lo que se pretende coordinar acciones en las instancias sectoriales del Poder Ejecutivo para convertir al Paraguay en un país competitivo, ubicado entre los más eficientes del mundo [...] (PND 2030) y abordar desafíos globales, promover un desarrollo sostenible y mejorar la calidad de vida en todo el mundo. Los ODS se centran en áreas como la erradicación de la pobreza, la igualdad de género, la salud, la educación, la acción climática, la paz y la justicia, entre otros.

¿Cómo construir el SNEP?

Dotar de legitimidad al Sistema Nacional de Evaluación exige de la participación de representantes de los diferentes actores, incluida la sociedad civil y los gremios, quienes, últimamente son consumidores cada vez más demandantes de evaluación de las políticas públicas, ya que, para invertir o participar del crecimiento y desarrollo, se necesita contar con evidencia comprobable para que la asignación de recursos sea lo más eficiente posible, que se abarque a la mayor cantidad posible de personas y que pueda medirse la efectividad de las acciones públicas.

La identificación de la necesidad del SNEP radica en instalar la cultura de la evaluación y monitoreo de las políticas públicas como instrumento transversal para la mejora y fortalecimiento de la gestión del Estado. El INCE representa una oportunidad fantástica para transparentar y evidenciar que las políticas públicas pueden transformar y mejorar la vida de las personas.

La construcción del SNEP requiere indispensablemente de la participación democrática y transparente de las autoridades institucionales, con la asistencia técnica de expertos independientes referentes en la evaluación, la auditoría y control del sector privado y la sociedad civil. Con esto, más fácilmente el SNEP podrá establecerse como el referente nacional en la práctica del monitoreo y evaluación de políticas públicas en Paraguay, en alineación con los ODS y el PND 2030.



Si bien el SNEP debería estar coordinado desde el Estado, sus acciones involucran a múltiples actores con quienes planifica y determina los principios y estándares de monitoreo y evaluación, toma en cuenta objetivos, recursos y población destinataria de la política pública. El SNEP también sería el encargado de monitorear y evaluar la gestión de los organismos y entidades del Estado y la ejecución de recursos; identificar dificultades y capitalizar experiencias; proponer revisiones y ajustes; fortalecer los conocimientos de equipos técnicos; y certificar competencias.

El primer paso para la construcción del SNEP es el diagnóstico que implica un proceso de análisis y valoración integral de las políticas gubernamentales, donde se recopilan datos, se evalúa el impacto y la eficiencia, se considera el contexto, se involucra a diversos actores y se generan recomendaciones para mejorar las políticas. Este proceso busca garantizar que las políticas públicas se ajusten a las necesidades de la sociedad y logren los resultados deseados, promoviendo así una toma de decisiones más informada y transparente. Al respecto, el INCE, como instrumento colaborativo, dispone de información actual y describe la situación de la evaluación en Paraguay en el año 2023.

A partir de este diagnóstico debe diseñarse un plan de trabajo en el que se incluyan los objetivos, alcance, metodología, cronograma, recursos, responsabilidades, presupuesto, evaluación, riesgos y contingencias en el marco de la gestión del Estado y la participación de los demás actores. Ya en lo que respecta al trabajo participativo y sinérgico se reconoce que los principales agentes deben combinar sus capacidades y articular conocimientos, capacidades técnicas, financieras e infraestructura, con el propósito de ganar apoyo político y legitimidad en su instalación y afianzamiento.

Todavía el SNEP está en sus inicios, hoy no son muchas las instituciones que implementan evaluaciones de manera ordenada y con protocolos institucionalizados. La experiencia más valiosa y sistematizada corresponde al trabajo del Presupuesto por Resultados (PpR) como una estrategia de gestión presupuestaria que busca conectar las decisiones de financiación y de gestión en la provisión de bienes y servicios con los resultados (MEF, sf). Este PrR, como metodología enfocada en mejorar la eficiencia y eficacia del gasto público, utiliza información de desempeño generada para la toma de decisiones presupuestarias (MEF, sf).

¿Cómo asegurar la participación interinstitucional en la construcción del SNEP?

El reconocimiento de la necesidad de una instancia articulada, ordenada y comprometida con la evaluación en Paraguay exige una convocatoria abierta a todos los sectores,

liderado, en este caso, por el Estado como encargado y promotor de la evaluación de las políticas públicas. En la convocatoria, en primer lugar, debería identificarse quienes son los demandantes de la evaluación y para qué la necesitan. Esto último, lo cual queda más que claro: hacer más eficientes y exitosas las políticas públicas. Los demandantes de la evaluación son las instituciones, la sociedad civil, los organismos internacionales de cooperación, pero también y de manera muy importante, las personas, como sujetos de derecho y de la acción estatal.

En segundo lugar, la elaboración de un mapa de actores involucrados en evaluación pública, con sus roles y sus responsabilidades, lo cual también debería incluir una prelación de autoridad y compromiso en la instalación de la cultura evaluativa, como transversal en toda la gestión pública.

En tercer lugar, la convocatoria para la construcción del SNEP tiene que ver con la participación de los usuarios/as de los resultados de la evaluación, para tomar decisiones de política pública con evidencia empírica, confiable, robusta y que permita ajustar la gestión desde el Estado, los organismos internacionales de cooperación y las ONG.

Asegurar la articulación y participación interinstitucional requiere establecer compromisos y mecanismos de control en el que cada una de las partes cumpla con sus responsabilidades y funciones, que la gobernanza esté al corriente de la innovación evaluativa y los estándares internacionales, las tecnologías y las metodologías más eficientes para la mejora de las políticas públicas.

Uno de los principales riesgos en la construcción del SNEP es atraer la atención y el compromiso de los diferentes actores involucrados en la cultura de la evaluación, así como también la definición del plan de trabajo en la instalación e institucionalización de la evaluación de manera transversal en las entidades públicas, para el diseño y el ajuste de las estrategias estatales.

En Paraguay, por lo tanto, uno de los principales desafíos para la construcción del SNEP es confirmar la participación de los aliados estratégicos: los gestores, los usuarios y los tomadores de decisión con base a la información, datos y evidencia generados.

Otro desafío es valorar y sistematizar las prácticas de evaluación para capitalizar las experiencias y los conocimientos como herramienta para optimizar los recursos y esfuerzos públicos, mejorar el gasto público y aumentar la eficiencia en el Estado paraguayo.



Ana Rojas Viñales es Paraguaya, Economista, Magíster en Ciencias Sociales y Doctora en Ciencia Política. Es Investigadora PRONII, su campo de estudio es el de las políticas públicas, analizadas desde la economía política y sus áreas de trabajo son pobreza, desigualdad, protección social y políticas sociales, con enfoque de género y ciclo de vida. Cuenta con experiencia en el sector público, el sector privado y la academia, tanto en Paraguay como en Chile y México, donde ha formado parte de equipos de investigación con actividades de extensión. Es docente y tutora de tesis de postgrado, y es miembro del Comité Editorial de revistas científicas nacionales y extranjeras.

Referencias

Guggiari, G.; E. Rotondo; M. Flecha; C. Romero; N. Ruiz Díaz; A. Sauer; J. Abbate (2012). [Informe de Autoevaluación 2010 – 2021](#). Presentación de síntesis a la Agencia de los Estados Unidos para el desarrollo internacional. USAID.

Kaufmann, J. ; M. Sanginés y M. García Moreno (ed) (2015) [Construyendo gobiernos efectivos. Logros y retos de la gestión pública para resultados en América Latina y el Caribe](#). Banco Interamericano de Desarrollo. Washington.

MEF (sf) '[¿Qué es el Presupuesto por Resultados \(PpR\)?](#)', Mapa de Inversiones + Paraguay en Resultados.

MEF (sf) '[Ministerio de Economía y Finanzas](#)'. Ministerio de Economía y Finanzas.

Publicado originalmente el 25 enero, 2024

PERSPECTIVAS CONCEPTUALES



¿Evaluación Participativa o Evaluación con participación? Encuentros y desencuentros

por Equipo de Evaluación con Participación

Somos el equipo de *Evaluación con Participación*, una iniciativa conjunta de las unidades de evaluación de MIDEPLAN, en Costa Rica, y el Estado de Jalisco, en México. Al igual que EvalParticipativa, contamos con el apoyo técnico y financiero del proyecto FOCELAC. Pero más que por este motivo circunstancial, nos

sentimos vinculados a su proyecto por un elemento de más calado: una hipótesis central de nuestro trabajo es que la apertura a la participación de distintos grupos de interés implicados en los proyectos y programas, facilita la respuesta -también desde la evaluación- a algunos de los principios centrales de la Agenda 2030.

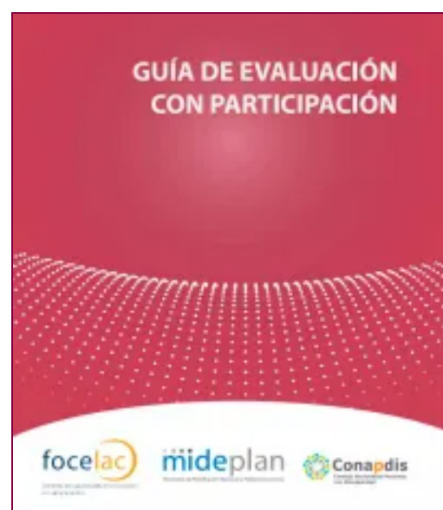
Convencidos de que el aprendizaje mutuo reside no solo en lo que tenemos en común, sino -también y sobre todo- en lo que nos distingue les proponemos aprovechar la fantástica oportunidad que ofrece este foro para identificar similitudes y diferencias entre ambas iniciativas. Para ello, dedicamos esta entrada a resumirles brevemente nuestro trabajo y les invitamos a acompañarnos en la reflexión con algunas preguntas orientadoras. Desde ya, quedamos muy agradecidos por su participación.

El interés de nuestro proyecto se centra en incorporar a un conjunto de actores diversos en el proceso de gestión o coordinación de la evaluación, que generalmente no son incluidos, por tanto, en la toma de decisiones sobre qué, cómo o porqué evaluar. Entre nuestras finalidades está explorar en qué medida este tipo de propuestas generan mejores evaluaciones, con mayor uso, aprendizaje y utilidad para un mayor número de actores, no dejando a nadie atrás y alineándose con los principios de la Agenda 2030



y contribuyendo a mejorar la comprensión colectiva del programa evaluado. También queremos reflexionar sobre en qué medida, es oportuno y factible incorporar en la gestión de estas evaluaciones, plataformas multiactor que reúnan a la pluralidad de instituciones y dependencias competentes en las problemáticas multidimensionales que atienden los programas públicos, junto a los propios grupos de población que presentan estos problemas o necesidades.

Para las instituciones gestoras de los programas, especialmente desde la administración pública de un país, la participación hace que las reglas del juego cambien por completo, los roles de poder se nivelan y existe una mayor apertura y horizontalidad desde el primer paso del proceso. Tras varias experiencias en el marco de FOCEVAL, MIDEPLAN elaboró una [Guía de evaluación con participación](#), donde se trata de vislumbrar, desde la perspectiva de las instituciones públicas, cómo, cuándo y para qué integrar a diferentes grupos de interés en estos procesos evaluativos.



Pero esta guía requiere ser testada para “cobrar vida”. Por ello, las unidades de evaluación de MIDEPLAN y Evalúa Jalisco acordamos con FOCELAC, aplicar sus principios en dos evaluaciones que forman parte de nuestras respectivas agendas de evaluación.

En Costa Rica, el piloto de evaluación con participación se aplica al Programa “Promoción de la autonomía personal de las personas con discapacidad”, que ejecuta el Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (CONAPDIS). Y, en Jalisco, el piloto lo constituye la Evaluación con participación del programa “Mi pasaje” de ayudas para el transporte a personas con discapacidad, adultos mayores y estudiantes que lidera la Secretaría del Sistema de Asistencia Social.

Desde MIDEPLAN y Evalúa Jalisco, como entidades responsables de la gestión de estas evaluaciones, coordinamos la gestión de los procesos evaluativos, identificamos a los actores clave y facilitamos su participación. Un consultor externo, apoyado por FOCELAC, asesora ambos procesos acompañando y sistematizando la experiencia para identificar aprendizajes y ofrecer insumos que permitan retroalimentar con



ilustraciones prácticas, la Guía de evaluación con participación de MIDEPLAN. En el último trimestre de 2019 lanzamos las evaluaciones, reuniendo a una importante muestra de actores institucionales y colectivos, usuarios directos de estos programas, y emprendimos la construcción colectiva de los términos de referencia, para el encargo de estas evaluaciones con participación.

En esta etapa del proceso nos hemos confinado. Tenemos aún retos importantes que asumir y compartir: contratar equipos de evaluación sensibles a este enfoque experimental y de participación; dinamizar espacios de participación generando oportunidades de apropiación en cada etapa de la gestión de la evaluación. Impulsando la participación activa de los actores en el diálogo interactivo con los equipos de evaluación, propiciando el acceso a la información y canalizando la reflexión colectiva sobre la interpretación de hallazgos o la generación de conclusiones y recomendaciones. Y, como no, agarrando con fuerza el reto de la aplicación y uso de la evaluación con participación, razón de ser de este piloto: valorar en qué medida se propicia un mayor y mejor uso de la evaluación por parte de una multiplicidad de actores.

Hecha esta presentación, retomamos el objetivo de esta entrada y las/los invitamos a compartir su punto de vista en torno a las siguientes preguntas sobre Evaluación Participativa y Evaluación con Participación.

¿Encontramos puntos en común?, ¿Hay diferencias?

¿En qué medida los requerimientos de estas evaluaciones son asumibles bajo los procedimientos administrativos y con los recursos disponibles? ¿Cuándo deben incorporarse los equipos de evaluación a este proceso, antes o después de la formulación de las preguntas que concretan el encargo?

¿Están preparadas las instituciones que lideran estos programas de ceder protagonismo y dejarse sorprender por una participación genuina?

Si están interesados en obtener información más detallada o contactos relacionados con el proyecto de Evaluación con Participación, pueden consultarnos directamente:

Karol Cruz Ugalde, MIDEPLAN Costa Rica: karol.cruz@mideplan.go.cr

Radamanto Portilla, EVALUA Jalisco: radamanto.portilla@jalisco.gob.mx

Alejandra Gómez, Equipo DEval – FOCELAC: Alejandra.Gomez@deval.org

Juan Murciano, consultor FOCELAC: juanmurciano@ie3e.es

Publicado originalmente el 15 mayo, 2020

Evaluación Participativa: un viaje para superar los pre-conceptos instalados sobre Evaluación

En el programa [Servicio País](#) (de la Fundación para la Superación de la Pobreza) hace algunos años comenzamos a trabajar en Evaluación Participativa (EP) en un intento, algo desesperado, por desarrollar

evaluaciones que fueran más coherentes con la lógica interna del programa. Éste promueve un modelo promocional y colectivo, en el que las organizaciones locales son el corazón del desarrollo concreto, por sobre las personas individuales.



FUNDACION
SUPERACION
DE LA POBREZA

SERVICIO PAÍS

El modelo de evaluación hasta entonces se construía únicamente de instrumentos cuantitativos, en el que la unidad de análisis eran personas individuales, y los criterios de evaluación provenían de un marco lógico. Este sistema servía para calcular resultados de logro. Sin embargo, desde el propósito del programa, este modelo era insuficiente para dar cuenta de “otros” resultados que sólo podrían visibilizarse utilizando evaluaciones colectivas que dieran protagonismo a los actores locales y sus expectativas.

Puesto que Servicio País implementa intervenciones en todas las regiones de Chile, se requería desarrollar EP en diversas intervenciones territorialmente separadas y facilitadas por equipos ubicados en distintas regiones. De este modo, diseñamos una metodología general que fuera suficientemente flexible para poder adaptarse a los contextos locales, y así constituimos un Equipo de Evaluación Central. Nuestro propósito era transmitir este método de EP a los equipos locales, para que pudieran desarrollarlo en sus territorios con el apoyo del equipo central de manera remota o presencial en algunos casos. Con el tiempo, y después de poder mirar lo ocurrido con perspectiva, me llama la atención una dificultad esencial que afectó el proceso de diseño y ejecución de los ejercicios de EP. Me

refiero a habernos encontrado con una resistencia general, desde todos los actores para “navegar” en el proceso de evaluación participativa, en tanto **todos teníamos pre-conceptos muy instalados** acerca de lo que es y cómo se ejecuta la evaluación. Observé que estos pre-conceptos correspondían a entender a la evaluación como un concepto íntimamente asociado a la satisfacción, a las encuestas individuales, al paradigma de las consultas definidas por un evaluador externo. Todo estos pre-conceptos nos impedían abrir la mente y evaluar de un modo diferente.

Esto podría parecer algo poco relevante y fácil de sortear. Pero, en la realidad, esta “inercia” de la evaluación ha sido una dificultad constante, pues superarla implica cambiar nuestros paradigmas que están profundamente instalados desde nuestra formación y desde la fuerza de la tradición evaluativa. Esa inercia, en nuestra experiencia se expresaba en diversos actores. En los equipos de profesionales que conformamos los cuerpos evaluadores caemos en la tentación de diseñar matrices de evaluación colmadas de criterios evaluativos externamente definidos.

Además, reproducimos constantemente el discurso tradicional evaluativo en el que nos llamamos a nosotros mismos “encuestadores” o “moderadores”, en vez de “facilitadores”. Asimismo, tendemos a diseñar espacios evaluativos donde prima la lógica “consulta y respuesta”, posicionando al evaluador en un lugar jerárquico que sin duda no comulga con la lógica participativa. Si bien, intentábamos superar estos pre-conceptos desde la EP, permanentemente nos encontrábamos con acciones que provenían de esa inercia tradicional y que debíamos intentar revertir.

En otros actores como las personas de organizaciones comunitarias que participaban en los talleres evaluativos, estos pre-conceptos también se observaban. Por ejemplo, esto era visible en los primeros talleres, en los que les costaba bastante esfuerzo comprender la propuesta de evaluación colectiva, puesto que se les convocaba a un espacio de evaluación, se les observaba muy dispuestos a contestar, a reaccionar ante preguntas y, en ocasiones, se mostraban, especialmente al comienzo, un poco desconcertados por la propuesta lúdica y participativa del taller. Algo similar ocurría con funcionarios municipales que fueron convocados a las sesiones evaluativas.

Por último, como organización de la sociedad civil que cuenta con financiamiento público, hemos lidiado permanentemente con contrapartes estatales que exigen el reporte de resultados de logro desde una perspectiva positivista y que no están preparadas para aceptar la lógica de EP como un método válido de evaluación.

Con todo lo anterior, para avanzar en mejores formas de EP, necesitamos cambiar de mirada, instalar nuevos enfoques de evaluación más abiertos, flexibles, desde la lógica “bottom-up” (desde abajo hacia arriba), en todos los niveles; evaluadores, actores lo-

cales participantes, trabajadores en organismos del Estado, diseñadores de política y programas. Esto requiere esfuerzos permanentes para capacitarnos, preparar a nuestros equipos de evaluadores-facilitadores, y promover en las instituciones del Estado la apertura evaluativa, sembrando un proceso de “conversión” de los pre-conceptos sobre evaluación, que nos movilicen hacia evaluaciones más integradoras.

Carmen Luz Sánchez es Coordinadora Gestión Programática y Evaluación. Programa Servicio País, Fundación para la Superación de la Pobreza (Chile)

Publicado originalmente el 19 octubre, 2019

¿Cómo se empoderan los actores participantes en una Evaluación Participativa?

por Emma Rotondo

En esta contribución me propongo describir las características del empoderamiento de múltiples actores cuando se llevan a cabo evaluaciones participativas. Antes de ello, cabe clarificar qué entiendo por una evaluación participativa (EP).

La EP consiste en la participación de las partes interesadas de un programa, proyecto o política; y se parte de la valoración del saber y conocimientos locales con el propósito de generar aprendizajes acerca de los cambios, a fin de fortalecer su capacidad y empoderar a personas y grupos sociales para que tomen decisiones.

Tres elementos básicos son comunes a todos los procesos de evaluación participativa: (i) un enfoque transformador de la realidad, es decir una propuesta de cambio social y político; (ii) un trabajo conjunto o asociado entre diversos actores; y (iii) uso y aprendizaje social de los resultados de una evaluación. En ese marco, por empoderamiento de actores en un proceso de EP se entiende la ampliación de *capacidades* o facultades individuales y colectivas para actuar; la dotación de *herramientas* para reflexionar dialogar y co-construir y la *generación de conocimiento* para aprender socialmente, todo ello con una intencionalidad de usar la evaluación y transformar su entorno.

Es importante precisar que las raíces del concepto de empoderamiento de actores sociales provienen de los procesos de participación social que se gestaron en la región de América Latina en la década de los sesenta y que se conoce como "el paradigma emancipatorio". Bajo este paradigma, las prácticas tenían una clara intencionalidad política y de transformación al fortalecer las capacidades para su propio desarrollo. La evaluación

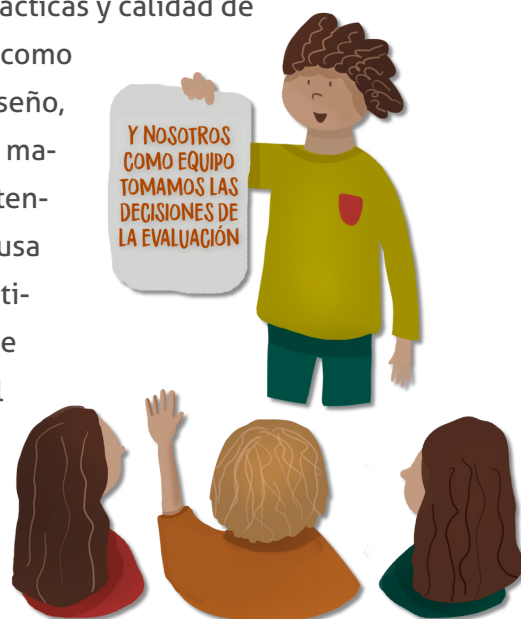


participativa, que comenzó poco después, fue aplicada y asociada a diversos momentos del ciclo de proyectos y tomó mucha importancia en relación a los diagnósticos rurales participativos y todas sus variantes. Si bien las raíces u orígenes de la EP no son exclusivas de la región de América Latina, a nivel global cuentan con varios antecedentes denominándolas evaluación democrática, evaluación horizontal, empoderamiento, colaborativas, orientadas al uso, el pluralismo, etc. Todas estas vertientes introducen nociones sobre la producción de conocimiento por parte de la audiencia, la negociación, la colaboración, el *empoderamiento*, el pluralismo en el proceso. Es decir, el control está en manos de los actores participantes durante todo el proceso.

Como se ha expresado, el empoderamiento tiene un sentido o para qué, se concibe como procesos en los cuales se aprende a reflexionar para actuar y transformar. Se valora no sólo la reflexión crítica, sino también la creatividad, el liderazgo y otras condiciones personales y grupales necesarias. Se valora la capacidad que tiene la población para conducir y articular propuestas de cambio, para mejorar su realidad local y para desarrollar y manejar su propia información en el marco de un proyecto, programa o política. Al desarrollar procesos de evaluación participativa, los grupos y comunidades se empoderan a nivel psicológico, social y político con la idea de ir tomando mayor control de sus propias vidas y reflexionando sobre cursos a seguir. Es decir, aprenden a juzgar con evidencias las opciones para actuar y a elegir para accionar colectivamente.

Todo ello supone, por cierto, cambios organizacionales de las iniciativas de desarrollo sean proyectos o programas, quienes -al ofrecer inicialmente soluciones- pasan a *facilitar* procesos para abrir opciones *desde* las comunidades y organizaciones de base. Esto significa reforzar las capacidades de decisión, gestión y administración locales, abriendo espacios de reflexión y comunicación entre personas, grupos e instituciones, mediante el uso de información destinada a mejorar sus prácticas y calidad de vida. La idea es que los actores externos actúen como facilitadores y orientadores de procesos de diseño, recopilación, análisis y uso de la información, de manera que a nivel local desarrollen sus propias potencialidades. La evaluación participativa, por ello, usa estrategias y herramientas formativas y constructivistas del conocimiento (antes que extractivas de la información) para la construcción grupal del saber.

Este enfoque, en la práctica evaluativa, significa un cambio esencial. Como sabemos, inicialmente la evaluación era vertical, centrada en

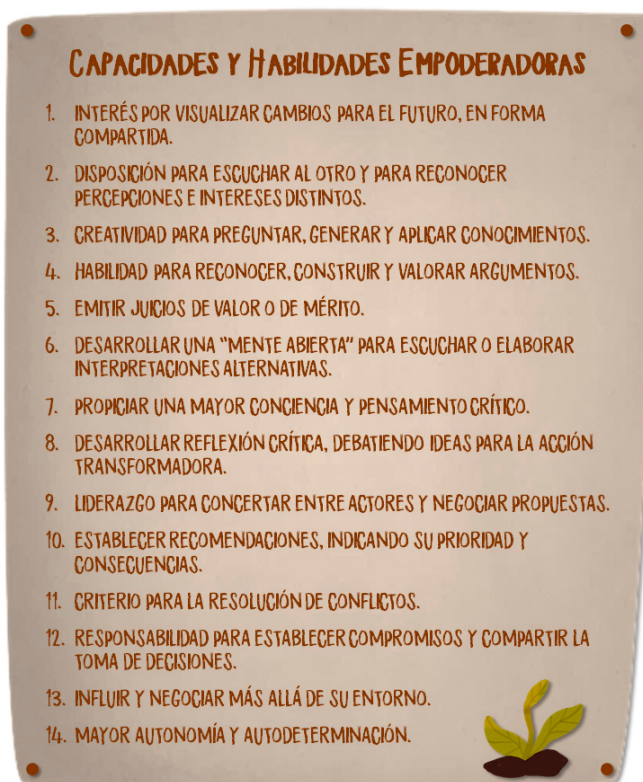


el juicio de un evaluador(a) externo, mientras que la EP plantea el inter-aprendizaje y el diálogo de saberes para comprender, sintetizar y teorizar desde perspectivas múltiples, en contextos determinados. Es así que la calidad de las relaciones o vínculos y la comunicación pasan a ser parte esencial de un proceso de evaluación participativa. Los procesos de diálogo y las conversaciones que la o el evaluador -en tanto facilitador(a)- sea capaz de generar con la organización, la comunidad, o el equipo de proyecto son fundamentales. En estos espacios para el diálogo y la conversación colectiva, se desarrolla un intercambio de saberes, perspectivas, experiencias y creencias en el que las personas hablan y escuchan, con una actitud abierta y respetuosa. Precisamente, la interrelación de las distintas percepciones e intereses permite el aprendizaje. La negociación y la concertación, a su vez, generan capacidad local y todo ello propicia el *empoderamiento*.

Al promover la participación mediante el diálogo de saberes y el inter-aprendizaje, se busca generar en todos los actores las siguientes capacidades y habilidades que -en conjunto- pueden describirse como *empoderadoras*:

En síntesis, las capacidades antes mencionadas son la base para que individuos y grupos desarrollen estrategias propias para alcanzar los objetivos y dar sostenibilidad a los impactos.

Los y las evaluadores externos, así como también el equipo técnico de un proyecto o programa, deben desarrollar *competencias facilitadoras* para el diálogo y para las conversaciones colectivas, lo que empodera la profesión, propiciando el mayor uso social de las recomendaciones. Saber facilitar este proceso colectivo permite que cada problema que surja estimule un amplio intercambio con el grupo participante en el proceso mismo de evaluación. A través del diálogo, la facilitación incorpora un amplio espectro de puntos de vista sobre la intervención para el análisis de los datos, los resultados, los impactos y el aprendizaje fruto de la evaluación. Esto permite construir acuerdos básicos sobre los resultados de la intervención y el plan de acción a seguir en el futuro. Lograr que este fenómeno ocurra es el objetivo del proceso de facilitación de procesos de EP.



En conclusión, el empoderamiento de actores en una EP implica el desarrollo y adopción de habilidades y competencias para solución de problemas que van más allá de un proyecto o programa y que son para el uso y aprendizaje social transformadores de una realidad. Es así, mediante la negociación y la concertación, que los actores se comprometen con los resultados, toman decisiones importantes y se responsabilizan por las acciones y cursos a seguir.

Emma Rotondo es peruana, antropóloga social y consejera en logoterapia y análisis existencial. Tiene unos treinta años de experiencia en monitoreo y evaluación, aplicando enfoques centrados en las personas. Desarrolla capacidades y presta asistencia técnica en estos temas. Es miembro de la Red Peruana de Evaluación.

Referencias

BLAUERT, J. y K. PASTEUR (2001) '**Seguimiento y Evaluación Participativos en América Latina: Panorama bibliográfico y bibliografía anotada**'. IDS, PREVAL, FIDA.

FETTERMAN, D.M. (1994) '**Empowerment evaluation**' in *Evaluation Practice* 15, 1-15.

PATTON, M. Q. (1997) '**Utilization focused Evaluation. The new century text**', 3rd. Edition, Sage.

PREVAL (2001) '**Guía de evaluación participativa para proyectos de desarrollo rural cofinanciados por el FIDA en América Latina**', Lima, Perú.

ROTONDO, E. y G. QUINTERO (2012) '**Facilitación de procesos de evaluación y sistematización orientados al aprendizaje**', ponencia en el 4to Encuentro Latinoamericano de Facilitadores (CELFI), México.

TAPELLA, E.; P. RODRIGUEZ BILELLA; J. C. SANZ; J. CHAVEZ TAFFUR; J. ESPINOSA FAJARDO (2021) '**Siembra y cosecha. Manual de evaluación participativa**', DEval, Bonn, Alemania.

Publicado originalmente el 7 junio, 2021

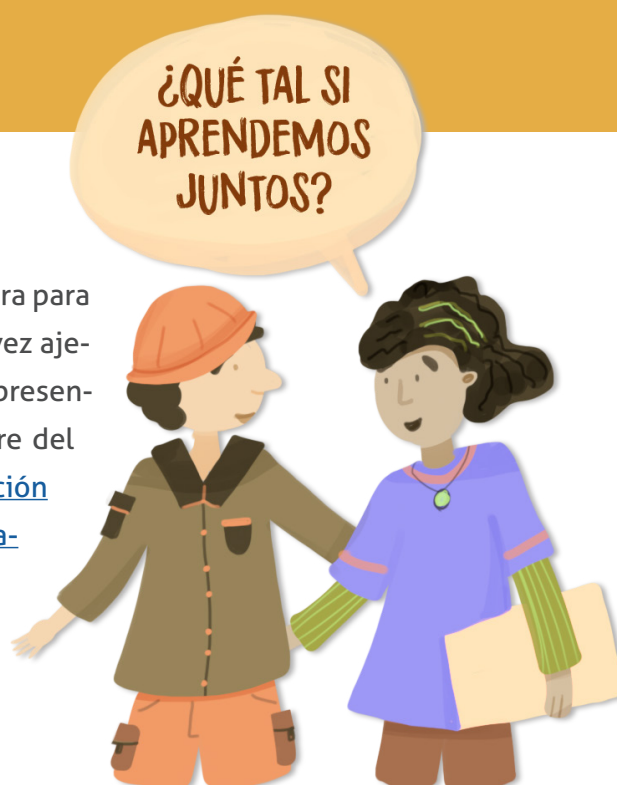
Algunas reflexiones sobre las aproximaciones y distanciamientos entre la investigación social y la Evaluación Participativa

por Luisa Graffigna

Hasta hace poco, la Evaluación Participativa era para mí un área que me resultaba atractiva y a la vez ajena a mi quehacer. Eso cambió a partir de la presentación que Marina Apgar hiciera en diciembre del 2021 en el seminario internacional [Evaluación Participativa y rigor en el marco de una evaluación transformadora](#). Su charla me abrió la puerta para pensar cómo resuenan los criterios de rigor de la evaluación en un campo más conocido para mí como es el de la investigación social.

Como somos personas que llevamos en nuestra mochila el conjunto de nuestras *experiencias vitales*, a este interés y comprensión acerca de lo expuesto por Marina, se suma mi formación académica como socióloga, por un lado, y un período de trabajo colectivo, reflexiones y prácticas vinculado a procesos de Educación Popular que tuvo lugar hace varias décadas (junto a algunos de quienes hoy coordinan EvalParticipativa). Desde allí me resuena lo “participativo”. Es por ello que para estas líneas me posiciono desde el campo de la *investigación social*, antes que del de la evaluación participativa y, desde ahí, intentaré algunas reflexiones sobre los cruces y distanciamientos de estos dos procesos, cada uno con su lógica particular.

Para empezar, y viendo a estos dos campos en el contexto histórico, percibo a la evaluación más cercana a los actores en los territorios y a los organismos que desarrollan acciones vinculadas a ellos, en tanto que por mucho tiempo la investigación social ha estado



más circunscripta al ámbito académico, al menos en mi experiencia. Más recientemente, estos recorridos que parecían escindidos, se han venido entrelazando de forma tal que se enriquecen mutuamente. Una mención aparte podría hacerse acerca del camino que desde hace tres o cuatro décadas viene dándose en el campo de la investigación social, sobre todo desde perspectivas que se diferencian de “el” método científico de larga tradición positivista. Me refiero particularmente al desarrollo de los variados enfoques de investigación cualitativa en Ciencias Sociales y las profundas discusiones en torno a la validez de sus métodos, los que han permitido abrir camino a otras formas de hacer ciencia desde posicionamientos y lógicas distintas a las que rigen en el campo de las Ciencias Naturales o las llamadas “ciencias duras”.

Desde mi perspectiva, los acercamientos antes mencionados no se dan entre “evaluación” e “investigación” a nivel general, sino entre ciertos enfoques de estos campos que comparten una determinada mirada de “lo social”. Esto es: un posicionamiento epistemológico en los procesos de construcción del conocimiento centrado en la intersubjetividad, una forma de entender las realidades diversas -que son dinámicas y complejas- y, por supuesto, las correspondientes estrategias metodológicas para desarrollar los procesos. Esa perspectiva en la que confluyen implica, entre otros aspectos:



- Una mirada holística sobre realidades y escenarios complejos y “en movimiento”.
- La inclusión de procesos dinámicos, interactivos y de involucramiento.
- La atención a una diversidad de actores y saberes, así como la valoración de la construcción colectiva y la relativización de las jerarquías formales.
- La elaboración de conocimiento situado y en contexto.
- El reconocimiento de lo político como intencionalidad transformadora.
- La reflexividad sobre los procesos para revisar las prácticas desarrolladas.
- La consideración de los aspectos éticos.

Tomando como base estas cuestiones compartidas -cada una de las cuales merece su propio debate y reflexión-, podemos encontrar también diferenciaciones entre evaluación participativa e investigación social. Quisiera enfocarme especialmente en lo referido a los *objetivos*, ya que marcan su impronta particular. Desde el punto de vista de la investigación no es un detalle menor la finalidad intrínseca de “generar conocimiento”,

más allá de su “utilidad”. A partir de allí, la discusión puede darse con relación a las características de ese proceso, al tipo de conocimiento generado o a la finalidad del mismo. Del otro lado, entiendo que la evaluación participativa se orienta a una valoración de procesos de intervención o transformación en contextos diversos. De este modo, podemos identificar lógicas diferentes en cuanto al propósito que orienta la acción y los procesos.

En función de este marco (muy) general, me gustaría expresar algunas ideas con relación a dos puntos que, con sus matices, marcan recorridos parecidos: los “criterios de rigor”, por un lado, y “lo participativo”, por el otro.



Los criterios de rigor y la calidad

Del lado de la evaluación participativa, las preocupaciones referidas al rigor de los procesos van acompañadas de los criterios mencionados por Marina Apgar: la capacidad de responder, la utilidad con relación al uso final de los resultados, la credibilidad, el razonamiento crítico, la transferibilidad. Criterios estos que son muy pertinentes, por cierto, para una mirada más profunda de los procesos que se transitan.

También desde el punto de vista de la investigación social se ha venido dando una revisión que pone en tensión cuestiones que remiten a la pregunta acerca **de la validez de los procesos**. Para separarse de los criterios convencionales, muchos autores y autoras han convenido en hablar de “**calidad**” de la investigación y han establecido otros principios que van más allá de la consideración de los resultados para poner el foco en cada uno de los momentos y decisiones que atraviesa el proceso.

Una mención especial merece el criterio de “**reflexividad**”, er tanto permite revisar las prácticas y los posicionamientos desde los cuales conducimos un proceso, ya sea de investigación o de evaluación. La reflexividad asume que no poseemos la otrorapreciada “neutralidad valorativa” sino que somos parte de los contextos en los que nos involucramos para conocer y, por tal motivo tenemos un determinado posicionamiento que necesita ser explicitado y reflexionado permanentemente. En algún punto también se toca con lo **ético**, en tanto se trata de mantener una mirada crítica sobre aquellos aspectos que pueden llevar a imponer/ocul-



tar/modificar lo que expresan las y los actores en función de los propios valores, sin poder dar sentido (y honestidad) a lo que va surgiendo.

De este modo, tanto los criterios de rigor en evaluación participativa como los criterios de calidad en investigación social, van más allá de la forma convencional de dar validez a los resultados para analizar otros aspectos que dan sustento, coherencia y sentido a los procesos completos. Algunos de ellos son: multiplicidad de métodos, validación por parte de los participantes, intersubjetividad y, por supuesto, reflexividad.

La participación

La necesidad de buscar otros criterios para examinar la validez de los procesos está relacionada también con la consideración de los múltiples y diversos actores involucrados. Particularmente en investigación social, era habitual que el equipo de investigación concentrara las decisiones y fuera el responsable de orientar todo el proceso, en tanto que el lugar que se otorgaba tradicionalmente a otros actores era el de “informante” o receptor de los resultados. Cada vez más, y sobre todo en las perspectivas de investigación-acción participativa, se pone en relieve la construcción colectiva de conocimiento, el reconocimiento de saberes diversos, muchos surgidos de la propia experiencia, la flexibilidad de los procesos surgida de los intercambios que se producen, entre otras varias características que atienden a la evaluación o a la investigación desde la construcción de sentido a lo largo de su desarrollo.

En lo personal, creo que hay preguntas que permiten profundizar la reflexión en torno a la modalidad y profundidad del involucramiento de los actores diversos:

¿Hasta qué punto las voces de los distintos actores son efectivamente incorporadas?

¿Cómo es el vínculo en términos de poder de los distintos actores?

¿Los actores del territorio sólo proporcionan “datos” o pueden efectivamente discutir lo que el equipo de evaluación/investigación está planteando (aquí juega el razonamiento crítico)?

¿Qué pasa cuando evaluadores/investigadores y actores en el territorio no “miran” el proceso con los mismos criterios o, más aún, tienen perspectivas antagónicas?

En investigación cualitativa, sobre todo cuando se desarrolla desde una perspectiva participativa, nos falta mucho camino por recorrer en el reconocimiento de las personas involucradas en los procesos de generación de conocimiento, y en la reflexión de las consideraciones éticas que supone.

A modo de síntesis podemos decir que “seguimos caminando” tanto los procesos de evaluación participativa como los de investigación social. En ese camino encontramos que los enfoques más críticos de estos dos campos se han ido aproximando, a la vez que han ido incluyendo una creciente complejidad al plantearse reflexiones y preguntas en torno a los temas éticos, la forma en que se involucran los diversos actores que participan, la modalidad y finalidad que se da a la generación de conocimiento, entre otros aspectos que tienen en el centro la búsqueda de sentido de los procesos que desarrollan.



Luisa Graffigna es Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) y Magister en Investigación Social por la Universidad de Buenos Aires (UBA), en Argentina. Es docente de grado en la UNSJ, en la carrera de Sociología (formación en Investigación Cualitativa) y en la carrera de Agronomía (contenidos referidos a Desarrollo Rural y evaluación de sustentabilidad de agroecosistemas). Integra equipos de investigación en el ámbito universitario y desarrolla actividades vinculadas a la extensión desde las cátedras en la que es docente.

Publicado originalmente el 17 agosto, 2022

Evaluaciones humildes: el rol y la actitud de la persona evaluadora en la Evaluación Participativa

por *Silva Ferretti*

El estereotipo de la persona evaluadora es el de una persona experta, que puede encontrar a través de métodos científicos aquello que no funciona en un programa. Este/a experto/a brinda a la vez recomendaciones específicas y razonadas para remediar los problemas detectados, para que las personas a cargo del programa respondan a ellas.



De este modo, el o la evaluador/a asume una posición de autoridad profesional. Todo el sistema de evaluación les empuja -y a quienes les contratan- a ajustarse a este estereotipo en el cual se presenta como evidente y conveniente que, en algún momento, el/la evaluador/a se arrogue la capacidad de modificar, validar y proporcionar las recomendaciones y soluciones adecuadas para mejorarlo.

Fácilmente podemos creer y atenernos a este estereotipo... y así engañarnos. El mundo es mucho más complejo que esa caricatura, y los desafíos y soluciones resultan siempre mucho más complicados de lo que dicen los manuales. En este contexto, la humildad podría ser una mejor alternativa que el aura de experto independiente. Después de todo, si las personas que están involucradas en una intervención, trabajando en la misma durante mucho tiempo, con una evidente mejor comprensión del contexto, no han hallado aún una solución perfecta a sus problemas... ¿cómo podría entonces hacerlo la persona evaluadora externa en el breve plazo que suele llevar el desarrollo de una evaluación?

Lo que llamo aquí **evaluaciones humildes** reconocen que tanto la experiencia como la misma realidad del personal externo podría ser un estorbo en la evaluación. A su vez, una postura humilde, curiosa y facilitadora puede llegar muy lejos, al priorizar los siguientes aspectos:



Encontrar las “piezas que faltan” del rompecabezas, al conjugar, en un mismo lugar, las opiniones e ideas de diferentes actores.



Contribuir a verbalizar y sistematizar la realidad de mejor manera, reformulando las inquietudes y opciones de tal manera que las personas puedan contar con un mejor mapa en el cual hallar sus soluciones.



Crear espacios, durante el proceso, para que las personas queden expuestas a distintas evidencias y le encuentren un sentido.



Socializar ideas acerca de las cosas que funcionaron en otros lados (pero no para presentar soluciones preestablecidas como óptimas, sino más bien como para dar inicio a una conversación).



Rescatar ideas y lecciones desarrolladas localmente (que a menudo pasan desapercibidas y son subestimadas, mientras que, si fuesen socializadas, podrían ser mejor aprovechadas y adaptadas).

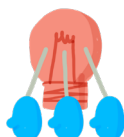
Entonces, una evaluación humilde contribuye a enfrentar nuevos desafíos.



Explorar el rico mundo que existe entre los “problemas” y las “soluciones”... Este es un mundo de aprendizaje y posibilidades, que desaparece súbitamente cuando apresuradamente formulamos recomendaciones.



Reforzar la confianza de las personas en sí mismas, al reconocer que los “cambios” tienen que ver con un ensayo y error, y que no existe la persona experta que tenga la solución correcta en el bolsillo... Junto a esto, nunca dar por sentado (¡y siempre celebrar!) aquello que logró alcanzarse.



Hacer aflorar la creatividad y la inteligencia colectiva de las personas consultadas: son ellas (¡y no la persona experta externa!) las mejores posicionadas para encontrar una alternativa de solución.

La postura que sostiene que “la persona evaluadora es *la experta*”, la mayoría de las veces no es la acertada. En lugar de enorgullecerse de esta autoridad y experiencia, profesar la humildad tiene muchas ventajas. Pero hacerlo también entraña desafíos, dado que el sistema funciona –por defecto– en modo “*experto*”. Tanto quienes encargan la evaluación como las partes interesadas del programa tienen expectativas en torno al rol

y la experticia de la evaluación. Una evaluación humilde cuestiona dichas expectativas en profundidad.

- La persona evaluadora es una persona facilitadora, no una experta. Esto transforma radicalmente el poder, la dinámica y las interacciones.
- Las experiencias de ensayo y error, así como las opciones localmente desarrolladas, son muy apreciadas y compartidas, en contraste con hacer hincapié en los modelos impuestos desde fuera y “pegados a la letra”. Por lo tanto, la evaluación y la gestión girarán esencialmente en torno al aprendizaje y la mejora, y no a la adhesión al prototipo.
- Las personas expertas externas no pueden hacer recomendaciones definitivas. Lo que importa es dar a las partes interesadas del programa el espacio para entender su contexto, reformular los desafíos, identificar las posibilidades.

Una persona evaluadora humilde no tiene la última palabra. La experiencia no se exhibe de manera ostentosa; más bien se usa para hacer brillar el conocimiento y la experiencia de los demás.

Una persona evaluadora humilde tiene que trabajar duramente en la trastienda (*background*), para dar prioridad a los verdaderos protagonistas del cambio. Al hacerlo, a menudo tiene que enfrentar un desafío adicional: ir contra la corriente, debido a las expectativas existentes acerca del rol que como evaluadora debiera cumplir.



Silva Ferreti es evaluadora con más de 20 años de experiencia. Ha trabajado con numerosas y diversas organizaciones y consorcios internacionales en el campo humanitario, de desarrollo y de construcción de paz, así como en la intersección entre la rendición de cuentas (por sobre todo ante los interesados primarios) y el aprendizaje. Valida y emplea una amplia variedad de técnicas participativas y creativas (algunas de sus evaluaciones fueron destacadas como “evaluaciones del mes” por ALNAP - Evaluating Humanitarian Action). Trabaja activamente en la difusión de nuevas ideas sobre Seguimiento y Evaluación y, más en general, en “desarrollar ideas y acciones para generar transformaciones”, participando en múltiples capacitaciones y debates. Considera que una buena comunicación es importante, por lo que utiliza el humor y las ayudas visuales para transmitir conceptos profundos.

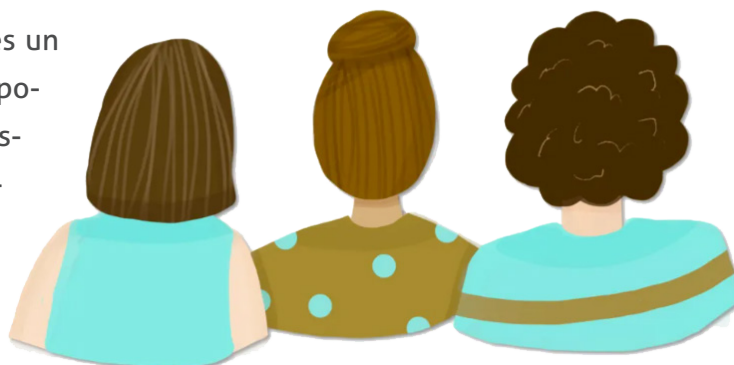
Publicado originalmente el 25 abril, 2022

La Evaluación Integradora y la Evaluación Participativa



por Osvaldo Néstor Feinstein

La "Evaluación Integradora" (EI) es un enfoque que mitiga el discurso polarizador integrando diversas perspectivas y/o hipótesis aparentemente contradictorias. Por otra parte, la evaluación participativa (EP) permite la incorporación de la perspectiva de la población sobre los procesos y resultados de políticas, programas y/o proyectos, limitando o evitando el sesgo tecnocrático.



La perspectiva determina la evaluación, tanto sus preguntas como sus respuestas. Como la población es heterogénea es muy probable que tendrán varias perspectivas, que además pueden diferir de la perspectiva de los técnicos. ¿Cómo abordar este tipo de situaciones?

Una posibilidad es identificar una perspectiva como la única válida. Otra posibilidad es adoptar un enfoque relativista y considerar que todas las perspectivas son válidas. Una tercera posibilidad es explorar la compatibilidad de las diversas perspectivas o de subconjuntos de las mismas. Esto es lo que hace la evaluación integradora. Mientras que la evaluación participativa genera o hace aflorar perspectivas, la evaluación integradora explora la posibilidad de combinar o integrar algunas de esas perspectivas.

En la práctica se presentan situaciones que desde alguna perspectiva enfatizan los aspectos positivos de una intervención, dejando en un cono de sombra los aspectos negativos que pueden ser el foco de otra perspectiva. El desafío integrador es combinar estas

perspectivas opuestas, lo que puede realizarse cuando las explicaciones son compatibles y complementarias.

Al aplicar una perspectiva dinámica, considerando efectos de corto y largo plazo, puede suceder que en el corto plazo los resultados sean negativos y en el largo plazo positivos. En este tipo de casos, la evaluación integradora coincide con la evaluación dinámica, que integra efectos intertemporales.

La parábola de las personas que describen un elefante tomando en cuenta solamente una de las partes del elefante es útil para ilustrar las posibilidades y las limitaciones de la EI: se pueden integrar las patas, la trompa, las orejas, etc. en la figura de un elefante, pero si una perspectiva sostiene que una aleta o unas espinas son también parte del elefante, esta perspectiva es falsa y no puede ni debe integrarse con las otras perspectivas.

En síntesis, la evaluación participativa se enriquece en el marco de la evaluación integradora: la EP genera perspectivas, la EI combina las perspectivas compatibles.

Algunas preguntas para la reflexión participativa

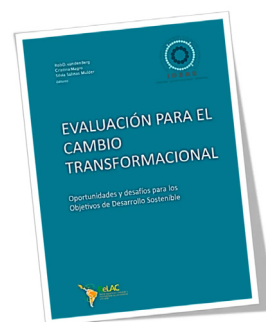
¿Cuál es la relación entre la EP y la EI?

¿Son válidas todas las perspectivas?

¿Cuándo pueden integrarse perspectivas diferentes?

Para profundizar este tema, sugiero leer “Evaluación dinámica para el cambio transformacional”, capítulo 2 del libro “Evaluación para el cambio transformacional” y el trabajo “Integrative Evaluation” publicado en el American Journal of Evaluation.

Esta contribución fue presentada en la mesa que organizó EvalParticipativa para la Conferencia de Evaluación e Investigación Acción Participativa (PAREC) en abril de 2022.



Osvdo Feinstein es profesor del Máster en Evaluación de Programas y Políticas Públicas de la Universidad Complutense de Madrid, miembro del Panel Asesor de Evaluación Internacional de la Oficina de Evaluación Independiente del PNUD y asesor principal de las oficinas de evaluación independiente del FIDA y del Banco Africano de Desarrollo. También es miembro del Consejo Editorial del *Journal Evaluation and Program Planning* y editor de la *World Bank Series on Evaluation and Development*. Fue gestor y asesor en el Departamento de Evaluación Independiente del Banco Mundial, evaluador principal en el Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) de las Naciones Unidas y consultor de evaluación para varias organizaciones internacionales, bilaterales y nacionales.

Publicado originalmente el 23 noviembre, 2022

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS



Presentación del libro “Experiencias en Evaluación Participativa”

por *Maria José García Oramas*

El libro [“Experiencias en Evaluación Participativa”](#), editado en 2009 por la Secretaría de Educación de Veracruz, México, recopila experiencias de trabajo en esta temática en los ámbitos comunitarios y de instituciones educativas a raíz del diplomado llevado a cabo en el Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad Veracruzana en ese año.



Los problemas de antaño en la educación, la salud, el cuidado al medio ambiente, la equidad de género, la inclusión, entre otros, siguen vigentes en este 2023 y nos implican en la búsqueda de fórmulas creativas que permitan resolver las desigualdades por razones de género, de clase o de etnia derivadas de los sistemas políticos capitalistas, patriarcales y racistas que prevalecen en nuestros países latinoamericanos.

En este libro planteamos que la evaluación participativa es una forma de enfrentar estos retos al resignificar las formas de aprendizaje para que sean acordes con el contexto y con las personas de manera autogestiva, construyendo saberes de forma colectiva e integral en tanto se trata de una forma alternativa de evaluar procesos educativos que valoriza los saberes que resultan de los diferentes contextos del aprendizaje; desde el saber cotidiano y experimental, el saber campesino, científico, hasta el sentir, el pensar y el actuar de las personas involucradas en el proceso educativo, evidenciando así la riqueza de cada saber, sin colocar uno sobre el otro (AUGE, 2017).

A diferencia de las evaluaciones externas, generalmente realizadas por expertos, la evaluación participativa parte de abajo hacia arriba, constituyendo un proceso plural y di-

námico que se basa en el compromiso ético con las personas participantes en estos procesos, a fin de construir colectivamente sociedades más justas, equitativas e inclusivas.

La evaluación participativa busca, así mismo, combatir una cultura anti-evaluación por otra que la reconozca como parte inherente y fundamental en la ejecución de proyectos sociales, basada en la reflexión sobre nuestros quehaceres, sea en la academia, en las organizaciones civiles o en los grupos de base.

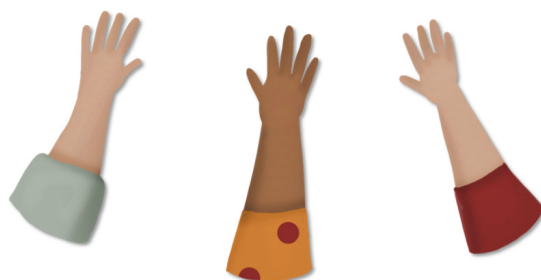
Las herramientas teórico metodológicas que sustentan la evaluación participativa son la educación popular y la investigación acción. Las acciones que pueden llevarse a cabo son muy diversas e incluyen dinámicas grupales tales como socio-dramas, narrativas, debates, juegos populares, videos, lecturas de textos, entre muchas otras, que sirven para evaluar los procesos educativos realizados y aportar de manera conjunta alternativas para enriquecerlos y mejorarlos.

Los casos incluidos en el libro "Experiencias en Evaluación Participativa" demuestran que es posible y deseable enfrentar los retos que nos plantean las sociedades contemporáneas con estas herramientas teórico metodológicas. En el libro se analizan experiencias exitosas sobre la manera de evaluar proyectos participativamente, como es el caso de los programas innovadores que llevó a cabo a partir de 2007 la Secretaría de Educación de Veracruz titulados Vasconcelos, Centros Rébsamen, Consorcio Clavijero y Canal Educativo (Julie Whitaker); del Programa de movilidad y estancias académicas de estudiantes en el extranjero (Irmgard Reehag) y el Programa de desarrollo de competencias para personas que trabajan en proyectos comunitarios (Sara Ruiz y Susana Ruiz).

Evaluar participativamente permite valorar las aportaciones de las personas en los proyectos que emprendemos y con ello contribuir a mejorar sus condiciones y calidad de vida al reconocer sus aportaciones en la generación de saberes colectivos. Con todo ello, además, diseñamos nuevos modelos que nos permiten conocer el impacto de nuestros programas para conjuntamente encontrar nuevas fórmulas auto-gestivas de intervención que permitan mejores resultados y un mayor impacto de los mismos en nuestras sociedades, en un proceso elíptico de generación de conocimiento.



EXPERIENCIAS Y APRENDIZAJES EN EVALUACIÓN PARTICIPATIVA



Maria José García Oramas es Licenciada en Psicología Social de la Universidad Iberoamericana en la Ciudad de México, Maestra en Estudios de Género de la New School University en Nueva York, USA y Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad de París 10, Nanterre, Francia. Es miembro del PRODEP desde 2007 y del SNI desde 2019. Ella fue la primera coordinadora de la Unidad de Género de la Universidad Veracruzana entre Marzo 2014 y Octubre 2017. Fue Coordinadora del Centro para el Desarrollo Humano e Integral de los Universitarios (CeNDHIU) entre 2019 y 2021.

Referencias

AUGE (2017) Manual "Estrategias participativas para la promoción de una cultura de igualdad de género en la UV". Desarrollo Autogestionario, A.C. y Universidad Veracruzana.

García Oramas, MJ. Y Ruiz Vallejo, S. (2009) Experiencias en Evaluación Participativa. Serie Hablemos de Educación, Secretaría de Educación de Veracruz, México.

Publicado originalmente el 9 mayo, 2023

Monitorización y evaluación participativa en manejos sostenibles de la tierra para fomentar el aprendizaje social y la adopción a gran escala

por *Raquel Luján Soto*

La investigación acción participativa (IAP) surge en los años 70 como una alternativa a los métodos tecnocráticos de investigación top-down o de arriba hacia abajo que, hasta el día de hoy, han sido ampliamente aplicados en el campo de las ciencias agrarias.



Sin embargo, estos métodos tecnocráticos no han logrado involucrar a las comunidades campesinas en el manejo sostenible de la tierra, siendo abandonados en muchos casos al acabar dichas investigaciones.

La IAP surge, por un lado, de la necesidad de rescatar los saberes populares locales de las comunidades campesinas y de reconocer el valor de la diversidad de prácticas agrícolas y de manejo de recursos naturales que utilizan para la producción de alimentos, la conservación de la biodiversidad y la generación de paisajes multifuncionales, y que han manteniendo de una forma sostenible los agroecosistemas durante siglos. Y por otro lado, de la necesidad de identificar de forma colaborativa, junto con las comunidades locales, soluciones a medida que consigan resolver sus necesidades y objetivos, y con el fin de que estas soluciones tengan una mayor aceptación y grado de adopción a largo plazo.

El enfoque de la IAP propone modos horizontales de relación entre agricultoras/es e investigadoras/es basados en la idea de que la investigación debe hacerse con las personas a través de un “diálogo de saberes” y el reconocimiento y respeto a las comunidades rurales, sus saberes y su forma de relacionarse con la naturaleza. En esta nota les contaré de ello.

¿Qué es la MEP?

La monitorización y evaluación participativa (MEP) es un enfoque horizontal incluido dentro de la IAP, que aboga por la plena incorporación de la población local en las diferentes fases de los procesos de investigación.

La MEP incentiva procesos de aprendizaje interno que permite a las personas reflexionar sobre experiencias pasadas, examinar las realidades presentes, revisar objetivos, y definir estrategias futuras, reconociendo las diferentes necesidades de las partes interesadas, y negociando sus intereses.



En esta investigación de MEP desarrollada en el sureste de España agricultoras/es e investigadoras/es monitorizan y evalúan durante 4 años diferentes prácticas de manejo sostenible de suelo, enmarcadas dentro del enfoque de Agricultura Regenerativa, como el laboreo reducido, el no laboreo, o la implementación de abonos verdes y cubiertas naturales. Para monitorizar las prácticas regenerativas, se ha utilizado una combinación de indicadores técnicos, que son utilizados por personal investigador, junto con indicadores locales, escogidos y utilizados por las agricultoras y agricultores participantes en la investigación, y sistematizados en un cuaderno de campo que sirve como guía visual para la evaluación de las prácticas de manejo sostenibles del suelo bajo estudio. Uno de los objetivos principales de este proceso de MEP fue lograr una mayor comprensión sobre los impactos de los diferentes manejos regenerativos para revertir la degradación del suelo y mejorar la producción de los cultivos, así como para ayudar al rediseño y mejor adaptación de estas prácticas en las fincas de las agricultoras y agricultores participantes.

¿Cuál es el contexto?

El avanzado estado de degradación de la tierra a nivel global insta a la restauración de agro-ecosistemas mediante la adopción a gran escala de manejos agrícolas sostenibles que deben ser adaptados a cada contexto, incluyendo aspectos ambientales, económicos, técnicos, socio-culturales, etc. Estimular la creación de redes de colaboración, entre la comunidad científica, las comunidades de agricultoras/es y otras partes interesadas, que mejoren la adquisición y el intercambio de conocimientos y estimulen el aprendiza-

je social, es clave para una adopción exitosa y a largo plazo de manejos sostenibles de la tierra.

Se espera que los procesos de monitorización y evaluación participativos (MEP) de manejos sostenibles de la tierra innovadores como la Agricultura Regenerativa (AR), fomenten el aprendizaje social y faciliten su adaptación y adopción, maximizando sus impactos positivos sobre la mejora de la calidad del suelo y la productividad de los cultivos.

¿Cómo hemos llevado a cabo el proceso de monitorización y evaluación participativa?

Para apoyar la adopción de la agricultura regenerativa en el sureste de España, se inició un proyecto de MEP de 4 años de duración en el que participaron investigadoras/es del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y de la Universidad de Córdoba, junto a 12 agricultoras/es pioneras en la aplicación de prácticas de Agricultura Regenerativa en sus fincas de almendros. La

MEP se llevó a cabo en el altiplano estepario del sureste de España, una de las regiones más afectadas por procesos de desertificación y erosión de suelos de Europa, debido a prácticas de manejo insostenible de la tierra, y al clima mediterráneo semiárido caracterizado por escasa precipitación anual, en pocos eventos y de forma torrencial.

El proceso de MEP se llevó a cabo **siguiendo 7 fases**.

La metodología principal para el desarrollo de estas 7 fases fueron los talleres participativos, llevados a cabo cada 6 meses en la finca de una de las agricultoras/es participantes. Dentro de cada taller participa-

FASE 1

Definición de los objetivos de investigación y monitorización

FASE 2

Identificación, selección y priorización de Indicadores Técnicos para la evaluación de la Calidad del Suelo (TISQ) por parte del equipo investigador

FASE 3

Identificación, selección y priorización de Indicadores Locales para la evaluación de la Calidad del Suelo (LISQ) por parte de la comunidad agrícola

FASE 4

Desarrollo de un cuaderno de campo integrando los indicadores locales de calidad de suelo (LISQ)

FASE 5

Puesta en práctica y validación del cuaderno de campo

FASE 6

Monitorización y evaluación de los impactos de las prácticas de agricultura regenerativa por parte de investigadoras/es y de la comunidad agrícola en base a los resultados de los indicadores técnicos y locales evaluados

FASE 7

Intercambio de resultados de monitorización entre todas las personas involucradas en la MEP

tivo se utilizaron diversas técnicas para la introducción al tema de la calidad del suelo, la selección de indicadores, su priorización, etcétera, tales como, instalaciones artístico pedagógicas, lluvias de ideas, mapas de relaciones sociales, y mapas cognitivos de tipo *fuzzy*, entre otras.

¿Cuáles fueron los resultados?

Los resultados tras 4 años de investigación participativa mostraron que el proceso de MEP favoreció el aprendizaje social en las agricultoras/es participantes, las cuales fortalecieron y ampliaron el intercambio de información sobre los diferentes manejos de Agricultura Regenerativa principalmente con otras agricultoras/es de su entorno, y presentaron una comprensión o entendimiento común más complejo y amplio de los impactos de las diferentes prácticas regenerativas evaluadas y sus beneficios sobre la mejora de la calidad del suelo, la biodiversidad y la producción, entre otros indicadores evaluados.

Además se demostró el potencial de diferentes prácticas de agricultura regenerativa para restaurar la calidad física, química y biológica de suelos degradados en el semiárido Mediterráneo.

Por ejemplo, los resultados obtenidos con los indicadores técnicos de calidad de suelo mostraron que los manejos que combinaron un laboreo reducido del suelo o no laboreo, junto con el mantenimiento de cubiertas vegetales, naturales o sembradas, y la adición de enmiendas orgánicas, obtuvieron los mejores resultados de calidad del suelo, a nivel de propiedades físicas, químicas y biológicas. Los indicadores locales mostraron mejoras en el control de la erosión y en el vigor de los árboles, entre otros.

Los resultados de esta MEP muestran, por un lado, que diferentes prácticas de agricultura regenerativa pueden mejorar la calidad del suelo y la sostenibilidad de los agroecosistemas en el Mediterráneo semiárido, aunque los manejos que combinan varias prácticas maximizan los impactos positivos. Además, se muestra que la investigación participativa, y en concreto los procesos de MEP, que apoyan el aprendizaje social y la interfaz ciencia-práctica, tienen un gran potencial para mejorar la adopción de manejos sostenibles de la tierra a gran escala y largo plazo.

¿Qué se concluye de este proceso de 4 años?

Este trabajo concluye que los procesos de MEP, y el desarrollo conjunto de soluciones entre investigadoras/es y agricultoras/es, fomentan la autoevaluación y la auto-reflexión

por parte de las comunidades agrícolas sobre los datos registrados a nivel individual y comunitario, y pueden ayudar en la toma de decisiones para lograr los objetivos deseados de restauración del suelo, mejorando el empoderamiento de las comunidades agrícolas y ofreciendo una herramienta muy poderosa para apoyar el aprendizaje social y la adopción a gran escala de manejos sostenibles de la tierra a largo plazo.

Raquel Luján Soto es agroecóloga, investigadora postdoctoral en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), en Valencia (España). Se ha especializado en el manejo sostenible de suelos y la evaluación de su calidad bajo diferentes tipos de manejos agrícolas y procesos de restauración de agroecosistemas. Ha trabajado en los trópicos, climas templados y semiáridos. Mediante el uso de metodologías de Investigación Acción Participativa, su tesis de doctorado muestra un proceso de Monitorización y Evaluación Participativa, analizando diferentes prácticas de agricultura regenerativa en el sureste de España. Su interés, tanto académico como fuera de la academia, se centra en fortalecer transiciones agroecológicas para caminar hacia la soberanía alimentaria de los pueblos. Se ha interesado especialmente en el estudio de sistemas agroforestales, con especial dedicación a los ambientes semiáridos.

Publicado originalmente el 6 septiembre, 2023

¿Pueden los enfoques digitales de seguimiento, evaluación, investigación y aprendizaje apoyar la participación?

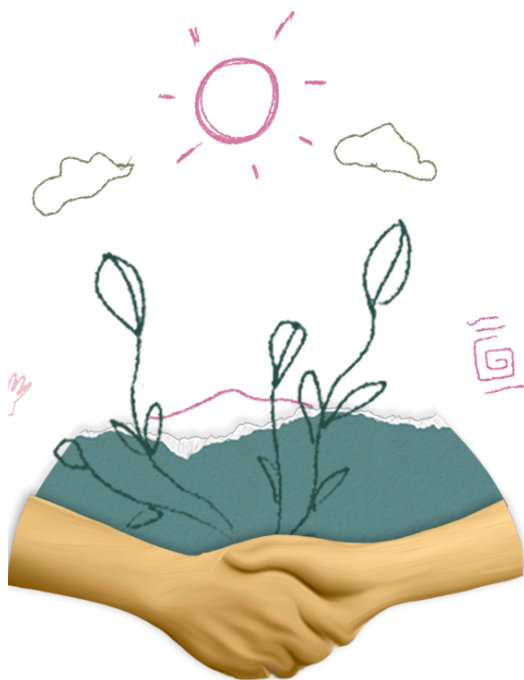
por *Linda Raftree*

En la década de 2010, el mundo estaba alborotado sobre el potencial de las herramientas digitales para revolucionar y democratizar casi todo: SMS para los circuitos de retroalimentación comunitarios, teléfonos móviles para el periodismo ciudadano, datos abiertos para mejorar la transparencia y la responsabilidad, plataformas de redes sociales para que las personas se hicieran escuchar sin necesidad de ser parte de la élite, y redes sociales para que los movimientos sociales pudieran organizarse de manera resiliente a muy bajo costo.

Una década después, han sucedido cambios enormes que han beneficiado la participación. Sin embargo, como suele suceder, estos espacios también han sido apropiados y aprovechados por quienes buscan mantener su estatus y poder.

En el campo del Monitoreo, Evaluación, Investigación y Aprendizaje (MERL, por sus siglas en Inglés), el papel de las tecnologías y enfoques digitales ("MERL Tech") resultó claro desde el principio, impulsado por un sencillo teléfono móvil. El sueño era que las personas que antes no tenían la posibilidad de ser contactadas y alcanzadas, finalmente pudieran ser parte de las conversaciones y pudieran participar más fácil y directamente en los diálogos de desarrollo, en las consultas y toma de decisiones, y en la retroalimentación respecto de aquello que funcionaba y aquello que no funcionaba. A nivel de las organizaciones, la recopilación, el almacenamiento, el análisis y el uso de datos digitales mostraron un gran potencial para mejorar la eficiencia y la rendición de cuentas. A mediados de la década de 2010, los evaluadores habían comenzado a soñar con el potencial de los big data para permitir la predicción de comportamientos basados en los patrones





presentes en los datos. La idea era que esto podría permitir tanto una financiación y una programación más eficientes y efectivas, porque sería posible saber a partir de los datos qué intervenciones funcionarían y para quién y, por lo tanto, podríamos invertir en aquellas áreas donde habría un mayor impacto.

Al mismo tiempo, el mundo comenzó a darse cuenta de las múltiples formas en que las grandes empresas tecnológicas extraían los datos de las personas, quienes se volvieron más conscientes de los peligros vinculados con sus datos personales y confidenciales: estos podrían usarse fácilmente para vigilar, manipular y hacer daño.

Y, por supuesto, llegó el COVID-19 en 2020, lo que obligó a un cambio rápido al uso de herramientas y enfoques digitales dado que la programación remota y el MERL virtual eran las únicas opciones en contextos donde la posibilidad de propagar el virus era un gran riesgo y el aislamiento social y las cuarentenas eran restrictivas. En ese contexto, la cantidad de datos personales y confidenciales que se recopilaban era aún mayor, y nuestra dependencia de las herramientas y plataformas digitales se hacía aún mayor.

Recientemente, algunos evaluadores han estado cuestionando las formas en que los enfoques digitales están cambiando el campo del MERL. A medida que los métodos remotos se convirtieron en la norma, también se volvieron más comunes las discusiones sobre lo que se gana y lo que se pierde con los enfoques que son solo digitales y que dependen fuertemente de lo digital. Se plantearon cuestiones como la exclusión, las dificultades para generar confianza y relaciones con las comunidades, la pérdida de conciencia contextual y las preocupaciones sobre la privacidad y la protección. Estas preocupaciones han dado lugar a preguntas sobre la calidad de los datos en determinados casos: si tenemos poca confianza, poca comprensión del contexto y poca seguridad de que las personas estén seguras cuando interactuamos con ellas de forma remota, ¿cómo afecta esto a la calidad de los datos que recopilamos?

Al mismo tiempo, los debates sobre la “localización” y la “descolonización” se han convertido en el centro de atención de los espacios de desarrollo, humanitarios y de evaluación. Las realidades del COVID hicieron presente estas discusiones de manera tanto filosófica como práctica. Las agencias de desarrollo internacional y las consultoras de

evaluación ubicadas fuera de los “países del programa” (donde se implementaban los programas) se dieron cuenta de repente de cuán dependientes eran de las organizaciones locales y del personal local. Esto sin mencionar que la brecha percibida en el “desarrollo” se cerró un poco, ya que COVID afectó a todos los países del mundo, y muchos de los llamados países “desarrollados” lo manejaron muy pobremente.

En este contexto de la pandemia de COVID, [Data Innovators](#) y [MERL Tech](#) realizaron una revisión panorámica en contextos africanos de los enfoques y soluciones MERL basados en tecnología. El estudio fue apoyado por la Fundación Mastercard, la que tiene su foco principal en el continente africano, los jóvenes, las formas indígenas de conocimiento y los enfoques de impacto centrados en el futuro. En nuestro estudio panorámico, observamos qué tipos de herramientas y enfoques MERL digitales están siendo utilizados por organizaciones lideradas y con sede en África y con qué propósitos, si estaban permitiendo procesos centrados en la comunidad y liderados por jóvenes, y cómo se estaban considerando aspectos como la protección de datos. Hablamos con una amplia gama de evaluadores africanos, ONGs, empresas de tecnología y otros para comprender mejor los beneficios, los riesgos, las barreras y los desafíos que experimentaron al desarrollar y diseñar soluciones y perspectivas responsables de tecnologías y enfoques digitales (MERL Tech). Identificamos casi 200 entidades que de alguna manera se estaban enfocando en “MERL Tech” en el contexto africano. Comprender más sobre el panorama y lo que promueve y obstaculiza las herramientas y los enfoques de MERL habilitados por tecnología local proporcionará información sobre dónde las inversiones, el apoyo y las mejoras de capacidad podrían ser útiles para las organizaciones y los desarrolladores de tecnología en el continente.

Mientras que las tecnologías y enfoques digitales, esto es, MERL Tech, se ha vuelto común en todo el mundo, gran parte del enfoque ha sido en contextos de habla inglesa. Tengo curiosidad por saber cómo las comunidades y asociaciones de evaluación en las Américas enmarcan y abordan los desafíos y preocupaciones anteriores.

- ¿Las herramientas y enfoques MERL digitales apoyan una mejor participación o contribuyen a la exclusión?



- ¿Hay preguntas similares sobre la calidad de los datos, la confianza y la pérdida de conciencia contextual?
- ¿Cuáles son las principales barreras y desafíos en el contexto latinoamericano?

Espero aprender más de la comunidad EvalParticipativa sobre qué tipos de tecnología MERL se están utilizando; qué tan bien están trabajando, para quién y para qué; y compartir el aprendizaje a través de diversos contextos y experiencias.

Linda Raftree concentra su trabajo sobre los usos éticos de la tecnología y la información en el sector humanitario y del desarrollo. Ayuda a las organizaciones a desarrollar y aplicar políticas y procedimientos de datos responsables, mejorar la protección digital y diseñar enfoques digitales seguros e integradores. Linda es la fundadora de MERL Tech, que explora la intersección de la tecnología y el seguimiento, la evaluación, la investigación y el aprendizaje. Es Profesional Certificada en Privacidad de la Información (CIPP & CIPM).

Publicado originalmente el 9 noviembre, 2023

La llegada de los dos ríos

Narrar científicamente

por Patrick Okwen, Nange Lisette y Leonel Ayafor

"Érase una vez en el planeta Tierra, donde la ciencia reunía montañas de datos fruto del duro trabajo de sus científicos. Desgraciadamente, estos datos se ocultaban tras las barreras de complejos términos científicos,

muros financieros de pago e idiomas que no

eran comprensibles para todo el mundo. El Río de la Ciencia corría cuesta abajo, pero no era accesible para todos. Luego llegó el Río de las Historias: los narradores trabajaron con los investigadores para convertir el lenguaje científico en historias, eliminar los muros de pago y contar historias de ciencia en lenguas locales sencillas. Los dos ríos fluyeron cuesta abajo y ahora eran accesibles para todos". Le Nomade.

La ciencia ha progresado mucho en el último siglo. En el siglo XXI, nuestra sociedad ha sido calificada como "la sociedad de la experimentación", identificando cuatro olas en la revolución de la evidencia. También se ha producido un auto-despertar en el contexto africano bajo el concepto "ubuntu" para referir a la una "Evaluación Hecha en África". Sin embargo, la ciencia y los datos científicos también se han enfrentado a su mayor adversario durante esta misma época: la desinformación, también denominada como teorías conspirativas, noticias falsas, verdad alternativa, mitos, rumores, etc. Mientras que los datos científicos son complejos y suelen estar disponibles en el idioma inglés, los autores de la desinformación crean historias sencillas en lenguas locales y las difunden a través de plataformas digitales y no digitales.



La complejidad de los datos científicos

La investigación científica debería llegar al público o ciudadanos, así como a los profesionales y a los responsables políticos. Sin embargo, debido a la naturaleza abstracta de los informes científicos, estos suelen ser demasiado complejos para el público al que van dirigidos. Por ello, los investigadores acaban hablando entre ellos con términos y gráficos incomprensibles. Además, la mayoría de las investigaciones se publican en inglés, ya que esto aumenta el número de lectores, la visibilidad de la publicación y las citas, dejando de lado a todo el resto del mundo no anglófono. Para complicar aún más esta situación, la mayoría de los informes de investigación están encerrados tras muros de pago (*paywalls*). Junto a esto, las revistas de fuente abierta exigen el pago de una cuota a sus autores, lo cual entraña el riesgo de dejar fuera a los informes de investigación relevantes de autores de países de ingresos medios y bajos.

La sencillez de contar historias

La narración de historias es una característica universal de la cultura humana que se utiliza para comunicar, educar y entretener. La sencillez de la narración de historias garantiza que el público participe y comprenda los mensajes que pretende transmitir el narrador. Las historias suelen ser breves, adaptables, contextualizadas y no contenciosas. Pero contar historias no es sencillo, es un arte que ha evolucionado y se ha transformado a lo largo de la existencia humana. Los narradores africanos creen que *"un narrador de historias no puede contar una historia a un público que no conoce"*. Esta antigua tradición humana debe mantenerse y evolucionar, articulándose con las actuales tendencias humanísticas de la ciencia. El narrador africano Chinua Achebe lo expresa bien cuando dice: *"Cuando una tradición reúne la fuerza suficiente para perdurar durante siglos, no se apaga un día así como si nada"*.

Evidencia Tory Dey

En la tradición africana, el narrador de historias es un profeta: puede ver cosas que aún no han sucedido. El narrador africano Ben Okri expresa este concepto con sutileza cuando dice: *"La mente no puede concebir lo que los ojos nunca han visto"*. Así es en el libro *"1984"*, de George Orwell, que narra una historia de años venideros, y ejemplifica cómo los narradores tienen el poder de ver más allá de lo que conciben los ojos humanos y desarrollar historias a partir de ellos. *Evidence Tory Dey* (ETD) pretende proporcionar a los narradores los recursos que necesitan para acceder a datos científicos complejos, datos prácticos y experiencias vividas, y utilizarlas para elaborar historias que exploten



la riqueza de la ciencia y construyan relatos científicos. En esencia, varios “influencers” de las redes sociales a veces utilizan conceptos de la narración de historias sin saberlo. Lamentablemente, el espacio para contar historias en las redes sociales está saturado de desinformadores.

El ETD es un enfoque autóctono africano para generar, traducir y comunicar datos científicos de forma atractiva, interactiva, educativa y entretenida. Se desarrolló en la organización eBASE a partir de un esfuerzo por comunicar los resultados de las investigaciones al público, a los responsables políticos y a los profesionales involucrados. Se trata de un enfoque sistemático, colaborativo y sostenible que consta de siete pasos, seis de ellos en un ciclo continuo.

Los siete pasos son 1. Identificar el tema de la narración. 2. Diagnóstico de la comunidad. 3. Río de la Ciencia o síntesis de la evidencia. 4. Expresiones o estado de la evidencia. 5. Co-creación de Historias. 6. Río de las historias o narración de historias. 7. Evaluación del cambio. El proceso ETD ha recibido varios fondos para su concepción y desarrollo, incluida la financiación de la *Education Endowment Foundation*, la Embajada de Francia en Camerún, *Grand Challenges Canada* y el *Canadian Institute for Health Research*. Recientemente se ha puesto a prueba para abordar temas de violencia de género y asuntos vinculados al COVID-19.

La llegada de los dos ríos

En ETD tenemos presentes los dos ríos. En primer lugar, el Río de la Ciencia: son los datos generados por la investigación y la práctica, lo que incluye datos probados, evidencia que es revisada de manera sistemática, experiencias vividas recogidas a través de investigaciones cualitativas o diarios de narradores y datos prácticos emanados de distintos ministerios o informes de agencias de desarrollo. El Río de la Ciencia suele ser un complejo flujo de cifras, jerga y gráficos sin carga emocional, a menudo lleno de "efectos del tamaño muestral", "intervalos de confianza", "diagramas de flujo", etc. En segundo lugar, está el Río de las Historias, generado a partir de la creatividad de artistas o narradores, el cual adopta la forma de relatos, poemas, danzas, canciones y mímica. El objetivo de los dos ríos es mejorar el conocimiento, partiendo de la base de que dicha mejora es un primer paso hacia el cambio de comportamiento y tiene el potencial de hacer avanzar a los individuos por las etapas del modelo trans-teórico de cambio conductual. Mientras que el Río de la Ciencia suele ser frío y carece de emociones en sus números y gráficos, el Río de las Historias es más interactivo, entretenido y rico en emociones y colores. El concepto de narración de historias se expresa acertadamente en palabras de Joseph Campbell: *"La gente olvida los hechos, pero recuerda las historias"*.

Dependiendo de la etapa de cambio de la comunidad o el individuo, las narraciones podrían emplear otras técnicas de cambio de conducta como el modelo de información-motivación-habilidades conductuales; la teoría de la acción razonada; la teoría de la conducta planificada; la teoría socio-cognitiva; la teoría del control; y el condicionamiento operante. Por tanto, las narraciones pueden acercarse a una comunidad o a un individuo a través de la influencia del conocimiento, las intenciones, la autoeficacia, las actitudes o el comportamiento.

Historias de vacunación

Las historias de vacunación muestran la creatividad y el compromiso que están en el corazón de la narración de historias. Las historias de vacunación son historias generadas a partir de las propias historias comunitarias recogidas en los diarios de los narradores y utilizadas luego para desarrollar "historias curativas". Una comunidad que está en fase de negación o pre-contemplación, puede tener historias que incluyan claras barreras a la asimilación de datos científicos, las que se incorporan a narraciones que destacan estrategias de supervivencia. Cuando estas historias se cuentan a la comunidad, pueden verse a sí mismos y a sus decisiones en las vidas de los personajes de las historias.

En un proyecto de vacunación (Dosis Cero) llevado a cabo en Bali (Camerún), los narradores contaron la historia de una mujer que no vacunó a su hijo porque estaba ocupada realizando la siembra de sus cultivos. Sin embargo, durante la época previa a la cosecha, el bebé contrajo una enfermedad prevenible mediante la vacunación (tétanos) y quedó permanentemente discapacitado, permaneciendo en el hospital durante largos periodos, de modo tal que la madre no pudo ocuparse de sus cultivos. Finalmente, perdió más a causa de la enfermedad prevenible mediante vacunación. Este personaje contrastaba con otro que priorizó la vacunación de su bebé, el que se mantuvo sano y, por tanto, logró más cosechas. Esta historia consiguió que una comunidad pasara de la PREPARACIÓN a la ACCIÓN.



Los diarios de los narradores de historias

Cuando los narradores cuentan historias durante actos especiales o en las visitas a los hogares, animan a su público a contar sus propias historias sobre el tema. Estas historias incluyen historias VERDES (en línea con los datos científicos) y ROJAS (en conflicto con los datos científicos), las que son recogidas en diarios escritos o grabaciones de audio. Los narradores de historias suelen ser miembros de la comunidad local que conocen bien su cultura, que hablan la lengua local y que, preferiblemente, forman parte de su comunidad. Ellos llevan un diario que recoge las historias comunitarias, y -con el tiempo- controlan la evolución de la comunidad en términos de historias VERDES frente a ROJAS. Se trata de un proceso de generación de conocimientos autóctonos adecuado al contexto, que elimina la dinámica de poder entre el investigador y los participantes en la investigación. Por supuesto, es necesario seguir desarrollando y validando este proceso.

Narración y cambio de comportamiento

El ETD utiliza técnicas de cambio de comportamiento para comprender a las comunidades, traducir y comunicar mejor los datos científicos. También utiliza historias comunitarias

rias para observar el cambio de la comunidad a lo largo del modelo trans-teórico de cambio de comportamiento en el tiempo. Se basa en la Taxonomía de Técnicas de Cambio de Comportamiento desarrollada originalmente por Abraham y Michie. Los narradores, los miembros de la comunidad y los investigadores colaboran en la creación conjunta de historias que reflejen la fase de cambio en la que se encuentra la comunidad. Estas historias se desarrollan en una plantilla de narración (archivo técnico) que destaca las técnicas de cambio de comportamiento utilizadas en la historia y cómo éstas potencialmente producirán algún tipo de transformación.

Conclusión

La ETD es un enfoque sistemático, interactivo y autóctono de la generación, traducción y comunicación de conocimientos desarrollado para responder a las necesidades contemporáneas de comunicación de datos científicos. Se ha puesto a prueba en dos proyectos de eBASE África y requiere más investigación para validar la innovación.

Patrick Okwen es médico e investigador con experiencia de trabajo con responsables políticos, gobiernos y agencias de desarrollo a nivel internacional. Experiencia en servicios básicos (salud, educación, resiliencia climática y agricultura) para la intermediación del conocimiento en Camerún, Nigeria, Níger y Chad. Es un apasionado de la movilización de conocimientos con los responsables políticos, los profesionales y el público, así como del desarrollo de formas autóctonas de conocimiento, incluida la narración de historias. Ha dirigido el desarrollo del enfoque sistemático de la narración de historias (Evidence Tori Dey) y el concepto de la "llegada de los dos ríos". Dedicó tiempo a la formación de jóvenes procedentes de entornos desfavorecidos en labores de desarrollo y trabajo en todo el ecosistema de la evidencia. Ha ganado varios premios al liderazgo con el Instituto Joanna Briggs, Cochrane Aubrey Sheiham, Africa Evidence Network, Campbell Robert Boruch, la Embajada de Francia en Camerún y el Banco Mundial.

Nange Lisette es narradora, investigadora y profesora adjunta en la Universidad de Yaoundé I. También es escritora, actriz y cofundadora-presidenta de la compañía Visionary Theatre Troupe. Nange es una apasionada del uso de métodos tradicionales de narración de historias para lograr un impacto grande y audaz, especialmente en los objetivos de desarrollo sostenible, mediante el aumento de los conocimientos y la promoción del cambio de comportamiento. Nange se unió al equipo de eBASE trabajando en la Evidencia Tori Dey para promover el concepto de "la llegada de los dos ríos". Actualmente coordina una iniciativa que articula investigadores y narradores tradicionales para desarrollar y validar la narración de historias como un enfoque indígena del conocimiento.

Leonel Ayafor es narrador e investigador en eBASE África y promotor de un enfoque tradicional de comunicación llamado navegación abstraa. Es un apasionado de la promoción de los enfoques culturales y religiosos africanos de la comunicación a través de la escucha de los ancestros. Es un artista multipremiado y se dedica a enfoques artísticos mixtos que incluyen la pintura, la percusión, la actuación, la danza y la música. Ayafor se unió al equipo de eBASE África trabajando en el enfoque sistemático Evidence Tori Dey para la movilización del conocimiento, donde se centra en la comprensión del papel de los sonidos y los colores para influir en el cambio de comportamiento. Trabaja en el desarrollo de conceptos de "la llegada de los dos ríos", centrándose en cómo las teorías artísticas influyen en el cambio de comportamiento. Es integrante del equipo de Evaluación del Programa Servicio País, Fundación para la Superación de la Pobreza.

Publicado originalmente el 13 febrero, 2024

¿Por qué la Evaluación Participativa?. Reflexiones de una norteña global

por Ann Marie Castleman

Conocí por primera vez a la evaluación participativa en Nicaragua. Al igual que muchas personas educadas en los Estados Unidos, me formé en enfoques occidentales de evaluación e investigación originados principalmente en las ciencias sociales. Cuando me inicié trabajando en seguimiento y evaluación en una pequeña ONG en Managua,

sentí que mi preparación no era relevante, pues en la práctica no lo era. No lo entendí completamente en ese momento, pero ahora me doy cuenta de que eso sucedió porque fui entrenada en una epistemología o forma de ver el mundo que estaba en gran medida fuera de contacto con la cultura local y el contexto de las comunidades remotas y rurales donde los miembros de mi equipo y yo apoyábamos a los promotores de salud para proporcionar atención médica básica en sus comunidades. Para ello utilizamos métodos participativos que incluyen Photovoice, la Técnica del Cambio Más Significativo y la Investigación Apreciativa.

Independientemente del método de recolección de datos utilizado, recuerdo que mi supervisora nos pidió que siguiéramos siempre este principio: los datos recopilados de la comunidad permanecen en la comunidad. Esto significaba que debíamos analizar los datos y compartirlos con la comunidad antes de irnos al final de la semana. Hicimos esto para que los miembros de la comunidad pudieran participar en una sesión de creación de sentido interpretando los hallazgos en su contexto local y, a partir de ello, hacer un plan de acción para abordar cualquier área que sintieran que necesitaban cambiar. Este



enfoque de la evaluación fue bastante diferente de cómo me habían capacitado y rápidamente aprendí la importancia de la evaluación participativa a fin de ser culturalmente receptivo durante el proceso de evaluación, incluyendo diversas voces para interpretar los hallazgos que se basan en el contexto y la cultura local, así como la importancia de crear espacios para que los miembros de la comunidad eleven sus voces y exhiban autodeterminación sobre sus vidas y su futuro.

Al involucrar a las partes interesadas en el proceso de evaluación, ellos aprenden sobre la evaluación, desarrollan el

pensamiento evaluativo, comienzan a valorar el uso de datos y evidencia para mejorar las políticas y los programas, y alzan su voz sobre temas relevantes para sus vidas. Estas son habilidades que son valiosas para cualquier persona, ya sea un evaluador o no.

Es parte del proceso de democratización de la evaluación el incluir voces que a menudo se dejan de lado, aumentar la conciencia y empoderar a las personas más afectadas por los programas o políticas que están destinados a servirles de la mejor manera posible. Esto es lo que Paulo Freire escribió tan brillantemente hace más de 50 años en su *Pedagogía del Oprimido* (1968), dando inicio al movimiento pedagógico crítico. Esto es lo que la teología de la liberación promovió a través de las comunidades cristianas de base en América Latina. Esto es lo que Orlando Fals-Borda y otros promovieron cuando fundaron la investigación-acción participativa a fin de hacer investigación “con” las personas en lugar de “sobre” las personas. La historia de la evaluación participativa, los valores que promueve, y el potencial transformador que tiene son lo que la hacen única como enfoque de evaluación.

La evaluación participativa se ha utilizado en todo el mundo, incluyendo América Latina y el Caribe, en una variedad de sectores y disciplinas. El uso de este enfoque puede servir a dos objetivos importantes. En primer lugar, puede servir como una forma de fortalecer la capacidad del personal del programa, los miembros de la comunidad u otras partes interesadas para utilizar la evaluación para la toma de decisiones sobre programas y políticas (Cousins & Whitmore, 1998). Puede fomentar el pensamiento evaluativo



y apoyar la resolución de problemas. En segundo lugar, la evaluación participativa puede ser utilizada en un sentido transformador para abordar las inequidades sociales u otras injusticias en el contexto local donde opera un programa o política (Brisolara, 1998; Chouinard & Milley, 2018). En contextos de desarrollo internacional, esta es a menudo la motivación detrás del uso de la evaluación participativa, dado que sirve como una forma de incluir las muchas voces que se ven afectadas por un programa o política (Chouinard y Milley, 2018). Escuchar a las partes interesadas es una forma importante de rendir cuentas a los más afectados por los hallazgos de la evaluación, pero también como una forma de aprender a mejorar el programa o la política para ser más receptivos al contexto local. Incluir las voces de los más afectados por un programa o política es también un aspecto importante para garantizar la validez de una evaluación en un contexto particular (Kirkhart, 2010). Como sabemos muy bien, en evaluación el contexto es relevante. Como evaluadores, no siempre es posible entender el contexto local sin involucrar a quienes lo viven diariamente de una manera significativa.

En un mundo cada vez más comple-

jo, donde la pobreza, los disturbios

sociales, el cambio climático y

la migración a gran escala

nunca dejan de mos-

trar las intercone-

xiones entre estos y

muchos otros temas,

creo que es más im-

portante ahora que

nunca incluir una va-

riedad de voces en la

evaluación. La diversi-

dad de perspectivas y

áreas de desacuerdo en

estas perspectivas ofrecen

oportunidades para comprender qué

funciona para quién, en qué medida, y en qué contextos.

Estas son cuestiones importantes que a menudo se pasan por alto en las evaluaciones que no son tan participativas, pues algunos puntos de vista son marginados. Aunque la implementación de evaluaciones participativas no está exenta de desafíos, el valor de ellas radica precisamente en el potencial de escuchar desde una variedad de perspectivas y encontrar soluciones a problemas muy complejos que no tienen una solución fácil o inmediatamente clara. En un mundo donde nuestra existencia está cada vez más



amenazada, no tenemos más alternativa que ser inclusivos. La evaluación participativa es una vía hacia ese fin. Estas son lecciones que aprendí no a través de mi educación en el Norte Global, sino a través de mi experiencia trabajando en América Latina, educación que agradezco.

Ann Marie Castleman tiene una maestría en salud pública y actualmente es estudiante de doctorado en temas de evaluación en Claremont Graduate University. Es consultora independiente de monitoreo y evaluación y trabaja principalmente en los sectores de salud global y desarrollo internacional con énfasis en el fortalecimiento de capacidades de evaluación entre los no evaluadores. Sus áreas de investigación incluyen el desarrollo de capacidades de evaluación y la evaluación participativa.

Referencias

Brisolara, S. (1998), The history of participatory evaluation and current debates in the field. *New Directions for Evaluation*, 1998, 25-41. <https://doi.org/10.1002/ev.1115>

Chouinard, J. A., & Milley, P. (2018). Uncovering the mysteries of inclusion: Empirical and methodological possibilities in participatory evaluation in an international context. *Evaluation and program planning*, 67, 70–78. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.12.001>

Cousins, J. B. & Whitmore, E. (1998), Framing participatory evaluation. *New Directions for Evaluation*, 1998, 5-23. <https://doi.org/10.1002/ev.1114>

Freire, P. (1968). *Pedagogy of the oppressed*. Seabury Press.

Kirkhart, K. E. (2010). Eyes on the prize: Multicultural validity and evaluation theory. *American Journal of Evaluation*, 31(3), 400–413. <https://doi.org/10.1177/1098214010373645>

Publicado originalmente el 3 enero, 2022

ACERCAMIENTOS OPERATIVOS Y HERRAMIENTAS



¿Es nuestra Evaluación Participativa?

El escáner de la participación

por Sara Vaca

Como mi formación académica es Empresariales y empecé trabajando en el sector privado, fue un descubrimiento para mí el entender qué significaba “participación”, aunque fuera de forma teórica. Entendí que “participación” implicaba que varios grupos de interés tuvieran voz (y voto) en la toma de decisiones durante las cuatro fases de la evaluación: diseño, toma de datos, análisis e Interpretación... ¡Aaaah!, ahora lo entiendo. Desde aquel momento, allá por el año 2012, empecé a fijarme que la mayoría de los informes de evaluación incluían en el resumen o en la metodología algo así como **“esta es una evaluación (muy) participativa”**, o incluso en el propio título (**“evaluación participativa de...”**), cuando en el fondo lo que querían decir es que habían consultado a muchas personas o a muchos grupos, **¡pero solo como informantes...!** Yo me preguntaba porqué lo llamaban *participación* cuando en realidad querían decir una *amplia muestra*.

Como en muchos otros temas, aquí había un problema de falta de claridad y transparencia, en buena medida porque no “lo vemos”... Y eso es lo que me encanta de la Visualización de Datos (o de Información): que a pesar de todas sus limitaciones, da menos lugar a confusión.

Así fue que pensé que si se trataba de ver en qué grado distintos grupos participaban en las distintas fases, se podía visualizar en forma de una matriz. Tomando como base los “mapas de temperatura” (*heatmap*), donde cada casilla muestra con diferentes colores más altas frecuencias o intensidad, pensé en representar la participación de la evaluación en forma de uno de estos mapas, combinando las fases de la evaluación con los actores que participan. Y así nació el “Escáner de la Participación”.





Primer Escáner de la Participación, publicado en el “Meta-Evaluation Dashboard”
www.saravaca.com/innovation - Sara Vaca (2014)

Esta imagen describe la situación típica de la inmensa mayoría de las evaluaciones que conozco: el donante o la organización diseñan las líneas básicas de la evaluación en los *Términos de Referencia*, que luego son discutidos y ligeramente modificados por el equipo de evaluación durante la fase inicial. Luego, el equipo de evaluación realiza la toma de datos y el análisis, y en ocasiones los hallazgos se validan en un taller más amplio, ayudando así a la interpretación.

Sin embargo, una evaluación realmente participativa debería presentar celdas verdes (significando con ello una influencia relevante en la toma de decisiones) en actores tales como las comunidades, las autoridades locales u otros grupos igualmente interesados en la intervención que han sido por lo general sub-representados en las evaluaciones.

Posteriormente, he ido afinando y retrabajando el Escaner de la Evaluación, añadiendo la dimensión del ‘uso de los resultados’ como la última de las fases del proceso evaluativo.



Sara Vaca (2019) @visualbrains

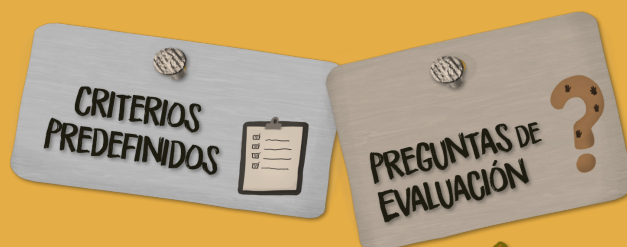
Por experiencia propia, en los contextos en los que he trabajado como evaluadora, es difícil mover el “poder” hacia las columnas de la derecha (actores locales y comunidad) -como con frecuencia he intentado sugerir y pocas veces he conseguido-, porque requiere más tiempo, recursos e inversión en el desarrollo de capacidades. Sin embargo, en mis informes de evaluación suelo incluir el escáner en la sección metodológica, para que se vean los niveles de participación de cada grupo en cada fase, explico los factores que limitaron niveles más altos... y nunca digo que la evaluación fue “muy participativa”.

Sara Vaca es una evaluadora española que vive en el sur de Francia y trabaja en Monitoreo y Evaluación desde el año 2000. Es consultora independiente, especializada en teoría del cambio y es experta en visualización de datos . Sara colabora de forma activa con redes de evaluadores y asociaciones de evaluación. También facilita talleres y, actualmente, está montando una start-up en evaluación.
<http://www.saravaca.com/dataviz/>

Publicado originalmente el 6 septiembre, 2021

¿Cómo hacer oír todas las voces?

Criterios Predefinidos vs Preguntas Protagonistas en Evaluación



por *Laura Porrini*

Desde hace un tiempo vengo pensando en algunos aspectos clave que, desde mi experiencia, moldean la práctica del Seguimiento, Evaluación y Aprendizaje (MEL, por sus siglas en inglés) en el Sur



Global. Es en este marco en el que me he propuesto delinear algunas ideas susceptibles de ser transformadas en criterios prácticos. Una de las ideas sobre las que me he centrado es la tensión existente entre la cada vez más sentida necesidad de hacer oír todas las voces en el proceso evaluador y la existencia –y el uso– de criterios predefinidos de evaluación.

La importancia de la participación durante el proceso evaluador hoy no se discute. No es fácil en la actualidad encontrar unos Términos de Referencia (TdR) sin una mención a la necesidad de llevar a cabo un proceso participativo. Sin embargo, aun cuando la participación es hoy el componente común de una gran variedad de TdR, los criterios de evaluación del Comité de Ayuda al desarrollo (CAD) siguen estando presentes en buena parte de los procesos evaluativos (pertinencia, eficacia, eficiencia, sostenibilidad e impacto), y la coexistencia de ambos requisitos puede conllevar algunas contradicciones que reclaman ser discutidas.

Caroline Heider, ex Directora General y Vicepresidenta del Grupo de Evaluación Independiente del Banco Mundial, al analizar cómo surgieron los criterios de evaluación del CAD a principios de los años 90, destacó que “el supuesto subyacente en ese momento era que la cooperación debía ayudar a los países receptores a lograr resultados positivos en materia de desarrollo. Para ello, la ayuda debía ser pertinente, eficaz, eficiente,

con impacto y sostenible”[1]. Hoy en día, el mandato del CAD centra su atención en la promoción del desarrollo, con el objetivo de alcanzar un “crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, la erradicación de la pobreza, la mejora del nivel de vida en los países en desarrollo, en un futuro en el que ningún país dependa de la ayuda”[2]. El mundo ha cambiado radicalmente, y también deberían hacerlo los criterios de evaluación para “garantizar que la evaluación incentive las prácticas de desarrollo (...) de los países”[3].

Teniendo en cuenta estas cuestiones, y más allá del enfoque de evaluación elegido, si se hace uso de criterios predefinidos unilateralmente, se reduce la posibilidad de incluir las preocupaciones y preguntas de los diversos actores involucrados en la intervención, lo que se traduce necesariamente en una limitación de las respuestas. En este contexto, en el mejor de los casos podría darse una participación con fronteras claras y definidas: limitada a los intereses de los que hacen las preguntas.

Siguiendo a Heider, los cinco criterios del CAD han sustentado y legitimado la gran mayoría de los sistemas de evaluación en el ámbito del desarrollo internacional. Sin embargo, la adhesión mecánica a ellos en las evaluaciones suele dejar a los lectores con “preguntas sin respuesta”[4]. Y esto se vuelve aún más importante si pensamos en cómo ha cambiado el mundo en las últimas tres décadas: hoy en día, es cuanto menos extraño pensar en una evaluación que no se centre en cuestiones como la articulación o el empoderamiento; sólo por mencionar dos de las muchas cuestiones que escapan a los cinco criterios tradicionales.

El reto hoy en día va más allá de repensar estos criterios -que es un buen primer paso-, para repensar la forma en que seleccionamos los criterios a considerar, y poner el foco de la reflexión en cómo desarrollar procesos evaluativos que respondan a las preguntas específicas de sus actores y no (sólo) a criterios prefijados.

No cabe duda que contar con criterios predefinidos puede tener algunas ventajas y facilitar el camino. Durante el proceso de consulta sobre la necesidad de adaptar los criterios del CAD que tuvo lugar durante 2018-2019, la mayoría de los encuestados “destacó el valor de los criterios para aportar normalización y coherencia a la profesión de la evaluación y a la práctica evaluativa. También quedó claro que era necesario mantener la simplicidad, conservando un conjunto limitado de cri-



terios de evaluación y manteniendo la coherencia de las definiciones” (CAD, 2019). Sin embargo, la oportunidad de abrir la arquitectura de la evaluación a la participación real (entendida como la posibilidad de plantear las preguntas y no sólo de responderlas) no sólo depende de mejorar las definiciones originales de los criterios, añadir un nuevo criterio (coherencia, tal como se propuso en el proceso de consulta) o definir principios rectores. Requiere, principalmente, hacer que las preguntas precedan a los criterios. Si las preguntas de evaluación que guiarán el proceso se construyen colectivamente antes de especificar los criterios de evaluación, se incrementan las posibilidades de potenciar la participación y la respuesta contextualizada del proceso evaluador. En este sentido, la construcción colectiva de una matriz de evaluación basada en preguntas podría facilitar la apertura del proceso de evaluación a más actores, promoviendo una participación real que sienta las bases de una evaluación transformadora.

La lógica que subyace a la matriz de evaluación basada en preguntas es que se pueden construir diseños sensibles al caso/contexto si las preguntas se definen colectivamente en primer lugar y los criterios se establecen en una segunda etapa. Privilegiar las preguntas sobre los criterios o métodos puede tener un impacto significativo en la adaptación de los procedimientos de evaluación a cada realidad y en evitar la adhesión mecánica a preceptos predefinidos. Una vez construida esta matriz, la aplicación de los dos principios definidos durante el proceso de consulta sobre los criterios del CAD (2018-2019) puede ser cada vez más sencilla, útil y sensible al contexto.

Primer principio. Los criterios deben aplicarse cuidadosamente para apoyar una evaluación útil y de alta calidad. Deben ser contextualizados, es decir, entendidos en el contexto de la evaluación individual, de la intervención que se evalúa y de las partes interesadas. Las preguntas de la evaluación (lo que se intenta averiguar) y lo que se pretende hacer con las respuestas, deben informar sobre cómo se interpretan y analizan específicamente los criterios.



Segundo principio. El uso de los criterios depende del objetivo de la evaluación. Los criterios no deben aplicarse de forma mecánica. Por el contrario, deben abarcarse en función de las necesidades de las partes interesadas y del contexto de la evaluación. Se puede dedicar más o menos tiempo y recursos al análisis evaluativo de cada criterio en función del objetivo de la evaluación. La disponibilidad de datos, las limitaciones de recursos, el calendario y las consideraciones metodológicas también pueden influir en cómo (y si) se utiliza un criterio concreto.



Laura Porrini es Licenciada en Ciencia Política por la Universidad Católica de Córdoba y Magíster en Administración, Planeamiento y Desarrollo por la Universidad de Bristol, Reino Unido. Ha realizado consultorías específicas en organismos nacionales e internacionales, y su experiencia docente y de investigación se centra en el ámbito de la evaluación de políticas públicas, programas y proyectos. Es profesora invitada en el Máster Iberoamericano de Evaluación de Políticas Públicas (Universidad Internacional de Andalucía); del Máster en Evaluación de Políticas Públicas (Universidad de Sevilla) y del Máster en Gestión Política (Universidad Católica de Córdoba). Ha sido directora del Instituto Federal de Gobierno de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Católica de Córdoba (2012- 2017). Actualmente se desempeña como Responsable de Monitoreo y Evaluación del Fondo de Mujeres del Sur.

Referencias

[1] Caroline Heider (2018). Rethinking Evaluation- Tracing the Origins of the DAC Evaluation Criteria. Retrieved from: <https://ieg.worldbankgroup.org/blog/rethinking-evaluation-tracing-origins-dac-evaluation-criteria>

[2] The DAC mandate. Retrieved from: <https://www.oecd.org/dac/development-assistance-committee/>

[3] Caroline Heider (2018). Rethinking Evaluation- Tracing the Origins of the DAC Evaluation Criteria. Retrieved from: <https://ieg.worldbankgroup.org/blog/rethinking-evaluation-tracing-origins-dac-evaluation-criteria>

[4] Caroline Heider (2017). Rethinking Evaluation – Have we had enough of R/E/E/I/S? Retrieved from: <https://ieg.worldbankgroup.org/blog/rethinking-evaluation>

Publicado originalmente el 2 marzo, 2022

Capacitación en Evaluación Colaborativa y Comunicación. Aprendizajes y desafíos de la iniciativa DECI

por Joaquín Navas, Ricardo Ramirez y Mariana López Fernández



¿Qué es el DECI?

Las disciplinas de la comunicación y de la evaluación se desarrollan, por lo general, de forma independiente. Sin embargo, ambas comparten elementos comunes a nivel teórico y práctico.

El DECI ([*Designing Evaluation and Communication for Impact*](#)) es un proyecto de acción-investigación financiado por el Centro Internacional de Investigación para el Desarrollo de Canadá ([IDRC](#), por sus siglas en inglés) desde el año 2009, encontrándose hoy en día en su cuarta fase de ejecución. El proyecto DECI combina la evaluación y la comunicación creando un marco para la toma de decisiones que ayuda a los proyectos de investigación, a sus actividades y equipos, a ser más estratégicos y adaptables a situaciones no previstas a fin de maximizar su impacto.

DECI-4

DESIGNING EVALUATION &
COMMUNICATION FOR THE CPC PROGRAM
AND PROJECT IMPACT

Los objetivos de DECI son:

- La capacitación de mentores regionales en evaluación y comunicación en África oriental, Asia y América Latina;
- La capacitación de personal dentro los proyectos socios en las mismas regiones;
- La prestación de servicios de asesoría para desarrollar estrategias de evaluación y comunicación;
- La innovación metodológica por medio de la acción-investigación.

Los proyectos socios son estudios, también financiados por el IDRC, que abordan diferentes temáticas que surgieron de la trayectoria de la investigación sobre las tecnologías de la información y comunicación para el desarrollo (TICs), sobre temas tales como: desarrollo abierto, ciencia colaborativa y abierta, derechos digitales, inteligencia artificial para el desarrollo, etc.

A continuación presentamos una breve descripción del enfoque EOU y sus principales diferencias con el enfoque convencional de evaluación. Luego presentamos las particularidades y principios del modelo DECI, para finalmente concluir con los principales aprendizajes y desafíos que hemos observado a partir de nuestra experiencia a lo largo de la implementación del proyecto DECI.

La evaluación orientada a los usos como enfoque metodológico

La Evaluación Orientada a los Usos (EOU, Patton, 2008) es un proceso de toma de decisiones que involucra a un grupo de actores interesados – denominados “usuarios primarios” – en el diseño e implementación de evaluaciones que generen hallazgos útiles sobre los logros de un determinado proyecto. Cabe anotar que desde un punto de vista teórico, la EOU no es un enfoque estrictamente participativo. Sin embargo, ofrece la oportunidad de crear espacios altamente participativos según lo estimen conveniente los usuarios primarios y el evaluador, cuyo rol es más el de un facilitador del proceso.

En el caso específico de DECI, el diseño de las evaluaciones es muy participativo en el sentido que los usuarios primarios son quienes definen los propósitos de la evaluación, los usos que le quieren dar a los hallazgos y las preguntas de evaluación.

La recolección de datos, el análisis de los mismos y le preparación de informes quedan a cargo del evaluador, aunque siempre hay una validación con los usuarios primarios. Por lo tanto se puede decir que en el caso de DECI la implementación de la evaluación es colaborativa. Estos diferentes niveles de participación a lo largo del proceso de evaluación invitan a la reflexión sobre qué constituye evaluación participativa y qué no. Lo que está claro es que la evaluación orientada a los usos contrasta de forma significativa con la evaluación convencional, como vemos en la siguiente tabla.

EVALUACIÓN CONVENCIONAL VS. EVALUACIÓN ORIENTADA A LOS USOS

ASPECTO	EVALUACIÓN CONVENCIONAL	EVALUACIÓN ORIENTADA A LOS USOS
Disponibilidad del proyecto	No se considera	Un paso integral que incluye tanto el nivel de preparación del proyecto como el del evaluador
Control del diseño de la evaluación	El donante o financiador impone el propósito y el diseño de la evaluación	Los administradores del proyecto son invitados a participar en el diseño de la evaluación como usuarios primarios de los hallazgos
Uso previsto de hallazgos	La evaluación persigue fines de rendición de cuentas, aunque otros usos pueden ser agregados	Se combinan una serie de usos a criterio de los usuarios primarios, dentro de los cuales puede estar la rendición de cuentas - si se considera útil
Facilitación del uso	No se considera o es dada por sentado	Un paso integral para asegurar el uso de la evaluación
Aporte al desarrollo de capacidades	Limitado, ya que habitualmente la evaluación es un proceso externo	Ganancias en forma de pensar, sentido de propiedad sobre el proceso y los hallazgos

Particularidades del modelo DECI

DECI es una iniciativa de capacitación pero a la vez es un proyecto de investigación acerca de cómo desarrollar capacidades en el ámbito de la evaluación y de la comunicación. Esta orientación que combina prestación de servicios con aprendizaje sobre su desempeño nos ha permitido experimentar diferentes formas de generar nuevas perspectivas y principios de trabajo. Las siguientes son las particularidades más relevantes del modelo DECI:

La capacitación a través de un mentor

La capacitación en temas de evaluación generalmente se ofrece mediante talleres en los cuales los participantes reciben información sobre teorías y métodos de evaluación. Lo mismo es común en la comunicación para el desarrollo en donde usualmente se describen algunas herramientas convencionales de planificación (Quarry & Ramírez, 2014). En el contexto del proyecto DECI, se abandonó el formato de taller a raíz de experiencias que mostraron un muy limitado nivel de efectividad a nivel de aprendizaje. En contraste, se privilegió un proceso de capacitación por medio de un mentor que apoya “justo a tiempo” (*just-in-time mentoring*) y acompaña a la persona que ha sido identificada por la organización como facilitador de la evaluación, al ritmo del desarrollo de cada proyecto. Ello responde a los procesos de aprendizaje experiencial, mediante los cuales los

equipos de los proyectos socios aprenden, sobre la marcha, haciendo y reflexionando (Kolb, 1984). Esto permite brindar acompañamiento ajustándose a cada contexto, y compartir conocimiento de forma puntual en los momentos en los que la persona capacitada lo puede aplicar adaptándolo a la necesidad de cada proyecto. Esto resulta más efectivo que ofrecer recetas pre-establecidas a través de un taller y resulta más costo-efectivo para el socio receptor.

El evaluador como facilitador de proceso

En el enfoque EOU adoptado por DECI, el rol del evaluador no es el de “experto” que interviene al final de un proyecto para emitir juicio sobre los logros del mismo, sino el de un facilitador que guía a un equipo de usuarios a través de una serie de decisiones que deben tomarse a lo largo del proceso de evaluación.

La evaluación como marco para la toma de decisiones

Tradicionalmente la evaluación de los proyectos se hace para responder a las exigencias del donante para verificar el cumplimiento de los objetivos y la ejecución satisfactoria de los recursos. Sin embargo DECI, gracias a la flexibilidad de IDCR como donante, propone la evaluación como herramienta para la toma de decisiones a lo largo del ciclo de vida de los proyectos evaluados. El enfoque de EOU se presta para estos fines porque propone diseñar e implementar la evaluación desde el inicio del proyecto, y no al final. En el proceso liderado por el evaluador, los usuarios de la evaluación determinan el propósito de la misma y los usos que se le pretenden dar a los hallazgos. Igualmente formulan las preguntas que la evaluación debe responder a fin de que genere hallazgos útiles. Desde este punto de vista, la evaluación no se hace para rendir cuentas a un donante, sino más de bien como herramienta de reflexión colectiva y gestión estratégica que permite generar aprendizaje organizacional.



La evaluación como marco de toma de decisiones le permite a los usuarios primarios apropiarse del propósito y del proceso de la evaluación.

Fotografía: Stocksnap - Pixabay

La integración de la evaluación y la comunicación dentro de los proyectos

Dado que la planificación de la comunicación y el diseño de la evaluación tienen algunos pasos en común, como proyecto de investigación, DECI ha propuesto esta integración como

innovación metodológica. El combinar la evaluación y la comunicación permite afinar no solo la estrategia general de los proyectos, sino también su la estrategia comunicacional. Además invita a reflexionar sobre cómo medir su efectividad.

La sabiduría práctica solo se adquiere a través de la experiencia

A diferencia de las buenas prácticas que sugieren recetas preestablecidas, la sabiduría práctica se refiere a la habilidad de responder a cada escenario de manera única según las particularidades del contexto (Schwartz & Sharpe 2010). El enfoque de capacitación adoptado por el proyecto DECI apunta a crear espacios para generar sabiduría práctica

en evaluación y comunicación – en lugar de buenas prácticas. Hemos aprendido que esto solo se logra a través de la experiencia acumulada y de ensayar estrategias específicas para abordar la evaluación de cada proyecto, prestando especial atención tanto a las singularidades como a los patrones comunes de los diferentes procesos de evaluación que ayudamos a facilitar. Ello nos obliga a la reflexión continua y a la documentación detallada de cada experiencia a través de estudios de caso.



La sabiduría práctica es como tener al lado a la abuela que nos ayuda a tomar las decisiones acertadas gracias a su

Lecciones aprendidas

La experiencia con DECI nos ha permitido generar aprendizajes significativos, destacándose los siguientes.

La prontitud o disponibilidad de los proyectos: un factor crítico

La prontitud o disponibilidad de los proyectos para recibir capacitación (*"readiness"* en inglés) no es una herramienta de la evaluación, sino un sondeo del contexto



La disposición o *"readiness"* de un proyecto es vital para embarcarse con éxito en un proceso de evaluación participativa. Es importante tomarse el tiempo para crear las condiciones hasta verla con claridad.

Fotografía: Pixabay

(Ramírez, 2017), y hemos aprendido que es un factor crítico para la implementación del método de capacitación que usamos en DECI. Esta noción proviene del enfoque EOU (Patton, 2008) que establece la importancia de verificar: (i) si existe el personal disponible e interesado para recibir la capacitación; (ii) si los gerentes de la organización aprueban el proceso y aportan recursos; y (iii) si los donantes dan espacio para que la evaluación pueda incluir a los equipos mismos de los proyectos en su diseño y para abordar un abanico de propósitos y usos de la evaluación.

La prontitud también es afectada por el balance de poder entre un donante y el receptor de la financiación; en los mejores casos el donante permite al socio cierta autonomía para al menos participar en el diseño de la evaluación. Tales condiciones permiten que los proyectos asuman un sentido de propiedad sobre sus evaluaciones, que conlleva a que adquieran una cultura evaluativa (Mayne, 2009). Lo que hemos aprendido, es que si el contexto no es favorable por no existir alguna de las condiciones arriba mencionadas, es mejor sugerirla al proyecto que opte por otro tipo de evaluación.

La confianza entre el mentor y el evaluador marca la diferencia

Un factor importante para que el modelo de capacitación planteado por DECI arroje los resultados esperados es que el mentor logre generar el suficiente nivel de confianza con el evaluador. Los mecanismos mediante los cuales se genera esta confianza depende mucho del estilo personal de cada mentor y que la lectura que pueda hacer del contexto del proyecto. De igual importancia es el hecho de que el mentor no representa al donante; más bien, comparte las mismas obligaciones de cualquier otro proyecto de investigación financiado por el IDRC. A menudo demanda flexibilidad y paciencia para ajustarse a los tiempos del proyecto y para leer el contexto a fin de apurar el paso del evaluador o darle algo más de tiempo. Las contribuciones más frecuentes que hemos observado entre los mentores del proyecto DECI y que permiten generar confianza con los proyectos socios a lo largo de la capacitación son:

1. Ayudar a simplificar el alcance y las tareas relacionadas a los procesos de evaluación y comunicación.
2. Ayudar a aclarar lenguaje cuando se hace necesario y a traducir ideas o comentarios en usos o preguntas clave de evaluación.
3. Ayudar a facilitar las conversaciones del evaluador entrenado y el equipo de usuarios primarios.
4. Ayudar a que los implementadores del proyecto se enfoque más en alcances de término medio que en el impacto a largo plazo.

5. Orientar al evaluador para que los esfuerzos de la evaluación sean de utilidad para la toma de decisiones de los usuarios primarios, proveyendo herramientas y estrategias que agreguen valor a lo que el proyecto socio está tratando de lograr.
6. Aportar un espacio seguro en el cual se pueda ajustar la estrategia del proyecto cuando las condiciones lo exigen.

El valor se ve hacia al final del proceso

El enfoque EOU es difícil de comprender cuando se explica sobre el papel, especialmente en cuanto al valor que puede generarle a un proyecto. Esto es aún más evidente cuando la organización debe asignar personal para que aprenda e implemente el proceso. Sin embargo, la mayoría de organizaciones que se deciden a hacerlo generalmente terminan por convencerse del valor agregado que aporta, lo cual se aprende mediante su aplicación. Más allá de generar hallazgos útiles, las organizaciones aprecian los espacios de reflexión y diálogo interno que con frecuencia llevan a replantear estrategias, revelar supuestos no explícitos, y a confirmar observaciones anteriores. Algunos gerentes además logran aprovecharlo para el desarrollo humano y profesional de las personas que reciben el apoyo del mentor.

Desafíos

Los principales desafíos que hemos observado para la implementación para el tipo de capacitación que impulsamos desde el proyecto DECI son:

Rotación del personal en los proyectos socios

El cambio de personal dentro de un proyecto dificulta la continuidad y en muchos casos obliga a volver a comenzar de cero con una nueva persona que va a recibir la capacitación, lo cual genera esfuerzo doble y atrasos en el trabajo. Solución: paciencia por parte del mentor.

Falta de tiempo por parte del personal de los proyectos socios

Normalmente las personas de los proyectos socios llevan una agenda bastante sobrecargada, la cual les deja poco tiempo para dedicarle a liderar el trabajo de evaluación o la planificación de una estrategia de comunicación. Solución: contar con un proyecto de apoyo con calendario abierto, lo cual permite mayor flexibilidad por parte del mentor y habilidad para dar seguimiento y no perder los momentos de impulso.

Falta de interés por parte de la persona a ser capacitadas

En algunos casos la organización acepta el apoyo de DECI y parece reunir las condiciones mínimas de disponibilidad, pero alguna de las personas a ser capacitadas no tiene interés en aprender. Esto es más frecuente en los casos en los que la persona cuenta con bastante experiencia en materia de evaluación o comunicación. Solución: perseverancia por parte mentor para hacerle ver a la persona que la propuesta de DECI puede aportarle conocimiento nuevo que vale la pena y puede generarle algo útil a la organización.

Integración entre el diseño de la evaluación y el plan de comunicación

La mayoría de organizaciones de una u otra forma hacen comunicación y generalmente cuentan con algún tipo de plan, así no esté documentado. En contraste, cuentan con mucha menos experiencia en materia de evaluación. Hacer que el diseño de la evaluación y el plan de la comunicación converjan para enriquecer la estrategia de la organización es un desafío que requiere insistencia y seguimiento coordinado por parte de los mentores.

Joaquín Navas es consultor independiente especializado en evaluación de proyectos de investigación para el desarrollo social. Trabaja con el enfoque de Evaluación Orientada al Uso y ha colaborado con el proyecto DECI y con el Centro de Investigación para el Desarrollo Internacional (IDRC) desde el año 2009. Actualmente reside en Montreal.

Ricardo Ramírez es nacido en México y reside en Canadá. Inició su vida profesional como agrónomo y extensionista. Hoy día es investigador y consultor independiente, y profesor adjunto en Capacitación y Extensión en la Universidad de Guelph, Ontario. Durante unos años trabajó con el grupo de Comunicación para el Desarrollo de la FAO. Posteriormente formó parte de la planificación participativa y la evaluación de proyectos de telecomunicación con grupos indígenas en el norte de Ontario. Su pasión profesional es la integración de la comunicación para el desarrollo, la evaluación participativa, y la capacitación. Tiene acreditación profesional como evaluador por medio de la Sociedad Canadiense de Evaluación. Actualmente es uno de los investigadores principales del proyecto de investigación-acción DECI-4.

Mariana López-Fernández conoció el Enfoque EOU como “usaria primaria” de una evaluación. Diez años después retomó el contacto con ellos, quienes le dieron la oportunidad de estar del otro lado, esta vez acompañando desde DECI a otros proyectos que buscan implementar EOU. Mariana es Lic. en Economía (USAL) y Máster en Economía Aplicada (Paris I Panthéon Sorbonne). Actualmente se encuentra cursando un Máster en Evaluación de Políticas Públicas en la Universidad de Sevilla, España, a distancia, desde Santiago de Chile, donde reside.

Referencias

- Brodhead, D & Ramírez, R. (2014). *Readiness & mentoring: Two touchstones for capacity development in evaluation*. Paper presented at the CDI Conference: Improving the use of M&E processes and findings. 2021 March. Wageningen, The Netherlands.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Mayne, J. (2009). *Building an evaluation culture: The key to effective evaluation and results management*. Canadian Journal of Program Evaluation 24(2): pp.1-30.

Patton, M. Q. (2008). *Utilization-focused evaluation*, 4th ed. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage Publications.

Quarry, W. & Ramírez, R. (2014). *Comunicación para otro desarrollo: Escuchar antes de hablar*. Madrid: Editorial Popular.

Ramírez, R. (2011). [*Why "utilization focused communication" is not an oxymoron. Communication, media and development policy*](#); BB World Service Trust.

Ramírez, R. (2017). [*Un marco para la toma de decisiones en evaluación y comunicación: Resumen de investigación y comunicación*](#). Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital – COMMONS, Vol. 6 N. 1 pp. 23-44.

Ramírez, R. & Brodhead, D. (2013). [*Las evaluaciones orientadas al uso: Guía para evaluadores*](#). Penang: Southbound.

Ramírez, R., Quarry, W. & Guerin, F. 2015. [*Community Note. Can participatory communication be taught? Finding your inner phronēsis*](#). Knowledge Management for Development Journal 11(2): 101-111.

Schwartz, B., & Sharpe, K. (2010). *Practical wisdom: The right way to do the right thing*. New York: Riverhead Books.

Publicado originalmente el 1 octubre, 2020

El mapeo de actores claves. Una herramienta al servicio de la Evaluación Participativa

por Esteban Tapella

Durante los últimos quince años el discurso público en torno a políticas y programas de desarrollo ha enfatizado la necesidad de fortalecer el protagonismo de la sociedad civil en las intervenciones a ella dirigidas. Conceptos tales como 'participación', 'acompañamiento', 'perspectiva de los actores', entre otros, resultan cada vez más frecuentes.



Esto se ve reflejado también en el campo de la evaluación, donde emergen distintos enfoques que buscan un mayor involucramiento de diferentes actores sociales, tales como la *Evaluación Democrática*, la *Sistematización de Experiencias*, el *Cambio Más Significativo*, el *Enfoques Colaborativo en Evaluación* y -por supuesto- la *Evaluación Participativa*. Estos enfoques reflejan una nueva sensibilidad en el campo evaluativo: la de captar la perspectiva de los actores sociales a la hora de valorar o atribuir resultados e impactos a una determinada intervención.

Decimos que una Evaluación Participativa es aquella donde las partes involucradas en un programa o proyecto definen qué será evaluado, con qué objetivos, cuándo se hará, qué métodos de recolección y análisis de datos se usarán y cómo se comunicarán los resultados. Así pensada, una Evaluación Participativa busca favorecer la incorporación activa y consciente de los llamados *actores sociales claves* vinculados a la intervención evaluada. Pero, ¿quiénes son estos actores sociales claves? ¿cómo comprendemos sus interrelaciones y la de cada uno de ellos con el programa o proyecto? En esta nota intentaré dar

respuesta a esos interrogantes. Para ello, presentaré el documento de trabajo '**Mapeo de Actores Claves** (MAC), el cual introduce esta herramienta que considero puede ser de gran utilidad en evaluaciones que se propongan la participación e inclusión social.

¿Qué es el mapeo de actores claves?

También conocido como mapas sociales o sociogramas, el MAC supone el uso de esquemas para representar la realidad social en que estamos inmersos, comprenderla en su extensión más compleja posible y establecer estrategias de cambio para la realidad así comprendida (Gutiérrez, 2007). El MAC no solo consiste en elaborar un listado de posibles actores de un territorio, sino conocer sus acciones y los objetivos del por qué están en el mismo y cuáles son sus perspectivas respecto a una intervención pasada o por venir (Ceballos, 2004).

El MAC es un instrumento vinculado con la teoría de redes sociales. Esta herramienta descansa sobre el supuesto de que la realidad social se puede ver como si estuviera conformada por relaciones sociales donde participan actores sociales e instituciones sociales de diverso tipo.

El abordaje de redes sociales se caracteriza por considerar que se puede pensar a la sociedad en términos de estructuras, las cuales se manifiestan por diferentes formas de relación entre actores (sean estos un grupo, una organización, un individuo o una institución). Los conjuntos de vínculos o de relaciones sociales forman redes y, según sea la posición que los distintos actores ocupan en dichas redes, van a definir sus valores, creencias y comportamientos.

El MAC es una herramienta metodológica de tipo 'estructural' que básicamente permite acceder de manera rápida a la trama de relaciones sociales dadas en una zona determinada y -para una evaluación- respecto de una intervención específica (Pozo Solís, 2007). Es una herramienta útil para abordar aspectos objetivos del comportamiento de diversos actores, expresados y/o visibilizados en la trama de relaciones que se construya sobre una realidad específica.

Muchas de estas acciones y comportamientos responden a campos de relaciones entre posiciones



Puedes acceder al documento completo haciendo click en la imagen

históricamente producidas en el territorio. A la hora de comprender las posturas y acciones de diversos actores que se vinculan a una intervención, no basta con un simple listado de personas, grupos e instituciones. Es importante conocer sus acciones y la manera en la que se vinculan o son parte de una intervención.

Así, con el uso de esta herramienta intentamos identificar acciones y poderes de los actores sociales más relevantes, mirando más allá del panorama superficial de roles de los diferentes actores: ¿quién presiona y por qué? ¿quién no es escuchado? ¿quiénes son los afines y quiénes los opuestos?, ¿qué capacidad de influenciar las acciones de otros tienen determinados actores?, ¿cuáles son más vulnerables?, etc.

En síntesis, puede decirse que el MAC, también conocido por otros autores como análisis de redes o *stakeholders analysis*, se basa en los siguientes supuestos (Gutiérrez, 2007):

- es posible pensar la sociedad en términos de estructuras,
- las estructuras sociales se manifiestan en forma de relaciones entre actores sociales (individuos, grupos, organizaciones, etc.),
- los conjuntos de vínculos o de relaciones sociales forman redes,
- los valores, creencias y comportamientos de los diferentes actores varían según sea la posición que ocupan en dichas redes,
- el principio de análisis de las redes o la construcción de mapas no son los individuos ni los grupos, sino las relaciones y las redes de relaciones. Los grupos surgen de las redes de relaciones y están cruzados por la pertenencia de sus miembros a distintas redes.

El MAC puede ser una herramienta al servicio de una evaluación o investigación social, en tanto nos permite situar la información recogida en función de dimensiones sociales, espaciales y temporales que ofrecen una perspectiva del campo como un todo. Los mapas pueden estar constituidos por relatos, rótulos, símbolos, fotografías, dibujos, flujogramas, organigramas, planos territoriales o una combinación de tales elementos.

¿Qué es un actor social?

Para comprender el concepto de MAC es necesario entender también el concepto de actores sociales o *stakeholders* (en este caso vistos como sinónimos). Los actores sociales pueden ser personas, grupos u organizaciones que tienen interés en un proyecto o programa. Los actores claves son usualmente considerados como aquellos que pueden

influir significativamente (positiva o negativamente una intervención) o son muy importantes para que una situación se manifieste de determinada forma.

Un actor social es alguien que tiene algo que ganar o algo que perder a partir de los resultados de una determinada intervención o de la acción de otros actores. Usualmente son considerados actores aquellos individuos, grupos o instituciones que son afectados o afectan el desarrollo de determinadas actividades, aquellos que poseen información, recursos, experiencia y alguna forma de poder para influir la acción de otros.



Es importante señalar que los actores sociales o *stakeholders* se identifican y definen en relación a una cuestión en particular, ya sea una intervención externa (un proyecto, una ley, una empresa que tiene presencia en un territorio, etc.) o un problema específico (falta de agua, desalojo de las tierras, etc.). Es decir, los actores no se los identifica o definen en forma independiente del contexto ("en el aire"), si no en función de un aspecto específico de la realidad, tópico o asunto sobre los cual la gente tiene una acción concreta (un "stake"). Hay diferentes formas de clasificar actores en un MAC. Esto depende de la intencionalidad y el alcance del estudio o el proyecto de intervención que se está desarrollando. Incluso, en un mismo proyecto, podrán identificarse a los actores de manera diferente según sea el interés o aspecto al que se hace referencia sobre la acción de ese determinado actor.

¿Para qué sirve y cuál es el alcance del MAC?

El MAC es una herramienta que permite la identificación de los principales actores vinculados a un proyecto o programa, el análisis de sus intereses respecto del mismo, y la manera como cada uno de ellos puede afectar o afectó la viabilidad de un proyecto. Este instrumento ayuda a representar la realidad social en la que se va a intervenir o bien ya se ha intervenido, permitiendo conocer las relaciones entre actores en torno a la intervención, sus alianzas y conflictos, así como los 'portavoces' más representativos del conjunto.

Aun cuando su alcance es valorado, sobre todo en determinados momentos de una intervención o evaluación, es importante reconocer algunas limitaciones. Primero, en tanto herramienta de 'síntesis', el MAC puede generar una 'radiografía' superficial de la realidad. El esfuerzo de síntesis, si bien necesario, suele generalizar determinados aspectos,

ocultando otros también importantes. En tal sentido, hay que tomar el MAC como una herramienta de abordaje más, pero no la única. La triangulación, la articulación con otras miradas y la combinación de herramientas diferentes pueden arrojar luz sobre estas limitaciones.

Segundo, hay que destacar que la realidad es cambiante, y que el rol y funciones de determinados actores pueden modificarse, ya sea por la presencia de nuevos actores, por cambios en el contexto o simplemente por cambios en los propios actores. En tal sentido, es necesario asumir que el mapeo que hacemos en un determinado momento es válido para ese momento, por lo que es necesario actualizarlo con frecuencia, incluyendo la mayor cantidad y diversidad de miradas.

Finalmente, el reunir actores en grupos o 'clusters' puede llevarnos a pensar que todas las partes de ese grupo funcionan al unísono, y no necesariamente es así. Nunca se debe asumir que todos los actores dentro de una categoría son homogéneos en sus percepciones. Dichas percepciones dependen de muchos factores, los cuales requieren ser abordados detalladamente. Cada situación debe ser considerada en su contexto y analizada con profundidad, sin generar conclusiones apresuradas sobre las probables posiciones que las distintas partes interesadas han tomado o podrían tomar. Es necesario reconocer estas limitaciones, para utilizar el MAC en su justa medida

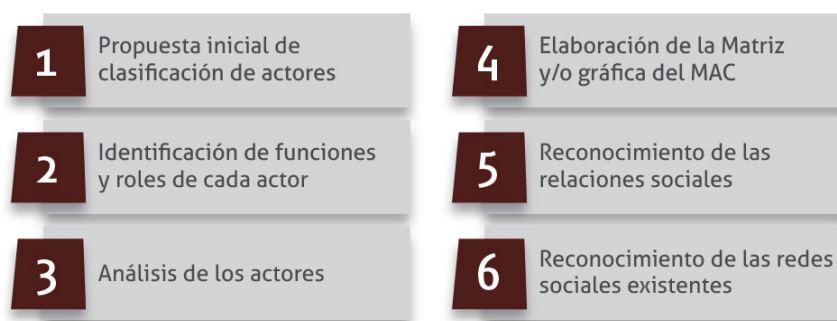


¿Cómo hacer un MAC?

Para realizar un MAC existen diferentes modalidades. Por cuestiones de espacio, en esta nota sólo menciono los pasos posibles para hacer un MAC. Estos pasos, así como ejemplos y formas de clasificar los actores claves, están desarrollados con mayor profundidad en el [documento de trabajo](#) de referencia, sobre el cual se basa este escrito.

El recorrido metodológico propuesto consta de seis pasos, iniciando por una propuesta inicial de los actores presentes en el territorio (física o simbólicamente) hasta completar el proceso al identificar y reconocer las relaciones 'entre' e 'intra' actores y reconocer las redes sociales existentes. El proceso considera con especial atención la identificación de funciones y roles que diferentes actores tienen para y con la intervención, así

como la construcción de matrices y gráficas que permitan visualizar los distintos actores, por un lado, e ilustrar sus relaciones, por el otro.



Además del documento, es posible acceder a otros casos y ejemplos en mi [tesis doctoral](#), una investigación evaluativa en torno al acceso a Servicios Ecosistémicos en el Oeste de la provincia de Córdoba, en Argentina (véase capítulos 5, 6 y 7), donde comencé a trabajar con el MAC.

A modo de cierre

Para hacer un MAC es posible utilizar diferentes enfoques y herramientas. Más allá de ello, creo importante tener en cuenta las siguientes consideraciones metodológicas.

Primero, es muy útil realizar el MAC con la participación de diferentes actores en diferentes dinámicas grupales. Mientras más heterogéneo sea el grupo, más se enriquece el MAC que se realice. La clasificación de actores claves debiera ser validada a través de un taller que involucre a los representantes de los supuestos 'aglomerados' o 'clusters' de actores, lo que permitirá una mejor visión de la distribución y arquitectura institucional de territorio (Ceballos, 2004).

Segundo, cuando se inicia la inserción en la comunidad (entrevistas exploratorias, observación participante, etc.), es necesario tener especial cuidado de no quedarse enredado en una sola red. Es decir, hay que evitar polarizar nuestro abordaje a partir de nuestros supuestos iniciales o los primeros contactos con los actores sociales, ya que esto llevaría a dejar de lado otras miradas, construyendo una red muy limitada y uniforme.

Tercero, como señala Gutiérrez (2007), a la hora de analizar los aspectos relacionales, es importante tener en cuenta los siguientes puntos:

la intensidad de las relaciones (qué relaciones son dominantes en cada espacio, tanto horizontal como en vertical, entre pares y entre estratos);

la densidad de las relaciones (las zonas de alta densidad han de ser objeto de especial atención, tanto en sus características internas como en la relación que mantienen entre ellas);

observación de los elementos centrales (es decir, aquellos que sirven como aglutinador de un espacio densamente relacionado);

observación de los elementos articuladores (aquellos que ocupan una posición estratégica, por su actividad, prestigio, por la coyuntura, etc. como para unir varios conjuntos o rearticular la red;

los conflictos o rupturas de la red (dónde se producen interferencias en la relación entre grupos o entre éstos y la base social, y qué carácter tienen estos conflictos);

los espacios sin relacionar (aquellos lugares que hipotéticamente habrían de estar relacionados y, sin embargo, no se da ningún contacto entre actores);

las relaciones indirectas (es decir relaciones transitivas o entre actores no ligados directamente); y

observación de los puentes locales (esto tiene que ver con el análisis de las relaciones débiles, pero importantes, por ejemplo, los procesos de difusión de información, donde queda demostrado la importancia de dichos puentes y su validez como articuladores de la red, tanto a nivel micro -de pequeños grupos, personales-, como a nivel macro -de grupos sociales mayores, relación entre actores colectivos-).

Cuarto, debemos evitar el efecto 'fotografía' del MAC. Hay que entender que la realidad está en constante cambio. Por ello, dentro de lo posible, es necesario construir el MAC mediante diferentes cortes. Por ejemplo, podríamos tomar tres momentos; uno que aborde el pasado, analizando la situación sin intervención (análisis histórico), otro que observe la situación al inicio y durante la intervención, y otro en el momento que se está realizando la evaluación. En este intento por captar esa especie de movimiento o proceso en las relaciones de los actores, es importante comprender la potencial incidencia que puede haber tenido la intervención en los cambios observados.

Finalmente, el MAC, como tantos otros instrumentos, no debe ser aplicado como la única herramienta para la investigación o evaluación de una intervención. Por el contrario, el MAC es una herramienta más y debe ser complementada con otros análisis cualitativos y cuantitativos.

Esteban Tapella es especialista en estudios del desarrollo y ecología humana (PhD). Profesor e investigador en la Universidad Nacional de San Juan (Argentina), Director del Programa de Estudios del Trabajo, el Ambiente y la Sociedad (PETAS). Consultor independiente en temas de evaluación participativa y capitalización de experiencias, y fotógrafo documental. Miembro de EvaluAR (Red Argentina de Evaluación) y ReLAC (Red de Monitoreo, Evaluación y Sistematización de América Latina y el Caribe). Es miembro del equipo coordinador de la iniciativa EvalParticipativa.

Referencias

- Ceballos, M. M. (2004) "Manual para el desarrollo del mapeo de actores claves –MAC", elaborado en el marco de la consultoría técnica GITEC-SERCITEC.
- Gutiérrez, P. M. (2007) "Mapas sociales: método y ejemplos prácticos", documento de trabajo del Programa para el fortalecimiento de la capacidad regional de seguimiento y evaluación de los proyectos FIDA para la reducción de la pobreza rural en América Latina y el Caribe (PREVAL)
- Pozo Solís, A. (2007) "Mapeo de Actores Sociales", documento de trabajo PREVAL-FIDA.
- Tapella, E. (2012) Heterogeneidad social y valoración diferencial de servicios ecosistémicos. Un abordaje multi-actoral en el Oeste de Córdoba (Argentina). PhD Thesis. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/1661>.

Publicado originalmente el 6 marzo, 2023

Edición especial de EvalParticipativa

Disponible en
<https://evalparticipativa.net/>
Marzo 2025



EvalParticipativa es la Comunidad de Práctica y Aprendizaje en Evaluación Participativa para América Latina y el Caribe. Es una iniciativa conjunta entre el Programa de Estudios del Trabajo, el Ambiente y la Sociedad (PETAS) de la Universidad Nacional de San Juan (Argentina) y el proyecto Focelac+ para el fomento de una cultura de evaluación y aprendizaje en América Latina con proyección global, del Instituto Alemán de Evaluación para la Cooperación al Desarrollo (DEval).

Esta comunidad nace del interés y crecimiento de la evaluación en el contexto regional y global. En las últimas décadas, se ha incrementado la producción teórica y metodológica, como también el surgimiento de políticas nacionales de evaluación en países de todos los continentes, una creciente institucionalidad de la evaluación y la consolidación de diversas iniciativas orientadas a profesionalizar esta práctica. Junto a ello, los Objetivos de Desarrollo Sostenible dan cuenta de una nueva agenda de prioridades para la evaluación a nivel global, lo que incluye el protagonismo de la sociedad civil en dichos esfuerzos y destaca la dimensión participativa como aspecto central de la práctica evaluativa. Es así como los conceptos de “participación”, “acompañamiento”, “perspectiva de los actores” y otros similares se convirtieron en recurrentes en el actual quehacer del campo evaluativo.

EvalParticipativa busca potenciar el involucramiento inclusivo de la sociedad civil en procesos evaluativos. Para ello, ha definido tres objetivos estratégicos principales, a saber: (a) fortalecer y consolidar la comunidad de práctica y aprendizaje en torno a la evaluación participativa en América Latina y el Caribe; (b) facilitar la multiplicación e institucionalización de este enfoque de evaluación, mediante el desarrollo de materiales escritos y audiovisuales sobre experiencias y lecciones aprendidas en torno a la evaluación participativa; y (c) impulsar procesos de formación sobre evaluación participativa, a través de cursos para facilitadores/as, seminarios y foros presenciales y virtuales con representantes de organizaciones de la sociedad civil de la región, el sector público y privado, y la academia, así como la generación de instancias de certificación académica de la formación en evaluación participativa.

La comunidad cuenta con miles de seguidores a través de sus entornos virtuales. Además, se articulan acciones con la Red de Seguimiento, Evaluación y Sistematización de Latinoamérica y el Caribe (RELAC), la organización TECHO, la Fundación para la Superación de la Pobreza (Chile) y el programa Servicio País, y el Centro de Apoyo al Desarrollo Local (CEADEL) de Argentina.

www.evalparticipativa.net

ISBN 978-631-00-7992-9



9

DOSSIER #3
MARZO 2025