

**Evaluación de proyectos de desarrollo local.
Enfoques, métodos y procedimientos**

Código 13072

RODRIGUEZ SOSA, Jorge; ZEBALLOS, Molvina

Evaluación de proyectos de desarrollo local. Enfoques, métodos y procedimientos.

Lima: desco, 2007.

160 pp.

Proyectos / Evaluación de proyectos / Desarrollo local / Diseño de proyectos /
Enfoques de evaluación / Metodología

La publicación de este trabajo ha contado con el apoyo
de la Fundación W. K. Kellogg

Carátula y Diagramación: Juan Carlos García Miguel ☎ (51 1) 226-1568

Cuidado de la edición: Martín Paredes Oporto

ISBN:

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2007-06520

Primera edición: 500 ejemplares.

Impresión: Roble Rojo Grupo de Negocios S.A.C.

☎ (51 1) 348-5571 / 349-6636 info@roblerojo.com www.roblerojo.com

© **desco**

Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo

León de la Fuente 110. Lima 17. ☎ (51 1) 613-8300

Julio 2007

www.desco.org.pe

Contenido

Introducción	9
Primera parte	
Proyectos, evaluación y desarrollo local	
1. Los proyectos como espacios de experimentación y producción de conocimientos	17
2. La evaluación: definiciones, enfoques y roles	18
3. Los discursos sobre el desarrollo y los proyectos	26
Segunda parte	
La construcción del objeto de la evaluación	
1. El objeto de evaluación	33
2. Los indicadores	37
3. La matriz de evaluación	43
Tercera parte	
Herramientas para la evaluación	
1. Los métodos en evaluación	49
2. Las técnicas y los instrumentos	56
3. Las muestras poblacionales	74
4. Los diseños de comparación	81

Cuarta parte

El proceso de evaluación

1. El diseño del plan de evaluación	91
2. El trabajo de campo	103
3. El análisis de los hechos	111
4. La comunicación de resultados	119

Anexos

Anexo 1

El informe de evaluación	125
--------------------------	-----

Anexo 2

Organización e implementación de la evaluación	133
--	-----

Referencias bibliográficas y documentales	153
---	-----

INTRODUCCIÓN

Este libro recupera parte de lo ya escrito y dicho sobre la evaluación en diferentes textos y espacios de reflexión y de diálogo. Si se nos pregunta sobre su aporte diríamos que, sumada a la convencional y necesaria presentación de argumentos conceptuales y herramientas metodológicas que sustenten cómo hacer evaluación —quizá incorporando énfasis y estilos de alguna manera particulares—, su valor está en juntar en una misma propuesta cuatro propósitos de cambio para la evaluación, que si bien se encuentran aún en proceso de consolidación, tienen una presencia emergente en la reflexión actual sobre el tema. Estos propósitos son los siguientes:

- Transitar de una evaluación centrada en la observación de actividades (qué y cuánto se ha hecho), a una que pone énfasis en la observación del cambio (qué ha cambiado con la intervención).
- Transitar de una evaluación entendida como un servicio externo a los proyectos a cargo de especialistas también externos, a una concebida como una experiencia participativa, basada en la confianza y la corresponsabilidad en el manejo de los procesos, la emisión de juicios y la toma de decisiones.
- Transitar de una evaluación operada como mecanismo de control y enfocada en la observación de defectos, a una entendida y organizada como espacio de aprendizaje y de desarrollo de capacidades.

- Transitar de una idea de la evaluación como práctica instrumental neutra (libre de valores), a entenderla como una práctica intencional, cargada de ideología y utopía, que no se limita a la verificación del cambio sino que apuesta a facilitarlos, haciendo jugar concepciones e intereses particulares.

El reto consiste en facilitar esos tránsitos, de modo que sea posible la construcción de un discurso novedoso y consensuado. Creemos que la insistencia en poner sobre la mesa de debate estos temas es esencial, porque de ello dependerá, en gran parte, el tipo de evaluación que se haga, incluyendo los resultados que se pueda obtener y el uso que se les pueda dar.

Utilidad y potenciales usuarios

El libro presenta una propuesta ecléctica y pragmática. Recoge herramientas teóricas y metodológicas de distintas fuentes: enfoque sistémico, teoría crítica, investigación acción participativa, educación popular, etc. y, sin tomar opción, propone recomendaciones y guías abiertas para que sea el usuario quien defina su propia ruta de trabajo. Sin embargo, nuestro compromiso es abierto y definido con entregarle a la población –sobre todo a la más pobre y vulnerable– herramientas para desarrollar sus capacidades, mejorar sus condiciones de existencia y la calidad de su participación en las decisiones que involucran el mejoramiento de su entorno. Creemos que es bastante más útil enseñar a pensar metodológicamente que transferir una metodología. Estamos convencidos que la participación y la responsabilidad compartida en las tareas del desarrollo local, exigen mayor autonomía y más capacidades.

Este libro se ha escrito como una guía abierta para que los actores del desarrollo evalúen sus propias prácticas. No se ofrece como un método estandarizado y cerrado o como una receta, sino como una propuesta que debe ser experimentada críticamente en cada entorno institucional y en cada territorio en que se la utilice, para ser reformulada y adaptada de acuerdo a cada realidad.

En ese sentido, no servirá si se lo quiere utilizar como un manual de procedimientos para evaluar cualquier tipo de proyecto. Es, más bien, un material de apoyo que presenta un análisis ordenado de las diferentes situaciones con las que, de seguro, se enfrentará el evaluador, y de los recursos con los que probablemente contará en cada una para tomar sus propias decisiones. Será la inteligencia y experiencia del usuario la que permitirá reconocer entre la gama de herramientas propuestas, aquellas que resulten más apropiadas a la realidad y a la población con las que trabaja.

El libro ha sido escrito para los responsables de ejecutar proyectos de desarrollo, ya sea desde organizaciones de la sociedad civil o desde el Estado, los promotores del desarrollo y los actores locales de diverso tipo, que cada vez aparecen más comprometidos con las tareas del desarrollo. También es útil para los funcionarios de las agencias de cooperación o financieras que apoyan la ejecución de proyectos, los hacedores de políticas y todos quienes desde el mundo de la academia, u otros espacios, tienen interés en los temas del desarrollo local, los proyectos y su evaluación.

Organización y contenidos

El libro está organizado en cuatro partes y catorce capítulos. La primera parte es de corte conceptual, mientras que las restantes abordan los procedimientos básicos de la evaluación. Los temas y contenidos son los siguientes.

La primera parte, **proyectos, evaluación y desarrollo local**, presenta algunos conceptos y principios sobre los proyectos de desarrollo y la evaluación, y expone los enfoques que forman parte de nuestra propuesta. Seguidamente, reflexiona sobre los vínculos entre el desarrollo local, los proyectos y la práctica de promoción del desarrollo.

La segunda parte, **construcción del objeto de evaluación**, presenta el proceso de identificación de dimensiones, preguntas e indicadores, que responde a la pregunta clave ¿qué vamos a evaluar? Adicionalmente, propone un formato de matriz que permite presentar de manera lógica y ordenada el modelo de evaluación elegido con sus distintos componentes.

La tercera parte, **herramientas para la evaluación**, tiene como propósito presentar un abanico de herramientas de uso recurrente en experiencias de evaluación con enfoque participativo. En ese marco, compara los métodos cuantitativo y cualitativo, y expone el potencial y las limitaciones de un grupo de técnicas e instrumentos que se puede utilizar en este tipo de evaluaciones. También presenta los fundamentos y procedimientos de distintos tipos de diseños para trabajar con muestras y con estrategias de comparación.

Por último, en la cuarta parte, **el proceso de evaluación**, se expone de manera progresiva los distintos momentos de una evaluación. Se empieza por el diseño del plan de evaluación, para continuar con el trabajo de campo, el análisis de los hechos y la comunicación de resultados. Cada capítulo es trabajado en simultáneo desde el plano conceptual, el manejo de procedimientos y la ejemplificación.

Algunos agradecimientos

Como bien dice Saville Kushner, la manera que tenemos de publicar libros otorga una importancia exagerada a los autores individuales y soslaya la participación de las comunidades de reflexión (comunidades académicas críticas, las llama él). Gran parte –quizá la mayoría– de las ideas, argumentos y enfoques sobre la evaluación que aparecen en el libro, han sido expuestos antes o se están trabajando en distintas comunidades de reflexión. Nuestro aporte se limita a organizar estas ideas de manera coherente, para que el texto resulte amigable, interesante y útil. Esperamos que esto sea así. Es más, creemos que todo mérito que pudiera tener el libro radica en nuestra habilidad de haber descubierto gente con ideas nuevas y estimulantes con quienes desarrollar nuestros propios argumentos, en las oportunidades que hemos tenido de participar en distintas comunidades de reflexión.

Los autores hemos tenido la suerte de trabajar en diferentes escenarios y experiencias de evaluación en los últimos diez años, algunas veces coincidiendo en marcos institucionales y temáticos, otras tomando rutas distintas. Pero siempre compartiendo la idea que la evaluación es neces-

riamente una práctica participativa y orientada al aprendizaje. Todas estas experiencias han sido volcadas en el desarrollo del Programa de Formación en Evaluación que **desco** ha venido ejecutando en los últimos dos años con la participación de técnicos de proyectos en Bolivia, Ecuador y Perú, en el marco de la Iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos que la Fundación W. K. Kellogg promueve en América Latina. Este libro resume muchas de las experiencias tenidas en esos dos años.

Nuestro más sincero agradecimiento a todos y cada uno de los participantes del programa, que con ideas frescas traídas desde distintas realidades nos han enseñado nuevas maneras de entender y hacer evaluación. Demás está decir que lo ofrecido es poco si hacemos la comparación con lo recibido. Nuestro agradecimiento también a los docentes del programa, pues todos aportaron con su motivación, sus conocimientos y su experiencia. Finalmente, un especial agradecimiento a la Fundación W. K. Kellogg y a sus directivos en América Latina, por la confianza y la oportunidad de ser parte de esta experiencia.

PRIMERA PARTE

PROYECTOS, EVALUACIÓN Y DESARROLLO LOCAL

1. LOS PROYECTOS COMO ESPACIOS DE EXPERIMENTACIÓN Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS

Entendemos a los proyectos de desarrollo como propuestas de transformación que, partiendo de una determinada concepción del cambio social, intervienen en ámbitos o dimensiones específicas de la realidad para mejorarla y, con ello, beneficiar directa o indirectamente a poblaciones que por lo general pueden ser ubicadas territorialmente.

Una característica básica de los proyectos radica en el hecho de referirse a un ámbito mínimo de acción para el cual se diseñan objetivos, resultados y plazos muy precisos. La idea es reproducir en pequeña escala ciertas condiciones que permitan, a la vez de paliar el deterioro en la calidad de vida de la población con la que se trabaja, experimentar con estrategias de intervención y producir conocimiento. En otras palabras, los proyectos son conjuntos de hipótesis de trabajo articuladas entre sí y complementarias unas con otras que definen un modelo de acción.

Al respecto, el significado de modelo que se tiene en ciencia y tecnología resulta pertinente. Se lo entiende como una construcción cuyo propósito es reproducir, por lo menos de manera aproximada, el comportamiento de un objeto cuya dinámica no puede ser provocada directamente. Se espera que a través de la experimentación (simulación) los modelos produzcan un conocimiento útil para mejorar el comportamiento de los objetos que representan o para prever sus efectos no deseados (Von Glasersfeld, 1995).

De una definición como esta podemos extraer tres aspectos que resultan pertinentes para el entendimiento de los proyectos:

- Los modelos –como los proyectos– no son los hechos (aspectos o dimensiones de la realidad), sólo pretenden representar uno o varios hechos relacionados y se construyen para facilitar su comprensión.
- Como construcciones del conocimiento son siempre acercamientos particulares al entendimiento de los hechos, entre otros acercamientos posibles.
- Sus propósitos no se limitan a la comprensión de los hechos, sino persiguen la producción de un conocimiento adecuado para orientar el diseño de acciones de cambio, prever cambios e, incluso, producir cambios en sentidos deseables.

Esta definición resulta especialmente aplicable al campo de los proyectos si entendemos que sus propósitos no pueden limitarse a los resultados que progresivamente se obtiene con la ejecución.

Los propósitos principales de los proyectos no pasan por las mejoras, grandes o pequeñas, que pudieran experimentar las poblaciones con las que trabajan, aunque esto es ciertamente importante. Tienen que ver más bien con la calidad y la consistencia del conocimiento que las experiencias como tales pueden producir, y con el potencial de estos conocimientos para ser replicados en otros contextos o para fundamentar campañas de incidencia en la estructuración de políticas públicas favorables al desarrollo local.

2. LA EVALUACIÓN: DEFINICIONES, ENFOQUES Y ROLES

La evaluación es un proceso sistemático de análisis y reflexión sobre la acción que se produce en el marco de los proyectos o experiencias de desarrollo similares que, en términos generales, persigue los siguientes propósitos:

- Valorar si los cambios producidos por las acciones de los proyectos son consistentes con lo previsto, en sentido y en dimensión. Lo que también supone ver si como resultado de esas acciones han emergido cambios no previstos y si son o no favorables a lo que se busca.

- Valorar si las acciones ejecutadas (estrategia del proyecto) son las adecuadas para producir los cambios deseados o si es necesario ajustarlas o cambiarlas. Esta valoración también debe incluir al discurso sobre el cambio social que está detrás del proyecto.
- Obtener elementos de juicio fundamentados para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción futura.
- Producir aprendizajes útiles para la evaluación como tal y para mejorar los procesos de gestión de los proyectos en su conjunto.

Como vemos, la evaluación concentra su esfuerzo de análisis en el cambio y en las acciones llevadas a cabo para producirlo,¹ y para ello utiliza la comparación. Toda evaluación consiste en comparar lo alcanzado con la ejecución de los proyectos con referentes que se definen en el momento de diseño y en las etapas de inicio de las acciones. Estos referentes son los llamados iniciales o situación desde la cual se parte en una intervención, y finales, o puntos de llegada para la misma.

El referente inicial es una valoración del estado o situación de la población objetivo de los proyectos, el contexto en que se ejecutan y los indicadores definidos para su gestión, *antes de* que la ejecución empiece a producir cambios. Es un estudio de base cuyos resultados serán comparados con los resultados de las evaluaciones posteriores.²

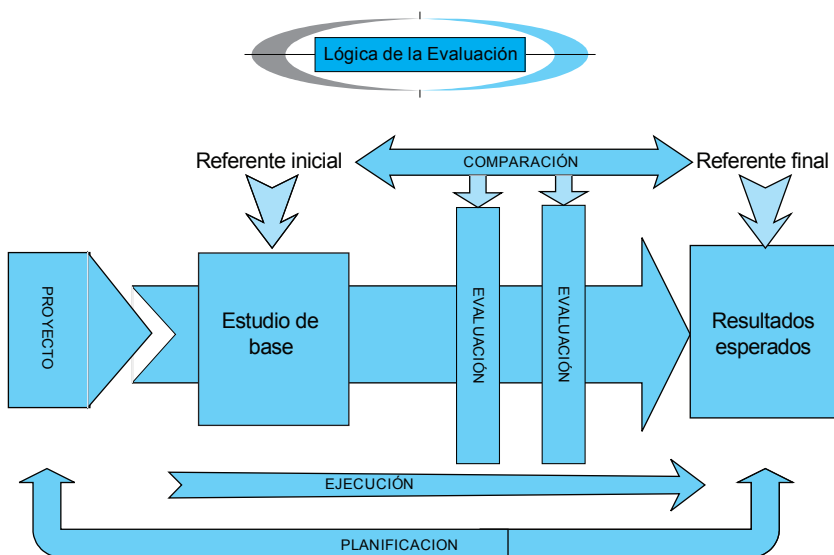
El referente final está compuesto por los objetivos o resultados esperados. Se definen en el proceso de planificación y traducen las intenciones de cambio que están detrás de todo proyecto. La idea de estos referentes

¹ La característica básica de la evaluación es su acento en la observación del cambio, al grado que si tuviésemos que elegir aquello que la distingue del seguimiento sería precisamente ese acento. La evaluación concentra su esfuerzo de análisis en el cambio y en las condiciones necesarias para producirlo (qué, cuánto y en qué sentidos se cambió, y qué situaciones facilitaron o limitaron ese proceso). El seguimiento da cuenta sólo de las acciones para establecer niveles de consistencia entre lo hecho y lo programado (qué y cuánto se hizo).

² Los estudios de base o líneas de base por lo general se hacen durante el primer año de ejecución de los proyectos, una vez que los equipos encargados tienen claridad sobre la estrategia con que operan, la población objetivo con que trabajan y los usuarios de los servicios que ofrecen.

es comparar los resultados que progresivamente se van alcanzando con la ejecución, con los resultados previstos.

En términos muy concretos, la evaluación permite *dar cuenta* (comunicar resultados a otros) y *darse cuenta* (producir aprendizajes colectivos dentro del proyecto) de los cambios que se producen, identificar potencialidades y limitaciones en la acción, y utilizar los aprendizajes sobre lo hecho –haya sido acertado o erróneo– para introducir correcciones.



De la observación del gráfico se pueden extraer varias ideas:

- La evaluación no es un estudio transversal, hecho en un momento único con el propósito de *fotografiar* una realidad. Consiste más bien en una serie de estudios longitudinales con una lógica de comparación.
- La evaluación no se limita a la valoración de lo acontecido en proyectos cuyas acciones ya concluyeron (estudio *ex post facto*), como si

fuese una tarea distinta a la gestión, hecha por fuera y después de la gestión. Por el contrario, es un elemento constitutivo e inseparable de la gestión, que acompaña y fortalece todo el proceso.

- La evaluación, a diferencia del seguimiento que es literalmente permanente, privilegia momentos continuos que se estima son los necesarios para que la ejecución de los proyectos produzca cambios. La observación del cambio tiene un acento en sus orientaciones al impacto.

Como sostiene Halperín (1999), la evaluación debe ser parte de la racionalidad de todo proyecto destinado a cambiar una realidad, desde su inicio hasta más allá de su culminación, desde las ideas iniciales que guían su diseño hasta el momento en que es necesario reflexionar sobre sus efectos y las consecuencias –deseadas y no deseadas– de los procesos puestos en marcha.

Enfoques de la evaluación

Sumado al énfasis puesto en la observación del cambio (¿cuánto se ha hecho?, ¿qué sentidos ha tomado lo hecho?), nuestra propuesta de evaluación incluye tres enfoques que definen integralmente el tipo de vínculos de los proyectos con sus usuarios y otros actores locales, las maneras de organizar los procesos de evaluación y los métodos adecuados para llevarlos a cabo.

Enfoque en la participación

Una evaluación participativa supone dos cosas: primero, que el proceso involucre a los usuarios de los proyectos y otros actores locales importantes; y, segundo, que este compromiso vaya más allá del rol de informantes para pasar al de actores que participan tomando decisiones en los diferentes momentos del proceso (qué y cómo observar con la evaluación, cómo recolectar, procesar y analizar los datos necesarios, y cómo utilizar los resultados obtenidos).

Se trata de un proceso llevado a cabo por un colectivo de autorreflexión que mira su propia práctica para mejorarla, en una dinámica no exenta de complejidades. Es de esperar que las personas concurren al proceso con miradas e intereses distintos y que de ello resulten posiciones diversas y potencialmente conflictivas. Pero es de esperar también, que cuando se logra consenso respecto de algún tema, el hecho revierta fortaleciendo la viabilidad y sostenibilidad de los proyectos.

Un tema clave tiene que ver con la capacidad que el equipo encargado de la evaluación demuestre para integrar a otros (directivos y técnicos de los proyectos, usuarios y otros actores locales) en los procesos, sabiendo que cada uno de esos actores portan racionalidades e intereses distintos. Es precisamente en la integración de diversas perspectivas que la evaluación participativa logra ventajas comparativas respecto de los modelos más convencionales.

No hay que olvidar que los proyectos son prácticas sociales foráneas que intentan transformar otras prácticas sociales locales, que por lo general están ancladas en el imaginario colectivo de la gente. Toda intervención de desarrollo ingresa a un espacio local –institucional y culturalmente definido– con un conjunto de valores instrumentales difundidos como medios para mejorar la calidad de vida de la gente, que requieren sujetarse a un examen crítico sobre el cumplimiento de esos propósitos tal y como las culturas locales los entienden. Esa es la única ruta que asegura una internalización real de esos valores por los usuarios y otros actores locales.

Los proyectos –y los paquetes tecnológicos que por lo general proponen– no pueden ser valorados de manera adecuada y comprensiva si los valores culturales afectados por ellos (prácticas de distinta naturaleza y que se desarrollan en distintos ámbitos de lo local) se omiten o se tratan de un modo puramente instrumental (como simples medios, ayudas u obstáculos para alcanzar las metas del desarrollo). La participación crea condiciones para que los actores locales se involucren en los procesos incorporando sus intereses, valores y valoraciones desde una perspectiva intercultural.

Entonces, consideramos que la participación no sólo es un enfoque, sino una característica y una apuesta que define nuestra propuesta de evaluación como tal, y que, en cierta medida, define el sentido de los otros enfoques que se maneja.

Enfoque en el aprendizaje

La propuesta concibe a los procesos de evaluación como procesos de aprendizaje, en la medida que los involucrados adquieren capacidades para el análisis, la reflexión, la negociación y la toma de decisiones concertadas en el contexto de la práctica, a la vez que se hacen más conscientes de su realidad, sus posibilidades y sus perspectivas de cambio.

Este énfasis en una mirada crítica sobre la acción en el marco de los proyectos es funcional no sólo para garantizar que se está avanzando hacia el logro de los cambios previstos, privilegiando las orientaciones hacia el impacto, sino para aprender cómo hacer mejor las cosas (mejorar la gestión), y aprender también del proceso de evaluación como tal.

Se trata de promover el cambio de las personas involucradas en la evaluación como condición previa del cambio en las instituciones y los procesos. Se persigue un proceso formativo por el cual los usuarios de los proyectos y otros actores locales no sólo adquieren capacidades, sino –y fundamentalmente– desarrollan actitudes vinculadas al uso sistemático de la información y la reflexión crítica colectiva como herramientas para la toma de decisiones y el mejoramiento permanente de sus propias prácticas.

La idea es convertir al actor local en usuario y productor de conocimiento. Sólo trabajando con este enfoque podremos esperar que ellos reflexionen sobre los problemas de su propia práctica y los enfrenten haciendo jugar sus propias concepciones y sus propios intereses.

Sumado al aprendizaje individual y colectivo que produce el hecho de participar en un proceso de evaluación, otro resultado importante es el aprendizaje institucional –a nivel del proyecto– que se produce en el diálogo permanente entre evaluación y planificación, y que entrega información y otros insumos para mejorar el proceso de gestión en su

conjunto. Toda experiencia de evaluación participativa, es decir, hecha *desde adentro*, tiende a instalar capacidades y actitudes favorables al desarrollo de una cultura organizacional evaluativa.

Enfoque en el uso de los resultados

Un principio de la evaluación enfocada en el uso es que los usuarios previstos serán proclives a apropiarse y a usar sus resultados, si entienden el proceso que siguió su ejecución y si los hallazgos que se obtuvieron les resultan relevantes, situación que es posible si dichos usuarios participan activamente del proceso (Patton, 2004). Una evaluación enfocada en el uso es necesariamente una evaluación participativa.

Uno de los aportes más significativos de este enfoque en la última década ha sido el uso del proceso de evaluación como tal (Patton, 1997). Toda evaluación participativa produce dos tipos de resultados: los hallazgos mismos que son comunes a todo tipo de evaluación y los aprendizajes –individuales y colectivos– que se generan por el hecho de participar en procesos de reflexión desde una perspectiva evaluativa.

El **uso de los hallazgos** se vincula estrechamente con los propósitos de cada evaluación: establecer un valor para los indicadores con que opera un proyecto, para contar con una masa de información que permita comparar distintos momentos de la ejecución, para luego, de ser necesario, revisar y ajustar los resultados previstos (logros, efectos e impactos) y las estrategias de intervención.

El **uso de los aprendizajes** tiene que ver con aprovechar los cambios en capacidades para la reflexión y el análisis, en actitudes y conductas, en prácticas y procedimientos, que experimenta la gente por el hecho de participar en procesos de evaluación. Estos cambios también se manifiestan en la cultura organizacional de los proyectos y en la institucionalidad local.

Como es lógico deducir, el uso real de los resultados implica flexibilidad en la implementación de las acciones necesarias para que el proyecto y los actores locales incorporen las recomendaciones, difundan los aprendizajes e institucionalicen los cambios.

Rol de la evaluación en los proyectos y el desarrollo local

Los resultados que producen las evaluaciones, cuando son adecuadamente difundidos y utilizados, tienen efectos que, por lo general, exceden los límites de los proyectos individuales. Una buena evaluación produce información útil para otros proyectos en la zona de intervención o proyectos similares en otros territorios, para tomadores de decisiones y hacedores de política, y en general para toda organización territorial involucrada con las acciones del desarrollo local.

Esta primera idea puede ser complementada por otra, que es más bien una hipótesis de trabajo: una experiencia de evaluación, en la medida que involucre a diversos actores locales, ampliará sus efectos de cara a los propósitos del desarrollo local. Esta hipótesis se sustenta en la evidencia de que toda experiencia de evaluación desarrolla aprendizajes, y que la participación crea condiciones para que el aprendizaje transite de un plano individual a otro colectivo.

Algunos de los resultados de las experiencias de evaluación que trascienden el marco de los proyectos, tienen que ver con los siguientes temas:

- Desarrollo de capacidades en formas de reflexionar evaluativamente, que suponen el uso adecuado de información, la ponderación de evidencias, la extracción de conclusiones y la emisión de juicios respetando otras opiniones. El uso de estas capacidades trasciende los propósitos de la evaluación para insertarse en cualquiera de los procesos de toma de decisiones a nivel local.
- Desarrollo de capacidades para la concertación, el logro de acuerdos y consensos, y el manejo de conflictos.
- Mejoras en la calidad del diálogo público, que se manifiesta en escenarios locales y regionales, y en otros ámbitos institucionales de deliberación de políticas públicas.
- Apropiación social de un *stock* de información confiable y conocimiento, útil para el desarrollo de campañas de incidencia en políticas públicas y de vigilancia social.

3. LOS DISCURSOS SOBRE EL DESARROLLO Y LOS PROYECTOS

En la última década es posible constatar un proceso de construcción de acuerdos conceptuales en torno al desarrollo local entre las instituciones que se dedican a promoverlo como discurso y como práctica. El desarrollo local se ha convertido en una especie de ideología común –que atraviesa otros discursos sobre el cambio social– que no ha experimentado mayor evolución, a no ser los necesarios ajustes y adaptaciones al proceso socio-político³ o el uso de ciertas modas conceptuales.⁴

Estos acuerdos son explícitos al menos en cuatro puntos:

- El desarrollo local no es sinónimo de *desarrollo pequeño*. No se limita a territorios acotados (cuencas, valles, provincias u otro tipo de micro-región), opera con territorios en escalas pertinentes –pueden ser regiones grandes y diversas– que dependen de los propósitos y de las acciones que se vaya a ejecutar. Tampoco se limita a actividades económicas marginales, por el contrario, se considera que debe apuntar a la conformación de un aparato productivo, propuesta que incluye necesariamente a la industria, incluso a aquella tecnológicamente más desarrollada.
- El desarrollo local es una manera nueva y diferente de concebir y hacer desarrollo, que no debe limitarse sólo a las acciones y resultados de pequeños proyectos locales, por más efectividad que estos pudieran demostrar. Debe ser comprendido como parte sustancial de las estrategias de desarrollo nacional y operado a partir de políticas específicamente diseñadas para superar los factores responsables de los desequilibrios económicos, políticos y territoriales que impiden el despliegue de las potencialidades de las sociedades locales.
- El desarrollo local excede con mucho sus manifestaciones en lo económico y productivo, para integrar lo político, institucional,

³ El tema de la descentralización aparece en los últimos años muy vinculado al desarrollo local, aunque no siempre hay coincidencias sobre el rol que debe jugar cada uno y la manera como deben articularse.

⁴ Por ejemplo, el concepto de capital social recrea muchos elementos de los antiguos conceptos de estructura social, relaciones sociales e institucionalidad.

cultural y ecológico. Esta mirada multidimensional es coherente con la complejidad propia de la realidad nacional y con las necesidades de intervención en los espacios locales, al margen de sus particularidades.

- En términos de estrategia se sostiene que para hacer desarrollo local es necesario fortalecer la institucionalidad local y las capacidades de la gente, involucrar a distintos actores sociales en lógicas de cooperación, negociación e incidencia, y definir un proyecto común que integre los diversos intereses locales. Desde ese punto de vista, las acciones del desarrollo local juegan en el plano político tanto o más que en el plano económico.⁵

Claro está que estos conceptos y la manera como se los utiliza para definir estrategias de intervención no tienen el formato ni la complejidad propia de la formalización académica. Son más bien ideas más o menos elaboradas y articuladas, aún no validadas en suficiente número de experiencias, pero que están siempre presentes en el discurso explícito de las instituciones que promueven desarrollo y forman parte de muchos de los documentos que producen, incluyendo, por supuesto, los proyectos.

Pero al margen de que estos conceptos sean conocidos y aceptados, al menos entre los directivos y quienes diseñan proyectos en las instituciones que promueven desarrollo, cuando se llega al plano de la elección de actores con quienes se busca trabajar y la definición de estrategias de intervención, las propuestas empiezan a diferenciarse. Como es lógico, cada una trata de responder a las características de la población con la que trabaja o recuperar aprendizajes institucionales de anteriores experiencias de desarrollo, definiendo distintas maneras de hacer. En otros casos, los factores de diferenciación son bastante más artificiales, simplemente

⁵ Un mapeo de 18 ONG y redes europeas proveedoras de ayuda para el desarrollo en América Latina concluye que el tema prioritario, el más trabajado y financiado, es la participación política (promoción / protección de derechos humanos, fortalecimiento de la sociedad civil, ciudadanía, gobernabilidad y participación local), seguido de los derechos socioeconómicos y el desarrollo económico (Biekart, 2006).

responden a exigencias de las agencias de cooperación internacional en énfasis temáticos, enfoques estratégicos o metodologías de trabajo.

Situémonos en un caso típico: el mercado es una dimensión de uso recurrente como campo de intervención en los proyectos de desarrollo, tanto en el ámbito urbano como –y principalmente– en el ámbito rural. Un primer discurso, con enfoque en el mercado, puede sostener que los mercados externos son motores de la transformación productiva de los territorios y que resulta estratégico que las intervenciones operen con una lógica que busque hacer lo necesario para satisfacer las demandas del exterior por los bienes y servicios que el territorio puede producir. En términos de estrategia de intervención, lo visto como coherente de seguro sería transferir financiamiento a los productores para facilitarles condiciones y oportunidades, y dejar que ellos decidan por su propia cuenta los pasos a dar para alcanzar, en un plazo razonable, una producción en escala suficiente, un producto estandarizado y costos competitivos, que les permita participar de aquellos mercados externos más dinámicos. Un segundo discurso puede partir del principio de que por naturaleza todos los mercados reales son imperfectos y que, por esa razón, es necesario intervenirlos simultáneamente *por oferta y por demanda*. En este caso, la estrategia de intervención podría consistir en transferir a los productores un paquete tecnológico *duro* para fortalecer la vocación productiva local, a la vez que se conforma una demanda temporal (léase, artificial), sustituyendo a los intermediarios y actuando como garante para la colocación de los productos, cuando no recurriendo a la subvención para asegurar el proceso. El propósito sería fortalecer la oferta para, en un futuro cercano, poder acceder a mercados dinámicos.

Situaciones similares se producen al trabajar con otras dimensiones que son de uso común en iniciativas de desarrollo local, entre ellas, capital productivo o social, capacidades locales y desarrollo de recursos humanos, gobiernos locales, para citar las más recurrentes e identificables.

Incluso, proyectos con las mismas estrategias de intervención, explícitas en sus componentes y metodologías, pueden ir redefiniendo las maneras de operar en el transcurso de la ejecución, atendiendo a diferencias estructurales en la población objetivo o frente a procesos emergentes

no previstos al inicio de la intervención, pero que progresivamente van adquiriendo presencia e influencia en el territorio. Por ejemplo, si se considera el fomento y fortalecimiento de los tejidos empresariales existentes, las estrategias se irán perfilando dependiendo de que el usuario sea un productor articulado a mercados dinámicos o uno que porta una lógica económica comunitaria y de reproducción familiar. Los énfasis también dependerán de la importancia relativa de cada lógica productiva en la organización del trabajo a nivel territorial.

Por otro lado, diversos estudios han encontrado evidencia respecto al hecho que lejos de existir una línea de continuidad entre el discurso y la práctica, lo que hay es un conjunto de desencuentros⁶. Una cosa es el discurso y la manera como se plasma en el diseño de los proyectos, y otra la práctica real a cargo de los promotores y otros actores locales involucrados. Por lo general, quienes elaboran los discursos y diseñan los proyectos no son quienes tienen en sus manos la ejecución de los mismos. El promotor o el actor local que se vincula al proyecto como co-ejecutor recurre a su experiencia social previa y analiza los problemas y la manera de enfrentarlos desde su propia perspectiva. Construye un nuevo discurso —que corre paralelo al discurso de las instituciones— con el que define la pauta de su trabajo cotidiano.

Los proyectos de desarrollo local muchas veces no muestran una secuencia lineal entre lo que se debe hacer (discurso), lo que se propone hacer (proyecto) y lo que se hace (práctica de promoción). Operan más bien entre conflictos y ajustes continuos que resultan de la propia dinámica de los actores locales en el territorio. Cada proyecto es una pequeña historia escrita por actores sociales que portan lógicas y provienen de experiencias distintas.

⁶ Ruiz Bravo y Bobadilla (1993) han encontrado evidencia en ese sentido al hacer un análisis de las prácticas de promoción del desarrollo en ONG.

SEGUNDA PARTE

LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE LA EVALUACIÓN



1. EL OBJETO DE EVALUACIÓN

La evaluación de proyectos de desarrollo consiste, en gran parte, en un ejercicio de validación de aquellas concepciones del cambio social por las que apostamos para guiar las transformaciones. En ese sentido, toda evaluación debe responder a interrogantes como las siguientes: ¿qué concepciones del cambio social están detrás del proyecto a evaluar?, ¿cómo se manifiesta la realidad que se quiere cambiar?, ¿en qué aspectos o dimensiones?, ¿en cuáles ha intervenido el proyecto y cómo?, ¿qué cambios se espera producir?, ¿con qué criterios los vamos a observar? En pocas palabras, se trata de establecer qué se quiere cambiar, en qué sentidos y con qué herramientas, para luego poder definir qué se va a evaluar, sabiendo que responder estas interrogantes no siempre es sencillo.

Una cosa es lo que aparece escrito en los proyectos y otra las formas que van adquiriendo en su ejecución: entre los discursos que orientan y definen los proyectos y las elaboraciones que guían las prácticas, existe, por lo general, una brecha. Algunas de las razones de este desencuentro tienen que ver con lo siguiente:

- Es común que los documentos que fundamentan los proyectos sólo incorporen parcialmente la concepción del cambio detrás de los mismos. La idea o conjunto de ideas que deben impulsar las acciones no aparecen explícitas y, por lo tanto, no sirven como pauta para guiar el trabajo cotidiano.
- Los promotores y los actores locales involucrados en la ejecución no hacen suyo el discurso de las instituciones, ni éstas recogen el de

aquellos. Discursos y prácticas no corresponden; incluso, con alguna frecuencia, son contradictorios.

- La ejecución de los proyectos lleva a cambios en las estrategias de intervención, que progresivamente incrementan la distancia entre lo que se quería hacer y lo que realmente se hace.

Cada proyecto constituye en sí mismo una propuesta de acción con especificidades y demandas, que se ajusta de acuerdo a las particulares maneras de interactuar y negociar de los distintos actores involucrados. Entonces, es necesario que los responsables de la evaluación asuman una postura de diálogo con los operadores, los usuarios y otros actores locales clave, para revisar lo planificado y, de ser necesario, cambiar o complementar algunos elementos para construir el objeto de evaluación.

Como es lógico, frente a un mismo proyecto evaluadores distintos podrían definir prioridades y acentos en relación a algunos temas y dimensiones, llevando a la determinación de objetos de evaluación distintos. Un paso crucial tiene que ver con la elección de las dimensiones de la realidad que se pretende observar. Toda decisión posterior –incluyendo la selección de indicadores– dependerá de las dimensiones elegidas. Al respecto Nirenberg, Brawerman y Ruiz (2005) sostienen que:

La determinación de las dimensiones del modelo es una parte muy creativa del proceso evaluativo, pues es lo que divide conceptualmente el todo que se pretende evaluar, en una forma diferente, para encontrar un nuevo sentido que posibilite otra comprensión y permita la transformación de la realidad considerada; eso no puede lograrse eligiendo variables e indicadores sino con otro nivel de abstracción, más global, que abarque el todo mediante las dimensiones que lo integran.

Y prosiguen:

Ya no se trata sólo de acercarnos a los fenómenos con variables medibles o apreciables mediante indicadores; se trata de cuál es la concepción del todo en sus partes, para entonces interesarnos por cuáles variables lo representan y explican. Diciendo lo mismo en otras palabras: para afrontar una evaluación

no bastará con “elegir los indicadores apropiados”, aunque ese constituya un paso necesario; se requerirá tener una concepción “teórica” acerca del “objeto de la evaluación” y sobre la realidad donde éste se ubica.

El sentido de una evaluación dependerá en gran medida de la manera como se conciben las dimensiones que conforman el objeto o, en otras palabras, de los marcos de referencia desde los que se parta para construir una comprensión propia de aquellas y de este. Esa es una tarea que no puede ser realizada sólo por el equipo evaluador, sino en acuerdos conceptuales con los responsables del proyecto, sus usuarios y otros actores locales clave. Ellos son quienes saben qué aspectos de la realidad se pretende cambiar y qué se está haciendo con ese propósito.

Por lo general, las dimensiones que forman parte del objeto de evaluación corresponden a los componentes o principales líneas de acción del proyecto. A estas se pueden sumar otras que resultan de cambios o procesos no previstos que emergen durante la ejecución. A continuación presentamos un ejemplo esquemático de objeto de evaluación para el caso de la Iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos que promueve la Fundación W. K. Kellogg en América Latina¹.

Un conjunto integrado de proyectos tiene como propósitos la interrupción del ciclo de pobreza y el logro de procesos sostenibles de desarrollo en un territorio determinado. Se parte del supuesto que la cooperación entre actores locales socios, actuando de manera articulada, es capaz de lograr una respuesta integral, multidimensional e intersectorial para los problemas de un territorio.

Esta iniciativa opera con la llamada *Teoría de cambio*, que es una propuesta de desarrollo local a largo plazo que gira sobre tres aspectos clave:

- Un territorio. Espacio donde se concentran e integran las intervenciones y en donde es posible trabajar en torno a una visión de desarrollo común.

¹ La Fundación W. K. Kellogg viene apoyando la construcción de estos conjuntos en tres áreas de Latinoamérica y el Caribe, que han sido seleccionadas por su alta concentración de pobreza: el sur de México y Centroamérica (incluyendo partes del Caribe), el noreste de Brasil y las zonas andinas de Bolivia, Ecuador y Perú.

- Estrategias locales. Líneas de trabajo que apuntan al desarrollo de un conjunto de capacidades locales vinculadas a la calidad de los recursos humanos (capital humano), la capacidad organizativa y de articulación entre los actores locales (capital social) y la capacidad de emprender de los agentes económicos locales (capital productivo).
- Palancas de cambio. Énfasis en la ejecución de las estrategias locales: los jóvenes y el trabajo en alianzas.

Objeto de evaluación (dimensiones del cambio) en la evaluación de los Conjuntos Integrados de Proyectos

DIMENSIONES	PREGUNTAS
Estrategias locales (¿qué se hace?)	
Capital social	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la situación de la institucionalidad local? • ¿Cuál es el estado de la identidad cultural y territorial? • ¿Se han construido acuerdos y consensos entre actores locales?
Capital humano	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la situación de la calidad y equidad en educación? • ¿Cuál es la situación de la calidad y equidad en salud? • ¿Cuál es nivel de acceso de las familias a la alimentación?
Capital productivo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el nivel de ingresos de las familias? • ¿Cuál es la disposición de recursos naturales estratégicos? • ¿Con qué infraestructura y equipamiento productivo se cuenta? • ¿Cuál es el nivel de acceso a insumos? • ¿Cuál es el nivel de acceso a tecnologías y conocimientos? • ¿Cuál es el nivel de acceso a créditos? • ¿Cuál es nivel de acceso a información?
Palancas de cambio (¿cómo se hace?)	
Alianzas interinstitucionales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se han consolidado alianzas interinstitucionales en el territorio?
Liderazgo de los jóvenes	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se manifiesta la capacidad de liderazgo de los jóvenes? • ¿Se promueve e implementa espacios de participación para los jóvenes?
Contexto y supuestos	
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cambios en el contexto pueden llevar a reorientar las estrategias del proyecto? • ¿Qué nuevas situaciones a nivel de los supuestos pueden limitar o favorecer el logro de los cambios previstos?
Cambios no previstos	
Cambios emergentes	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hay cambios introducidos por el proyecto que hayan sido adoptados por gente que no pertenece a la población objetivo? • ¿Hay cambios significativos que han emergido en la zona de intervención sin ser promovidos por nuestras acciones?

Como es lógico, estas preguntas aún generales, tendrían que ser desprendidas en otras más específicas. El propósito es que preguntas con un suficiente nivel de especificidad y las necesidades de información que expresan, sirvan como marco para revisar los indicadores existentes, introducir cambios e, incluso, formular algunos nuevos, de ser necesario.

Es importante tener presente que los objetos de evaluación definidos para un determinado momento de la evaluación, no pueden ni deben permanecer invariables a lo largo de la gestión de los proyectos. Lejos de ello, deben ser lo suficientemente flexibles como para introducir algunas modificaciones o agregados que den cuenta de los cambios en los contextos de aplicación. Sin embargo, habría que cuidar que tales ajustes no limiten la posibilidad de comparar resultados entre los diferentes momentos de la evaluación.

2. LOS INDICADORES²

Los indicadores son un elemento clave en la construcción del objeto de evaluación. Muchas de las dimensiones y preguntas que se utilizan en evaluación derivan en indicadores específicos que permiten la observación de los hechos a los que esas dimensiones y preguntas hacen referencia.

Una operación importante, que también forma parte del proceso de construcción del objeto de evaluación, es la revisión de los indicadores inscritos en el diseño de los proyectos. Esta revisión debe girar en torno a interrogantes como las siguientes: ¿en qué medida lo que se hace (práctica real) corresponde a lo previsto en objetivos (propósitos / resultados) y estrategias (acciones)? De ser así, ¿los indicadores formulados permiten observar integralmente los cambios y las acciones previstas?, ¿es necesario reformularlos, al menos parcialmente?, ¿es necesario complementarlos con la formulación de otros indicadores? De no ser así, ¿cuáles de los

² Los contenidos de este capítulo han sido trabajados por Gloria Vela en el marco del Programa de Formación en Evaluación ejecutado por desco con el apoyo de la Fundación W. K. Kellogg.

indicadores formulados resultan aún pertinentes?, ¿qué nuevos indicadores se tendría que formular?, ¿para qué hechos o dimensiones?

Lo que se debe buscar es un nivel de coherencia entre las dimensiones priorizadas para la observación de los hechos y las preguntas e indicadores formulados para realizar esa observación.

Definición y características de los indicadores

Los indicadores son variables empíricas (directamente observables) y concretas (acotadas y de menor nivel de abstracción) que se utilizan para la observación indirecta de otras variables o dimensiones más abstractas y generales de las que son parte. Se puede decir, entonces, que son aspectos o características observables de aquellos hechos que es necesario observar en una evaluación, dado que forman parte del objeto de la misma.

En el marco de la evaluación de proyectos, los indicadores operan como señales que facilitan la valoración de los resultados (cambios) alcanzados y el establecimiento de puntos de referencia, permitiendo la comparación de situaciones a lo largo del tiempo. Desde ese punto de vista, sirven como un sistema de alerta temprana para tomar las decisiones necesarias en el momento justo.

Para asegurarse que los indicadores puedan observar aquello que se desea observar, y de la manera que se tiene previsto hacerlo, es necesario formularlos atendiendo las siguientes características:

- Deben ser **observables**, es decir, hacer referencia a hechos reales sobre los que existe información o es posible construirla. Esta característica también se refiere al hecho que los indicadores deben permitir el recojo directo de datos sobre sí mismos, sin ser desprendidos en otras variables más específicas.
- Deben ser **neutros**³, formulados sin contener cifras o términos que expresen *a priori* sentido (aumento, disminución, mejora, etc.) de

³ La formulación de indicadores neutros es una propuesta metodológica desarrollada por la Fundación SYNERGIA, ONG colombiana.

cambio alguno. Se deben limitar a indicar la presencia o no del aspecto o hecho que se quiere observar. En ese sentido, la valoración es un ejercicio posterior que corresponde al análisis de los datos recogidos sobre cada indicador o pregunta formulada para la evaluación.

- Deben ser **precisos**, enunciados de tal manera que si distintas personas los leen entiendan exactamente lo mismo. Para ello, se requiere haber logrado una buena definición de aquellas dimensiones o variables que se desea observar, evitando la inclusión de juicios de valor que se presten a interpretación personal. La idea es que distintos operadores los puedan utilizar, en distintos momentos y territorios, sin perder el potencial de comparación.
- Deben ser **conocidos** y **consensuados** por todos quienes de una u otra manera están involucrados en los proyectos y en su evaluación. La formulación participativa es una manera de garantizar conocimiento, consenso y uso de los indicadores.

Si bien todas estas características son importantes, las dos primeras –ser observables y neutros–, son fundamentales. Sin ellas un indicador no sirve como tal.

Formulación de indicadores

Un ejemplo de indicador formulado con las características expuestas sería el siguiente: *porcentaje de familias usuarias del proyecto según variación de su ingreso real*. Este indicador hace referencia a un hecho observable (ingreso de las familias) y su enunciado no incluye valoración (aumento o disminución) previa alguna. Es aplicable al universo de familias previsto en toda su extensión, sin distinguir entre aquellas que luego del análisis aparezcan con más o menos ingresos.

El mismo indicador pero con otra formulación sería el siguiente: *porcentaje de familias usuarias del proyecto que incrementaron su ingreso real*. Al incluir una valoración previa (incremento de los ingresos) se pierde la posibilidad de observar al universo en su conjunto, limitando la observación a aquellas familias que han experimentado un cambio positivo en sus ingresos. Esta formulación es errada.

Una tercera formulación –aún más errada que la anterior, pero no por ello menos frecuente– sería la siguiente: *las familias usuarias del proyecto incrementan en 20% sus ingresos reales*. En este caso, no sólo se incluye una valoración previa (incremento de los ingresos), sino se incluye también un estándar de cumplimiento o meta (en 20%), que limita aún más el universo de familias observables sólo a aquellas que lograron aumentar sus ingresos en el porcentaje indicado o más.

Adaptado de: desco (2006a).

Tipos de indicadores

La complejidad y diversidad de los hechos sociales vinculados al desarrollo local lleva a que su observación –intento de reflejarlos, al menos parcialmente en el marco de una evaluación– requiera del uso de dimensiones y variables de distinta naturaleza, y de los indicadores adecuados para operar con ellas. Nos referimos a indicadores que permitan observar las magnitudes o frecuencias, o las cualidades u otros aspectos

intangibles con que se manifiestan los hechos, es decir, indicadores para observar cantidades o cualidades en los hechos.

Por el tipo de hechos que pueden observar, los indicadores se clasifican en:

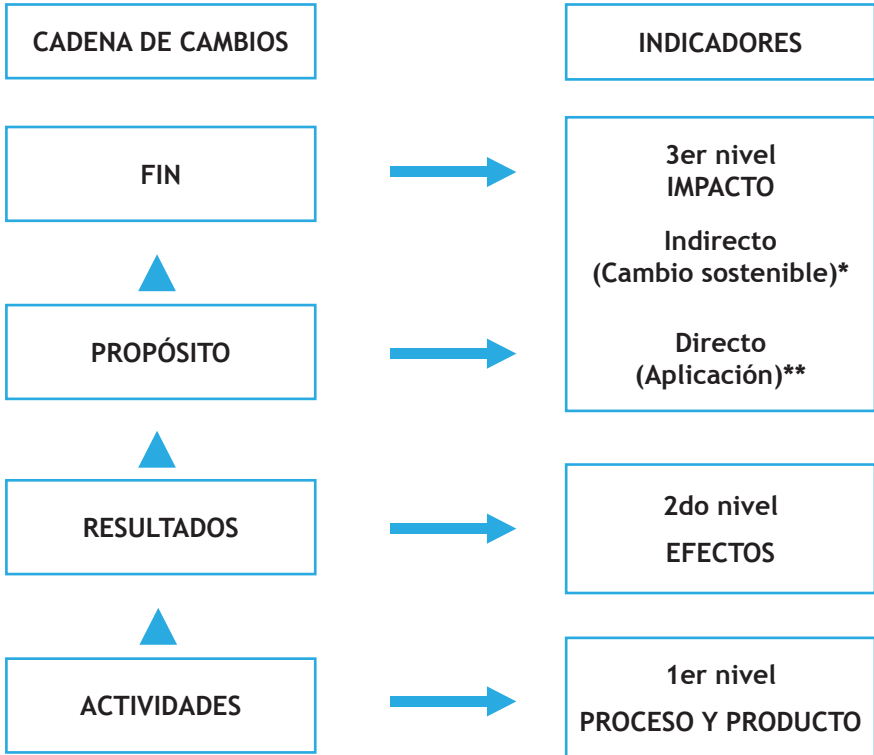
- Indicadores **cuantitativos**, que permiten observar hechos cuya manifestación es una cantidad continua que puede ser expresada en distintos tipos de números (frecuencias, porcentajes, tendencias, etc.). Ejemplo: *porcentaje de familias usuarias del proyecto según variación de su ingreso real.*
- Indicadores **cualitativos**, que permiten observar hechos cuya manifestación es una o varias cualidades, que por lo general se presentan de manera particular en cada unidad de observación. Su expresión es siempre nominal (tipos, formas, etc.) y sus valores mutuamente excluyentes. Ejemplo: *tipos de sistemas tecnológico-productivos por región.*
- Indicadores **mixtos**⁴, aquellos que permiten observar los hechos desde dos perspectivas: establecer cambios cualitativos en ellos y determinar en cuántas unidades de observación se presentan esos cambios. Ejemplo: *número de unidades de producción campesina por región, según grado de mejoramiento tecnológico en términos de: aplican tecnologías agrícolas convencionales; aplican tecnologías para protección de suelos; aplican tecnologías para optimizar uso del agua; aplican tecnologías que preservan la biodiversidad de la zona.*

Relación de los indicadores con los niveles de cambio

Todo proyecto bien formulado incorpora objetivos y resultados que hacen referencia a los cambios que se espera alcanzar con su ejecución y a la articulación entre unos y otros, según niveles. Estos sistemas de cambio aparecen con mucha claridad en aquellos proyectos que utilizan la metodología del marco lógico para su diseño y evaluación.

⁴ La formulación de indicadores mixtos es una propuesta metodológica desarrollada por la Fundación SYNERGIA, ONG colombiana.

A continuación, un gráfico que expresa los vínculos entre los niveles del cambio y los indicadores.



* Cambio sostenible. Cambio profundo con posibilidades de permanecer en el tiempo.

** Aplicación. Uso sistemático de los cambios / efectos.

Adaptado de: desco (2006a).

La definición puntual que corresponde a cada nivel de indicador es la siguiente:

- Indicador de **producto**, que observa los productos físicos (bienes y servicios) obtenidos con las actividades y los logros primarios que surgen de la aplicación de esos productos.
- Indicador de **efecto**, que observan cambios de nivel intermedio (que subsumen a los cambios de menor nivel) que se alcanzan en el mediano plazo, a los que llamamos efectos.
- Indicador de **impacto**, que permiten valorar los resultados finales (propósitos y fin) del proyecto, que se alcanzan a largo plazo y a los que denominamos impactos.

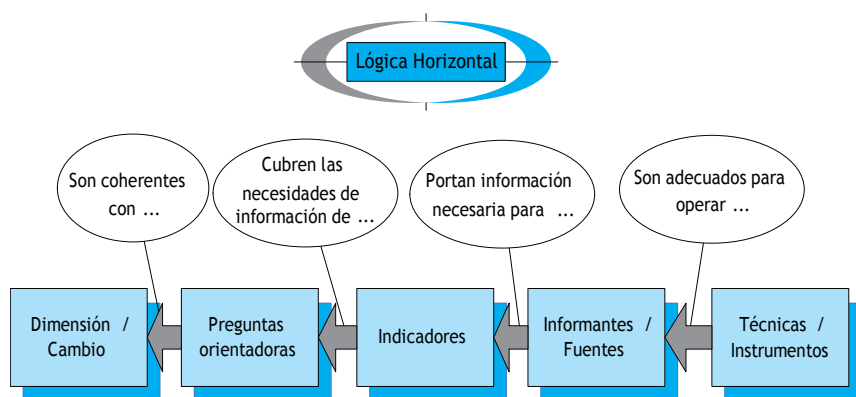
Los indicadores de producto se utilizan en el seguimiento de las acciones de los proyectos. Los indicadores de efecto e impacto se usan en evaluación para la valoración de los cambios producidos.

3. LA MATRIZ DE EVALUACIÓN

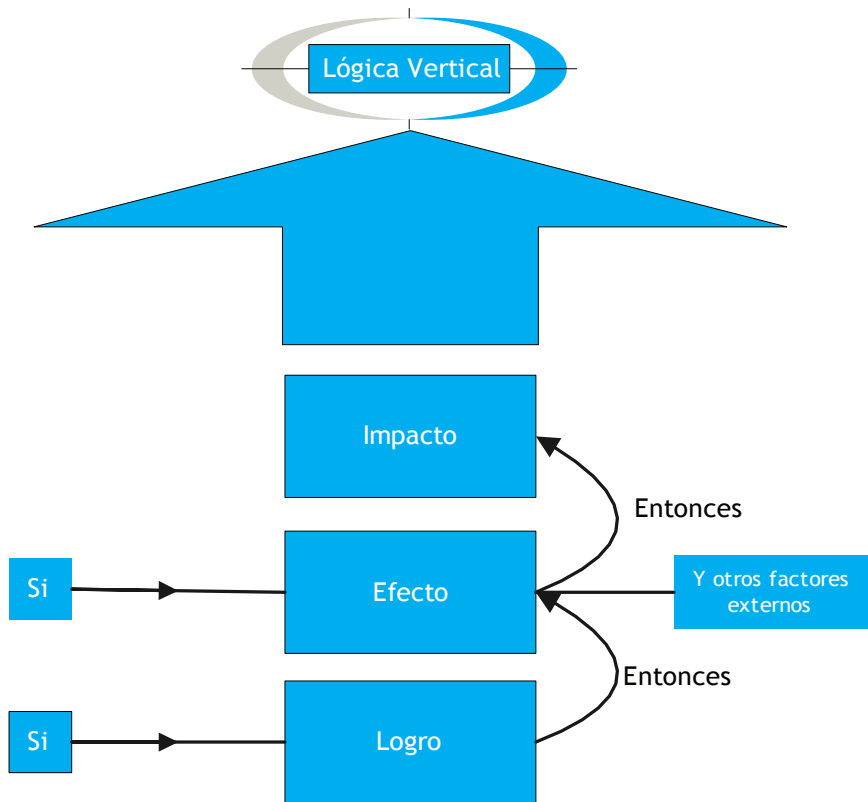
La matriz de evaluación es una ayuda gráfica que permite una presentación resumida de los principales elementos de una evaluación. Muchos de esos elementos ya aparecen de manera explícita y ordenada en aquellos proyectos que utilizan la metodología del marco lógico, pero también están presentes –quizá de manera menos explícita– en los proyectos que utilizan otros formatos para su diseño.

La idea de la matriz es que al vaciar los elementos clave para la evaluación de los proyectos en ella, se pueda tener un panorama visual de la integración de dos lógicas complementarias que son importantes: la lógica horizontal y la vertical.

Con la **lógica de coherencia horizontal**, se trata de ver el nivel de coherencia de las preguntas orientadoras con relación a las dimensiones / cambios, de los indicadores con respecto a las preguntas y a las anteriores, y la del resto de elementos a partir de la misma lógica. Se trata de establecer si podemos observar aquello que queremos observar.



La **lógica de coherencia vertical**, por otro lado, ocupa sólo la columna hacia la izquierda de la matriz. Tiene el propósito de mostrar la relación causal entre los cambios de distinto nivel, y ver si la información recogida para los niveles más bajos sirve como insumo para la observación y el análisis de los otros niveles.



A continuación presentamos un ejemplo de matriz básica, con un formato convencional.

Matriz de evaluación

DIMENSIÓN / CAMBIO *	PREGUNTAS ORIENTADORAS	INDICADORES	INFORMANTES / FUENTES	TÉCNICAS / INSTRUMENTOS	PARTICIPANTES EN EL ANÁLISIS **
Dimensión / cambio 1					
Dimensión / cambio 2					
Dimensión / cambio 3					

* Cadena de cambios: impacto, propósito y resultados.

** Responsables de la evaluación, equipo del proyecto, usuarios y actores locales vinculados directamente con la ejecución.

Adaptada de: desco (2006b).

TERCERA PARTE

HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN

1. LOS MÉTODOS EN EVALUACIÓN

Diversidad social y diversidad metodológica

Las concepciones sobre cómo hacer desarrollo local se encuentran en reformulación permanente desde hace más de dos décadas. Algunos de los rasgos característicos del cambio tienen que ver con la diversidad de ámbitos en los que se busca intervenir y la creciente importancia dada al desarrollo de capitales en el campo de lo social y lo humano.

Este proceso de reformulación permanente ha llevado a reconocer la existencia de actores sociales *nuevos*, como las organizaciones de base, la empresa o los jóvenes, que por lo general no eran tomados en cuenta cuando los proyectos convencionales se limitaban a los productores pobres urbanos o rurales. También ha llevado a la promoción de cambios en ámbitos que antes no eran considerados prioritarios: cambios en las instituciones y en las capacidades de las mismas para asociarse, negociar y generar propuestas; así como cambios en las actitudes, los valores y las motivaciones de la gente, son considerados estratégicos y se suman a los tradicionales cambios en infraestructura, servicios y capacidades técnico-productivas individuales.

Como es lógico deducir, para hacer evaluación de cambios en ámbitos tan diversos como aquellos que se producen en la capitalización (infraestructura, equipos, créditos, etc.), en las prácticas (tecnológicas, organizativas, de consumo, etc.) y los cambios más profundos que corresponden al mundo de vida de la gente (inclusión, actitudes, roles, etc.), es necesario mirar las cosas desde distintas perspectivas, privilegiando la perspectiva

de la gente usuaria de los proyectos. Es fundamental tener presente que parte de estos cambios profundos tienen que ver con la percepción que la gente tiene de sí misma y de su entorno, y con su reconocimiento de los cambios como tales. No es suficiente la observación *desde fuera*, es necesario generar conocimiento y conciencia con la gente, es decir, operar *desde adentro* del mundo de la gente que vive los cambios.

Una práctica de la evaluación que intente dar cuenta de las diferentes maneras en que la realidad social se modifica en respuesta a un proyecto de desarrollo y que, adicionalmente, busque indagar sobre las percepciones de los actores involucrados, debe estar preparada para hallar cambios que no se dejan aprehender por el sólo uso de la medición. Hablamos de una práctica de la evaluación que emplea diversos procedimientos, combinando y complementando, de manera consistente, aportes de distintos métodos.

Métodos cuantitativo y cualitativo

Si bien existen distintas definiciones sobre los métodos en evaluación e investigación social en general, también hay acuerdos explícitos que se refieren a cierta clase de procedimientos, técnicas e instrumentos para la observación de hechos y la recolección de datos, y a ciertas formas de tratamiento de los mismos.

Los métodos a emplear en una evaluación tienen una relación muy estrecha con el objeto de la misma y, en términos más concretos, con los indicadores que lo conforman. En ese sentido, el evaluador puede tomar la decisión de utilizar uno u otro método, o utilizarlos de manera combinada, dependiendo de los indicadores que se hayan elegido para observar los cambios: ¿miden el cambio?, ¿lo valoran?, ¿lo intentan comprender? Esta decisión también dependerá, en parte, de los informantes que se elija (pueden ser muy diversos y con diferentes perspectivas) y del tipo de datos que se busque obtener de ellos (datos sobre rendimientos, percepciones, etc.).

Método cuantitativo

El método cuantitativo parte del supuesto que, en potencia, todos los hechos sociales son reductibles a datos que se expresan como cantidades, es decir, los hechos son cuantificables. Privilegia la medición (frecuencias, dimensiones, tasas, etc.) y la comparación, apoyándose en los fundamentos y procedimientos de la estadística.

Características del método cuantitativo

- Sitúa su interés principal en la explicación (análisis como proceso de establecimiento de causas y efectos), la predicción y el control de los cambios.
- Se limita a fenómenos directamente observables y susceptibles de medición (incrementos en la producción, en los ingresos, en las capacidades técnico-productivas, etc.).
- Utiliza técnicas estadísticas para la definición de muestras, análisis de datos y generalización de resultados.
- Utiliza instrumentos estructurados y estandarizados como encuestas, escalas o pruebas.
- Utiliza diseños de comparación con grupos de control, definidos en detalle y rígidos en el proceso, como los diseños experimentales.
- Privilegia la observación de resultados, principalmente los tangibles (en infraestructura, producción, ingresos, etc.).

Método cualitativo

Se orienta a la comprensión del sentido que los actores le dan a sus propias acciones, es decir, trabaja con percepciones. Sus procedimientos típicos suponen que los actores describan e interpreten experiencias vividas, información sobre la cual los evaluadores proponen una interpretación holística (reconstrucción de la experiencia) que le da sentido a las diversas miradas particulares.

Características del método cualitativo

- Sitúa su interés en la descripción, comprensión e interpretación de los significados que los sujetos le dan a sus propias acciones.
- Evita la fragmentación. Estudia los hechos dentro de una totalidad (visión holística) y desde múltiples perspectivas.
- No busca la generalización de resultados, en la medida que considera que estos están limitados a un tiempo y un espacio. Desarrolla un conocimiento ideográfico.
- Utiliza técnicas de observación participante y análisis en profundidad, desde una perspectiva subjetiva y particular.
- Utiliza instrumentos poco o no estructurados y de definición libre como guías de observación, entrevistas o grupos de discusión.
- Privilegia la observación de procesos (cambios en patrones de interacción, en actitudes, en percepciones) y de resultados de naturaleza intangible.

El siguiente es un cuadro comparativo de ambos métodos, a partir de tres dimensiones de comparación.

DIMENSIONES	MÉTODOS	
	Cuantitativo	Cualitativo
Indicadores del cambio	Aspectos del cambio que son observables, susceptibles de medición y de análisis estadístico	Aspectos del cambio que se hacen visibles sólo desde las percepciones o valoraciones de los actores
Técnicas	Técnicas estadísticas para la definición de muestras, el análisis de datos y la generalización de resultados	Técnicas de observación participante y análisis en profundidad desde múltiples perspectivas
Instrumentos	Instrumentos estructurados y de aplicación estandarizada como encuestas, escalas o pruebas	Instrumentos poco o no estructurados como guías de observación, entrevistas o grupos de discusión

El debate epistemológico cuantitativo / cualitativo tiene más de un siglo en la investigación social, tiempo durante el cual ha pasado por distintas etapas que privilegiaban uno u otro método o que proponían su complementariedad para la observación de hechos que por su complejidad (compuestos de múltiples dimensiones) suponían casos especiales.

Desde hace más de una década nos encontramos con una posición mayoritaria que propone la unidad metodológica en evaluación. Esta posición plantea que la evaluación tiene como propósito último llegar a un conocimiento que pueda utilizarse en un contexto definido, sea a nivel político o práctico. Se busca alcanzar un conocimiento monoprágmató orientado a transformar la realidad, que sirva como base para la toma de decisiones y la incidencia en políticas públicas.

En ese marco, la práctica de la evaluación ha logrado superar con mucha frecuencia las contradicciones epistemológicas, técnicas y operativas entre los métodos cuantitativo y cualitativo. Muchos evaluadores han demostrado ser bastante eclécticos y su praxis ha permitido descubrir que la mayoría de las contradicciones que se presentan entre los métodos no son tales, sino diferencias de tipo secundario que tienen un origen más teórico que práctico.

Triangulación y complementariedad metodológica

El uso combinado de métodos, o triangulación, es una estrategia metodológica que el evaluador puede utilizar para contrastar, de manera calificada, diversas técnicas, instrumentos o fuentes de datos, con el fin de compensar el sesgo inherente al uso individual de cada una de ellas. La estrategia permite también verificar la justeza y estabilidad de los datos producidos.

Es muy probable que los hechos que se evalúen hicieren necesario trabajar en simultáneo con ambos métodos. De hecho en los últimos años la gran mayoría de los evaluadores combinan métodos y asumen la diversidad metodológica como parte de su quehacer.

Al respecto, consideramos que son cuatro las razones fundamentales para recurrir a estrategias de triangulación en los procesos de evaluación:

- La naturaleza de los hechos evaluados. La evaluación de proyectos de desarrollo observa hechos multidimensionales y cambiantes (como la pobreza, por ejemplo) y no existe técnica o fuente de datos que por sí sola sea capaz de capturar la diversidad de sus manifestaciones. La triangulación crea condiciones para una comprensión más integral y rica de este tipo de hechos.
- La necesidad de contrastar los datos recogidos a partir de diferentes técnicas o instrumentos. Se parte del principio que los datos más sólidos son aquellos que aparecen recurrentemente al observar hechos desde diferentes procedimientos metodológicos.
- Uso de técnicas e instrumentos cualitativos como paso previo a la definición de un instrumento cuantitativo. Consiste en aplicar técnicas cualitativas (entrevistas o grupos focales) como instancia previa al diseño de una encuesta, con el propósito de utilizar sus resultados para identificar temas relevantes que deban ser incluidos en esta última o para adecuar su lenguaje a los usos locales.
- Uso de técnicas e instrumentos cualitativos como paso siguiente a la aplicación de una encuesta. El uso de entrevistas o grupos de discusión sobre los resultados de una encuesta permite focalizar en algunos actores clave o en temas relevantes para alcanzar un análisis más detallado y comprensivo de los datos cuantitativos.

A continuación presentamos un ejemplo del uso de estrategias de triangulación en el marco de un proceso de evaluación.

Evaluación de la iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos

La Fundación W. K. Kellogg ha venido promoviendo en los últimos años la iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos (CIP) en tres regiones de América Latina, con el propósito de crear condiciones para la ruptura de los ciclos intergeneracionales de pobreza. Como parte de su *Teoría de cambio*, la Fundación opera con una lógica territorial con enfoque en los jóvenes y el desarrollo de alianzas interinstitucionales a nivel local.

La experiencia de ejecución de los CIP y los proyectos ha abarcado diversos ámbitos temáticos, comprometiendo a diferentes actores locales. En términos de evaluación, esto supone sumar a lo convencional (tangibles como infraestructura, equipamiento e ingresos) un conjunto de nuevos temas que tienen que ver con el logro de acuerdos, la construcción de alianzas, la participación y el involucramiento, el respeto por la diversidad, los niveles de confianza y otros elementos que están en la base de las posibilidades de construcción colectiva. Es un proceso de evaluación bastante más complejo que el de la evaluación convencional.

Con esos elementos en juego, se tomó la decisión de trabajar con un set de 17 instrumentos entre aquellos que provienen de tradiciones metodológicas cuantitativas y cualitativas. Estos son los siguientes:

- 3 encuestas: para hogares, docentes y directivos de centros educativos y jóvenes.
- 6 formularios estructurados: para actores estratégicos locales, jóvenes representantes de organizaciones estudiantiles, de organizaciones juveniles, jóvenes emprendedores, empresarios locales y productores asociados, proveedores de servicios de desarrollo empresarial y de servicios financieros.
- 4 entrevistas: para informantes clave en políticas y programas para jóvenes, en empleo, responsables de educación preescolar y autoridades de educación.
- 4 formatos para información secundaria: para datos poblacionales de jóvenes, organizaciones juveniles, educación y niveles de vida.

2. LAS TÉCNICAS Y LOS INSTRUMENTOS¹

La encuesta

La encuesta es una técnica de interacción con la gente para recoger datos cuantitativos sobre tópicos específicos. Para ello utiliza un instrumento cerrado y estandarizado como el cuestionario, que comprende un conjunto predefinido de preguntas y opciones de respuesta cifradas a efectos del análisis y la presentación de los datos.

Por lo general, las encuestas se aplican a poblaciones o grupos de informantes elegidos por procedimientos estadísticos conocidos como muestras, por ello la información que arrojan es generalizable a poblaciones más extensas.

Pertinencia y utilidad

La encuesta es pertinente cuando se necesita recolectar datos con las siguientes características:

- Datos precisos, que derivan del uso de un instrumento altamente estructurado y estandarizado, que predefine preguntas y alternativas de respuesta a las que necesariamente se debe ceñir el encuestado.
- Datos susceptibles de análisis cuantitativo, básicamente a partir del uso de frecuencias, distribuciones y relaciones entre las variables relevantes para el análisis.
- Datos generalizables por procedimientos de inferencia estadística a poblaciones extensas.

Las encuestas son indispensables en la evaluación de proyectos de desarrollo y se utilizan para observar una amplia gama de aspectos tales como:

- La composición y características de la población definida como objetivo de un proyecto.

¹ Las ideas básicas desarrolladas en este capítulo han sido trabajadas y presentadas en dos textos anteriores: Rodríguez Sosa (2006) y desco (2006a).

- La construcción de datos de referencia para comparar distintos momentos de la ejecución de un proyecto en un mismo grupo o en grupos de comparación.
- Las reacciones de la población objetivo frente a los estímulos de un proyecto, sus actitudes más generales hacia los cambios e incluso sus percepciones en relación a diversos temas relevantes.

El proceso de la encuesta

Por lo general, el proceso de diseño, ejecución y tratamiento de una encuesta se lleva a cabo en ocho pasos:

- Identificar los indicadores (parte del objeto de la evaluación) y los temas que serán comprendidos en la encuesta.
- Definir los objetivos de la encuesta, que deben guardar una relación estrecha con los del momento de la evaluación en que se la utiliza: estudio de base, evaluación de medio término, y final o de impacto.
- Definir el diseño muestral, que comprende la identificación de las unidades de análisis, la identificación de la población, la determinación del tamaño de la muestra y la elección de la técnica de muestreo más apropiada.
- Elaborar el cuestionario, que supone tomar un conjunto de decisiones sobre la cantidad de preguntas a incorporar, el tipo de preguntas que se va a hacer y el orden en que se las va a presentar. Todo ello en relación a los indicadores que se quiere analizar y los temas que se van a tratar.
- Organizar y ejecutar el trabajo de campo. Este paso incluye todas las actividades necesarias para ejecutar (personal y logística) y supervisar la ejecución de la encuesta.
- Construir una base de datos, que consiste en trasladar las respuestas físicas desde los formatos hacia un programa informático para su procesamiento.

- Analizar los resultados a través de procedimientos estadísticos simples (frecuencias y porcentajes) o más complejos (correlaciones, regresiones, etc.).
- Redactar el informe del proceso de encuesta, que incluye desde los objetivos que se plantearon, la metodología seguida, los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llega.

Ventajas y limitaciones

Ventajas:

- Puede aplicarse a poblaciones relativamente extensas (muestras) y simultáneamente.
- Puede contener una variedad de temas en un mismo proceso y en un mismo instrumento.
- Proporciona información que puede ser utilizada para diversos fines (diagnóstico inicial, estudios de base, evaluaciones en sus diferentes modalidades y momentos).
- Para su ejecución no requiere de personal especializado. Las encuestas se aplican con personal (encuestadores) capacitado en lo básico. Además, su procesamiento es simple y no toma mucho tiempo.

Limitaciones:

- La información que arroja suele ser hasta cierto punto superficial, en la medida que no hay posibilidad de repregunta. Responde mejor a los análisis extensivos que a los intensivos y en profundidad.
- Su diseño y definición requiere de un conocimiento profundo de las características culturales de la población.
- Su elaboración lleva mucho tiempo y su aplicación es costosa.

La entrevista

La entrevista es una conversación presencial entre dos personas, entrevistador y entrevistado, que se emplea para recoger datos desde la subjetividad de este último (descripciones, puntos de vista, sentimientos, percepciones sobre situaciones o expectativas).

Hay dos clases de entrevistas: semi estructurada (también denominada entrevista guiada o dirigida) y en profundidad (también llamada entrevista libre, no directiva, no estructurada o etnográfica). La diferencia entre ambas es de orden metodológico y radica en el nivel de estructuración de temas y preguntas y en el rol que juega el entrevistador.

La entrevista semi estructurada

La entrevista semi estructurada trabaja con una guía de entrevista (especie de cuestionario con preguntas abiertas) que determina los temas, las preguntas para cada tema y el orden en que se van a formular. Desde ese punto de vista, sigue un procedimiento definido de antemano, aunque deja al entrevistador cierta libertad en el proceso de ejecución, por ejemplo, en el uso de la repregunta o en la profundidad y tiempo con el que se aborda cada tema.

Algunas de las características básicas de la entrevista semi estructurada son las siguientes:

- Por lo general se aplica a poblaciones relativamente extensas (alrededor de 30 informantes), lo que hace necesario trabajar con muestras intencionales.
- Es un instrumento fronterizo entre los métodos cuantitativo y cualitativo. Con los datos obtenidos por su aplicación es posible hacer análisis cuantitativo (estadística simple con frecuencias y porcentajes) y cualitativo (interpretación). Siempre trabaja con los datos recurrentes entre los distintos entrevistados.
- Permite cierta flexibilidad en la formulación de las preguntas y el uso de la repregunta, lo que deriva de la dinámica del diálogo que se establezca.

En términos de su ejecución, son tres los momentos clave de este tipo de entrevista:

- El *rapport*, que es el momento inicial, donde el entrevistador debe construir una relación de empatía y un ambiente de confianza con el entrevistado. Esto se logra con actitudes cordiales y amistosas.
- La cima, que es el momento de la entrevista en sus aspectos clave, aquellos que van a explorarse con mayor atención y tiempo, y donde se obtendrá la información necesaria. Aspectos importantes a tomar en cuenta en este momento se refieren a que el entrevistador debe ganarse la confianza del entrevistado y, es más, debe crear un clima de empatía y fluidez en la relación entre ambos. El entrevistador debe tener especial cuidado de no dejar ver sus propias opiniones ni explicitar actitudes y conductas que choquen con los patrones culturales de la comunidad. En poblaciones con mucha carga emocional, ya sea política, religiosa o de otra índole, es necesario tener mucho cuidado de no tomar partido en las disensiones que existan y de usar la prudencia y habilidad para no quedar envuelto en los enfrentamientos que puedan presentarse.
- El cierre, que anuncia el final de la entrevista. Es importante explicitar el agradecimiento por la colaboración y concluir en un ambiente de cordialidad y confianza.

La entrevista en profundidad

La entrevista en profundidad es una conversación entre iguales que sólo fija uno o pocos temas generales, dejando que las preguntas surjan de la dinámica de la entrevista misma. En ella, el entrevistador debe asumir una actitud no directiva, que consiste en dejar al entrevistado la máxima libertad para enfocar y desarrollar sus respuestas y reflexiones, sin incorporar limitación o estructura alguna.

Esta técnica se utiliza para reconstruir procesos a partir del conocimiento, vivencias o experiencias del informante. El análisis de la información que produce debe necesariamente ir de la descripción

hacia la interpretación de las percepciones, opiniones y sentimientos expresados.

Algunas de las características principales de la entrevista en profundidad son las siguientes:

- Trabaja con pocos informantes clave, es decir, individuos que poseen información considerada altamente relevante para la evaluación. Ese es el criterio básico para su selección.
- Es un instrumento típico del método cualitativo. El tratamiento de la información que produce se asocia necesariamente con la interpretación de percepciones, opiniones y sentimientos.
- Promueve la absoluta libertad para el entrevistado en el contexto de la ejecución de la entrevista. El entrevistador debe asumir una actitud extremadamente flexible.

En términos de su ejecución, en general, los momentos de la entrevista en profundidad son los mismos que en la entrevista semi estructurada (*rappport*, cima y cierre), con la diferencia fundamental que las primeras casi siempre se desarrollan en varias sesiones.

Adicionalmente, hay otros requisitos que es necesario tomar en cuenta:

- El número de informantes clave no debe especificarse de antemano. Se debe empezar con una idea general de los actores sociales sobre los que se desea información y de los informantes idóneos para ello, pero dentro de un proceso flexible y susceptible de cambios. El número de casos estudiados no tiene mucha importancia, lo significativo es el potencial de cada uno.
- Una de las claves de la entrevista en profundidad es conocer cuándo y cómo sondear, explorar o escudriñar. Como esta clase de entrevistas se hacen para conocer detalles sobre las experiencias de los actores y los significados que estos les atribuyen, el entrevistador no debe dar por sentado supuestos y comprensiones a nivel del sentido común. Debe pedirse constantemente a los informantes que amplíen, clarifiquen o reelaboren lo que han expuesto, alentándolos continuamente a proporcionar descripciones detalladas de sus experiencias.

- La necesidad de utilizar controles cruzados. El entrevistador debe estar alerta ante posibles exageraciones y distorsiones en las descripciones e historias, o si se oculta información. Las personas son propensas a exagerar sus éxitos y a ocultar sus fracasos. El evaluador debe *leer entre líneas* y corroborar las descripciones e historias con distintos informantes.

Ventajas y limitaciones de ambos tipos de entrevista

Ventajas:

- Permiten trabajar temas con el nivel de profundidad y precisión deseado. Esto básicamente por la posibilidad del uso de la repregunta y por la libertad de la que goza el entrevistador. Evidentemente, esta ventaja es mayor en las entrevistas en profundidad.
- Producen información de una gran riqueza, en la medida que el entrevistado responde y reflexiona utilizando sus propias concepciones y empleando, para ello, su propio lenguaje y sus propios códigos culturales.
- Permiten observar actitudes y conductas, en general todo lo concerniente al lenguaje no verbal. Ello constituye un plus de información.

Limitaciones:

- Se necesita una amplia preparación y experiencia para realizar buenas entrevistas, especialmente entrevistas en profundidad.
- La posibilidad que en el contexto de la entrevista se produzca una distorsión desde el entrevistador. Es probable que éste, por diversas razones (problemas de comunicación, de capacidad, de involucramiento con determinados supuestos o hipótesis), malinterprete la información emitida por el entrevistado.
- La posibilidad que en el contexto de la entrevista se produzca una distorsión desde el entrevistado. Se puede señalar al entrevistado que

no desea responder, el que miente voluntariamente, el que involuntariamente se deja llevar por los procesos selectivos de la memoria o refiere experiencias muy deformadas.

- El problema del vocabulario es importante, pues tanto el entrevistador como el entrevistado pueden asumir significados diferentes para algunos términos o conceptos.
- El procesamiento de los datos recogidos con entrevistas es complejo, trabajoso y ocupa mucho tiempo, en especial cuando se trabaja con entrevistas en profundidad.

Los grupos de discusión dirigida

Es una técnica de recolección de información que emplea los procedimientos de la entrevista no directiva aplicados a informantes reunidos para participar en una sesión colectiva sobre uno o algunos pocos temas concretos.

El grupo de discusión dirigida (GDD) se desarrolla como una conversación, un intercambio entre personas, que promueve un diálogo abierto y espontáneo, apoyado por un moderador.

Pertinencia y utilidad

Al igual que las entrevistas individuales, los GDD son pertinentes para recoger datos desde la subjetividad de los informantes como descripciones, puntos de vista, sentimientos, grados de satisfacción, percepciones sobre situaciones o expectativas.

Permiten que los informantes expresen sus ideas, concepciones e intereses de manera espontánea, sin ser definidas y estructuradas previamente por otras personas. Adicionalmente, crean condiciones para el tratamiento de temas no previstos en los diseños iniciales de recojo de información. En los GDD los miembros del grupo generan nuevas ideas porque se estimulan mutuamente. La dinámica del grupo empuja

a los participantes a responder a las opiniones, comentarios e ideas de los otros, y favorece el surgimiento de nuevas líneas o perspectivas de análisis, que no hubieran podido ser identificadas con instrumentos más estructurados.

La utilidad concreta de los GDD en la evaluación de proyectos radica en que permiten averiguar sobre sus fortalezas y debilidades, cómo y por qué la población objetivo se convierte en usuaria, cuál es su percepción del proyecto, cuál es la de los no usuarios, la de otros actores relevantes, etc.

Procedimientos de ejecución

Hay algunos procedimientos que según Viñas (1995) son comunes a los GDD y que es necesario respetar para que éstos adquieran validez.

El número óptimo de participantes en un GDD debe ser entre 5 y 10. Un grupo de ese tamaño permite un diálogo fluido y puede ser moderado con más facilidad. En un grupo muy pequeño la discusión tiende a ser dirigida por los individuos más influyentes. Por el contrario, los grupos grandes tienden a fragmentarse en grupos más pequeños que entablan conversaciones separadas y paralelas, situación que es difícil de controlar por el moderador.

Para facilitar un intercambio abierto de opiniones y puntos de vista, los grupos no deben componerse de individuos con intereses demasiado divergentes en relación al tema que se discuta. Deben ser homogéneos, compuestos por participantes que compartan características y experiencias. En general, los participantes de estratos socioeconómicos diferentes no pueden establecer una conversación en un plano de igualdad. Algo similar sucederá en algunas comunidades con las diferencias de género o edad.

La selección de los participantes es intencional. El evaluador define algunos criterios de inclusión (características deseables en los participantes) y se elige a los participantes por su disponibilidad, siempre que cumplan con los criterios previamente establecidos. Un grado aceptable de representatividad se consigue clasificando a la población observada a

partir de variables relevantes para la evaluación. Una vez que las variables han sido identificadas, los grupos se forman asegurándose que todas se encuentren representadas en ellos, buscando homogeneidad intragrupal y heterogeneidad intergrupala (diversas perspectivas).

En términos de su ejecución, el moderador debe conceder al participante la libertad de recorrer a su albedrío el tema de discusión presentado como una pregunta abierta. Es necesario abstenerse de toda intervención directiva, que introduzca en el campo de experiencias del participante una estructura (manera de percibir, valor, meta, etc.). Para ello se requiere de un moderador que reúna tres condiciones: tener experiencia en la conducción de grupos en el contexto de técnicas participativas, conocer los objetivos de la evaluación para comprender e interpretar correctamente las discusiones y las respuestas de los participantes, y conocer las normas y códigos culturales de la comunidad.

El moderador, que se dedica a orientar las discusiones, debe ser acompañado por un asistente para recoger los comentarios del grupo y dar sus impresiones personales.

Ventajas y limitaciones

Ventajas:

- Es una técnica más rápida y económica que las entrevistas individuales. Un GDD puede ser realizado en unas dos horas, que es algo más de lo que normalmente dura una entrevista, pero se recoge la opinión de entre 5 a 10 informantes.
- La participación en el contexto de un grupo puede, en ocasiones, disminuir las inhibiciones, ya que en algunos casos la gente en un grupo se encuentra más dispuesta a compartir sentimientos, emociones y dudas, que en un encuentro *cara a cara* con un entrevistador.
- La información recogida es, a veces, más exacta que la obtenida en entrevistas individuales, ya que los participantes se encuentran reacios a ofrecer información inexacta delante de otras personas que puedan desmentirlos o corregirlos.

Limitaciones:

- Los participantes pueden no querer expresar opiniones personales o revelar aspectos sobre actitudes y comportamientos que no desean discutir abiertamente.
- Existe el peligro que el moderador pueda malinterpretar la información extraída (sesgo del evaluador). Los sesgos más comunes son: confirmar supuestos e hipótesis previas, apartando la información que las refute e interpretando de forma errónea la discusión del grupo y buscar consistencia dentro de cada GDD y entre ellos, simplificando en extremo la realidad.

Los talleres multiactores²

Los talleres multiactores constituyen espacios de discusión colectiva con la finalidad de facilitar la construcción de información de manera sistemática y con la participación de diferentes actores portadores de diversas perspectivas.

Una particularidad de los talleres es que los diferentes actores locales (usuarios, no usuarios, dirigentes o autoridades) participan generando información sobre sí mismos, sus actividades y su relación con los proyectos. En ese sentido, el sujeto de la evaluación (el colectivo participativo) y el objeto de la evaluación son más o menos lo mismo.

En términos de su operación, consisten en trabajos de grupo –inicialmente con actores homogéneos y luego con actores diversos– complementados con plenarios para la agrupación de ideas y la elaboración de síntesis sobre los principales acuerdos y diferencias. En ese sentido, el taller participativo requiere para su ejecución adecuada de un moderador y facilitadores externos con experiencia en el manejo de grupos y de conflictos.

² La técnica de talleres multiactores (originalmente denominados talleres de evaluación participativa) ha sido desarrollada por A. Ocampo en distintos documentos metodológicos producidos en el marco del Programa para el fortalecimiento de la capacidad de seguimiento y evaluación de los proyectos FIDA en América Latina y el Caribe - PREVAL II. En este capítulo se trabaja básicamente con esas ideas.

Los talleres multiactores no tienen como propósito principal recopilar información sino facilitar su construcción. Asimismo, no buscan la suma de ideas individuales sino más bien construir consensos, manejar diferencias y establecer compromisos a futuro.

Pertinencia y utilidad

Los talleres multiactores se utilizan cuando se requiere conocer la opinión de diferentes actores sobre uno o varios temas relativos a los proyectos, como sus fortalezas, debilidades, demandas, carencias, problemas, potencialidades. O cuando se quiere identificar percepciones, opiniones o intereses iniciales.

Los talleres tratan de llegar a una puesta en común de los diferentes actores sobre las prioridades de desarrollo en las zonas de influencia de los proyectos. Su finalidad es también la de establecer acuerdos, consensos y compromisos.

En los talleres, los actores analizan la experiencia en la que se encuentran inmersos, identifican resultados, los factores que los condicionan positiva o negativamente, y proponen soluciones concertadas. A través de ellos se pretende un conocimiento más real, integral y desde adentro.

Condiciones de ejecución

Para la ejecución de los talleres es necesario dar los siguientes pasos y realizar las siguientes actividades:

- Definir los objetivos de los talleres: ¿para qué llevar a cabo los talleres?, ¿qué acuerdos o consensos se desea construir?
- Definir los temas sobre los que van a discutir los diferentes actores: ¿qué temas se van a abordar?
- Traducir la guía de temas en un programa para los talleres: ¿cómo se van a desarrollar los talleres?, ¿cómo van a trabajar los distintos actores?

- Elegir a los actores que participarán: ¿quiénes van a participar en los talleres?, ¿por qué es relevante su participación?
- Conformar grupos por tipo de actor y grupos mixtos: ¿cómo van a trabajar los grupos?, ¿en qué momentos?, ¿en qué orden?
- Organizar las plenarios: ¿qué acuerdos se espera alcanzar?, ¿qué consensos se espera construir?, ¿sobre qué aspectos?

Ventajas y limitaciones

Ventajas:

- Constituyen un proceso empoderador en sí mismo, en la medida que a través de los trabajos de grupos y las plenarios los actores fortalecen sus capacidades de interacción, negociación y concertación.
- Facilitan y democratizan el proceso de toma de decisiones, en la medida que el resultado derive en acuerdos, compromisos y consensos.
- Facilitan procesos de planificación participativa, mientras que en las plenarios los actores se proyectan, concertadamente, hacia el futuro.

Limitaciones:

- Los conflictos de intereses entre los diferentes actores pueden hacerse explícitos.
- Los participantes activos son, generalmente, los directivos o los más poderosos.
- Requieren de facilitadores externos con experiencia en manejo de grupos y de conflictos, que por lo general son escasos.

El tratamiento de datos e información secundaria

Los datos y la información secundaria (conjunto de datos organizados para describir, explicar o interpretar) son aquellos que existen con anterioridad a la realización de cualquier estudio, es decir, que ya

han sido producidos por otros, que se encuentran en diversas fuentes accesibles y que son susceptibles de ser recolectados e incorporados en las evaluaciones.

Cuando se emprende la tarea de evaluar, un paso necesario y muy importante es revisar todas las fuentes de datos e información secundaria existentes que aborden temas conexos que puedan ser importantes. De seguro, es posible que gran parte de las evaluaciones se elaboren sobre la base de información disponible en forma de documentos públicos, planes, presupuestos, regulaciones, informes e investigaciones llevadas a cabo por instituciones públicas y privadas, universidades, agencias de cooperación, etc.

Es importante tener presente que las técnicas e instrumentos para el recojo de datos primarios (encuestas, entrevistas, GDD) se deben utilizar para cubrir necesidades de información que no pueden ser satisfechas por la información secundaria disponible, por alguna de las siguientes razones:

- Porque no existe en los temas requeridos, en los niveles de precisión necesarios o como producto de la interacción con ciertos actores considerados relevantes.
- Porque a pesar de existir, es muy genérica, muy parcial o no es confiable.

Pertinencia y utilidad

Por lo general se trabaja con datos e información secundaria para tratar los siguientes aspectos:

- Información sociodemográfica sobre la población en la zona de influencia del proyecto: ingreso, nutrición, morbilidad, educación, empleo, perfil tecnológico, etc. Con esta información no sólo se puede tener una descripción general de la población con la que se trabaja, sino que es posible compararla con grupos similares a nivel regional o nacional.

- Información sobre el contexto en el que se interviene, en sus aspectos físicos (aptitud de la tierra, clima), productivos (vocación productiva), de comercialización (acceso a mercados), institucionales (institucionalidad local y regional, presencia del Estado), etc.
- Información sobre los supuestos con los que trabaja el proyecto (información relativa a precios, políticas específicas, marcos normativos, etc.).

Fuentes de uso recurrente

Las fuentes de datos e información secundaria de uso común en la evaluación son las siguientes:

- Información producida por organismos públicos como los censos nacionales, censos agropecuarios, encuestas de hogares (o equivalentes) y otros estudios más específicos y localizados, en el caso que los hubiera.
- Estadísticas sectoriales en educación, salud y empleo.
- Información obtenida en las evaluaciones *ex ante* y en los diagnósticos iniciales, si los hubiera. En general, toda la data producida por el proyecto al momento de ejecutar la evaluación.
- Otras investigaciones. Diagnósticos o estudios llevados a cabo por otros programas o proyectos que trabajan en la misma zona, e incluso tesis universitarias sobre aspectos específicos.

Los criterios de selección de técnicas e instrumentos

La selección de técnicas e instrumentos específicos entre un universo mayor es una decisión que depende principalmente de la naturaleza de los hechos a observar y de las preguntas e indicadores que se formulen para ello (objeto de la evaluación), del tipo de información que se quiera obtener y de los análisis que se tenga previsto hacer en ese marco (Rodríguez Sosa, Rotondo y Vela, 2007). La decisión también dependerá de la conformación del equipo y los actores que participen. Es decir, es una decisión metodológica sobre la que es necesario tener mucha claridad.

Algo que definitivamente nos va a ayudar a tomar este tipo de decisiones es conocer el sentido y el propósito de las técnicas e instrumentos asociados a uno u otro método. Las asociadas a métodos cuantitativos (encuestas, escalas, pruebas objetivas, entre otras) responden a preguntas del tipo ¿cuánto? y ¿con qué frecuencia?, miden directamente la condición o el cambio en variables específicas como rendimientos en las cosechas o variaciones en los ingresos, y proporcionan resultados numéricos para un análisis estadístico. Las asociadas a métodos cualitativos (entrevistas, GDD, talleres, entre otras) responden a preguntas como ¿por qué cree que esto ocurrió? y ¿cómo cree que le afectará?, operan con las descripciones que la gente hace de lo que ha observado, ha hecho o siente, y el análisis es más interpretativo.

Es muy probable que los hechos que vayamos a evaluar hagan necesario trabajar en simultáneo con métodos cuantitativos y cualitativos, y las técnicas e instrumentos que se asocian a ellos. De hecho, en los últimos años la gran mayoría de los evaluadores combinan métodos y asumen la diversidad metodológica (posición ecléctica) como parte de su quehacer.

Cada técnica e instrumento –de los que potencialmente se pueden utilizar en evaluación– tiene sus propias ventajas y limitaciones en términos de la confiabilidad de los datos que recogen, la dificultad para su operación y los costos que supone su uso. En ese sentido, es lógico que algunos de ellos aparezcan como alternativas para la observación de los mismos tipos de hechos. Es muy probable también que a lo largo de la evaluación de un proyecto se tenga que elegir entre unos y otros.

A continuación presentamos un cuadro de criterios para la selección de técnicas e instrumentos que se debe utilizar para tomar este tipo de decisiones en las mejores condiciones.

Criterios para la selección de técnicas e instrumentos

Criterios de selección	Escala			Opinión
	1	2	3	
Pertinencia (¿el instrumento es adecuado para el tipo de información que se desea obtener?)				
Factibilidad (¿el instrumento puede ser aplicado dados los recursos humanos y materiales con que se cuenta?)				
Costo (¿el instrumento es más barato que otros por unidad aplicada o por muestra?)				
Oportunidad (¿el instrumento puede ser aplicado en el tiempo disponible?)				
Participación (¿favorece espacios de participación e involucramiento de los actores locales?)				
Puntaje				

Adaptado de: desco (2006b).

Si bien es importante hacer jugar todos los criterios expuestos en la selección de técnicas e instrumentos, consideramos que la participación es estratégica en una propuesta de evaluación que privilegia el involucramiento de distintos actores locales como condición de corresponsabilidad, la diversidad de perspectivas como requisito de validez y el aprendizaje colectivo como un resultado fundamental del proceso.

La participación en la selección de técnicas e instrumentos

Existe mucha confusión en relación a la participación y el uso de técnicas e instrumentos de aplicación grupal o individual. Es importante tener presente que una técnica o instrumento no es intrínsecamente participativa o no. El carácter participativo depende de quiénes y cómo son involucrados en la elección de los temas a tratar, en la recolección de los datos, en el análisis y el uso de la información que se produzca.

Situémonos en dos casos típicos:

- Podemos optar por una técnica de aplicación colectiva, por ejemplo un GDD con actores locales. Si el proceso fue encargado a un consultor externo que elaboró la guía (instrumento) sin consultar a los actores, luego desarrolló la dinámica con el grupo e hizo el análisis de los datos levantados de manera individual y, es más, redactó un informe sólo intercambiando ideas con el equipo técnico del proyecto o programa, no podemos hablar de un proceso participativo. Estamos frente a un típico proceso “extractivo”, en que la “participación” de los actores locales se limita a la condición de informantes.
- Podemos optar por una técnica de aplicación individual, por ejemplo, una encuesta a productores. Si desde un inicio se involucra a los mismos en la definición de los temas y tópicos que la encuesta va a abordar y, luego de aplicada, se los vuelve a convocar para que se involucren en el análisis y tomen decisiones sobre el uso que se le dará a la información obtenida, entonces estamos frente a una situación en que la participación de los productores ha superado con mucho la condición de simples informantes. Claro está que habrá algunos temas técnicos como el diseño del formato de la encuesta (cuestionario) o la determinación de la muestra adecuada para la misma, que necesariamente tendrán que estar en manos de especialistas.

Los casos presentados nos permiten sostener que distintas técnicas e instrumentos pueden ser operados en contextos participativos, dependiendo de las decisiones que los encargados de las evaluaciones tomen y de los espacios que estén dispuestos a brindar a otros actores en los procesos de evaluación.

Tomado de: Rodríguez Sosa, Rotondo y Vela (2007).

3. LAS MUESTRAS POBLACIONALES⁴

Cuando se utiliza una técnica de recojo de información como la encuesta en procesos de evaluación, el evaluador por lo general tiene interés en establecer expresiones numéricas (distribuciones, frecuencias, porcentajes, tasas, etc.) de ciertas características de la población con que el proyecto evaluado trabaja. Dado que muchas veces –por factores materiales y económicos– no se puede aplicar un censo que permita observar dichas características en toda la población, se utiliza una muestra representativa de la misma.

El término población, en el mundo de la estadística, adquiere un significado particular. Se define como un grupo de individuos caracterizados, es decir, que poseen características o atributos en común, susceptibles de ser observados. La muestra, como es lógico deducir, es un segmento de la población.

El tamaño de la muestra

Para estimar el tamaño que debe tener una muestra, es necesario hacer jugar varios elementos: el parámetro a estimar, el error muestral admisible, la varianza poblacional y muestral, y el nivel de confianza.

A continuación presentamos algunos conceptos básicos relativos a la población y la muestra.

⁴ Este capítulo contiene los aportes de Raúl Ruiz Escurra, participante del Programa de Formación en Evaluación ejecutado por desco con el apoyo de la Fundación W. K. Kellog.

POBLACIÓN	MUESTRA
Población. Conjunto de individuos que comparten las características que se desea observar.	Muestra. Subconjunto de individuos extraídos de la población.
Tamaño de la población (N). Número de individuos que conforman la población.	Tamaño de la muestra (n). Número de individuos que conforman la muestra.
Parámetro (Y). Medidas o datos que se obtienen sobre la población.	Estadístico (y). Medidas o datos que se obtienen sobre la muestra y que, por lo tanto, constituyen una estimación de los parámetros.
Desviación estándar de la población (V). Respecto de una determinada variable.	Desviación estándar de la muestra (S). Respecto de una determinada variable.
Varianza de la población (V^2). Resultado de elevar la desviación estándar de la población a la potencia dos.	Varianza de la muestra (S^2). Resultado de elevar la desviación estándar de la muestra a la potencia dos.
Nivel de confianza (1-α). Cualquier dato que se recoja de una población está distribuido según una ley de probabilidad (<i>Gauss o Student</i>). Así, llamamos nivel de confianza a la probabilidad que el intervalo construido en torno a un estadístico capte el verdadero valor del parámetro. Es la probabilidad que la estimación efectuada se ajuste a la realidad.	
Error muestral (i). Es la diferencia entre un estadístico y su parámetro: $\bar{Y} - \bar{y}$. Dado que la muestra no produce información completa sobre una población, se produce una diferencia o error de valores entre las características reales de la población y las obtenidas a partir de la muestra, que se denomina error muestral. Es un error previsto en los procesos de determinación de muestras.	

Con los conceptos trabajados, proponemos la siguiente fórmula para calcular el tamaño de la muestra:

$$n = \frac{(Z_{\alpha/2}^2) * (S^2)}{V^2}$$

Donde:

- $Z_{\alpha/2}^2$: es el valor correspondiente a la distribución de *Gauss* para un nivel de confiabilidad (1- α).

$$(Z = 1,96 \text{ para } \alpha = 0,05 \text{ y } Z = 2,58 \text{ para } \alpha = 0,01)$$

- S^2 : es la varianza de la muestra que se puede expresar en términos de probabilidad.

$$S^2 = p * (1 - p)$$

P: representa la probabilidad de que cada unidad de la muestra forme parte de la población en estudio.

- V^2 : es la varianza de la población que se calcula como el cuadrado del margen de error α .

$$V^2 = (i^2)$$

Reemplazando los valores de la varianza poblacional y muestral, la fórmula para calcular el tamaño de la muestra para una población de tamaño desconocido queda como sigue:

$$n = \frac{(Z_{\alpha/2})^2 * p * (1 - p)}{i^2}$$

Si conocemos el tamaño de la población (N), la muestra se obtiene con la siguiente formula:

$$n' = \frac{(n)}{1 + \frac{n}{N}}$$

Como vemos, el tamaño de una muestra se determina estimando la probable variación de las principales variables y considerando el grado de probabilidad con el que se desea que los resultados de la evaluación reflejen la realidad. Con ello, se busca evitar la posibilidad que tales resultados sean, simplemente, un efecto del azar en el muestreo (error muestral). Cuanto más pequeño sea el error, más precisión habrá en la estimación. Sin embargo, la reducción del margen de error exige el aumento del tamaño de la muestra.

Es importante decir que el error de muestreo no es la única fuente de error, es sólo una de ellas. Se presentan también los errores no muestrales, aquellos que derivan de un diseño inadecuado del instrumento, de su inconsistente codificación o de una deficiente verificación de los datos recogidos en su ejecución.

Una contradicción inherente al proceso de toma de decisiones respecto al tamaño de la muestra, radica en lo siguiente: cuando ésta se

incrementa, aumenta también la probabilidad de incurrir en errores no muestrales. Se produce, entonces, una contradicción entre, por un lado, la disminución del error muestral que exige aumentar el tamaño de la muestra y, por otro, la minimización del error no muestral que aconseja achicarla.

Esta situación plantea la necesidad de encontrar un difícil punto de equilibrio que debe ser establecido considerando, en primer término, los recursos disponibles en cantidad y calidad, sobre todo los humanos. En segundo término, un tamaño mínimo de muestra que permita un análisis estadístico de los datos con el suficiente nivel de desagregación.

Las técnicas de muestreo

El muestreo es un procedimiento a través del cual se seleccionan las unidades de una muestra desde un marco poblacional. Existen dos grandes clases de muestreo a saber: probabilístico y no probabilístico. Asimismo, cada clase general de muestreo se divide en tipos. Vamos a exponer brevemente las características y procedimientos básicos de cada tipo de muestreo.

Muestreo probabilístico

El muestreo probabilístico es llamado así porque en la selección de las unidades de la muestra todas las unidades de la población tienen la misma probabilidad de ser escogidas.

Dentro del muestreo probabilístico encontramos los siguientes tipos:

Muestreo aleatorio simple. Es el más básico de los muestreos probabilísticos y sobre él se basan los otros tipos de muestreos probabilísticos más complejos.

El procedimiento estandarizado para su aplicación es el siguiente:

- Se asigna un número a cada individuo de la población en un listado correlativo que se denomina marco poblacional.

- A través de algún medio mecánico (bolas dentro de una bolsa, tablas de números aleatorios, números aleatorios generados con una calculadora u ordenador, etc.) se eligen tantos individuos como sea necesario hasta completar el tamaño de muestra requerido.

Muestreo aleatorio sistemático. Consiste en seleccionar unidades desde un listado a partir de intervalos fijos. Produce los mismos resultados que el muestreo aleatorio simple.

El procedimiento estandarizado es el siguiente:

- Se asigna un número a cada individuo de la población en un listado correlativo que se denomina marco poblacional.
- Se divide el tamaño de la población entre el tamaño de la muestra (N / n), para obtener una cifra que se denomina coeficiente de elevación.
- Se elige por algún procedimiento al azar un número (de la lista) menor al coeficiente de elevación, que es la primera unidad de la muestra.
- Se suma al número de la primera unidad el coeficiente de elevación para obtener la segunda unidad. Se suma sucesivamente el coeficiente de elevación hasta completar el tamaño de la muestra.

Muestreo aleatorio estratificado. Este tipo de muestreo trata de superar las dificultades presentadas en los procedimientos anteriores, con la finalidad de reducir el error muestral para un tamaño dado de la muestra.

Consiste en dividir a la población en categorías típicas diferentes entre sí denominadas estratos, que poseen gran homogeneidad respecto a alguna característica: se puede estratificar, por ejemplo, según nivel socioeconómico, territorio, género, etc. La finalidad es asegurar que todos los estratos reales presentes en la población, que son de interés para la evaluación, estén representados adecuadamente en la muestra.

Cada estrato funciona independientemente, pudiendo aplicarse dentro de ellos el muestreo aleatorio simple o el sistemático para elegir las unidades concretas que formarán parte de la muestra. Este tipo de

muestreo exige un conocimiento detallado de las características de la población con la que se va a trabajar.

El procedimiento estandarizado es el siguiente:

- Elegir los estratos para definir la muestra.
- Afijar cada segmento de muestra por estrato.
- Aplicar para cada segmento de muestra por estrato los procedimientos del muestreo aleatorio simple o sistemático.

La afijación es la distribución de la muestra en función de los diferentes estratos y puede ser de dos tipos:

- Afijación simple, según la cual a cada estrato le corresponde igual número de unidades muestrales.
- Afijación proporcional, en que la distribución se hace de acuerdo con el peso (tamaño) de la población en cada estrato en relación a la población total.

Muestreo aleatorio por conglomerados. Las técnicas presentadas hasta ahora están pensadas para seleccionar directamente unidades de la población, es decir, tomando en cuenta que las unidades muestrales son unidades en la población. En el muestreo por conglomerados la unidad muestral es un grupo de elementos de la población que forman una unidad a la que se llama conglomerado. Por ejemplo, comunidades campesinas, empresas rurales, asociaciones de productores, áreas geográficas, etc.

El procedimiento estandarizado es el siguiente:

- Seleccionar aleatoriamente un número de conglomerados, el necesario para alcanzar el tamaño de la muestra previsto.
- Observar todas las unidades pertenecientes a los conglomerados elegidos.

Las ventajas y desventajas de cada tipo de muestreo probabilístico se resume en el cuadro de la página siguiente.

MUESTREO	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Aleatorio simple	<ul style="list-style-type: none"> • Sencillo y de fácil comprensión. • Cálculo rápido de medias y varianzas. • Existen paquetes informáticos para definir muestras al azar y analizar los datos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Requiere que se posea de antemano un listado completo de toda la población. • Cuando se trabaja con muestras pequeñas es posible que no represente a la población adecuadamente.
Aleatorio Sistemático	<ul style="list-style-type: none"> • Fácil de aplicar. • Cuando la población está ordenada siguiendo una tendencia conocida, asegura una cobertura de unidades de todos los tipos. 	Si la constante de muestreo está asociada con el fenómeno de interés, las estimaciones obtenidas a partir de la muestra pueden contener sesgo de selección.
Aleatorio Estratificado	<ul style="list-style-type: none"> • Asegura que la muestra represente adecuadamente a la población, en función de los estratos seleccionados. • Se obtienen estimaciones más precisas. • Su objetivo es conseguir una muestra lo más semejante posible a la población, en lo que a las variables de estratificación se refiere. 	Se requiere tener un conocimiento previo acabado de la distribución en la población de las variables utilizadas para la estratificación.
Por Conglomerados	<ul style="list-style-type: none"> • Es muy eficiente cuando la población es muy grande y dispersa. • No es necesario tener un listado de toda la población, sólo de las unidades primarias de muestreo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El error estándar es mayor que en el muestreo aleatorio simple o estratificado. • El cálculo del error estándar es complejo.

Muestreo no probabilístico

Se caracteriza porque la selección de las unidades de la muestra no depende de la probabilidad sino de decisiones del evaluador o de quien define la muestra, procurando que la misma se acerque a la noción y condición de representatividad.

Por lo general se aplica para definir muestras no muy extensas y se utiliza tanto para encuestas como para entrevistas semi estructuradas.

Los tipos de muestreo no probabilístico más utilizados son:

Muestreo por cuotas. Para este tipo de muestreo se requiere de un conocimiento previo de los estratos reales en la población o de los individuos más representativos o adecuados para los fines de la evaluación. Mantiene, por tanto, semejanzas con el muestreo aleatorio estratificado, pero no tiene el carácter aleatorio de este.

El procedimiento estandarizado es el siguiente:

- Teniendo como base información previa sobre la distribución de la población en relación a ciertas variables, se seleccionan estratos.
- El evaluador asigna cuotas (un número de individuos que reúnen unas determinadas características) a cada estrato o grupo identificado.
- Una vez definidas las cuotas, se eligen las primeras unidades que se encuentren y que cumplan las características exigidas.

Muestreo intencional. Este tipo de muestreo se caracteriza porque el evaluador puede hacer uso del conocimiento que posee sobre la población y así introducir en la muestra aquellos casos que considere necesarios para obtener representatividad y relevancia. Por lo general se incluye a los grupos más típicos dentro de una población o grupos de expertos en un determinado tema.

4. LOS DISEÑOS DE COMPARACIÓN

Es posible hablar de dos clases básicas de diseños aplicables a la evaluación de proyectos en general: los diseños experimentales y no experimentales. Los primeros se distinguen por el uso de dos criterios de comparación: de momentos y de poblaciones. Los segundos sólo comparan momentos en relación a una misma población.

Los diseños experimentales

Con mucha frecuencia se ha discutido sobre la posibilidad de llevar a cabo estudios comparativos con diseños experimentales en el ámbito social, específicamente en la evaluación de proyectos de desarrollo. Partimos de

la aceptación de tal posibilidad (dentro de determinadas condiciones) y reconocemos que estos diseños resultan de particular importancia para establecer la eficacia de una intervención.

En ese marco, la ejecución de un diseño experimental supone condiciones especiales o, dicho de otro modo, implica reunir las siguientes condiciones materiales y metodológicas:

- Contar con por lo menos dos poblaciones para establecer comparaciones entre ellas. Podrían ser más de dos si se pretende comparar distintas estrategias de intervención o distintos niveles en la intensidad de un modelo de intervención definido.
- Posibilidad de someter a una de las poblaciones a la influencia de una intervención (las acciones de un proyecto) y definirla como población experimental y dejar a la otra fuera de dicha influencia (población de control). Esto con la finalidad de establecer comparaciones entre situaciones *sin proyecto* (grupo de control) con situaciones *con proyecto* (grupo experimental) y *antes del proyecto* con *después del proyecto*, sólo para el grupo experimental.
- Posibilidad de contar con poblaciones de comparación similares, por lo menos en los factores considerados pertinentes en relación a los efectos e impactos que se pretende evaluar. Por lo general la gente que compone el grupo de control vive en lugares aledaños a las zonas de influencia del proyecto.

A continuación presentamos una propuesta para su formalización:

GE	X	CP	X'
GC	Y	SP	Y'

Donde:

GE Grupo experimental (expuesto a la intervención).

GC Grupo de control (no expuesto a la intervención).

X / X' Comparación de situaciones *antes-después* en el grupo experimental.

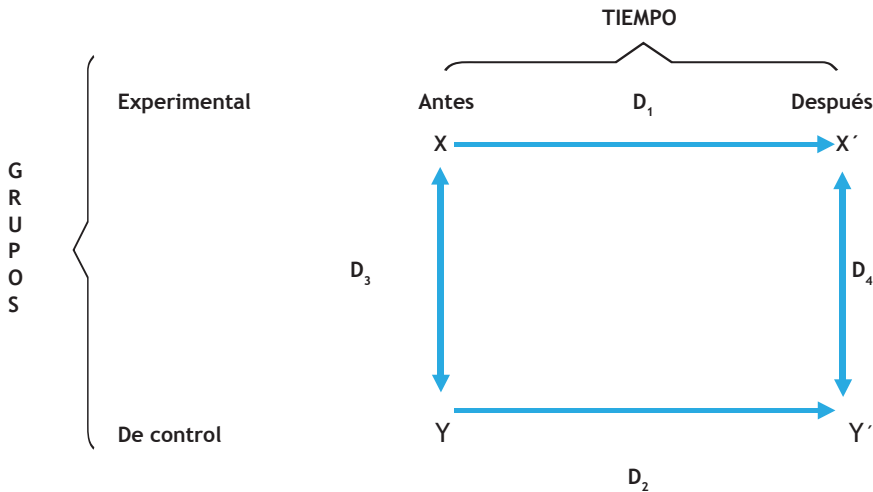
Y / Y' Comparación de situaciones *antes-después* en el grupo de control.

CP Con proyecto (influencia de la intervención).

SP Sin proyecto.

La lógica de los diseños experimentales en evaluación aparece con claridad en el siguiente gráfico:

Relaciones lógicas en el modelo experimental



Donde:

$D_1 = (x - x')$ Representa los cambios producidos en el grupo experimental, como consecuencia de los efectos de un proyecto (variables endógenas) y de modificaciones contextuales (variables exógenas) no atribuibles al mismo. Comparación *antes-después* en la población experimental.

$D_2 = (y' - y)$ Representa los cambios producidos en el grupo de control, como resultado de la incidencia de variables exógenas al proyecto. Comparación *antes-después* en la población de control.

- $D_3 = (x - y)$ Expresa las diferencias iniciales entre los grupos experimental y de control, que deben ser minimizadas e, incluso, idealmente deberían no existir. En esta situación ideal, las poblaciones difieren sólo porque en una se ejecuta un proyecto, mientras que en la otra no.
- $D_4 = (x' - y')$ Expresa la diferencia final entre los grupos experimental y de control, que se deriva de los cambios endógenos (proyecto) en x' y exógenos (contexto) en y' . Comparación *con-sin* proyecto entre ambas poblaciones.

La operación del diseño consiste en comparar las situaciones *sin* con las *con* proyecto y las *antes* con las *después*, lo que permite evaluar los cambios producidos por las intervenciones.

Es necesario tener claro que la situación *sin-con* no es equivalente a la *antes-después*. La primera corresponde a la comparación entre los beneficiarios y los no beneficiarios de un proyecto en un momento determinado, mientras la segunda hace una comparación temporal sólo de la población beneficiaria.

Otra cuestión importante que debemos tener presente, es que el *antes* no necesariamente tiene que ser un momento previo al inicio de un proyecto, constituye un corte transversal hecho en cualquier fase del proceso de ejecución. Asimismo, el *después* es otro corte transversal que no necesariamente se efectúa una vez finalizado el proyecto. El momento en el cual se realiza este nuevo corte depende de la naturaleza de los cambios que se pretende lograr.

A continuación presentamos una experiencia de evaluación con esta clase de diseño.

Evaluación de impacto del Programa de Capacitación Laboral Juvenil - Projoven

El programa de Capacitación Laboral Juvenil – Projoven se creó en 1996 como un programa piloto por iniciativa del Ministerio de Trabajo y Promoción Social del Perú, y como respuesta a la precaria situación laboral de los jóvenes de menores ingresos en el país.

La finalidad del programa es que los beneficiarios logren incrementar sus tasas de inserción en el mercado laboral y sus niveles de ingreso. Otros resultados esperados son la reducción en la duración del desempleo y una mayor participación de las mujeres en actividades consideradas como tradicionalmente masculinas.

El programa consiste en:

- Financiar la capacitación teórica y práctica de un grupo de beneficiarios, con una duración promedio de 3 meses.
- Facilitar las prácticas laborales de los beneficiarios en empresas, bajo la modalidad contractual de convenio de formación laboral juvenil con una duración mínima de 3 meses.

La evaluación de impacto del programa:

Respondió a la pregunta: ¿qué han ganado los beneficiarios del programa en comparación a no haber participado del mismo? Es decir, se buscaba comparar la situación con intervención y sin intervención. El propósito fue establecer la situación económica de los beneficiarios del programa, en comparación con la situación de jóvenes que no participaron del mismo.

Para el levantamiento de datos se buscó individuos con características similares a los beneficiarios pero sin vínculo o participación en el programa, con la finalidad de utilizarlos como grupo de control. La población comprendida en el diseño fue de 1018 beneficiarios (aproximadamente el 30% de los beneficiarios de la sexta convocatoria del programa) y 1561 controles.

La ejecución de la comparación supuso el emparejamiento de beneficiarios y controles a partir de su similitud en relación a variables como: sexo, edad, nivel de educación, situación laboral, nivel de pobreza, ingreso por hora, horas trabajadas en la semana y propensión a participar del programa.

Consideraciones éticas y políticas en el uso de diseños experimentales

Sin duda, los diseños experimentales constituyen la manera más poderosa de identificar los cambios producidos como resultado de un proyecto, pero exigen condiciones materiales difíciles de conseguir, e incluso, un conjunto de consideraciones de carácter ético y de índole político, que en muchos casos hacen difícil su uso. A continuación explicamos puntualmente este tipo de limitaciones:

- En relación a las consideraciones materiales, muchas veces es difícil asignar sujetos a las poblaciones de comparación, en la medida que en las etapas iniciales de la ejecución de un proyecto no se tiene claramente definida una frontera entre los beneficiarios y no beneficiarios del mismo. Esta frontera se moviliza permanentemente. Por ello, en oportunidades se utiliza como grupo de control a poblaciones muy pequeñas, lo que es atractivo en términos de la inversión de recursos (abarata los costos) pero no tiene mayor validez.
- Una situación típica que se debe enfrentar cuando se decide trabajar con diseños experimentales surge cuando en el proceso de selección de los sujetos que se asignarán a las poblaciones de comparación, es necesario excluir de los beneficios del proyecto a quienes conformarán el grupo de control. Esto produce muchas resistencias de naturaleza ética.
- Con mucha frecuencia se presentan también restricciones de tipo político. No es fácil ni frecuente que los tomadores de decisiones nieguen los hipotéticos beneficios derivados de un proyecto a una parte de la población bajo influencia del mismo (grupo de control), aunque para ello pueda aducirse las eventuales ventajas que derivarán de la posterior evaluación.

Adaptado de: desco (2006a).

Los diseños no experimentales

En aquellos casos que la población objetivo no puede ser comparada con poblaciones de control, surge el problema de cómo establecer qué cambios son atribuibles a un proyecto y cuáles se originan en factores externos no atribuibles al mismo. Aquí lo recomendable es trabajar con un diseño *antes–después* que comprende sólo a la población objetivo del proyecto.

El diseño opera con la observación de situaciones *antes* (cuando el proyecto inicia sus acciones y no ha producido logros) y situaciones *después* (en etapas intermedias o una vez que haya finalizado su ejecución) para comparar los valores obtenidos, con el propósito de establecer qué cambios ha habido, en qué ámbitos y en qué cantidad.

La formalización del diseño es la siguiente:

P*	X	CP	X'
----	---	----	----

*Población objetivo de la intervención

Como es lógico deducir, al no contar con grupo de comparación, el diseño no permite controlar los factores externos y, por lo tanto, determinar en qué medida los cambios observados son explicables por el proyecto evaluado.

CUARTA PARTE

EL PROCESO DE EVALUACIÓN

1. EL DISEÑO DEL PLAN DE EVALUACIÓN

El plan de evaluación es un acuerdo explícito entre distintos actores sociales que participan de un proyecto de desarrollo y está referido a qué evaluar, para qué y cómo hacerlo. Supone procesos de reflexión, concertación y planeamiento sobre la manera de llevar a cabo una experiencia de evaluación que conduzca a tomar decisiones informadas, mejorar la gestión y lograr aprendizajes colectivos.

Nuestra propuesta de plan de evaluación comprende ocho pasos y puede ser utilizada al inicio de las acciones de un proyecto (momento de planificación) o al revisar y redefinir las pautas de evaluación previstas para proyectos en curso.

Los pasos son los siguientes.

Pasos del plan de evaluación

1. Construcción del objeto de evaluación
2. Determinación de los propósitos de la evaluación
3. Formulación de preguntas orientadoras e indicadores
4. Identificación de informantes y otras fuentes
5. Selección de técnicas e instrumentos
6. Definición de los procesos de reflexión crítica
7. Establecimiento de mecanismos de institucionalización de los aprendizajes
8. Definición de las estrategias de comunicación de resultados

La propuesta se presenta como una guía abierta para que los actores ligados al desarrollo local tomen decisiones sobre sus propias acciones y proyectos. No se presenta como un esquema cerrado y estandarizado o como una receta, sino como una propuesta que debe ser experimentada críticamente en cada territorio o entorno institucional en que se la utilice, para ser reformulada y adaptada en caso de ser necesario.

Construcción del objeto de evaluación

En la segunda parte de este texto, que hemos denominado *La construcción del objeto de evaluación*, y más específicamente en los capítulos 1 y 2 de la misma (*La construcción del objeto de evaluación* y *Los indicadores*, respectivamente), se presenta el vínculo existente entre el modelo de evaluación (plan de evaluación en su totalidad) por el que se opta, la realidad que se quiere cambiar y las estrategias de intervención que se maneja en los proyectos, que en último análisis responden a los marcos de referencia, las experiencias vividas y los intereses concretos de quienes diseñan y ejecutan los proyectos.

Toda evaluación supone en gran parte un ejercicio de validación de determinadas apuestas por el cambio, que se traducen en estrategias y acciones concretas llamadas proyectos de desarrollo local.

En términos operativos, la construcción del objeto de evaluación responde a las siguientes interrogantes: ¿qué concepciones del cambio social están detrás del proyecto a evaluar?, ¿cómo se manifiesta la realidad que se quiere cambiar?, ¿en qué aspectos o dimensiones?, ¿en cuáles ha intervenido el proyecto y cómo?, ¿qué cambios se espera producir?, ¿con qué criterios los vamos a observar? Se trata de establecer qué se quiere cambiar, en qué sentidos y con qué herramientas, para luego poder definir qué se va a evaluar.

Presentamos un ejemplo de construcción de objeto de evaluación para la *Teoría de cambio* con que opera la Iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos que promueve la Fundación W. K. Kellogg en América Latina.

Objeto de evaluación (dimensiones del cambio) en la evaluación de los Conjuntos Integrados de Proyectos

DIMENSIONES	PREGUNTAS
Estrategias locales (¿qué se hace?)	
Capital social	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la situación de la institucionalidad local? • ¿Cuál es el estado de la identidad cultural y territorial? • ¿Se han construido acuerdos y consensos entre actores locales?
Capital humano	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la situación de la calidad y equidad en educación? • ¿Cuál es la situación de la calidad y equidad en salud? • ¿Cuál es nivel de acceso de las familias a la alimentación?
Capital productivo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el nivel de ingresos de las familias? • ¿Cuál es la disposición de recursos naturales estratégicos? • ¿Con qué infraestructura y equipamiento productivo se cuenta? • ¿Cuál es el nivel de acceso a insumos? • ¿Cuál es el nivel de acceso a tecnologías y conocimientos? • ¿Cuál es el nivel de acceso a créditos? • ¿Cuál es nivel de acceso a información?
Palancas de cambio (¿cómo se hace?)	
Alianzas interinstitucionales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se han consolidado alianzas interinstitucionales en el territorio?
Liderazgo de los jóvenes	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se manifiesta la capacidad de liderazgo de los jóvenes? • ¿Se promociona e implementa espacios de participación para los jóvenes?
Contexto y supuestos	
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cambios en el contexto pueden llevar a reorientar las estrategias del proyecto? • ¿Qué nuevas situaciones a nivel de los supuestos pueden limitar o favorecer el logro de los cambios previstos?
Cambios no previstos	
Cambios emergentes	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hay cambios introducidos por el proyecto que hayan sido adoptados por gente que no pertenece a la población objetivo? • ¿Hay cambios significativos que han emergido en la zona de intervención sin ser promovidos por nuestras acciones?

Esquema de objeto de evaluación elaborado en base a documentos de trabajo de la Fundación W. K. Kellogg sobre la *Teoría de cambio*.

Determinación de los propósitos de la evaluación

Los propósitos de una evaluación tienen que ver con su sentido y alcances, y por lo común se asocian a preguntas como las siguientes: ¿por qué es necesario llevar a cabo una evaluación?, ¿qué información va a ofrecer?, ¿para quién?, ¿para qué usos?

A continuación presentamos un ejemplo de propósitos para una evaluación.

Propósitos de la evaluación

- Analizar y evaluar los efectos e impactos, en base a datos de primera mano, sobre la población objetivo del proyecto, el territorio en que opera, el contexto en que se inserta y los supuestos con los que trabajó.
- Evaluar la eficacia en el logro de los objetivos general y específicos del proyecto.
- Evaluar la continuidad y sostenibilidad de los resultados de la intervención.
- Contribuir al aprendizaje colectivo de los actores locales involucrados, promoviendo acciones y canales de reflexión y de diálogo.
- Contribuir a mejorar las capacidades de los actores locales involucrados para una gestión del desarrollo local orientada al impacto.

Determinar los propósitos de una evaluación ayuda a tener claridad sobre qué esperar de ella en términos de los cambios que se pretende observar, la información que se va a obtener, las orientaciones metodológicas que se va a asumir y el nivel de involucramiento de los diversos actores en el proceso.

Formulación de preguntas orientadoras e indicadores

Cuando se asume la tarea de diseñar un proyecto de desarrollo local, por lo general se pasa directamente a la formulación de los indicadores para el mismo, ya sea que se utilice el marco lógico o cualquier otra metodología de diseño. Esta práctica, por lo común, deriva en largas

listas de indicadores cuantitativos referidos sólo a los resultados previstos, omitiendo la búsqueda de información importante sobre los resultados no previstos, los procesos (previstos e imprevistos), los contextos en los cuales se dan las cosas y los aprendizajes que se puede alcanzar con la experiencia. Así se limita la posibilidad de dar sentido o explicar adecuadamente gran parte de los cambios: ¿por qué el proyecto es un éxito o un fracaso?, ¿qué cambios no previstos o no promovidos han emergido y cómo vienen influyendo?, ¿qué se ha aprendido y cómo nos sirve este aprendizaje para mejorar la acción futura?

Una manera de evitar el exceso de indicadores (muchos de ellos poco importantes y pertinentes) en algunos temas y su ausencia total en algunos otros, es formulando preguntas sobre los resultados previstos (si el proyecto se ha formulado utilizando el marco lógico) o sobre cada dimensión o variable (si se ha utilizado otra metodología). Luego se debe complementar estas preguntas con otras relativas al contexto y los procesos generados.

El uso de preguntas orientadoras nos permite definir mejor la información con la que, en concreto, necesitamos trabajar, nos ayuda a concentrar los esfuerzos de búsqueda y análisis, y facilita la formulación de aquellos indicadores que son realmente necesarios.

Una vez que se haya formulado las preguntas adecuadas –que no deben ser muchas ni muy elaboradas–, se podrá identificar con mayor precisión la información que se necesita para responderlas. Las necesidades de información, que son fundamentales en todo proceso de evaluación, resultan de la previsión de respuestas integrales y significativas a las preguntas planteadas.

Este procedimiento nos lleva a una revisión integral de la batería de indicadores que se maneja desde el diseño del proyecto. En ese sentido, cada pregunta y cada necesidad se vincula con la formulación de uno o más indicadores, los que se requieran para que la contestación a la pregunta sea satisfecha. Aquí es importante trabajar con el principio de “menos es más”, es decir, que sólo se debe considerar necesaria aquella información que resulte estratégica para alguna acción del proyecto o que vaya a ser utilizada sistemáticamente por alguno de los actores locales que participan de su ejecución.

La revisión de los indicadores, por otro lado, no supone desechar la matriz en uso y sustituirla por una radicalmente distinta, más bien consiste en mirar lo que ya se tiene con la finalidad de introducir algunos cambios y complementar con nuevos elementos. Recordemos que la matriz de evaluación (sea que se haya trabajado con la metodología del marco lógico u otra) no es un formato estático, sino un proceso dinámico sujeto a permanente actualización.

Este es un tema crucial que está en la base del éxito o fracaso de toda evaluación y, por ello, requiere de especial cuidado en su tratamiento. No hay que olvidar que gran parte de una evaluación tiene que ver con las comparaciones que se haga del valor de los indicadores en el momento inicial (estudio de base) y en los momentos posteriores (otras evaluaciones) de un proyecto. Es evidente que los indicadores cumplen un rol estratégico como eje temático de toda evaluación.

Presentamos un ejemplo con preguntas orientadoras e indicadores para la evaluación de un resultado vinculado al desarrollo de capital social (ver cuadro de página siguiente).

Identificación de informantes y otras fuentes

Los datos con los que se trabaja en una evaluación pueden ser considerados de dos tipos: primarios y secundarios. Los datos primarios son aquellos que no existen con anterioridad a los procesos de observación, por esa razón deben ser construidos durante los mismos preguntando a las personas, que en este caso se denominan informantes.

Los datos secundarios existen antes de los procesos de observación, están ya construidos y almacenados en fuentes como bibliotecas especializadas, bancos de datos, data institucional de programas o proyectos, y las técnicas que se utiliza con ellos son de recojo o recolección. Entre las más comunes tenemos el análisis documental (revisión de documentos) y el análisis estadístico (uso y reconstrucción de estadísticas).

RESULTADO	PREGUNTAS ORIENTADORAS	INDICADORES DE EFECTO
Diferentes actores sociales, privados y públicos, desarrollan, practican y fortalecen la modalidad asociativa de alianza para ejecutar proyectos e iniciativas locales de interés común	¿Cuántos proyectos e iniciativas se ejecutan por la modalidad de alianza?	Número de proyectos e iniciativas que se ejecutan por la modalidad de alianza
	¿Cómo perciben los receptores de propuestas de las alianzas (autoridades, hacedores de políticas, tomadores de decisiones, agencias de cooperación, etc.) la calidad de las mismas?	Percepciones de los receptores de las propuestas de las alianzas (incluyendo aquellas que no se aprobaron y que no se ejecutan) sobre la calidad de las mismas
	¿En qué medida los dirigentes de las organizaciones que conforman las alianzas consideran haber mejorado sus prácticas para el trabajo asociativo?	Porcentaje de miembros clave de las organizaciones que conforman las alianzas que manifiestan haber mejorado sus prácticas para el trabajo asociativo, según: <ul style="list-style-type: none"> • Acceso y uso de información de interés común • Uso de metodologías para el manejo de relaciones y conflictos • Uso de prácticas de concertación • Elaboración y evaluación de proyectos e iniciativas concertadas
	¿Cuál es el nivel de desarrollo y consolidación de las alianzas?	Número de alianzas por nivel de consolidación, según: <ul style="list-style-type: none"> • Formalización de sus funciones • Canales de participación para sus miembros • Transparencia en la gestión de los recursos • Capacidad de negociación entre sí y con otros actores • Composición intersectorial • Capacidad para generar propuestas técnicas • Capacidad para generar propuestas políticas • Número de convenios firmados con otros actores en beneficio de las acciones ejecutadas por la alianza
	¿Qué tan visible es el trabajo de las alianzas a nivel local?	Número de otros actores locales estratégicos de la zona de intervención que conocen el trabajo de las alianzas
	¿Qué tan favorable es la opinión de otros actores locales sobre el trabajo de las alianzas?	Número de otros actores locales estratégicos de la zona de intervención que tienen una opinión favorable del trabajo de las alianzas

Cuadro comparativo de datos primarios y secundarios

Criterios de comparación	Tipos de datos	
	Primarios	Secundarios
¿Desde cuándo existen?	Se producen con el desarrollo de las evaluaciones	Existen desde antes de hacerse las evaluaciones
¿Dónde se encuentran?	En las personas. Informantes vinculados a la experiencia que se evalúa	En fuentes diversas, por lo general data producida en distintas instituciones
¿Cómo se los obtiene?	Se aplican instrumentos a informantes identificados	Se los recolecta de fuentes reconocidas

Los informantes –como ya vimos– son personas entre los actores locales que por sus experiencias tienen un conocimiento profundo de los temas de la evaluación y que, por esa razón, pueden entregar datos valiosos ya sea en términos de descripción, percepción o explicación de los hechos. Las fuentes –como ya vimos también– son recipientes de datos e información relativa a todos o algunos de esos temas.

La identificación de los informantes o fuentes en relación a cada necesidad concreta de información responde a interrogantes como las siguientes: ¿dónde podemos encontrar los datos necesarios?, ¿cómo los podemos obtener? La respuesta a estas interrogantes nos lleva a considerar una u otra ruta y los procedimientos necesarios para recorrerlas.

Es muy probable que muchos de los datos que necesitemos en una evaluación ya hayan sido trabajados por otras instituciones públicas o en otras evaluaciones llevadas a cabo en la misma zona de intervención. En ese caso, los datos e incluso la información más elaborada está inmediatamente disponible, y sólo será necesario acceder a las fuentes que la contienen y evaluar si nos resulta útil. Aquí es clave contar con un registro de los datos secundarios que hay –entre los que necesitamos– y las fuentes que los contienen, para establecer qué necesidades de información se pueden cubrir con ellos, al menos parcialmente.

Pero al margen de la masa de datos disponible, siempre será necesario el uso de informantes, más aún si se trabaja con una propuesta de evaluación que tiene como uno de sus enfoques el hacer jugar diversas perspectivas.

A continuación presentamos el ejemplo de un indicador que hace necesario trabajar con informantes y fuentes.

PREGUNTA ORIENTADORA	INDICADOR DE EFECTO	INFORMANTES / FUENTES
¿Cuál es el nivel de desarrollo y consolidación de las alianzas?	Número de alianzas por nivel de consolidación, según: <ul style="list-style-type: none"> • Formalización de sus funciones • Canales de participación para sus miembros • Transparencia en la gestión de los recursos • Capacidad de negociación entre sí y con otros actores • Composición intersectorial • Capacidad para generar propuestas técnicas • Capacidad para generar propuestas políticas • Número de convenios firmados con otros actores en beneficio de las acciones ejecutadas por la alianza 	Informantes: Responsables de las alianzas Fuentes: MOF, organigrama, POA, actas de directorio, propuestas presentadas y documentadas, convenios firmados

Selección de técnicas e instrumentos

En el capítulo 2 (*Las técnicas y los instrumentos*) de la tercera parte (*Herramientas para la evaluación*) se presenta un pequeño abanico de técnicas e instrumentos de uso común en la evaluación y un conjunto de criterios para su selección que son necesarios tener en cuenta. En términos muy puntuales, el proceso de selección responde a interrogantes como las siguientes: ¿qué necesidades de información tenemos?, ¿cuáles ligadas a los indicadores y cuáles ligadas a preguntas sobre el contexto o los procesos?, ¿qué informantes tenemos previsto elegir?, ¿con qué técnicas e instrumentos sería más conveniente trabajar dadas las necesidades de información y el tipo de informantes?

Entonces, tenemos técnicas e instrumentos vinculados a los indicadores y las preguntas que se formulan en las evaluaciones. Para cada indicador o pregunta deberá determinarse las técnicas e instrumentos, teniendo presente que entre unas y otras no existe una relación biunívoca. Es decir, no necesariamente se dispondrá de un instrumento por indicador, puede que un indicador requiera del uso combinado de dos o

más instrumentos o que un solo instrumento pueda cubrir necesidades de información relativas a dos o más indicadores.

A continuación un ejemplo.

INDICADORES DE EFECTO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Percepciones de los receptores de las propuestas de las alianzas (incluyendo aquellas que no se aprobaron y que no se ejecutan) sobre la calidad de las mismas	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista semi estructurada
Número de alianzas por nivel de consolidación, según: <ul style="list-style-type: none"> Formalización de sus funciones Canales de participación para sus miembros Transparencia en la gestión de los recursos Capacidad de negociación entre sí y con otros actores Composición intersectorial Capacidad para generar propuestas técnicas Capacidad para generar propuestas políticas Número de convenios firmados con otros actores en beneficio de las acciones ejecutadas por la alianza 	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta Información secundaria (MOF, organigrama, POA, actas de directorio, propuestas presentadas y documentadas, convenios firmados)
Número de otros actores locales estratégicos de la zona de intervención que conocen el trabajo de las alianzas	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta
Número de otros actores locales estratégicos de la zona de intervención que tienen una opinión favorable del trabajo de las alianzas	

Como vemos, el segundo indicador –más complejo– requiere de la triangulación de una técnica (revisión documental) y un instrumento (encuesta), mientras que el tercer y cuarto indicadores –más puntuales y asociados a un mismo tipo de informante– se pueden trabajar con un mismo instrumento.

Definición de los procesos de reflexión crítica

La reflexión crítica sobre los resultados de una evaluación se compone de momentos de análisis e interpretación en los que intervienen distintos actores locales vinculados a un proyecto y desde distintos espacios de reflexión. Es importante que desde el momento del diseño del plan

de evaluación se tenga una idea clara de cómo se llevarán a cabo estos procesos: ¿qué actores locales deben participar en ellos?, ¿en qué espacios se deben producir?, ¿en qué momentos?

Algunas ideas asociadas a los procesos de reflexión crítica son las siguientes:

- Va bastante más allá de un examen convencional de los datos disponibles. Un elemento esencial en ella es la necesidad de cuestionar lo que normalmente se da por sentado y en particular los supuestos sobre los cuales se han definido los propósitos y las estrategias del proyecto. Los actores locales vinculados al proyecto –o grupos de individuos más reflexivos y críticos dentro de ellos– deben orientar sus reflexiones sobre aquello que no es común, ya sea que no haya funcionado (fracasos) o que haya funcionado muy bien (éxitos).
- Es esencial para que el equipo del proyecto y grupos más extensos compartan y analicen la información obtenida, establezcan consensos y acuerdos, tomen decisiones concertadas y actúen en consecuencia.
- Es una instancia privilegiada para la generación de aprendizajes individuales y colectivos.
- Legitima los resultados de la evaluación y crea condiciones favorables para su uso.

Establecimiento de mecanismos de institucionalización de los aprendizajes

Los principales productos del proceso de reflexión crítica, aprendizajes individuales y colectivos, no serán aprovechados si no son incorporados en los mecanismos de gestión de los proyectos: ¿cómo pasamos del logro de aprendizajes a mejoras en las prácticas?, ¿cómo estas nuevas prácticas pueden convertirse en pautas de gestión compartidas y más o menos permanentes?, ¿cómo institucionalizar los cambios?

Algunas ideas al respecto:

- Todo aprendizaje –ya sea producto de la reflexión o del quehacer cotidiano en la práctica misma– debe ser adecuadamente documentado como condición necesaria para su socialización en el proyecto y en la zona de intervención. El desarrollo de una memoria institucional es un subproducto importante en la gestión de toda iniciativa de desarrollo.
- Si bien la documentación de los aprendizajes es importante, el efecto no será significativo si dichos aprendizajes no se institucionalizan, es decir, si no se transforman en nuevas formas de conducta aceptadas como pautas, reglas, normas y estándares para la acción.
- La institucionalización de los aprendizajes se logra a través de la socialización y la capacitación a los actores locales para quienes son relevantes, y de la modificación de las normas (reglamentos, procedimientos, métodos e instrumentos).
- Los aprendizajes institucionalizados producen cambios en las prácticas y en las orientaciones de los proyectos. Pueden ser cambios pequeños e incrementales, o cambios radicales que signifiquen una redefinición total de las estrategias de intervención. En cualquiera de los casos, el ciclo vuelve a comenzar bajo nuevas condiciones.

Definición de la estrategia de comunicación de resultados

El último paso en el diseño del plan de evaluación corresponde a la comunicación y el uso de resultados. La definición de una estrategia de comunicación debe ser una tarea colectiva del equipo de evaluación y los actores locales que participan del proceso, y en ese marco se deben tomar decisiones en relación a tres puntos básicos: los públicos receptores, los contenidos a ser comunicados y los medios para comunicar.

Algunas de las interrogantes clave relativas a estos temas, a las que es necesario dar respuesta son, para los públicos receptores: ¿a quiénes debe llegar la información y de qué tipo?, ¿por qué es importante que lo haga?, ¿con qué frecuencia debe llegar? Para los contenidos a comunicar:

¿qué información es necesario comunicar?, ¿por qué es necesario hacerlo? En muchos casos es necesario segmentar públicos y contenidos para hacer énfasis en aquellos resultados que se consideren importantes para cada uno. En ese sentido, sería necesario preguntarse qué énfasis serían importantes para el equipo de evaluación y el proyecto en general, cuáles para uno u otro actor local y cuáles para tomadores de decisiones y hacedores de políticas.

La definición de los medios para comunicar debe dar respuesta a interrogantes como las siguientes: ¿cómo comunicar?, ¿qué medios son los más adecuados para ello?, ¿cuáles son los más accesibles? Las respuestas a estas interrogantes hacen necesaria una referencia al público que se pretende llegar y el tipo de información que se va a difundir.

2. EL TRABAJO DE CAMPO

Para iniciar el trabajo de campo es necesario asegurarse que los instrumentos dispuestos para recoger los datos sean válidos y que se cuenta con la gente y la logística necesarias para aplicarlos en las mejores condiciones. Algunos temas importantes del trabajo de campo sobre los que es necesario prestar especial atención, son los que se exponen a continuación.

La validación de instrumentos

Una vez que se ha definido con qué técnicas se va a trabajar en la evaluación y que se han diseñado los instrumentos correspondientes, es necesario ponerlos a prueba antes de su aplicación definitiva. La puesta a prueba tiene tres propósitos: cerciorarse si los instrumentos observan lo que se quiere observar, ver si el lenguaje que utilizan (en preguntas e instrucciones) es claro y entendible para los operadores e informantes, y tener una idea clara del tiempo que se tendría que emplear para su aplicación y de los recursos que serán necesarios para optimizar el proceso.

Para cumplir con esos propósitos es necesario valorar la versión preliminar de los instrumentos a través de dos rutas de verificación: el juicio de expertos y la prueba piloto.

- Valorar la pertinencia de las preguntas del instrumento respecto de los indicadores o preguntas orientadoras.
- Emitir una opinión sobre cada pregunta del instrumento, tomando en cuenta la coherencia horizontal con los anteriores elementos, para lo cual se debe utilizar la escala y los espacios de opinión literal (espacios para comentarios).
- Introducir los cambios necesarios, tomando como referente las opiniones dadas.

Este procedimiento puede ser utilizado para la validación de instrumentos asociados a métodos cuantitativos (como encuestas o escalas) o métodos cualitativos (como entrevistas o GDD). Para su operación es suficiente contar con un número de 3 a 5 expertos al margen del tipo de instrumento.

La prueba piloto

La prueba piloto es aplicable sólo a instrumentos asociados a métodos cuantitativos (como las encuestas, por ejemplo) que ya han pasado por el juicio de expertos. Consiste en una especie de ensayo general y se lleva a cabo de manera tan precisa como la aplicación definitiva, sólo que a un grupo más pequeño de informantes: 30² cuando se tenga previsto trabajar con muestras estadísticas, y de 3 a 5 para muestras intencionales.

Algunos de sus principales aportes son los siguientes:

- La posibilidad de comprobar que las preguntas e instrucciones que aparecen en los instrumentos son lo suficientemente claras y comprensibles para operadores e informantes, incluidas aquellas personas

² La razón de trabajar con 30 unidades se encuentra en la tendencia de diferentes distribuciones paramétricas (distribución binomial, de Fisher, Chi-cuadrado, T de Student) a parecerse a una curva de distribución normal conforme se va incrementando el tamaño de muestra que representan. Desde un tamaño de muestra de 30 unidades, todas las distribuciones mencionadas -y todas las conocidas- arrojan resultados muy similares a la curva de distribución normal.

con menor instrucción. En pocas palabras, constatar si el lenguaje utilizado es compatible con el lenguaje local.

- La posibilidad de identificar sesgos, que tienen que ver con las reacciones generadas en el informante por la carga que pueden contener algunas preguntas. Esta situación influye negativamente en la calidad y veracidad de las respuestas.
- La posibilidad de establecer niveles de confiabilidad para los instrumentos. Nos referimos a la capacidad de estos para ofrecer resultados similares o comparables al ser aplicados reiteradamente en muestras similares. En ese caso, se puede comparar los resultados del piloto con los obtenidos en aplicaciones posteriores.

También permite tomar decisiones sobre aspectos organizativos y logísticos, como los siguientes:

- El tiempo promedio que toma la aplicación de cada instrumento.
- La cantidad de operadores que se necesitará para aplicar los instrumentos, en relación a los días con los que se cuenta o se tiene previsto para la recolección de datos.
- El tiempo que tomará el proceso y lo que se necesitará invertir en transporte, alimentación y otros gastos que se tenga previsto.

Algunos criterios básicos

En el proceso de validación es necesario tomar en cuenta algunos criterios básicos como los siguientes:

- Debe considerarse que no todas las preguntas que incluyen los instrumentos necesitan ser validadas. Muchas veces se utiliza preguntas ya validadas por los institutos de estadística de cada país (como la Encuesta Nacional de Hogares, Encuesta Nacional de Empleo, etc.), e incluso se utiliza ítems estandarizados a nivel mundial (como las fichas antropométricas). En estos casos, sólo se valida el proceso de interacción con el informante, que se desenvuelve en un marco cultural que debe ser tomado en cuenta.

- La prueba piloto debe ser ejecutada en todos los estratos posibles de la población en estudio. Es decir, si por razones del estudio la población se divide en urbano / rural, género o grupo etario, deberá tomarse en cuenta cada estrato.
- Antes del ajuste de los instrumentos es necesario socializar los resultados de la validación entre quienes estuvieron comprometidos con su diseño.

Ahora, si bien validar instrumentos implica un costo importante, a la larga permite ahorrar en tiempo, esfuerzo y recursos, evitando imprecisiones y errores en el momento de la aplicación definitiva. Siempre la validación será menos costosa que el error, que muy probablemente llevará a la introducción de cambios en gran escala y a destiempo, o al levantamiento de datos poco precisos y confiables.

La preparación del proceso de aplicación

Luego del ensayo preliminar con los instrumentos que en definitiva se va a utilizar –y de haber incorporado los cambios necesarios en cada uno–, es momento de proceder a la selección de quienes los aplicarán y disponer la logística necesaria para asegurar la aplicación según lo programado.

La selección de los operadores

La recolección de datos requiere conformar grupos de operadores distribuidos según el tipo de instrumento que se vaya a utilizar. En ese sentido, será necesario trabajar con equipos para encuestas, entrevistas o aquellos instrumentos que se haya seleccionado para la evaluación.

Como es lógico deducir, para integrar cada equipo será necesario considerar capacidades específicas. Son muy distintas las capacidades necesarias de un encuestador que las de un entrevistador. Este último debe conocer mucho más del tema sobre el que gira la entrevista, al margen del conocimiento sobre la técnica como tal. Mayores diferencias habrá con las capacidades de un moderador (facilitador de diálogos), que deberá sumar al conocimiento sobre los temas a abordar, experiencia en el manejo de grupos y el dominio de técnicas para eventos participativos.

Perfil del moderador

- Es importante que el moderador conozca el lenguaje y los códigos de comunicación locales. Es necesario que pueda comunicarse fluidamente con distintos tipos de gente y en el marco de dinámicas grupales.
- Es fundamental que tenga conocimiento de los temas que se abordarán en los grupos o talleres. Sólo así podrá canalizar adecuadamente los diálogos y lograr acuerdos y conclusiones significativas.
- Es indispensable que tenga dominio de técnicas participativas. En este tipo de dinámicas es frecuente que se contrasten distintas posiciones y miradas sobre las cosas, y que se susciten situaciones potencialmente conflictivas que son necesarias manejar adecuadamente.
- Es necesario que el moderador sea externo, para no ser identificado con las miradas e intereses de cualquiera de los informantes que participan de la evaluación.

Tomado de: desco (2006b).

En términos generales, se requerirá de gente con mayores capacidades mientras más abierta y cualitativa sea la técnica o el instrumento a utilizar, y el nivel de complejidad se incrementará con aquellas técnicas que hacen uso sistemático de la participación.

La capacitación de los operadores

La capacitación de los operadores es clave para obtener datos confiables y pertinentes. A diferencia de lo que comúnmente se hace, la capacitación debe ser integral y permanente: no debe limitarse a un entrenamiento en las características formales de los instrumentos y su manejo técnico, sino buscar que los operadores entiendan el papel que juegan los datos y el rol de ellos mismos en el proceso general de la evaluación. Tampoco debe limitarse a los momentos previos a la aplicación, sino acompañar la totalidad del proceso.

Algunos de los contenidos que son necesarios trabajar en la capacitación son los siguientes:

- Las características formales de cada instrumento, el tipo de preguntas que contienen, las instrucciones que se debe seguir, el tiempo que se debe utilizar en la aplicación, etc.
- La identificación de los informantes, los criterios para su inclusión en las muestras y para su selección, las rutas para su ubicación, etc.
- Los propósitos de la evaluación y el rol de los datos y los operadores en ella.
- Las causas más frecuentes de error en la recolección de datos y las maneras de superarlos.

Este último punto es estratégico en la capacitación. Si se quiere contar con los mejores datos es necesario detenerse un momento a considerar las posibles causas de error y diseñar las acciones a tomar para evitarlos o para superarlos, si ya se cometieron.

Los errores se producen al momento de registrar las respuestas, ya sea en la transcripción literal (que se usa en preguntas abiertas) o en el marcado de alternativas de respuesta frente a respuestas dadas oralmente (que se usa en preguntas cerradas). Una manera eficaz de enfrentarlos supone reunir grupos de operadores para identificar los problemas que se presentan en cada jornada de aplicación (día de trabajo) y llegar a acuerdos sobre cómo evitarlos o hacerles frente –utilizando criterios uniformes– si se vuelven a presentar. Estas reuniones también forman parte de la capacitación.

La disposición logística

Toda tarea relativamente compleja como el recojo de datos en campo requiere de una disposición logística suficiente para ser ejecutada con éxito. Más aún si se tiene previsto el uso de 2, 3 o más instrumentos en simultáneo sobre muestras poblacionales relativamente extensas.

En esos casos, un elemento clave es el armado de un registro detallado de todo lo necesario para la aplicación de cada instrumento en las

condiciones programadas. Ello supone prever el número suficiente de equipos y materiales –incluyendo sus recambios–, recursos financieros y capacidades organizativas.

A continuación se presenta un texto ilustrativo de manejo logístico en el marco de la aplicación de instrumentos.

Logística para la aplicación de instrumentos

Es importante tener claro que cada instrumento de los que se puede utilizar en evaluación conlleva sus propios preparativos. Algunas técnicas como las encuestas pueden requerir de 2, 3 o más días, dependiendo del tamaño de la muestra en que se la aplique y de la dispersión geográfica de los lugares donde se puede ubicar a los informantes que la componen. Sin embargo, los materiales de apoyo para su aplicación son por lo general pocos y simples: los formatos, unos lápices, un listado de informantes y una ruta para ubicarlos, y quizá un conjunto de tarjetas para apoyar las respuestas. Por el contrario, una técnica como la observación sistemática con apoyo de video y fotografía, perfectamente puede tomar 2 o 3 horas –de seguro no más de un día–, pero requiere bastante más equipo y material de apoyo que una encuesta convencional. Hablamos de equipos de video y cámaras fotográficas, los materiales que estos equipos utilizan y los operadores especializados que requieren. Adicionalmente, se necesitarán fichas y formatos para la observación, la ruta que ésta va a seguir y, por lo común, un técnico con capacidades para el levantamiento de mapas y croquis de lo observado.

Adaptado de: Rodríguez Sosa, Rotondo y Vela (2007).

El control de calidad de los datos

Una vez recogidos los datos es necesario verificar su calidad poniendo especial atención en dos momentos: el recojo y su traslado desde diferentes formatos (cuestionarios, audios, videos, etc.) a bases de registro física o informática. Para el momento de la recolección (primer momento), es necesario hacer verificaciones en los siguientes aspectos:

- Si los instrumentos fueron aplicados a quienes se tenían que aplicar y si se siguieron las pautas definidas para ello.
- Si los instrumentos fueron bien aplicados y si con ellos se obtuvieron datos relevantes para el análisis. Esto es especialmente importante para los instrumentos cualitativos (entrevistas, GDD, talleres).
- Si todos los temas fueron trabajados y todas las preguntas contestadas. Esto es importante para los diversos instrumentos, pero en especial para aquellos de tipo cuantitativo (encuestas, escalas, pruebas) que operan con una estructura fija.

El propósito de este primer control es decidir si algún formato de los aplicados debe ser anulado e incluso, si la aplicación del instrumento en su totalidad debe ser complementada o hecha nuevamente.

El segundo momento, de traslado de los datos a las bases de registro, tiene el propósito de verificar si el dato trasladado corresponde al sentido de la respuesta dada. Esto es especialmente trabajoso cuando las respuestas deben ser transcritas en bases de registro físico. Pero incluso cuando se utiliza bases informáticas es necesario hacer una limpieza de la base ya terminada para corregir los errores de digitación que siempre se producen.

3. EL ANÁLISIS DE LOS HECHOS

Luego de haber concluido el trabajo de campo, es decir, cuando ya se dispone de los datos suficientes para el análisis de cada dimensión, indicador o pregunta que forma parte del objeto de la evaluación, y mientras se tienen frescos aún en la memoria los diálogos con los diferentes actores locales o las observaciones realizadas en el escenario de los hechos, se está en el momento preciso para que el equipo de evaluación inicie las tareas del análisis.

El análisis de los hechos a través de masas de datos se define como un conjunto de tareas que van desde el ordenamiento de esos mismos datos por temas, pasando por la definición de rutas para su análisis, hasta llegar a la obtención de conclusiones, lecciones y recomendaciones. Cada tarea comprende una serie de operaciones particulares que difieren entre sí pero

que apuntan al mismo propósito: pasar de la dispersión y multiplicidad de los datos a un número limitado de afirmaciones a las que llamamos resultados de la evaluación.

El ordenamiento de los datos por temas

El ordenamiento de los datos se hace en dos momentos: la definición de un esquema o listado de temas (que hacen referencia a las dimensiones, indicadores y preguntas) y la distribución de los datos disponibles en los diferentes temas.

Un procedimiento más o menos convencional para esta tarea es el siguiente:

- Seleccionar el conjunto de temas que se tiene previsto integrar en el análisis que, como ya hemos visto, vienen a ser los temas clave de la evaluación, más aquellos que puedan surgir en el proceso como temas emergentes.
- Sumergirse en la masa de datos disponible para identificar aquellos consistentes con los temas seleccionados.
- Distribuir los datos por temas con una lógica inductiva. Ir de los temas más específicos (por ejemplo, indicadores y preguntas) a aquellos más generales (por ejemplo, dimensiones y resultados). Se trata de ir armando cajones de datos de distintos tamaños, unos dentro de otros, tomando en cuenta las necesidades metodológicas del análisis y, fundamentalmente, los propósitos de la evaluación.
- Ingresar los datos ordenados en una base de registro, que puede ser física o informática.

Una vez que los datos se hayan ordenado es necesario evaluar si son los suficientes, en cantidad y calidad, para el análisis de cada tema. Es casi seguro que algunos de los datos recogidos van a sobrar, ya sea porque su pertinencia es mínima o porque por efecto de las tendencias en los datos mismos se llega a niveles de saturación en algunos temas. Esto no debe ser causa de preocupación, en todo proceso de evaluación se pierde datos e, incluso, se pierde información más elaborada.

También es posible que falten datos para cubrir las necesidades de análisis en algunos temas y esto sí debe ser causa de preocupación. Frente a esta situación será necesario volver sobre las fuentes o los informantes y recoger los datos específicos que falten –y en la cantidad requerida– hasta cubrir dichas necesidades.

La definición de las rutas de análisis

Consiste en definir distintos tipos de análisis directamente vinculados a los propósitos de la evaluación y disponer los datos necesarios para ello. En evaluación, las rutas de análisis más frecuentes son las siguientes.

El análisis comparativo

- **Con los referentes del proyecto.** Comparación de lo alcanzado en la ejecución del proyecto con su referente inicial (valor inicial de los indicadores definido en el estudio de base) y su referente final (cadena de cambios –fin, propósito y resultados– prevista en el momento del diseño), también llamado análisis de la eficacia del proyecto. El propósito es establecer cuánto se ha avanzado en relación a la situación inicial de la población y en qué medida nos acercamos a lo previsto en los objetivos. Algunas interrogantes clave para este tipo de análisis podrían ser las siguientes: ¿qué significan los hallazgos con relación a los resultados esperados y el propósito del proyecto?, ¿se avanzó de manera significativa, limitada, no se avanzó o se retrocedió?, ¿qué significa el que se haya avanzado de manera satisfactoria en estos aspectos, de manera limitada en aquellos o que haya habido estancamientos e incluso retrocesos en estos otros?, ¿a qué factores podemos atribuir la obtención significativa o limitada de los cambios o la no obtención de ellos?, ¿a los participantes, las estrategias de intervención, el contexto, los procesos, los recursos u otros?
- **Con las poblaciones *de control*.** Comparación de la población objetivo del proyecto (expuesta a su influencia) con otra población

de características similares (no expuesta a su influencia), en relación a aspectos o variables relevantes. El propósito es establecer qué cambios se han producido en ambas poblaciones, en qué sentidos y en qué dimensiones, y cuáles de los que se manifiestan en la población objetivo son atribuibles al proyecto. Algunas interrogantes clave para el análisis podrían ser las siguientes: ¿qué diferencias hay entre los cambios experimentados en una y otra población?, ¿qué cambios se presentan sólo en la población objetivo?, ¿son atribuibles a las acciones del proyecto?, ¿en qué medida? Este tipo de comparaciones (*con proyecto / sin proyecto*) sólo se puede hacer cuando la evaluación opera con diseños experimentales.

El análisis del contexto

Consiste en observar el contexto de los receptores de las acciones y de otros actores locales importantes, y es también conocido como análisis de la efectividad del proyecto. El propósito es establecer qué tan relevantes y pertinentes son para la gente los cambios alcanzados. Algunas interrogantes clave podrían ser las siguientes: ¿qué significan estos cambios en relación con el contexto?, ¿son relevantes en la vida de los usuarios?, ¿son pertinentes en el territorio en que se ejecuta el proyecto?, ¿cuáles son los cambios de mayor significación en el contexto analizado?, ¿cuáles son los de menor significación?, ¿a qué factores o razones podemos atribuir que determinados cambios tengan una mayor significación, y viceversa, en el contexto de los usuarios? También es necesario preguntarse: ¿qué nuevas situaciones a nivel del contexto y los supuestos pueden limitar o favorecer el logro de los cambios previstos?, ¿qué cambios en el contexto o los supuestos pueden llevar a reorientar las estrategias del proyecto?

El análisis de resultados emergentes

No siempre es posible prever cuáles serán los resultados de las acciones de un proyecto, qué cambios producirán o qué procesos se generará. En muchas oportunidades la realidad desborda la planificación de los proyectos y emergen cambios y procesos no previstos, algunos favorables,

que complementan y amplifican la dimensión de los resultados. Otros pueden no ser favorables –e incluso contrarios– y revertir como limitaciones o barreras. Algunas interrogantes clave para este tipo de análisis podrían ser las siguientes: ¿hay cambios introducidos por los proyectos que hayan sido adoptados por gente que no pertenece a la población objetivo?, ¿hay cambios significativos que han emergido de la experiencia sin ser promovidos por nuestras acciones?, ¿en qué medida esos cambios no previstos nos pueden llevar a reorientar las estrategias de intervención?

El análisis de casos especiales

El principio detrás del análisis de casos especiales es que un número reducido de cambios clave producidos en un número minoritario de usuarios de un proyecto puede ser mucho más significativo que cambios en los puntajes medios. El reto de la evaluación consiste en identificar dónde está teniendo lugar un impacto real y por qué. Como sostiene Perrin (2003), limitarse sólo al análisis de los puntajes promedio, como comúnmente se hace en evaluación, puede llevar a disfrazar una variación considerable entre subgrupos que, en muchos casos, puede representar el hallazgo más significativo. Algunas interrogantes clave para este tipo de análisis podrían ser las siguientes: ¿existen subgrupos entre los usuarios del proyecto que hayan obtenido resultados muy distintos a los del resto?, ¿debido a qué factores se han producido esas diferencias?, ¿qué aprendizajes podemos obtener de estos casos?

La obtención de conclusiones, lecciones y recomendaciones

Las conclusiones, lecciones y recomendaciones son afirmaciones que se deducen de los datos disponibles convenientemente organizados y correlacionados unos con otros, con la finalidad de presentar los hallazgos más significativos dados los propósitos fijados de antemano por la evaluación. Responden a interrogantes como las siguientes: ¿qué hallazgos resultan de la información reunida?, ¿a qué juicios y conclusiones podemos llegar?, ¿qué lecciones podemos extraer?, ¿qué recomendaciones podemos plantear?, ¿cómo utilizamos todo lo obtenido para tomar decisiones y mejorar la acción?

Las conclusiones

Las conclusiones derivan de la valoración de los resultados alcanzados y de los factores que los explican. Implica un análisis del conjunto de todos los factores, una mirada global a los resultados y al significado de los proyectos. Si en el momento anterior el producto final esperado era la valoración de cada uno de los cambios, el producto final de esta fase es una valoración general del proyecto. Algunas interrogantes clave podrían ser las siguientes: ¿podemos afirmar que el proyecto logró su propósito y los resultados esperados?, ¿qué tan significativo ha sido el proyecto en la vida de los usuarios y en la vida de la población a nivel local?, ¿cuáles son las razones o factores determinantes que lo explican?

Por lo general las conclusiones se van formando en el proceso: comienzan a aparecer en el ordenamiento de los datos, se desarrollan con el establecimiento de regularidades o patrones en esos mismos datos y se consolidan en el análisis e interpretación de los hechos.

Ejemplo

Conclusiones en el marco de un informe de evaluación

Los aspectos en los que aún falta un mayor trabajo de capacitación son los relativos a los temas de la formalización de micro empresas rurales (MER) y temas asociados, como manejo de cuentas bancarias y crédito. Respecto a la formalización de MER los resultados de la capacitación han sido nulos, aunque cabría señalar que el proceso de formalización supone tiempos variables que dependen de los marcos normativos nacionales, y que en todos los casos suponen tiempos relativamente largos. El tema del crédito es otro que pese a su importancia no ha logrado ser internalizado por los microempresarios. Sólo un 27% de MER poseen una cuenta bancaria activa y 5% cuentan con un crédito vigente.

Tomado de: Evaluación de efectos e impacto del Programa de Apoyo a la Micro Empresa Rural en América Latina y el Caribe - PROMER (2001).

Las lecciones aprendidas

Las lecciones son aprendizajes sobre la práctica lo suficientemente consolidados como para ser utilizados en el mejoramiento de la práctica misma y replicados para mejorar las prácticas de otros proyectos similares. Algunas interrogantes para extraer lecciones podrían ser las siguientes: ¿de iniciar nuevamente la ejecución del proyecto, qué haríamos de la misma manera y qué haríamos de manera distinta?, ¿cuáles de las prácticas utilizadas en el proyecto han sido las mejores?

Ejemplo

Lecciones aprendidas en el marco de un informe de evaluación

Las estrategias de intervención en el área de lucha contra la pobreza rural son más efectivas y eficaces cuando incorporan la formación de capital social, pues articulan producción con ejercicio de ciudadanía y justamente la formación de capacidades es su mayor fortaleza. Así, las asociaciones de regantes administran y sostienen las obras realizadas, las mujeres descubren sus derechos y se interesan en participar en la comunidad y los comités de desarrollo local, ligados al concepto de una visión común de futuro, impulsan el proceso de recomposición social y de adecuación de la comunidad campesina en su lucha contra la pobreza.

Tomado de: Programa de Fortalecimiento de Capacidades en Evaluación - PREVAL (2001).

Es importante tener claro que la formulación de conclusiones y la extracción de lecciones son dos tareas distintas, que pueden ser hechas en simultáneo pero tienen orígenes diferentes: las conclusiones son generalizaciones elaboradas sobre los hechos analizados y desde los datos disponibles para ello, y las lecciones se refieren a los aprendizajes logrados en los distintos momentos y procesos de la evaluación.

Las recomendaciones

Una vez que se tiene formuladas las conclusiones que se consideren necesarias y las lecciones que se haya podido extraer del proceso, se pasa a la formulación de recomendaciones. Estas, que se basan en las anteriores, son prescripciones sobre lo que se debe hacer y quién lo debe hacer, con el propósito de incorporar ajustes a un proyecto en ejecución o incorporar nuevos y mejores elementos en la formulación de nuevos proyectos.

Las recomendaciones deben reunir los siguientes requisitos:

- Responder a las limitaciones, problemas o dilemas identificados en las evaluaciones.
- Formularse de manera precisa, indicando a qué actores van dirigidas y en relación a qué asuntos.
- Ser coherentes con la orientación del proyecto e indicar los pasos a seguir para ponerlas en práctica, es decir, ser viables.

Ejemplo

Recomendaciones en el marco de un informe de evaluación

Sobre las metodologías de capacitación:

1. Reforzar la capacitación a los comités de regantes en administración y mantenimiento de infraestructura de riego.
2. Ampliar el repertorio de técnicas para la capacitación de los usuarios.
3. Entrenar a los equipos de campo en metodologías de capacitación sobre microempresas rurales y de gestión.

Tomado de: Programa de Fortalecimiento de Capacidades en Evaluación - PREVAL (2001).

4. LA COMUNICACIÓN DE RESULTADOS³

En esta fase se ofrece un conjunto de lineamientos conceptuales y metodológicos que tienen los siguientes propósitos: ayudar a los equipos en las tareas de comunicar los resultados de la evaluación y definir criterios y mecanismos para asegurar el uso de esos resultados en los diferentes momentos de ejecución de los proyectos.

La identificación de públicos y contenidos

El desarrollo de procesos de evaluación supone una enorme inversión en esfuerzo y recursos, que muchos proyectos están dispuestos a hacer porque consideran que sus resultados son estratégicos para una buena gestión. Sería un desperdicio que los resultados de una evaluación no fuesen comunicados a los interesados directos, o que esta comunicación se haga de manera tan deficiente que de ella no resulte decisión importante alguna.

Para evitar una comunicación poco eficaz es necesario trabajar con cuatro principios básicos:

- La información debe ser comunicada a todos sus usuarios potenciales, ya sea que estén directa o indirectamente vinculados con los proyectos.
- La información debe ser segmentada de acuerdo a las necesidades específicas de información de cada usuario.
- La información debe ser comunicada en el formato y tipo de lenguaje adecuados a las características del usuario a la que va dirigida.
- La información debe ser presentada a tiempo para que resulte útil.

Los públicos: ¿a quiénes comunicar?

La información que se produce en una evaluación participativa recoge opiniones y percepciones de muchas personas vinculadas directa o

³ Las ideas básicas desarrolladas en este capítulo han sido trabajadas y presentadas en dos textos anteriores: desco (2006a) y Rodríguez Sosa, Rotondo y Vela (2007).

indirectamente a los proyectos que se evalúa. Por lo general, la ejecución de los proyectos involucra a diversos actores sociales, quienes directamente se convierten en potenciales usuarios (públicos) de la información producida. Algunos de estos actores son los siguientes:

- La población objetivo de los proyectos mismos, que se encuentra directamente comprometida con los cambios.
- Los equipos técnicos de los proyectos, principales encargados de su ejecución.
- Otros actores locales considerados estratégicos, como los gobiernos locales, organizaciones de base, servicios públicos sectoriales, organizaciones gremiales, etc.

Seguramente es posible identificar otros actores –también involucrados con los proyectos, aunque de manera menos directa– como públicos pero de menor importancia. Esto no quiere decir que la información no les deba llegar o que no se hagan esfuerzos en ese sentido, sino que el interés principal debe estar puesto en los actores con mayores niveles de vinculación.

Dada la diversidad de públicos, es casi seguro que al momento de definir la estrategia de comunicación nos encontremos con el hecho que estos públicos tienen diferentes necesidades de información. Una situación como esa hace necesario dar respuesta a una interrogante como la siguiente: ¿qué información es pertinente para quién? La respuesta nos llevará a establecer el tipo de vínculos que los diferentes públicos tienen con los proyectos, los intereses que se desprenden de esos vínculos y las necesidades de información que resultan.

Los contenidos: ¿qué comunicar?

En toda estrategia de comunicación es necesario segmentar públicos y contenidos, para hacer énfasis en aquella información que se considere importante para cada tipo de actor o público. En ese sentido, cabe preguntarse qué énfasis será importante para los usuarios de los proyectos,

cuáles para los actores locales clave, o para los representantes de entidades gubernamentales.

Un conocimiento profundo de las necesidades de información de cada público facilitará la selección y presentación de los contenidos. Pero, ¿cómo identificar con certeza las necesidades de información de cada público? Veamos algunas recomendaciones generales:

- Mantener una comunicación permanente con los usuarios potenciales de los resultados de la evaluación, con el doble propósito de mantenerlos informados sobre los alcances y características de la información que arrojará la evaluación, e informarse sobre sus necesidades de información, dado que pueden cambiar con relativa velocidad.
- Colocarse en el lugar del usuario potencial y plantearse interrogantes como las siguientes: ¿hasta qué punto y de qué manera la información resulta relevante frente a mis problemas reales?, ¿hasta qué punto resulta práctica, útil e inmediatamente aplicable a mi situación?, ¿qué prácticas de comunicación me facilitan la oportunidad en la entrega y el acceso a la información?
- Enfocar todo el proceso en el uso que se le dará a los resultados de la evaluación. Esto permitirá clarificar las necesidades de información, pero fundamentalmente promoverá el uso sistemático de los resultados, que no es un hecho que ocurra de manera natural.

La selección de medios

Luego de identificar a los distintos públicos y las particulares necesidades de información de cada uno de ellos, es el momento de decidir qué medios se utilizará para comunicar esa información. Es importante tener siempre presente que los medios que utilicemos influirán en los niveles de acceso, comprensión y confiabilidad que tendrá la gente de la información transmitida. De ello también dependerá el uso que se le brinde a futuro.

Si bien tenemos a disposición diversos medios para comunicar información, la gran mayoría de informes de evaluación se transmiten con

un formato escrito de corte técnico, que por lo general es muy extenso y árido. Lo convencional es que el texto sea entregado para ser leído o se presente en una reunión muy formal, con expositores (los responsables de la evaluación) y oyentes (los usuarios potenciales de la información), sin considerar que entre los últimos hay diferencias en necesidades de información, capacidades e intereses.

Algunos de los medios que han demostrado eficacia en la comunicación de resultados de evaluación, son los llamados espacios de comunicación interpersonal: talleres, conversatorios, foros, entre otros. Los formatos con los que comúnmente operan estos medios son diversos y por lo general se usan de manera combinada. Algunos de los más utilizados son los siguientes:

Formatos para comunicación de resultados

- Informe final (clásico) con resumen ejecutivo.
- Resumen ejecutivo con lecciones aprendidas, conclusiones y recomendaciones generales.
- Resúmenes ejecutivos por públicos y temas, componentes o preguntas específicas.
- Presentaciones en *power point* por públicos y temas, componentes o preguntas específicas.
- Vídeos y CD multimedia.
- Impresos como *brochures*, boletines internos y externos al proyecto.
- Medios masivos y abiertos como afiches, banderolas, cuñas radiales, etc.

Tomado de: Rodríguez Sosa, Rotondo y Vela (2007).

La más importante fortaleza de los espacios de comunicación interpersonal es que favorecen una interacción muy fluida. Los participantes pueden preguntar, cuestionar y opinar sobre la información que les presentan, generando diálogos favorables al aprendizaje colectivo (Torres, Preskill y Piontek, 2005).

En la misma lógica, una técnica recomendable por su eficacia y su acento en la participación es la de talleres multiactores. Algunas de sus principales ventajas son las siguientes:

- Promueven la participación de los actores locales, cuyo rol en los talleres es generar información sobre sí mismos, sus actividades y su relación con los proyectos.
- Promueven un encuentro ordenado y sistemático de diversas perspectivas. Opera en dos momentos: en el primero con grupos de actores homogéneos y luego con actores diversos en el marco de las plenarios.
- Democratizan los procesos de toma de decisiones, porque todo lo que se decide deriva de acuerdos, compromisos y consensos.
- Constituyen un proceso empoderador en sí mismo, ya que en los trabajos de grupo y las plenarios los actores fortalecen sus capacidades de interacción, negociación y concertación.
- Pueden operar con distintos formatos de comunicación, ya sea de manera individual o combinada.

ANEXO 1

EL INFORME DE EVALUACIÓN

La calidad de un informe de evaluación depende en gran medida de la capacidad de los responsables para presentar en forma precisa, fundamentada, clara y accesible a diferentes públicos, las respuestas a los temas o preguntas de evaluación, de forma que se facilite su comunicación y divulgación, y el uso de sus resultados (hallazgos y aprendizajes).

Debemos recordar que los contenidos y la estructura del informe dependen de los públicos o destinatarios del mismo: de sus necesidades de información, de la forma en que usarán los resultados, y de la periodicidad con que se los requiera. Por ello, es importante identificar los públicos de la evaluación y concertar con ellos el contenido y tratamiento del informe antes de elaborarlo, en el momento del diseño del plan de evaluación.

ESTRUCTURA DEL INFORME DE EVALUACIÓN

Resumen ejecutivo (documento resumen del informe en no más de 8 páginas).

I. Objetivos y metodología

Precisar el carácter de la evaluación:

- Estudio de base (primera evaluación).
- Temática (género, participación, etc.).
- Parcial (sólo un área geográfica, un componente del proyecto o una población específica).

- Intermedia (anual o de medio término), o final (que generalmente es de efectos e impactos).¹
- De efectos, impactos o enfocada en ambos niveles de cambio.

Precisar el alcance de la evaluación:

- Objetivos.
- Temas y preguntas centrales de la evaluación.
- Referencias precisas sobre los cambios que se pretendieron alcanzar (con los correspondientes indicadores para su observación), estrategias y acciones concretas para conseguirlos.

Precisar la ubicación de la evaluación:

- Periodo de ejecución considerado.
- Área geográfica.
- Población objetivo.

Metodología:

- Fuentes utilizadas.
- Técnicas e instrumentos aplicados con cada fuente (describir la manera como se tuvo en cuenta la perspectiva de los diferentes actores involucrados en la experiencia).
- Muestras definidas.
- Programa de trabajo desarrollado (fechas, lugares y actividades específicas realizadas).

II. El proyecto

- Contexto de ejecución.
- Objetivos y resultados esperados.

¹ En el caso de una evaluación final es importante describir brevemente el proceso de evaluación desarrollado a lo largo de la ejecución del proyecto, y cómo sus resultados se tienen en cuenta en el informe.

- Resultados esperados (cambios) en relación al periodo evaluado.
- Población objetivo y beneficiarios concretos en que se observaron los cambios.
- Componentes (estrategia de intervención).

III. Los resultados

Eficacia:

- Comparación con referentes iniciales: comparación del valor de los indicadores en la situación inicial (estudio de base) y las siguientes evaluaciones.
- Comparación con referentes finales: comparación de los resultados alcanzados y los resultados esperados, mostrando el nivel de consecución de logros, efectos y orientaciones al impacto.

Para efectuar estos dos tipos de comparación, se recomienda utilizar la siguiente matriz:

Resultados esperados	Indicadores	Valor inicial (estudio de base)	Resultados alcanzados (momento de evaluación)

- Comparación con grupos o poblaciones de control, de haberse considerado su necesidad.
- Descripción y análisis de los factores que contribuyeron positiva o negativamente a la consecución de los cambios. Diferenciar entre los siguientes:
 - Factores relacionados a las condiciones institucionales.
 - Factores relacionados a los participantes o población objetivo.
 - Factores del contexto.

Finalmente, hacer un balance de los factores que más influyeron para establecer recomendaciones.

Efectividad:

Establecer la medida en que los cambios logrados resultan significativos y relevantes para los actores involucrados.

Cambios emergentes no previstos:

- Análisis de su ocurrencia.
- Valor para la obtención del impacto del proyecto.
- Influencia sobre los ajustes a la estrategia del proyecto o la formulación de nuevos proyectos.

Análisis de perspectivas:

Identificar las diferentes perspectivas de los participantes en la evaluación y cómo operan en el análisis.

IV. Valoración del desarrollo estratégico del proyecto

Valoración de la eficiencia alcanzada:

Cómo se usaron las capacidades institucionales y los recursos disponibles, teniendo en cuenta las características del contexto y las condiciones institucionales.

Valoración del desarrollo institucional y posicionamiento conseguido con el proyecto:

- Influencia del proyecto en el fortalecimiento/debilitamiento de las estructuras, procedimientos, dinámicas y políticas institucionales.
- Posicionamiento institucional logrado en el contexto de los participantes o beneficiarios y ante otros actores e instituciones.

Fundamentar las valoraciones y juicios con referencias concretas a las fuentes consultadas. Datos y hallazgos relacionados con indicadores

de gestión administrativa y financiera (desempeño organizacional y capacidad gerencial y técnica).

V. Análisis de la pertinencia y sostenibilidad del proyecto

Valoración de la pertinencia con relación al contexto:

- Cómo responde el proyecto a las características de la población objetivo.
- Cómo responde el proyecto al contexto local y regional, en el marco de la teoría del cambio social en que se inscribe.

Valoración sobre la sostenibilidad de los resultados (efectos e impactos conseguidos):

- Apropiación por parte de la población del proyecto y sus cambios.
- Factibilidad de la permanencia de los cambios logrados (condiciones de contexto, políticas y procesos existentes en el territorio y sus actores).

Fundamentar las valoraciones y juicios con referencias y testimonios de los actores involucrados y no involucrados directamente con el desarrollo del proyecto.

VI. Aprendizajes institucionales

- Lecciones aprendidas sobre los aciertos o errores durante la intervención.
- Constataciones o certezas que se pudieron evidenciar en el desarrollo de la evaluación, relativas a las hipótesis de cambio, las estrategias de intervención o la participación de los distintos actores.
- Hacer referencia de manera clara y precisa a los consensos y disensos entre los informantes durante la evaluación.

VII. Conclusiones

- Resultados más destacados de la evaluación.
- Juicios valorativos más relevantes.
- Evidencias más significativas, que resultan del análisis realizado a los indicadores y que responden a las preguntas centrales y aspectos clave considerados en la evaluación.

VIII. Recomendaciones

Orientaciones señaladas a partir de las conclusiones y aprendizajes del proyecto para ser tomadas en cuenta en el momento de la formulación de un nuevo proyecto, si se trata de una evaluación final, o en el ajuste del proyecto en curso, si se trata de una evaluación intermedia.

IX. Referencias bibliográficas y documentales

ANEXOS

- Matriz de evaluación (modelo de evaluación).
- Formatos de los instrumentos utilizados.
- Formatos para el análisis de datos.
- Mapas de la zona.
- Listado de participantes en diferentes actividades de la evaluación.

ASPECTOS TÉCNICOS

Extensión	<ul style="list-style-type: none"> • Corto y conciso • 30 páginas (sin incluir anexos)
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje sencillo • Énfasis en análisis crítico y no en la descripción • Presentación de testimonios como respaldo del análisis de los hechos presentados • Uso de cuadros y gráficos sencillos
Cubierta	<ul style="list-style-type: none"> • Señalar el tipo de evaluación • Nombre del proyecto • Periodo evaluado • Nombre de la institución responsable del proyecto • Nombre de la institución responsable de la evaluación • Nombre de las personas responsables de la evaluación • Fecha en que se realizó la evaluación
Índice	<ul style="list-style-type: none"> • Resumen ejecutivo • Capítulos contenidos en el informe • Anexos del informe • Número de página para cada ítem
Resumen ejecutivo	<ul style="list-style-type: none"> • Documento independiente • 8 páginas o menos • Brevísimas descripción de la metodología de la evaluación • Hallazgos más importantes • Principales aprendizajes • Resumen de las conclusiones y recomendaciones más significativas

ANEXO 2

ORGANIZACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN*

Una vez terminada la planificación de la evaluación¹ debe ponerse en marcha las tareas necesarias para su implementación.

A continuación se presenta un conjunto de actividades que generalmente se realizan durante esta fase. Su agrupación en etapas secuenciales y su ordenamiento sólo tienen carácter de recomendaciones, que deben ser contrastadas con las necesidades reales de cada evaluación.

Es recomendable que las actividades identificadas, su programación, los responsables y los recursos logísticos a utilizar en cada actividad, sean plasmadas en una breve *guía de organización e implementación de la evaluación*.

De manera general, las etapas que conforman la implementación de una evaluación son las siguientes:

- Preparación del proceso.
- Capacitación a equipos de evaluación y operadores.
- Recolección de datos.
- Procesamiento de datos.
- Análisis de datos y elaboración del informe.

* Adaptado de la Guía para la Implementación de la Evaluación de la Iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos elaborada por desco (2005).

¹ Determinación del objeto de evaluación, elaboración de la matriz de planificación, el diseño de instrumentos de recojo de datos, etc.

1. PREPARACIÓN DEL PROCESO

Tiene como propósito organizar el proceso de evaluación y comprende las siguientes actividades.

Definir un **equipo de evaluación** que coordine el proceso. En la medida de lo posible, los integrantes del equipo local deberán tener las siguientes características:

- Dedicación a tiempo completo (de preferencia) durante el proceso de implementación de la evaluación.
- Capacidad para la toma de decisiones.
- Conocimientos básicos relacionados con los procesos de evaluación y del proceso de intervención que se pretende evaluar (objeto de evaluación).
- Ser comunicativo, proactivo y con capacidad para el trabajo en grupo.
- Conocimiento del territorio donde se va a llevar a cabo la evaluación.

De este grupo seleccionado se deberá elegir a un Coordinador General del equipo de evaluación, el que tendrá las siguientes funciones:

- Organizar al equipo de evaluación a través de la distribución de tareas y funciones para todas las etapas del proceso, de manera equitativa y considerando las características de cada etapa.
- Ser el nexo entre los integrantes del equipo de evaluación, manteniendo una comunicación constante (informes permanentes de los acuerdos a los que lleguen, información requerida, dificultades, etc.).
- Convocar a reuniones de coordinación al equipo de evaluación, definir plazos para el cumplimiento de tareas asignadas, actualizar el calendario de actividades pendientes, etc.
- En la etapa de recolección de la información deberá liderar el proceso organizando, monitoreando e informando al equipo de evaluación el avance diario del proceso.

Reunión de coordinación entre los responsables del proyecto y el equipo de evaluación, para la explicación del proceso y la toma de decisiones sobre:

- Presentación de los criterios para la aplicación de los instrumentos diseñados (ver recuadro 1).
- Aspectos de la contratación de personal de apoyo para las etapas de recolección y digitalización de la información (encuestadores, entrevistadores, supervisores, digitadores) en términos de: perfil del personal requerido, pago y/o incentivos económicos, convocatorias.
- Materiales necesarios para la capacitación del personal de apoyo.
- Materiales y equipos necesarios para las etapas de recolección y digitalización de información.
- Responsables de las actividades a realizar durante las etapas de recolección y digitalización de información.
- Fechas de entrega de información requerida.

Es necesario que el equipo de evaluación asista a la reunión con una propuesta sobre estos temas. Al final de la reunión se deberá tener un cronograma de trabajo con plazos y responsables (ver recuadro 2).

Recuadro 1 Esquemas de presentación de las características de los instrumentos diseñados

Instrumentos según tipo y tamaño de muestra

Denominación	Tipo de instrumento	Muestra	
		Tipo	Tamaño
Información secundaria sobre datos poblacionales de jóvenes	Formato		
Encuesta a hogares	Encuesta	Procedimiento estadístico para determinación del tamaño de muestra. Procedimiento intencional para la selección de unidades de muestra.	210
Entrevista a informantes clave en políticas y programas para jóvenes	Entrevista	Por censo	

Instrumentos por criterios de selección y distribución de las muestras

Denominación	Criterios de selección y distribución de muestras	
	General	Detallado
Información secundaria sobre datos poblacionales de jóvenes		
Encuesta a hogares	Diferenciación por municipio	La distribución de la muestra se realiza según la participación porcentual de los hogares de cada municipio respecto al total de hogares en el territorio y requiere contar con información secundaria pertinente.
Entrevista a informantes clave en políticas y programas para jóvenes		

Instrumentos por características de los informantes

Denominación	Informante	
	Actor	Definición
Información secundaria sobre datos poblacionales de jóvenes	Información secundaria	
Encuesta a hogares	Dos tipos de informantes: - Jefe de hogar - Joven miembro del hogar	<i>Jefe del hogar</i> es aquella persona, hombre o mujer, que vive permanentemente en el hogar y a quien los demás miembros reconocen como tal. Algunos criterios que pueden tomarse en cuenta son: - Que tenga mayor influencia en las decisiones de compra (alimentos, equipos, infraestructura, otros). - Que sea el principal aportante a la economía del hogar. <i>Joven</i> es aquella persona miembro del hogar y cuya edad fluctúa entre 14 y 30 años.
Entrevista a informantes clave en políticas y programas para jóvenes	Informantes clave	Persona que cuente con amplio conocimiento acerca de las políticas y programas a favor de los jóvenes en el territorio. Pueden residir dentro o fuera del territorio.

Recuadro 2 Esquema de cronograma de trabajo con plazos y responsables

Etapa de preparación del proceso

Actividades	Responsable	Duración (días)	Fecha
ACCIONES PREVIAS: ENVÍO DE INFORMACIÓN Y LABORES A LOS RESPONSABLES DEL PROYECTO			
Preparación de información y guías de trabajo	Equipo de evaluación	7	19-May / 25-May
Envío de información (procedimiento, responsables y recursos requeridos): Guía para la implementación	Equipo de evaluación	1	26-May
ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO DE EVALUACIÓN			
Conformación de equipo de evaluación	Responsables del proyecto	2	29-May / 30-May
Revisión de guía para la implementación de la evaluación	Responsables del proyecto	6	31-May / 5 - jun
REUNION DE COORDINACIÓN ENTRE LOS EQUIPOS DE TRABAJO (COORDINADORES DE PROYECTO, EQUIPO LOCAL Y CENTRAL DE EVALUACIÓN)			
Informe del proceso	Equipo de evaluación	1	6-Jun
Toma de decisiones sobre: incentivos a encuestadores y digitadores, convocatoria a informantes, materiales y equipos requeridos	Responsables del proyecto		
Nombrar responsables por instrumentos y revisión de logística requerida	Responsables del proyecto	1	7-Jun
COMPETENCIAS DEL EQUIPO DE EVALUACIÓN			
Llenado de formularios información secundaria (información requerida para definir muestras)	Equipo de evaluación	6	8-Jun / 13-Jun
Obtención de información (insumos) para definir informantes clave de formularios estructurados y entrevistas			
Selección de encuestadores		6	8-Jun / 13-Jun
Preparación de logística para la capacitación			
Preparación de la capacitación	Equipo de evaluación	7	12-Jun / 18-Jun
Convocatoria a informantes	Equipo de evaluación	5	14-Jun / 18-Jun
Preparación de logística para la recolección	Equipo local de evaluación	5	14-Jun / 18-Jun

Elaborar y llenar formatos de fuentes secundarias que servirán para determinar la distribución de muestras en el caso de encuestas y elaborar los listados de información (insumos) para identificar informantes clave en el caso de entrevistas (ver recuadro 3).

Recuadro 3
Formato de Información Secundaria

INSTRUMENTO	INFORMACIÓN SECUNDARIA (REQUERIDA PARA APLICACIÓN)	RESPONSABLES	
		INSTITUCIÓN	PERSONAS
Encuesta a jóvenes	Información secundaria sobre datos poblacionales de jóvenes		
Encuesta a hogares	Número o porcentaje de hogares/población por zonas o sectores del distrito		
Entrevista a informantes clave en políticas y programas para jóvenes	Lista de informantes clave		

Esquema de formato para presentar la información secundaria necesaria para determinar la muestra de la encuesta de hogares

Zonas o sectores	Hogares	
	Número	Porcentaje
Sector 1: Concepción	200	17%
Sector 2: Matahuasi	250	21%
Sector 3: Mito	325	27%
Sector 4: Orcotuna	160	13%

Seleccionar a los operadores por instrumento de acuerdo al perfil requerido (ver recuadro 4). El equipo de evaluación deberá convocar y seleccionar a los operadores que cubrirán el trabajo de campo. La convocatoria se hará para dos momentos: la capacitación en el manejo de los instrumentos y la aplicación de los mismos. Es necesario seleccionar un número mayor² de operadores para la capacitación de los que se requieren para la recolección, para asegurar reposiciones en caso de ausencias o deserciones.

² El número adicional de personas a convocar a los procesos de capacitación deberá responder al porcentaje de ausencias en experiencias anteriores. En caso no existiese referencia alguna sobre este porcentaje, podría convocarse a un 50% adicional. Ello permitiría no sólo solucionar problemas de ausencia de encuestadores sino también realizar una mejor selección de encuestadores.

Recuadro 4 Características de los operadores según instrumento

Instrumentos a aplicar	Operadores			Días de trabajo	Aplicaciones por operador		Total
	Nº C	Nº R	Perfil requerido		Por día	Total	
Información secundaria sobre datos poblacionales de jóvenes							
Encuesta a hogares	18	14	Persona con formación universitaria, técnica o secundaria	5	3	15	210
Entrevista a informantes clave en políticas y programas para jóvenes	3	2	Miembro del equipo de evaluación o técnico de proyecto con conocimiento en el tema de programas sociales.	Según mapeo			

Nº C: Número de personas a capacitar

Nº R: Número de personas a seleccionar

La lista de personas que serán capacitadas se entregará bajo algún esquema definido (ver recuadro 5).

Recuadro 5 Formato de características de las personas seleccionadas para la capacitación de instrumentos

Nombres y apellidos	Edad	Nivel educativo	Experiencia en:		Expectativas de participación en el proceso de evaluación
			Aplicación de instrumentos	Digitación	
1. Juan Pérez Tapia	25	Técnico en administración	Encuesta a jóvenes	Ninguna	Ganar experiencia
2. Ana Tello López	18	Estudiante			
3. Rosa Fuentes ...					

Preparar la logística para cada una de las etapas del proceso de evaluación, principalmente para las etapas de recolección y digitalización de la información. Incluye la convocatoria del personal de apoyo en los talleres de capacitación y los recursos necesarios para dichos talleres: locales, equipos, materiales, entre otros (ver recuadro 6).

Recuadro 6
Cuadro de recursos logísticos para la capacitación

	Unidad	Cantidad	N° días	Precio unidad (US\$)	Sub Total	TOTAL (US\$)	Responsable	
INFRAESTRUCTURA							0	
Ambiente para reunión de coordinación y capacitación	Unidad	1	2	-	-			
EQUIPOS							0	
Computadora portátil	Unidad	2	5	-	-			
Cañón multimedia	Unidad	2	5	-	-			
Pizarra acrílica	Unidad	2	5	-	-			
MATERIALES							770	
Manuales de capacitación	Manual	94	1	5	470			
Lapiceros	Caja 50 unid.	2	1	50	100			
Borradores	Caja 50 unid.	2	1	50	100			
Varios (hojas, mota pizarra, etc.)	Unidad	1	1	100	100			
RECURSO HUMANO*							0	
Equipo central de evaluación - Capacitadores	Profesional	2	5	-	-			
Equipo local de evaluación	Profesional	10	5	-	-			
Encuestadores - Jefe de hogar y jóvenes (hogares)	Encuestador	18	2	-	-			
Encuestadores - Informantes clave de programas dirigido a jóvenes	Encuestador	3	2	-	-			
TRANSPORTE LOCAL							138	
Equipo local de evaluación	Profesional	10	5	1.5	75			
Encuestadores - Jefe de hogar y jóvenes (hogares)	Encuestador	18	2	1.5	54			
Encuestadores - Informantes clave de programas dirigido a jóvenes	Encuestador	3	2	1.5	9			
ALIMENTACIÓN**							322.4	
Equipo local de evaluación	Profesional	10	5	3.1	155			
Encuestadores - Jefe de hogar y jóvenes (hogares)	Encuestador	18	3	3.1	167.4			
TOTAL COSTOS DE CAPACITACIÓN						1230.4		

* Para el caso de las encuestas y los formularios estructurados, se sugiere capacitar a 50% más del número de encuestadores necesarios. Esto a fin de suplir alguna posible ausencia de encuestadores al momento de la aplicación. Por otro lado, estas personas pueden contribuir a la supervisión de campo.

** El gasto diario de alimentación por persona incluye dos refrigerios y un almuerzo.

Los días de capacitación de los encuestadores incluyen un día de presentación del enfoque de la evaluación.

Selección de digitadores que se harán cargo del ingreso de los datos recogidos y preparar la logística requerida.

Convocatoria a informantes. Implica la concertación de citas con los proveedores de información que responderán las entrevistas y formularios estructurados por una o dos personas designadas por el equipo de evaluación.

2. CAPACITACIÓN A EQUIPOS DE EVALUACIÓN Y OPERADORES

Es una etapa de información, capacitación y ajuste de los procesos. La duración de esta etapa dependerá de la complejidad del proceso de evaluación en términos del alcance de la evaluación, número de instrumentos diseñados, recursos logísticos, etc. (ver recuadro 7).

En esta etapa se distinguen tres momentos:

- El primer momento se destina a la presentación de los equipos de trabajo y a tareas de información sobre la logística y los perfiles de los operadores e informantes. También se vuelve a explicar el enfoque de la evaluación.
- Durante el segundo momento se lleva a cabo la capacitación a los operadores, que consiste en una explicación detallada de las características de los instrumentos y cómo se los debe aplicar en campo. Para ello, cada instrumento contará con un instructivo específico, que deberá ser elaborado por el equipo de evaluación.
- El tercer y último momento de esta etapa consiste en una reunión de evaluación y ajuste del proceso: se revisa el calendario para las siguientes etapas (recolección de información y procesamiento) y se especifican las tareas a cumplir por el equipo de evaluación.

Recuadro 7
Esquema de cronograma de trabajo con plazos y responsables
Etapa de capacitación

Actividades	Responsable	Duración (días)	Fecha
ACCIONES PREVIAS			
Selección de encuestadores y envío de listado	Equipo de evaluación	1	14 Jun
Preparación de la logística de capacitación	Equipo de evaluación	5	14-Jun / 18-Jun
Preparación de la capacitación			
REUNIÓN DE COORDINACIÓN			
Presentación de los equipos de trabajo	Todos	1	19-Jun
Exposición del enfoque de la evaluación	Equipo de evaluación		
Informe del proceso de evaluación	Equipo de evaluación		
Informe del proceso de capacitación			
Revisión de elementos logísticos requeridos	Equipo de evaluación		
Revisión de relación de operadores seleccionados por instrumento	Equipo de evaluación		
Revisión detallada del programa de capacitación por instrumento (ver cronograma)	Equipo de evaluación	1	19-Jun
Revisión de espacios para capacitación de cada instrumento			
CAPACITACIÓN DE OPERADORES EN:			
Encuesta a hogares	Equipo de evaluación	1	20-Jun
Entrevista a informantes clave en políticas y programas para jóvenes	Equipo de evaluación	1	20-Jun
REUNIÓN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE CAPACITACIÓN			
Reflexión alrededor de problemas del proceso de capacitación	Equipo de evaluación	1	21-Jun
Presentación de los próximos pasos a seguir	Equipo de evaluación		
Selección de informantes	Equipo de evaluación		
Selección de digitadores			

3. RECOLECCIÓN DE DATOS

Etapa que supone la identificación de informantes por tipo de actor y la aplicación de los instrumentos en campo. Al igual que en la etapa anterior, su duración depende del alcance de la evaluación, el número de instrumentos a aplicar, los recursos disponibles, etc. (ver recuadro 8).

Los roles y funciones del equipo de evaluación pueden definirse de la siguiente manera.

Recuadro 8
Esquema de cronograma de trabajo con plazos y responsables
Etapa de recolección de datos

Actividades	Responsable	Duración (días)	Fecha
ACTIVIDADES PREVIAS			
Distribución de la muestra para las encuestas	Equipo de evaluación	3	14-Jun / 16 Jun
Mapeo de actores para entrevistas	Equipo de evaluación	1	14-Jun
Selección de informantes para entrevistas	Equipo de evaluación	2	15-Jun / 16-Jun
Preparación de la logística para la recolección	Equipo de evaluación	5	19-Jun / 23-Jun
Convocatoria a informantes			
REUNIÓN DE COORDINACIÓN			
Informe de avances del proceso de recolección de información	Equipo de evaluación	1	26-Jun
Revisión de elementos logísticos requeridos	Equipo de evaluación		
Presentar la relación de grupos de entrevistadores, entrevistados y zonas de aplicación por instrumento	Equipo de evaluación		
Determinar responsables de supervisores de campo por instrumento	Equipo de evaluación		
Coordinación entre operadores y supervisores según instrumento sobre: - Lugar de coordinación - Relación de encuestados - Zonas o direcciones de encuestados			
APLICACIÓN DE ENCUESTAS			
Actividades diarias:			
- Coordinación encuestadores y supervisores (entrega de viáticos y lista de entrevistados del día)	Equipo de evaluación	5	27-Jun / 01-Jul
- Aplicación de instrumentos por los encuestadores	Encuestadores		
- Supervisión en campo de aplicación de instrumentos	Equipo de evaluación		
- Entrega de instrumentos aplicados	Encuestadores Entrevistadores		
- Registro de aplicación diaria de instrumentos	Equipo de evaluación		
- Revisión de instrumentos aplicados	Equipo de evaluación Supervisores		
REVISIÓN Y CORRECCIÓN DE INSTRUMENTOS APLICADOS			
Actividades diarias:			
- Revisión de instrumentos aplicados	Equipo de evaluación	11	28-Jun / 04-Jul
- Corrección de instrumentos aplicados	Encuestadores Entrevistadores		
REUNIÓN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APLICACIÓN			
Reflexión alrededor de problemas del proceso de recolección	Equipo de evaluación	1	05-Jun
Breve presentación de los próximos pasos a seguir	Equipo de evaluación		

Supervisor(a). Deberá haber sido capacitado en el instrumento que supervisará y es su responsabilidad conocerlo al detalle (tanto en estructura como en términos que se utilizan y sus equivalencias en el territorio). Sus funciones son:

- Revisión de la logística: fotocopias y compaginado de instrumentos a ser aplicados, tableros, lapiceros, borradores, etc., entrega de viáticos y movilidad para los operadores.
- Mapeo de rutas para el levantamiento de datos.
- Acompañamiento en campo a los operadores para resolver consultas y problemas que se presenten.
- Revisión del llenado correcto de los instrumentos aplicados durante y después de la aplicación y corrección de los mismos, de ser el caso.
- Verificación según cuota definida por cada instrumento aplicado (comprobar que el instrumento haya sido aplicado a la persona adecuada, que la dirección corresponda, que las preguntas críticas hayan sido correctamente llenadas, etc).
- Recepción de todos los instrumentos aplicados al final de cada día de aplicación, clasificarlos y archivarlos en lugar seguro.
- Llevar la estadística del levantamiento de datos y reportar al coordinador del avance, problemas y soluciones que se dan durante la aplicación.

Equipo de evaluación. Sus funciones serán:

- Distribución de la muestra para el caso de las encuestas.
- Depuración de la muestra seleccionada para la aplicación de cada uno de los instrumentos, en el caso de los formularios y entrevistas.
- Acompañamiento para resolver consultas técnicas que se presenten en el trabajo de campo (levantamiento de la información) de manera alternada entre zonas e instrumentos.
- Segunda revisión de una muestra de los instrumentos aplicados y previamente revisados por los supervisores.

4. DIGITACIÓN DE DATOS

Etapa que consiste en trasladar los datos recogidos desde los formatos físicos a un programa informático de recepción para lo cual se requerirá de computadoras.

Las actividades generales a realizar durante esta etapa son:

- Elaborar plantillas para la digitación de datos contenida en los instrumentos aplicados. Dependiendo del tipo de instrumento y del análisis que se desee realizar, la elaboración de estas plantillas pueden ser sencillas y pueden elaborarse en paquetes informáticos de uso cotidiano (MS Excel, MS Word) o en paquetes especializados (EPIDATA, CS-PRO, MS ACCESS).

En el caso de las encuestas, se recomienda elaborar plantillas con EPI-DATA o CS-PRO (ambos gratuitos y de uso fácil). La especialización de estos software en la construcción de estas plantillas mejora notablemente la rapidez del ingreso de datos y reduce significativamente los errores de digitación (ver recuadro 9).

Recuadro 9
Plantillas para la digitación de encuestas

desco. PROGRAMA SELVA CENTRAL. SETEM. DIPUTACIÓN FORAL DE BISKAI
Proyecto Intervención Integral en Comunidades Rurales de la Cuenca del Rio Yurinaki en la Selva Central del Perú

CUESTIONARIO

Diccionario identificación Zona de ubicación

SECCIÓN I: INFORMACIÓN GENERAL

Familia

Número de integrantes de la familia

Tipo de miembro	Nombres y apellidos	Fecha de nacimiento	Edad	Sexo	Peso (en Kg.)	Talla (en Cm.)	Ocupación
1	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

La digitalización de las entrevistas es un proceso más complejo, pues depende del tipo de análisis que se desea realizar. En general, los formatos en MS Word son las formas más usadas para la digitalización de entrevistas (ver recuadro 10).

Recuadro 10
Plantillas para la digitación de encuestas

Ante la necesidad de digitar la información recogida con la siguiente entrevista...

Guía de Entrevista

1. Identificación del origen de propuestas que fomentan la participación política de la mujer.

- 1.1. ¿Cuáles son los grupos o redes que mayor presión han ejercido para que se promueva la participación de las mujeres? Internacional y/o nacional.
- 1.2. ¿Cuáles de los temas priorizados por estos grupos o redes han sido asumidos por el Estado?
- 1.3. ¿Cuáles son los ejes priorizados que no pudieron ser implementados? ¿Por qué?
- 1.4. ¿Identifica grupos o redes que se resisten a la ampliación de la participación política de las mujeres? ¿Cuáles han sido las respuestas dadas a estos grupos o redes? ¿Desde el Estado?, ¿Desde la sociedad civil?

Nombre del grupo o red	Temas priorizados	¿Fueron asumidos por el Estado?	¿Por qué?
1.			
2.			

- Capacitación de los digitadores en el uso de la plantilla diseñada, que consiste en explicar todos los detalles que se debe tener en cuenta al momento de la digitación.
- Realizar un vaciado piloto para detectar los posibles errores de las plantillas diseñadas y tomar decisiones en relación a los procedimientos a seguir cuando las respuestas no se ajusten a las características de

las plantillas. En el caso de las plantillas diseñadas para las encuestas, los errores más frecuentes se concentran en los saltos de preguntas, en la identificación de respuestas que tienen dos o más respuestas, etc.

- Supervisión del vaciado piloto para registrar los errores mencionados anteriormente.
- Corrección de las plantillas diseñadas a partir de los resultados del vaciado piloto, ya sea modificando la estructura de las plantillas o determinando procedimientos dirigidos a solucionar posibles problemas que se presenten durante la digitación.
- Vaciado de instrumentos.
- Supervisión del vaciado de instrumentos para asegurar también un adecuado vaciado de los datos y para registrar las preguntas que tengan alguna observación.

Recuadro 11
Esquema de cronograma de trabajo con plazos y responsables

Etapa de digitación de datos

Actividades	Responsable	Duración (días)	Fecha
ACCIONES PREVIAS			
Preparación de la logística para la digitación	Equipo de evaluación	5	3-Jul / 7-Jul
Selección de digitadores			
VACIADO DE INFORMACIÓN			
Capacitación de digitadores en el vaciado de información	Equipo de evaluación	1	10-Jul
Vaciado piloto	Digitadores	1	11-Jul
Supervisión del vaciado piloto	Equipo de evaluación		
Vaciado de instrumentos aplicados por internet	Digitadores	5	12-Jul / 16-Jul
Supervisión del vaciado de instrumentos	Equipo de evaluación		

5. PROCESAMIENTO DE DATOS

Esta etapa consiste en transformar los datos recogidos en información pertinente y relevante. Para ello deben realizarse las actividades siguientes.

- Definir categorías de análisis que sirvan para agregar los datos recogidos de manera abierta. La construcción de las categorías puede realizarse observando todas las respuestas para, a partir de éstas, construir categorías que ayuden a agrupar y ordenar la información. También pueden tomarse categorías definidas en estudios anteriores. En cualquier caso, las categorías a utilizar dependen de la variedad de los datos recogidos y del conocimiento del tema estudiado.

En el caso de las encuestas, los datos a categorizar provienen de las respuestas recogidas con las preguntas abiertas o de final abierto (ver recuadro 12).

Recuadro 12 Construcción de categorías

14.7. En su opinión, ¿cuáles fueron los principales valores que le ha entregado la educación escolar para desarrollarse en su vida?

0 No me ha entregado claramente valores.

1 Sí me ha entregado valores.

¿Cuáles? (MENCIONES LOS DOS MÁS IMPORTANTES)

1. _____

2. _____

...luego de observar las respuestas de los encuestados se construyó la siguiente estructura de categorización donde la categoría de tercer nivel corresponde a la que se va a utilizar en el análisis

Categoría de Tercer Nivel	Categoría de Segundo Nivel	Categoría de Primer Nivel
VALORES DE CONVIVENCIA Y AFECTO	VALORES AFECTIVOS	AMOR AMOR A LA FAMILIA AMOR AL PRÓJIMO AMOR/BONDAD
	VALORES DE CONVIVENCIA	AMABILIDAD AMIGABLE PARTICIPACIÓN SOCIALE
VALORES MORALES	VALORES MORALES	ÉTICA HONESTIDAD HONRADEZ HUMILDAD JUSTICIA LEALTAD RESPETO SINCERIDAD SOLIDARIDAD TOLERANCIA VERACIDAD
VALORES PARA EL DESARROLLO PERSONAL	OTROS VALORES	RESPONSABILIDAD LABORIOSIDAD
	VALOR AL TRABAJO - LABORIOSIDAD	VALOR AL TRABAJO - LABORIOSIDAD
	VALORES DE SEGURIDAD PERSONAL	AUTOESTIMA CONFIANZA EN SI MISMO DESENVOLVIMIENTO DISCIPLINA LIDERAZGO PERSEVERANCIA PUNTUALIDAD VOLUNTAD
	VALORES DE SUPERACIÓN PERSONAL	DESEO DE SUPERACIÓN OPTIMISMO PROYECCIÓN AL FUTURO
	VALORES INTELECTUALES	COMPRENSIÓN CONOCIMIENTOS CREATIVIDAD EDUCACIÓN
OTROS VALORES	OTROS VALORES	OTROS VALORES

- Categorizar la información según las categorías definidas, empleando el MS Excel cuando se trate de una encuesta y exista una gran cantidad de respuestas abiertas (ver recuadro 13).

Recuadro 13
Formato para categorizar las respuestas abiertas

Respuestas digitadas	Categoría de primer nivel	Categoría de segundo nivel	Categoría de tercer nivel
LABORIOSIDAD	LABORIOSIDAD	VALOR AL TRABAJO - LABORIOSIDAD	VALORES PARA EL DESARROLLO PERSONAL
TRABAJAR PARA VIVIR	VALOR AL TRABAJO - LABORIOSIDAD	VALOR AL TRABAJO - LABORIOSIDAD	VALORES PARA EL DESARROLLO PERSONAL
VALORARNOS COMO TAL	AUTOESTIMA	VALORES DE SEGURIDAD PERSONAL	
CONFIANZA EN MÍ MISMO	CONFIANZA EN SÍ MISMO	VALORES DE SEGURIDAD PERSONAL	
SER MUY HONESTA Y SER MUY SEGURA DE MÍ MISMA	CONFIANZA EN SÍ MISMO	VALORES DE SEGURIDAD PERSONAL	
A DESENVOLVERME ANTE LA SOCIEDAD	DESENVOLVIMIENTO		
DESENVOLVERME FÁCIL	DESENVOLVIMIENTO		
DISCIPLINA			

La categorización se inicia asignándole a cada respuesta una categoría de primer nivel. Luego se procede con los dos niveles superiores.

- Construir cuadros una vez que los datos recogidos se encuentren listos en términos de datos completos, coherencia de las respuestas, categorización de las respuestas abiertas, etc. Es recomendable elaborar un listado de cuadros lo más completo posible para ayudar a la identificación de los datos relevantes para el análisis (ver recuadro 14).

Recuadro 14
Relación de cuadros elaborados

1.1. Principales valores, herramientas y beneficios que brinda la educación

¿Ha recibido valores de la educación escolar?

	Número	Porcentaje
No me ha entregado claramente valores	17	10.8%
Sí me ha entregado valores	140	89.2%
Total	157	100.0%

Principales valores que le ha entregado la educación escolar para desarrollarse en su vida

	Respuestas		Porcentaje de casos
	Número	Porcentaje	
Valores de convivencia y afecto	8	3.2%	6.0%
Valores morales	127	50.2%	76.7%
Valores para el desarrollo personal	116	45.8%	72.9%
Otros valores	2	.8%	1.5%

Recuadro 15
Esquema de cronograma de trabajo con plazos y responsables

Etapas de procesamiento de la información

Actividades	Responsable	Duración (días)	Fecha
Elaboración de categorías	Equipo central de evaluación	1	17-Jul
Categorizar respuestas de preguntas abiertas		5	18-Jul / 22-Jul
Elaboración de cuadros	Equipo central de evaluación	3	22-Jul / 24-Jul

6. ANÁLISIS DE DATOS Y ELABORACIÓN DE INFORMES

Esta etapa consiste en identificar datos relevantes dentro de aquellos que han sido recogidos, con la finalidad que sirvan como insumo básico para la elaboración de los informes.

Los pasos a seguir son:

- Elaborar un esquema de contenidos para el informe (ver Anexo 1).
- Seleccionar los datos y la información construida que sea útil para el informe. De manera preliminar se puede ir colocando los cuadros, las frases, los gráficos, las líneas de tiempo, etc., en cada una de las partes del esquema de contenidos del informe.
- Redacción del informe de evaluación.

Recuadro 16
Esquema de cronograma de trabajo con plazos y responsables

Etapa de análisis de datos y elaboración de informes

Actividades	Responsable	Duración (días)	Fecha
Elaborar un esquema de contenidos para el informe	Equipo de evaluación	1	17-Jul
Seleccionar la información construida que sea útil para el informe		1	18-Jul
Elaboración de informes	Equipo de evaluación	14	19-Jul / 01-Ago

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

- Ander-Egg, E. 1982. *Introducción a las técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Alburquerque, F. 1999. *Desarrollo Económico Local en Europa y América Latina*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Barrantes, R. 1999. *Investigación: un camino al conocimiento*. San José de Costa Rica: EUNED.
- Barreiro, F. 2000. *Desarrollo desde el territorio: a propósito del desarrollo local*. En <http://www.iigov.org>
- Biekart, K. 2006. *Políticas de las ONG europeas para América Latina: tendencias y perspectivas recientes*. En: *Mito y realidad de la ayuda externa*. Lima: ALOP – desco – Oxfam.
- Cambell, D. 1997. *Grados de libertad*. En: Cook, T. y Reichardt, Ch. *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación evaluativa*. Madrid: Editorial Morata.
- Casley, J. y Kumar, K. 1990a. *Recopilación, análisis y uso de los datos de seguimiento y evaluación*. Madrid: Ediciones Mundi-Prensa.
- Casley, J. y Kumar, K. 1990b. *Seguimiento y evaluación de proyectos en agricultura*. Banco Mundial.
- Cerda Gutierrez, H. 1997. *La investigación total*. Santa Fe de Bogotá: Editorial Magisterio.
- CIAT - UICN. 2000. *Buscando el rumbo*. En: *Herramientas de seguimiento y evaluación*. Biblioteca electrónica - PREVAL.
- Cohen, E. y Franco, R. 1988. *Evaluación de proyectos sociales*. Buenos Aires: ILPES / ONU – CIDES / OEA.
- **desco**. 2005. *Guía para la Implementación de la Evaluación de la Iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos*. Documento de trabajo. Lima: desco.
- **desco**. 2006a. *Lineamientos conceptuales y metodológicos de la evaluación*. Módulo I. Programa de Formación en Evaluación. Lima: desco.

- **desco.** 2006b. *Diseño, organización y ejecución de la evaluación*. Módulo II. Programa de Formación en Evaluación. Lima: desco.
- **desco.** 2006c. *Procesamiento y análisis de la información*. Módulo III. Programa de Formación en Evaluación. Lima: desco.
- **desco.** 2006d. *Comunicación y uso de los resultados de la evaluación*. Módulo IV. Programa de Formación en Evaluación. Lima: desco.
- Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola – FIDA. 2002. *Guía para el SyE de proyectos. Gestión orientada al impacto en el desarrollo rural*. Roma: FIDA.
- Fundación W. K. Kellogg. 2005. *Guía operativa de evaluación de la Iniciativa de Conjuntos Integrados de Proyectos*. Documento de trabajo.
- Gallicchio, E. 2003a. *Los desafíos de la cooperación para el desarrollo local en América Latina*. Ponencia presentada al seminario: Los desafíos de la cooperación para el desarrollo local en América Latina. La Paz.
- Gallicchio, E. 2003b. *El desarrollo económico local. Estrategia económica o de construcción de capital social*. Montevideo: CLAEH.
- Halperín, L. 1999. Prólogo a la primera edición. En: Nirenberg, O.; J. Brawerman; V. Ruiz. *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernandez, R. y otros. 1999. *Metodología de la investigación*. México D.F: McGraw Hill.
- INEI. 2000. *Muestreo básico para ejecución e interpretación de encuestas*. Colección métodos y aplicaciones estadísticas para la enseñanza universitaria. Lima: INEI.
- Krause, M. 1995. *La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos*. En: Revista Temas de Educación. N° 7.
- Kushner, S. 2002. *Personalizar la evaluación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Lohr, Sharon. 2000. *Muestreo: diseño y análisis*. México: International Thomson Editores.

- Morris, L.; C. Taylor; M. Freeman. 2002. *Cómo comunicar los resultados de una evaluación*. Los Ángeles: Universidad de California - Centro para los Estudios de Evaluación. Traducido por PREVAL.
- Nirenberg, O.; J. Brawerman; V. Ruiz. 2005. *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Padua, J. 2001. *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. México: FCE.
- Patton, M.Q. 1997. *Utilization-focused evaluation: the new century text*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Patton, M.Q. 2004. *La evaluación basada en la utilización*. Extractos de la exposición hecha por el autor en la I Conferencia de la Red de Seguimiento, Evaluación y Sistematización de América Latina y el Caribe – ReLAC. Lima: ReLAC.
- Perrin, B. 2003. *Cómo evaluar –y no evaluar– la innovación*. Traducido por PREVAL.
- PREVAL. 2001. *Guía de evaluación participativa*. Lima: PREVAL.
- PREVAL. 2004. *Curso Modular: Seguimiento y evaluación como elemento estratégico para la gestión y el impacto de los proyectos FIDA*. Lima: PREVAL.
- Programa de Apoyo a la Micro Empresa Rural en América Latina y el Caribe - PROMER. 2001. *Informe de evaluación*. Santiago de Chile: PROMER.
- Rodríguez Sosa, J. 2006. *La investigación acción educativa: ¿qué es? ¿cómo se hace?* Lima: Doxa.
- Rodríguez Sosa, J.; Rotondo, E.; Vela, G. 2007. *Los estudios de base. Fundamentos de una gestión por resultados*. Lima: PREVAL – FIDA.
- Ruiz Bravo, P. y Bobadilla, P. 1993. *Con los zapatos sucios. Promotores de ONGD's*. Lima: Escuela para el Desarrollo.
- Ruiz-Bravo, P. y Barrig, M. 2001. *Incorporación del enfoque de género en el seguimiento y en la evaluación de proyectos: pautas metodológicas*. En:

Reflexiones metodológicas sobre seguimiento y evaluación de proyectos. Lima: FIDA - PREVAL.

- Segone, M. 1998. *Evaluación democrática.* Documento de Trabajo No. 3. UNICEF - Oficina Regional para América Latina.
- Scheaffer, Richard y otros. 1987. *Elementos de muestreo.* México: Grupo Editorial Ibero América.
- Torres, R.; Preskill, H.; Piontek, M. 2005. *Evaluation Strategies for Communicating and Reporting.* Enhancing Learning in Organizations: Sage.
- UNDP. *Monitoreo y evaluación orientados a la obtención de resultados.* OESP. Handbook Series. En: Biblioteca electrónica - PREVAL.
- Vela, G. y Borchgrevink, A. 2004. *Sistema participativo de planificación, seguimiento y evaluación de proyectos con pueblos indígenas. Guía metodológica para su implementación.* Banco Mundial.
- Viñas, Verónica. 1995. *Los grupos de discusión dirigida en la evaluación de proyectos.* Roma: FIDA - Oficina de Evaluación y Estudios.
- Von Glasersfeld, E. 1995. *Despedida de la objetividad.* En: P. Watzlawick y P. Krieg. *El ojo del observador.* Barcelona: Editorial Gedisa.