

# 10 Planificación y Gestión II

37 copias

**ESPACIO**  
**EDITORIAL**

editora - distribuidora  
importadora - exportadora  
Simón Bolívar 547 - 3º of. 1  
(C1066AAK) Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Tel. 4331-1945  
E-Mail: espacioedit@ciudad.com.ar

**A Emilio Ortiz**  
*Un colega que supo consolidar  
y hacer crecer institucionalmente  
la profesión de Trabajo Social*

## LOS AUTORES

**Alberto José Diéguez.** Doctor en Psicología Social. Licenciado en Servicio Social. Ex Profesor en universidades de Argentina. Autor de numerosas obras y artículos de Trabajo Social Comunitario. Actualmente se desempeña como profesor en la Universidade do Algarve, Portugal. Autor de numerosas obras y artículos de Trabajo Social Comunitario.

**María Cristina de los Reyes.** Licenciada en Sociología. Master en Psicología Social. Profesora Titular Ordinaria de la Universidad Nacional de Mar de Plata, en la Licenciatura de Servicio Social y en la Licenciatura en Psicología. Directora del Grupo de Investigación "Psicología Social para la Prevención en Salud". Autora de múltiples artículos en revistas especializadas.

**María de la Paloma Guardiola Albert.** Diplomada en Trabajo Social. Ha realizado una vasta tarea de voluntariado en España, Latinoamérica y África. Autora de diversos artículos sobre Trabajo Social y voluntariado.

**Nieves Gascón Navarro.** Diplomada en Trabajo Social. Especialista universitaria en inmigración. Experta en Programación y Gestión en Servicios Sociales. Autora de diversos artículos sobre inmigración.

**António Carlos Pestana Fragoso de Almeida.** Licenciado em Ensino Biologia. Doctorado en Acción Socio-educativa y Desarrollo Local. Investigador y profesor en la Universidade do Algarve, Portugal.

Diseño de tapa: Grupo M  
Composición y armado tipográfico: Osmar Luis Bondoni  
Coordinación y Producción Editorial: Osvaldo Dubini

La reproducción total o parcial de este libro, en cualquier forma que sea, idéntica o modificada, escrita a máquina, por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso por fotocopia, fotoduplicación, etcétera, no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada.

1ª edición, 2002  
Impreso en la Argentina - Printed in Argentina  
Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723  
© 2002 Espacio Editorial

ISBN: 950-802-135-7

Material disponible en los Servicios del CECSO

[www.serviciosdelcecsoblogspot.com](http://www.serviciosdelcecsoblogspot.com) / [sercecsoblog@fcs.edu.uy](mailto:sercecsoblog@fcs.edu.uy)

Fotocopiadora: 2410 6720 (208 / 218) Por trabajos: [pedidosercecsoblog@gmail.com](mailto:pedidosercecsoblog@gmail.com)

Cantina & Cafetería: 2410 6720 (220)

# ELABORACION DE PROYECTOS DE INTERVENCION SOCIAL

ALBERTO JOSÉ DIÉGUEZ

## QUE ES UN PROYECTO

Un proyecto es la búsqueda de una solución, frente a un problema que se pretende resolver. Por lo que se trata de definir objetivos y metas, ordenar y articular actividades y precisar los recursos que se necesitan para satisfacer estas necesidades.

García Herrero G. y Ramírez Navarro J. (1996) dicen que:

**“El Proyecto representa el enunciado de una intervención concreta, de la que se espera obtener resultados que contribuyan al logro de los efectos específicos que un Programa define. Como tal, expresa el nivel operativo del proceso de planificación, por lo que sus metodologías y técnicas serán de uso habitual para los profesionales de la Intervención Social.”**

Y más adelante dicen:

**“Un Proyecto no puede ser un ejercicio teórico, sino una actividad práctica que aporte utilidades a la intervención” (Página 81).**

El MDPL (1996) hace suyo un concepto extraído de Zopp:

“Se entiende por proyecto una tarea innovadora que tiene un objetivo definido, que debe ser efectuada en un cierto período, en una zona geográfica delimitada y para un grupo de beneficiarios; solucionando de esta manera problemas específicos o mejorando una situación... La tarea principal es capacitar a las personas e instituciones participantes en el proyecto, para que ellas puedan continuar las labores en forma independiente y resolver por sí mismas los problemas que surjan después de concluir la fase de apoyo externo.” GTZ Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (s.d.) Zoop resumido, s.l.

## LA IDENTIFICACION DE LOS PROBLEMAS SOCIALES Y DE LAS NECESIDADES

Este es el primer paso, en el desarrollo de un proceso de intervención social.

Un problema social es definido en el Diccionario de Sociología “como un problema de relaciones humanas que amenaza seriamente a la propia sociedad o que impide las aspiraciones importantes de muchas personas. Un problema social existe cuando la capacidad de una sociedad organizada para ordenar las relaciones entre las personas parece estar fallando” (Raab y Slzniek).

Por otra parte la Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, Tomo 8, Editorial Aguilar, pág. 482, dice que “...los problemas sociales son una parte del clima de opinión de la sociedad que se centra en necesidades expresadas de política pública y demandas anticipadas de control social”.

Esta identificación de los problemas sociales y de las

necesidades que de ellos emanan, puede realizarse por medios convencionales como la encuesta y las entrevistas o por medio de la investigación acción participativa, es decir por procesos que involucran a la propia población en la identificación y resolución de sus propios problemas y necesidades.

La investigación acción participativa es un instrumento de investigación en el que participa la gente de una comunidad en su administración y durante los procesos de análisis e interpretación de los datos así como en la búsqueda y aplicación de soluciones apropiadas y factibles de ser implementadas por la propia gente.

Su característica es la aplicación de técnicas simples, de bajo costo, que no exigen un alto nivel educativo por parte de la población, pero que tienen un efecto educador, movilizador y de organización. Entre estas técnicas se encuentran los cuentos dramatizados; la utilización de baterías de fotografías; teatralizaciones; dibujos representativos de situaciones reales tales como los aplicados por Paulo Freire.

## LA DEFINICION DE LOS PROBLEMAS

Realizada la identificación de los principales problemas y necesidades de una comunidad en la que se han descubierto múltiples situaciones problemáticas, es necesario revisar cada uno de ellos, para determinar su magnitud y como afectan a la población de una comunidad.

Esta tarea se realiza por medio de indicadores, instrumentos estos que posibilitan la medición de las características del problema. El primer paso es establecer a que área pertenece el problema, por ejemplo: salud, vivienda, género, empleo, etc. con el objetivo de establecer un perfil de demandas.

**Ejemplo:**

	Area	%
1	Saneamiento y espacios verdes	37,47
2	Iluminación	22,56
3	Mantenimiento de aceras y pavimentos	20,36
4	Higiene urbana	9,64
5	Control vial	3,08
6	Seguridad	2,48
7	Obras públicas	0,79
8	Varios	0,69
9	Obras y catastro	0,39
10	Inspección general	0,29
11	Medio ambiente	0,19

**Problemas enunciados:**

1	Reparación foco lumínico
2	Poda y corte de ramas
3	Corte de raíces
4	Bachacos
5	Reparación de aceras
6	Reparación de aceras por corte de raíz
7	Barrido manual
8	Retiro de ramas y árbol caído
9	Sumideros tapados
10	Retiro de residuos y escombros

*Fuente:* Banco de Datos DGRCV Consejos Vecinales (VII) Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, 1994.

A continuación se hace necesario identificar los indicadores que posibiliten analizar la validez de la necesidad identificada y delimitar el problema. Si por ejemplo en una comunidad se ha establecido que existe un elevado analfabetismo de la población femenina, interesa saber cuál es la cantidad de mujeres analfabetas, las franjas etarias más afectadas, etc.

En tercer término y una vez identificados los indicadores, se hace necesario identificar las instituciones, personas y lugares que posean la información local y regional. Recordemos que en algunas metodologías como la de Paulo Freire, los análisis deben referirse a la escala regional. Existen múltiples técnicas de investigación como la investigación documental de fuentes estadísticas, de archivos públicos y privados; el estudio de informes, la investigación de campo; los diferentes tipos de observación.

**ASIGNACION DE PRIORIDADES**

Una vez que han sido identificados los problemas, es necesario determinar cuáles son los más prioritarios. Esto se realiza a partir de criterios de selección y de diversas técnicas para establecer la importancia y las prioridades de los problemas que serán objeto de intervención. Estudiaremos algunos de ellos.

**CRITERIOS PARA LA ASIGNACION DE PRIORIDADES****Factores.**

1. Que el problema sea determinado de común acuerdo y con la participación de la gente.
2. Cantidad de población de la comunidad que tiene el problema.

3. Importancia social y económica del problema.
4. Importancia educacional del problema.
5. Posibilidad de solución por parte de la población.
6. Actitud de la población con respecto al problema.
7. Ausencia de impedimentos culturales para afrontar el problema.
8. Importancia regional/nacional del problema.
9. Importancia local del problema.
10. Incidencia del problema en otras cuestiones (problemas).
11. Urgencia.
12. Obstáculos y dificultades para el proceso de intervención.
13. Existencia de recursos para afrontar el problema.
14. Posibilidad de realizar la intervención coordinando las acciones con otras instituciones.
15. Existencia de organizaciones en la comunidad.

Escala de calificación de los factores:

1. Ninguna.
2. Insignificante.
3. Muy poco.
4. Poco.
5. Menos que regular.
6. Regular.
7. Mas que regular.
8. Mucha.
9. Extraordinaria.
10. Optimo.

## METODO HANLON

(Extraído del libro: Diéguez A. J. (2000), *La Intervención Comunitaria. Experiencias y Reflexiones*. Buenos Aires, Espacio Editorial, pág. 165.)

1. Magnitud: Número de personas que tienen el problema.
2. Severidad: Gravedad del problema.

Tiene dos componentes:

- 2.a componente objetivo.
- 2.b componente subjetivo.

Nota: El problema se mide por consenso de la comunidad. Se pregunta a la gente qué evolución tiene el problema.

3. Eficacia: Los problemas que son enunciados por la gente, reciben un puntaje y son clasificados en:

Medianamente alcanzables por medio de una intervención.

Fáciles de alcanzar.

Difíciles.

4. Factibilidad: Denomínase con la sigla PERLA.

P: Pertinencia. Si es oportuno o no, resolver el problema.

E: Factibilidad (Económica). Si hay dinero.

R: Recursos: Disponibilidad de recursos en general.

L: Si el método es legal o ilegal para resolver el problema.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Si un grupo de habitantes de un barrio carece de luz eléctrica, un método ilegal sería obtenerla del alumbrado público "colgándose" del mismo.

A: Aceptabilidad. Si es aceptado por la gente que participa en su resolución.

Una vez definidos los problemas y necesidades comunitarias, recién se procede al diseño y elaboración del proyecto, debiendo este responder a las mismas.

## LA LOGICA DE UN PROYECTO

En todo proyecto existe una lógica. La disponibilidad de recursos humanos, económicos, técnicos, posibilita llevar a cabo determinadas actividades. Las actividades siempre están dirigidas a transformar las causas que dan origen al problema social. La pregunta a formular es: ¿Dónde hay que actuar? Estas actividades contribuyen al cumplimiento de los objetivos específicos. La consecución de estos objetivos específicos posibilitan el logro de los objetivos generales.

Objetivo general  
Objetivo específico  
Resultados  
Actividades  
Recursos

Una vez definido el problema se procede al análisis de las causas y efectos que lo provocan, para lo cual se utiliza una herramienta: "el árbol de problema". Esta es una técnica útil para organizar un mapa explicativo de las relaciones causa-efecto de un problema.

La confección de este árbol requiere de:

- a) Identificar el problema (tronco del árbol).
- b) Reconocimiento de las causas que producen el problema (raíces del árbol).
- c) Reconocimiento de los efectos producidos por el problema (ramas del árbol).
- d) Establecimiento de relaciones causa-efecto del problema analizado.

Los problemas se formulan luego, convirtiéndolos en objetivos del proyecto. Para ello se utiliza otra herramienta: "el árbol de objetivos", en el que las causas son transformadas en medios y los efectos en fines del proyecto. La formulación negativa es expresada en esta operación en términos positivos, es decir que expresen la situación deseada una vez implementado el proyecto.

Ejemplo: alta demanda de trabajo femenino precario → baja demanda de trabajo precario femenino.

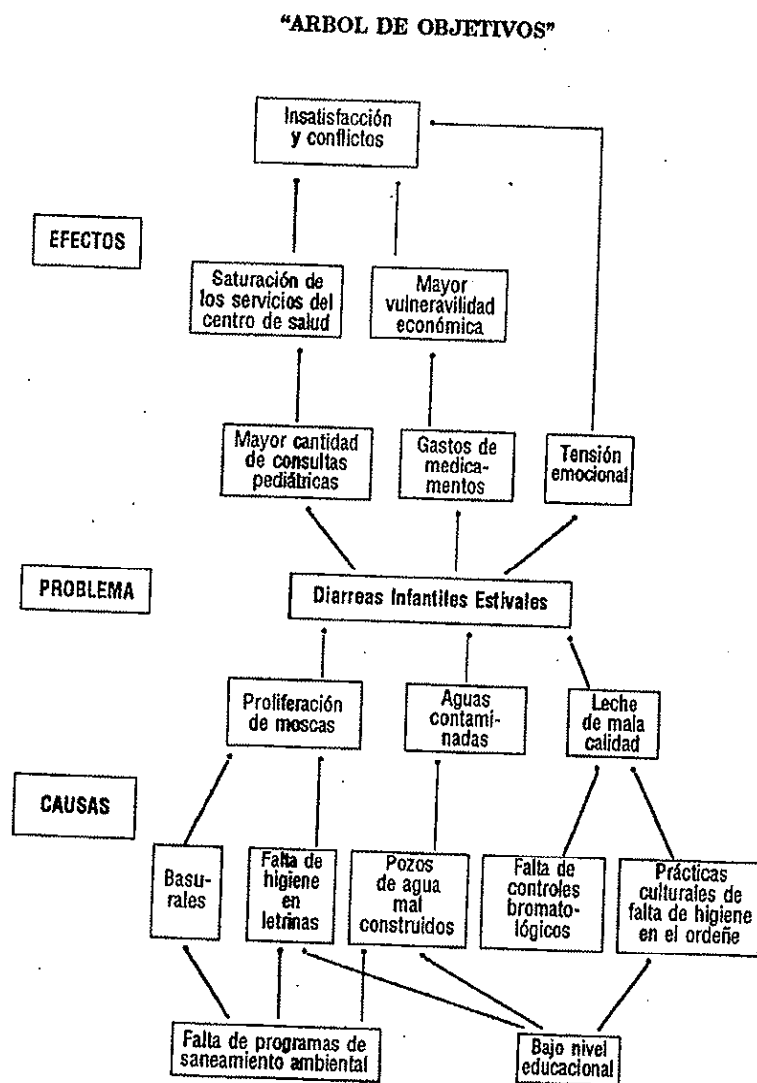
De ahí surgirán respuestas acerca de por qué se realiza el proyecto; qué se desea lograr; cómo se alcanzarán los resultados; cuáles son los medios más adecuados para alcanzar los objetivos; cuánto costará el proyecto.

El "árbol de objetivos" posibilita dar direccionalidad al proyecto, al permitir identificar los objetivos, seleccionar los objetivos que puedan tener un mayor impacto social y elaborar las estrategias más adecuadas de intervención.

Véase el ejemplo en el cuadro de página siguiente.

## GUIA PARA LA ELABORACION DE UN PROYECTO SOCIAL

A continuación se presentan los aspectos más importantes de un proyecto, así como también las preguntas a que éste debe responder. La elaboración de un proyecto implica una serie de aspectos a tener en cuenta:



Estructura (Aspectos más importantes de un proyecto)	Debe responder a la pregunta:
Introducción	
Denominación del proyecto	
Naturaleza del proyecto	Qué
Descripción	Qué
Fundamentación/Justificación	Por qué
Objetivos	Para qué
Generales	
Específicos	
Metas	Cuánto
Población a la que se destina el proyecto	Para quién
Ambito geográfico	Dónde
Plan de acción	Cuándo/Cómo
Metodologías y técnicas	Cómo
Duración del proyecto/Cronograma	En cuánto tiempo
Recursos necesarios	Con qué
Humanos	
Materiales	
Financieros	
Institucionales	
Presupuesto	Cuánto
Instituciones responsables de su ejecución	Quiénes
Avales	Quiénes
Bibliografía y fuentes documentales	Qué sabemos

## GUIA PARA LA ELABORACION DE UN PROYECTO

La elaboración de un proyecto debe ajustarse a un modelo normatizado por la institución a donde se dirige en busca de financiamiento o de aprobación, por lo que esta guía es orientativa. Hay aspectos que se pueden obviar y otros que se encuentran enunciados en un orden que no necesariamente tiene que ser mencionado de esa manera.

Cuando se confeccione un proyecto para una institución se deberá contar con el formulario normatizado y con las instrucciones para el llenado de formularios; las normas y procedimientos para la presentación del proyecto; las metodologías de evaluación de los proyectos y toda información que posibilite el diseño del mismo.

### I. IDENTIFICACION DEL PROYECTO

- I.1. Nombre del proyecto.
- I.2. Area de intervención del proyecto.
- I.3. Motivos que generan el proyecto. Fundamentación.
- I.4. Objetivos y metas.
- I.5. Personal del proyecto.
- I.6. Situación actual del proyecto.
- I.7. Duración.
- I.8. Fecha de inicio.
- I.9. Fecha de finalización.
- I.10. Etapas cumplidas (si está en ejecución).
- I.11. Cronograma de trabajo.
- I.12. Coordinación con otras instituciones.
- I.13. Fuentes de financiamiento.

### II MARCOS TEORICOS, METODOLOGICOS Y TECNICOS

- II.1. Marcos teóricos que orientan el proyecto.
- II.2. Métodos y técnicas de trabajo.
- II.3. Objetivos educacionales y de intervención (Generales y específicos).
- II.4. Experiencias testigo. (Proyectos comparativos.)
- II.5. Posibilidades del proyecto.

### III. PERFIL DEL GRUPO O COMUNIDAD A LA CUAL SE DESTINA EL PROYECTO

- III.1. Organización, comunidad.
- III.2. Número de beneficiarios.
- III.3. Edades medias y sexo.
- III.4. Nivel educacional.
- III.5. Nivel socio-económico. Ocupación por sexos.
- III.6. Número de personas asalariadas.
- III.7. Servicios existentes en la comunidad.
- III.8. Ambito geográfico del proyecto.
- III.9. Historia del grupo/comunidad, a la cual se destina el proyecto.
- III.10. Principales problemas sociales y educativos del grupo/comunidad.

### IV. OBSERVACIONES

- IV.1. Incluir toda otra información de interés.

### V. EVALUACION

- V.1. Indicadores de evaluación.
- V.2. Resultados obtenidos hasta ahora.
- V.3. Dificultades existentes.
- V.4. Tendencias futuras.



A continuación trataremos los aspectos más importantes en la elaboración de un proyecto.

### TITULO DEL PROYECTO

El título del proyecto debe reflejar el contenido de la acción a desarrollar.

Ejemplo: Proyecto de prevención de toxicodependencias.

A veces por la naturaleza del proyecto y para su difusión se necesita que éste sea rápidamente identificado. El nombre del proyecto se expresa como la marca de un producto o un slogan publicitario, seguido de una explicación o referencia del proyecto.

Ejemplo: Proyecto Vida. De prevención de toxicodependencias.

Una buena técnica para elegir el lema de un proyecto es el torbellino de ideas y un buen conocimiento de los proyectos existentes.

Ejemplos:

Proyectos de Intervención y Desarrollo Comunitario.

1. Proyecto Nómada. Promoción de la etnia gitana.
2. Vivir el Barrio. Movilización de pobladores para la resolución de sus problemas.
3. Convivir. Educación para la ciudadanía democrática.
4. Etnia. Acción socio-cultural en el área de culturas tradicionales.
5. Proyecto Tierra. Propiedad de la tierra.

Proyectos ligados a toxicodependencias.

1. Proyecto Arriesgar.
2. Proyecto vida.
3. Libre.
4. Vive sin tabaco.
5. Proyecto Vida-Empleo.

Proyectos para adultos mayores, ancianos.

1. Vivir el envejecimiento.
2. Años dorados.
3. Arco iris.
4. Mucho que ver contigo.
5. Todo en casa. Apoyo domiciliario a personas temporalmente dependientes.

Otros títulos para proyectos sociales:

1. Rincón del encuentro. Proyecto para transeúntes y personas sin hogar.
2. También contamos. Proyecto de diario comunitario.
3. Diálogo. Servicio de orientación a jóvenes.
4. Horizonte. Proyecto para mujeres prostitutas.
5. Agenda Joven. Proyecto de animación socio-educativa.

### PALABRAS CLAVES

Las palabras claves son términos que permiten incorporar el proyecto por materias a una base de datos, posibilitando encontrar el mismo o buscar otros proyectos realizados por otros individuos, autores o materias.

Cuando utilizamos una base de datos si buscamos por ejemplo vivienda y precariedad, se incluirán en la búsqueda los proyectos que contengan las dos palabras vivienda y (and) precariedad.

Otra posibilidad es buscar proyectos que contengan al menos una de las palabras de búsqueda, por ejemplo Nations United o (or) United Nations.

Si el proyecto está identificado como de Formación de líderes comunitarios en sexualidad, salud reproductiva y prevención del contagio de HIV/SIDA, las palabras claves serían:

Sexualidad. Salud reproductiva. Prevención. VIH/SIDA. Adicciones. Discriminación. Integración.

### **AREA DISCIPLINARIA DE INTERVENCION DEL PROYECTO**

Ejemplo:

Título del proyecto: Modalidades de intervención comunitaria en instituciones y dispositivos de salud mental, en el ámbito de la ciudad de Rosario, entre 1995 y 2000.

Area. Se especifica una sola área. Ejemplo: Psicología.

Rama: Pueden especificarse hasta dos ramas: Ejemplo: Social. Comunitaria.

Especialidad: Ejemplo: Instituciones y dispositivos de intervención comunitaria en Salud Mental. Perspectiva, Psicología Institucional Sistémica.

### **MOTIVOS QUE GENERAN EL PROYECTO. FUNDAMENTACION**

En los proyectos de acción social se describe la necesidad, o el problema que da origen al proyecto; su magnitud y grado de incidencia, así como toda información que posibilite expresar el problema. La fundamentación debe incluir el marco conceptual y las hipótesis de trabajo. A continuación se deben enunciar las formas de intervención, su incidencia; la experiencia que se tiene sobre el problema así como el grado de conocimiento que se tiene sobre el mismo.

#### **Ejemplo de fundamentación de un proyecto.**

El proyecto consiste en crear y organizar un centro de servicios que actuará como un ente descentralizado de la

Fundación Austral. Su estructura estará localizada en la ciudad de Bahía Blanca, aunque por su naturaleza ha de estar ligado con organizaciones, grupos y personas de la región, sin descartar la creación en un futuro de filiales o designación de representantes.

Este centro de servicios centralizado, ha de estar dirigido a servir de vínculo a grupos de personas con inquietudes de acción social, con los que está vinculada nuestra Fundación Austral, sin que hasta el momento existan formas eficaces de coordinación.

En este sentido, es una actividad nueva, en la que no se reconocen antecedentes locales y que responde a una sentida demanda, conocida y corroborada permanentemente en los múltiples contactos establecidos y mantenidos desde la constitución de la Fundación Austral.

Aun cuando el proyecto es nuevo, la Fundación Austral pone a su servicio la experiencia, parte de su infraestructura, recursos y contactos acumulados en sus cinco años de existencia en otra región del país, donde ya lleva realizados 15 cursos internacionales y 48 nacionales, regionales y provinciales, por los que pasaron 2.623 participantes; por otra parte se está procurando consolidar en estos dos últimos años un instituto de investigaciones que ya lleva realizados 10 seminarios sobre temas sociales, económicos y políticos.

### **EXPERIENCIA TESTIGO**

Si bien cuando se elabora un proyecto este se encuentra dirigido a buscar una solución a un problema único, específico, se hace necesario estudiar y referenciar que otras soluciones se han encontrado en otros lugares a los problemas surgidos.

Una vez realizada esta búsqueda de antecedentes, el proyecto puede incluir una referencia a la experiencia

que sirve de modelo o que se aproxima a la idea a implementar.

Ejemplo:

“Este proyecto tiene como experiencia testigo, la realizada en Venezuela, entre los años 1996 y 1999 por el Instituto de Ayuda Social, institución encargada de implementar programas de asesoría y capacitación técnica para la autoconstrucción de viviendas, dirigido especialmente a la mujer.”

## RESUMEN

En muchos formularios de presentación de proyectos se pide una descripción resumida del proyecto de aproximadamente doscientas palabras o de no más de 10 renglones. Cuando es así en anexos se puede ampliar la información suministrada, siempre que sea necesario destacar aspectos importantes del mismo. En el caso de que se pida un resumen, se sugiere incluir la siguiente información:

- La característica general del proyecto, a fin de que la institución a la que se dirige el proyecto pueda ver si se encuadra dentro de sus intereses.
- Los destinatarios del proyecto.
- El beneficio o rentabilidad social de su implementación.

## FORMULACION DE OBJETIVOS

Se deben explicitar los objetivos del proyecto en términos generales y específicos, detallando la intencionalidad de la intervención, a quién se encuentra dirigido y lo que se espera realizar.

Para expresar los objetivos se emplean verbos activos. Ejemplos:

**Brindar** conocimientos, **desarrollar** habilidades y destrezas y **crear** actitudes para el ejercicio de las tareas evolutivas, en las diferentes etapas del desarrollo humano.

**Intercambiar** saberes sobre las conductas adolescentes.

**Explicar** el proceso de cambio que se produce en el aspecto físico, psíquico y social.

**Enseñar** a aceptar su propia figura y los cambios psíquicos que se producen.

**Discutir** sobre el rol que deben cumplir los jóvenes en la sociedad.

**Hacer** consciente la necesidad de ir adquiriendo madurez emocional.

**Dar a conocer** las normas más comunes que rigen el comportamiento frente a diferentes ocasiones y personas (trato con ancianos, con niños, con compañeros de la misma edad, con diferentes sexos, en distintas ocasiones).

**Posibilitar** que jóvenes capacitados puedan hacer orientación con otros jóvenes.

**Estimular** la información sobre el desarrollo de las actividades juveniles.

**Interesar** a los jóvenes en su participación activa en grupos.

**Ayudar** a definir y adecuar los recursos disponibles de la familia, con los intereses de los hijos.

**Coordinar** con las personas, grupos, instituciones y organizaciones de la comunidad, la formación de nuevos grupos juveniles.

**Establecer** criterios de evaluación de las actividades desarrolladas o a desarrollar.

**Obtener** conclusiones para planear y realizar actividades.

# EVALUACION DE PROYECTOS SOCIALES. ELEMENTOS TEORICOS Y PRACTICOS

ANTONIO CARLOS PESTANA  
FRAGOSO DE ALMEIDA

## AGRADECIMIENTOS

- *A las personas del equipo Radial, en especial a Ana María y Manuela, que posibilitaron este trabajo.*
- *A mi amigo João Filipe Marques, por sus comentarios, consejos y correcciones a la primera versión de mi trabajo.*
- *Al profesor Alberto José Diéguez.*

## 1. Introducción

Las metodologías de evaluación no constituyen propiamente un nuevo campo teórico. Es a nivel práctico que a nuestro juicio se hacen sentir algunos problemas. Por un lado la mayoría de los grandes programas y proyectos ya se benefician de la labor de equipos de evaluación que llevan a cabo un trabajo importante. Por otro lado, eso no ocurre a nivel de los proyectos sociales implantados por la mayoría de los técnicos, trabajadores sociales o educa-

dores, ni en el contexto de instituciones de pequeña dimensión.

Por ejemplo, Myers y Martinic (1997) plantean que en México existe una cultura poco favorable a la evaluación sistemática en las Organizaciones No Gubernamentales, lo que se hace evidente en las siguientes tendencias:

- No incluir la evaluación en las propuestas de trabajo, planos, presupuestos, etc.
- La información básica que sería fundamental no se registra desde el inicio del proyecto.
- A la evaluación se la considera muchas veces como un lujo.
- Hay pocos agentes capacitados para llevar a cabo evaluaciones, entre aquellos que ejecutan proyectos sociales.
- Es difícil que uno acepte el valor de las informaciones que se despliega del trabajo de evaluación.

Otro ejemplo que podemos aportar es el del país donde vivo y trabajo, Portugal. Las metodologías de evaluación fueron introducidas en Portugal muy recientemente, lo que desde luego ya muestra la dimensión del retraso del que tenemos que recuperar. Capucha *et al.* (1996) apuntan que ese retraso se debe a la influencia de diversos motivos, como la cultura característica de las organizaciones y formas de gestión dominantes, en la administración pública y también en las empresas privadas. Ana Benavente señala que esta tendencia se extiende a todo el campo educativo en general, de forma que las políticas educativas en Portugal se han caracterizado por la simple ausencia de prácticas evaluativas, o por la "pobreza en la concepción de la evaluación en importantes proyectos oficiales" (1990: 35).

Si este escenario general es sin dudas preocupante, no es menos cierto que los reflejos a nivel concreto de los proyectos sociales son aún más serios. De hecho, es cre-

ciente el número de pequeñas instituciones, asociaciones y grupos que empiezan a presentar un trabajo significativo en esta área. Hay un volumen considerable de proyectos sociales en aplicación, lo que en nuestra opinión configura una inmensa área no conscientizada para las ventajas del uso de las metodologías evaluativas. Esta afirmación no intenta constituirse como una crítica elitista. Al contrario, nuestro primer deber es intentar comprender la lógica y las limitaciones de la acción de los numerosos agentes que trabajan en este tipo de contextos:

Algunos bloqueos comunes en la implantación de evaluaciones son los siguientes (Capucha *et al.*, 1996): *i)* una cuestión de legitimidad: la mayoría de los actores sociales no se sienten con legitimidad ni para solicitar, ni para implementar un proceso evaluativo; *ii)* un número insuficiente de personas con preparación técnica para conducir tareas de evaluación. A estos factores añadimos un motivo sencillo, el financiero: solicitar evaluaciones de equipos profesionales que prestan dicho tipo de servicios es algo que no está, generalmente, en los horizontes posibles de las personas que trabajan en proyectos sociales. Y finalmente, hay un motivo básico y transversal: las personas no tienen información que aclare las ventajas que pueden retirar de procesos semejantes.

De esta forma, puede considerarse este texto como un intento de contribuir a la expansión de esta idea central: las metodologías de evaluación son instrumentos muy útiles, diríamos indispensables, a cualquier proyecto social. No es sólo una cuestión de conocer con alguna fiabilidad lo que se ha logrado, es todo el trabajo del proyecto que podrá ser positivamente afectado, como intentaremos demostrar. Finalmente, estando nuestro objetivo conectado directamente a la práctica, creemos que es nuestro deber aportar elementos prácticos concretos. En este sentido, la segunda parte del artículo narra la historia de un proyecto concreto, y de cómo se hizo su evaluación. Es de subrayar

que el equipo que llevó a cabo el trabajo, en este caso, nunca lo había hecho anteriormente. Queremos con este último apuntamiento desmistificar el sentimiento de inseguridad y falta de confianza que muchas veces es característica de las personas más vinculadas al trabajo práctico. Sobre todo, todos tenemos el deber de intentar mejorar nuestras propias prácticas, y no lo lograremos si no dedicamos parte de nuestro esfuerzo al reto de promover esa unión básica entre la investigación y la práctica además, una sin la otra poco sentido tienen.

## 2. La investigación evaluativa: elementos teóricos

### 2.1. Evaluación: definición y conceptos básicos

Las perspectivas filosóficas, sociales y políticas tienen influenciado las distintas concepciones de evaluación a lo largo del tiempo. No hay un acuerdo entre la comunidad científica y es saludable que así sea que permita el establecimiento relativamente unificado de unas definiciones de evaluación. Las zonas de consenso hacen referencia tan sólo a la complejidad del proceso, o a la necesidad de que represente un componente fundamental de cualquier programa o proyecto que se quiera presentar como creíble.

Se pueden identificar las grandes tendencias relativas a la evolución del concepto, desde la visión de Tyler (estrecha, duramente centrada en los objetivos planteados en términos de comportamiento) hasta las perspectivas de Guba y Lincoln, o aún Stufflebeam, mucho más abiertas y que incluyen aspectos ligados a la subjetividad del evaluador. Otros autores plantean definiciones quizás más simples y en cierto sentido más pragmáticas, como ocurre con Vergara (1993: 14), al afirmar que "evaluar es comparar en un instante determinado lo que se ha logrado a

través de una acción con lo que se debería haber alcanzado de acuerdo con la programación previa". La definición nos informa que existe una situación inicial prevista definida a través de la programación; que la situación real que se le sigue se configuró por medio de las acciones ejecutadas; y que hay que comparar en ambas las situaciones en vistas a determinar si son iguales o desiguales y conocer los factores que determinaron las eventuales discrepancias.

Como parece evidente, este proceso de comparación puede implicar la formulación de juicios de valor, de los que el evaluador no debe quedarse ajeno, si quiere saber lo que está bien y lo que está mal en cuanto a las finalidades y objetivos logrados. Determinados autores subrayan este aspecto en sus definiciones, como por ejemplo Stufflebeam y Shinkfield (1995: 19): "la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto". Como hacen notar los autores, esta es la definición que ha adoptado el *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*. Se enfoca en el término valor e implica que la evaluación supone siempre un juicio. x

Críticas a esta posición son relativamente frecuentes, planteando que una orientación valorativa conlleva interpretaciones radicales y subjetivas, que conceden al evaluador un poder innecesario. Al contrario, nuestra opinión es que la subjetividad es un factor innegablemente inherente a cualquier investigación. Si nuestro análisis está correcto, llevar la subjetividad en línea de cuenta, con un cierto cuidado, representa una posición éticamente más correcta. Es preferible a asumir una posición de presunta objetividad que además terminará por ignorar importantes fuentes de datos.

De todas formas, es fácilmente visible que hoy está alejada la visión tradicional de identificar el proceso de evaluación exclusivamente con la psicología experimental, con la aplicación de testes y con toda su carga de objetividad. "Todos reconocen que los desarrollos en las ciencias cogni-

tivas y de la educación, y los cambios políticos y sociales tornaron mucho más amplio y complejo el concepto de evaluación, así como la evaluación de programas y metodologías utilizadas son consideradas áreas de naturaleza interdisciplinaria" (Fernandes y Branco, 1990: 10).

Es por lo tanto más útil entender para qué sirve la evaluación. "Su justificación tiene, por norma, dos orientaciones fundamentales: una destinada a la implantación del referido programa o proyecto, y otra para la apreciación de su eficacia. La primera se destina sobre todo a fundamentar y modificar el proyecto o programa, y la segunda a determinar su calidad, sus efectos o resultados" (Almeida, 1990: 20).

Como señala Pérez Serrano (1993), la evaluación no puede ser considerada sólo como una etapa terminal en un proyecto, sino que deberá estar presente desde el inicio hasta el final del mismo. Este es un aspecto frecuentemente olvidado y muy importante. La evaluación nos ayuda en todas las fases de un proyecto (incluso, por ejemplo, en la definición correcta del problema), volviéndose efectivamente estructurante. O sea, la evaluación se debe afirmar en una visión sistémica e integrada.

Como parece evidente, no existe un único modelo universal para llevar a cabo las evaluaciones. Consecuentemente, es importante a continuación conocer los métodos que la investigación evaluativa viene utilizando, cómo se pueden caracterizar y distinguir.

## 2.2. Métodos cuantitativos y métodos cualitativos

Parece oportuno el análisis del enfrentamiento entre los paradigmas cualitativo y cuantitativo, aún a sabiendas de que se trata de un asunto ampliamente debatido entre la comunidad científica. Iniciaremos este tema con la discusión en torno a algunos puntos epistemológicos básicos.

En cada uno de esos puntos se enfrentan, por tanto, las visiones distintas del paradigma positivista y naturalista o interpretativo. Antes que todo, sin embargo, querríamos dejar una breve nota sobre la noción de paradigma.

Para Kuhn los elementos que dan origen a la construcción de tradiciones de investigación son las leyes, teorías, sus aplicaciones y dispositivos experimentales utilizados, o sea, un conjunto de elementos que se designa por *paradigma* y cuya existencia condiciona la aparición y desarrollo de la actividad científica normal (Kuhn, 1997).

La definición de paradigma de Thomas Kuhn es ampliamente referida hoy día en las ciencias sociales. A pesar de ello, debemos realzar que dicho concepto era originalmente aplicado a las ciencias positivas. Kuhn consideraba las ciencias sociales como pre-paradigmáticas, aún condenadas a la discusión de las componentes substantivas y procesales más genéricas en detrimento de las cuestiones reales de la investigación y, por lo tanto, incapaces de ser y hacer "ciencia normal" (Almeida y Pinto, 1986). Consideran esos autores que las ciencias sociales deberán ser consideradas, más bien, como pluri-paradigmáticas, dado que han cristalizado una prolongada coexistencia de paradigmas rivales y de no-paradigmas. Y este punto nos parece fundamental, porque además la presunta dicotomía entre los paradigmas que a continuación analizaremos se encuentra en esta situación. Es decir, no se excluyen mutuamente. Nuestra costumbre académica de conceptualizar una serie de conceptos como dicotomías es muchas veces engañadora.

Los puntos que nos parecen más importantes de analizar en el enfrentamiento de los paradigmas positivista e interpretativo de esta dimensión epistemológica, son los siguientes:

1. *La naturaleza de la realidad.* En el marco del paradigma cuantitativo se admite la existencia de una realidad

exterior e independiente del sujeto que realiza el conocimiento. Desde esta perspectiva, la observación y la experimentación controlada son consideradas como fuentes de datos objetivos. Por un proceso de inferencia, es posible partir de ellos para lograr la reproducción fiel de una realidad que aparece como un hecho adquirido y dado, libre de referencias conceptuales (Almeida, 1997). Esa realidad exterior puede ser fragmentada en variables que pueden ser estudiadas de forma independiente, hasta que se dé una convergencia en esa realidad capaz de lograr el control y la previsión (Lincoln y Guba, 1985).

La filosofía contemporánea rechaza esta visión del conocimiento científico. Por ejemplo, Popper (1992) defiende que la realidad estaría construida por la interrelación entre los mundos de las construcciones individuales, el de las percepciones sensoriales y el mundo público de las construcciones particulares de los científicos. Los investigadores cualitativos, bajo esta concepción de que no existe una realidad independiente de la razón, consideran la realidad como una construcción personal. Se desplaza el objeto de la ciencia: de hecho, pasa a pertenecer al dominio de lo construido. En este sentido, existen múltiples realidades construidas que sólo se pueden estudiar de forma holística. Estudiar las múltiples realidades va a producir divergencias que conducirán, no a la previsión y control, sino a distintos niveles de comprensión (Lincoln y Guba, 1985).

2. *Relaciones sujeto/objeto.* El positivismo ha creado la asunción del observador neutro, que no tiene ninguna influencia en el objeto de su investigación. Los métodos positivistas se dirigen a las personas investigadas "en tercera persona. El investigador habla acerca de estas personas. Y toma una posición que él o ella cree objetiva. Esto en la realidad significa que las personas investigadas son tratadas como objetos" (Kemmis, 1992: 179). Consecuentemente, los investigados no tienen ningún poder sobre la investigación que se hace sobre ellos, ni sobre la utili-

zación de los resultados obtenidos. En estas condiciones, está implícito el peligro de que las ciencias se transformen en meros instrumentos de control social (Demo, 1985).

En el paradigma naturalista, el investigador se implica a nivel relacional con el objeto de estudio para indicar "con el respeto debido, a una persona que es sujeto responsablemente conocedor" (Kemmis, 1992: 180). O sea, sujeto y objeto se influyen mutuamente: "conocedor y conocido son inseparables" (Lincoln y Guba, 1985: 37).

3. *La objetividad/subjetividad de la investigación.* En cierta forma, este punto está conectado con los dos anteriores, o representa tan sólo una consecuencia lógica de ellos. Para el positivismo toda la subjetividad debe ser eliminada a través de una forma de relación distante. Evidentemente, el escenario cualitativo admite el papel constructivo del sujeto y, por tanto, contesta la existencia de una realidad objetiva. También para Popper (1992), la objetividad no es una cuestión individual, sino una cuestión social de su crítica recíproca, dependiente de todo un conjunto de circunstancias sociales y políticas, que hacen posible tal crítica.

4. *La generalización.* El modelo de investigación del positivismo es el método científico, iniciado con la observación de hechos, a partir de los cuales pueden producirse generalizaciones (Almeida, 1997). Un primer comentario es que es un reduccionismo obvio limitar la práctica científica a un método único, lo que no ocurre en las corrientes interpretativas o naturalistas. Al contrario, se intenta desarrollar conocimiento en la forma de hipótesis de trabajo que describen casos individuales (Lincoln y Guba, 1985).

5. *El rol de los valores.* Según Lincoln y Guba (1985) el positivismo aparece libre de valores, fruto de la metodología objetiva que emplea lo que es contradicho por el naturalismo de variadas formas.

Evidentemente, existen otras características distintivas entre los paradigmas cualitativo y cuantitativo. Para una



mejor visualización de las características y diferencias entre los dos paradigmas se puede observar el cuadro siguiente (Cook y Reichardt, 1986: 29).

**Cuadro 1. Atributos de los paradigmas cualitativos y cuantitativos**

Paradigma cualitativo Aboga por el empleo de los métodos cualitativos.	Paradigma cuantitativo Aboga por el empleo de los métodos cuantitativos.
Fenomenologismo y verstehen (comprensión) "interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa".	Positivismo lógico; "busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos".
Observación naturalista y sin control.	Medición penetrante y controlada.
Subjetivo.	Objetivo.
Próximo a los datos; perspectiva "desde dentro".	Al margen de los datos; perspectiva "desde fuera".
Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo.	No fundamentado en la realidad, orientado a la comprobación, confirmatorio, reduccionista, inferencial e hipotético deductivo.
Orientado al proceso.	Orientado al resultado.
Válido: datos "reales", "ricos" y "profundos".	Fiable: datos "sólidos" y repetibles.
No generalizable: estudios de casos aislados.	Generalizable: estudios de casos múltiples.
Holística.	Particularista.
Asume una realidad dinámica.	Asume una realidad estable.

En síntesis, el *paradigma positivista* considera que la realidad es fragmentable, procurando la generalización y el establecimiento de leyes. Se afirma poseedor del rigor y de la objetividad, intentando verificar hipótesis y teorías por medio de instrumentos cuantitativos, abogando la importancia de la precisión estadística y del control. Es equivalente a creer en una visión determinista del mundo. Otras características tienen importancia fundamental: al investigador se le considera neutro y objetivo; los investigadores e investigados están totalmente separados en una relación sujeto/objeto.

Este paradigma es originario de las ciencias naturales y, a la hora de aplicarlo a las ciencias sociales, se convierte en un modelo simétrico en cuanto a las relaciones entre investigador/investigado. Ignora que la realidad social no es compatible, muchas veces, con sistemas experimentales cerrados y causales, y que el ser humano obtiene conocimiento social por la interacción como miembro de la sociedad (Park, 1992); siendo tales interacciones complejas, no se pueden medir y controlar de la forma rígida postulada por este paradigma.

De esta forma, se contraponen al paradigma *interpretativo* o *naturalista* que intenta comprender e interpretar la realidad concebida de una forma global, holística, teniendo en el significado subjetivo su característica más notable (López Górriz, 1998). El investigador reconoce que no puede escapar al mundo social y se relaciona con su objeto de estudio.

En una primera perspectiva, parecen aparentemente irreconciliables las perspectivas de las investigaciones cuantitativas y cualitativas. Los defensores de una y otra corriente se enfrentan aún, manteniendo el debate abierto. Sin embargo, si por un lado parecen existir características que los separan de forma decisiva, por otro lado algunos autores llaman la atención hacia las "ventajas de la combinación creativa de métodos cualitativos y cuantitativos".

(...). Lo que resulta inapropiado es situar a cualquiera de los métodos en una posición inferior. Ninguno tiene el monopolio de las respuestas correctas" (Filstead, 1986: 71). La cuestión merece nuestra atención más cuidadosa.

Para Ianni y Orr (1986: 131) existe hoy día una valoración del paradigma cuantitativo en relación al cuantitativo, que se puede explicar por un conjunto de factores, de los cuales destacamos uno de ámbito más general: el resultado de la insatisfacción existente entre los clientes de la investigación educativa, que consideran los paradigmas tradicionales de investigación educativa como abstracciones de la realidad de la vida cotidiana de las escuelas.

Aunque sea ese el caso el paradigma cualitativo ganando terreno al cuantitativo no se plantea el abandono del paradigma cuantitativo, por dos motivos esenciales. El primero es que los propios métodos cuantitativos siguen siendo útiles en determinadas situaciones, y es posible que un investigador se sitúe desde dicho paradigma, aunque no asuma todos sus postulados, y logre acercarse a la realidad y a los problemas de investigación de forma válida. El segundo es un argumento epistemológico. Las rupturas con un determinado paradigma, provocadas por períodos de crisis, y la substitución de un paradigma por otro, son considerados procesos progresivos. Thomas Khun llamó a estos momentos "revoluciones científicas", señalando Carrilho (1988: 45) que "ningún paradigma (...) es abandonado hasta que no exista otro que pueda sustituirlo con éxito". Y no se divisa, ni siquiera a largo plazo, ningún argumento que pueda justificarlo. En el clima actual en la investigación, no es prudente permitir que haya un desplazamiento hacia la investigación cualitativa (Filstead, 1986).

En otro eje de reflexión, es frecuente inferir que el conjunto de las características apuntadas para determinado paradigma se han de asumir en su totalidad; por otro lado, existe también el peligro de asumirse que la adopción base de un paradigma concreto implica el empleo exclusivo de

los métodos respectivos. La dificultad en separar los varios niveles del debate es tanta, que las discusiones generalmente iniciadas a nivel paradigmático terminan con el análisis detallado de los métodos o incluso de las técnicas.

Algunas objeciones se deben hacer a las cuestiones anteriormente delineadas. Primero, deberían mantenerse separados dos niveles discursivos distintos, el paradigmático y el de los métodos y técnicas (Cook y Reichardt, 1986). Fijándonos exclusivamente en el planteamiento paradigmático, señalan los autores que al pasar de un estudio a otro, es probable que cambie la posición paradigmática del investigador, que debe adoptar la posición que resulte más apropiada en el contexto concreto de la investigación. La perspectiva paradigmática ha de ser flexible y capaz de adaptaciones.

También Pérez Serrano (1994a) señala que: *i)* la opción por un paradigma determinado no es exclusiva del método de investigación elegido; *ii)* los investigadores no tienen por qué asumir todos los atributos del paradigma elegido; *iii)* los métodos cualitativos y cuantitativos pueden aplicarse conjuntamente, según las exigencias de la situación investigativa. Así, desde la triple perspectiva epistemológica, metodológica y técnica, y según Gloria Pérez Serrano, el nivel epistemológico es el que plantea más problemas, ya que los dos paradigmas se fundamentan en filosofías distintas (como hemos ya visto), inclusive en el concepto de *verdad* que intencionalmente dejamos para último lugar, dada su importancia.

La verdad en la investigación cualitativa es considerada como un resultado de una negociación de sentido, efecto de convencimiento de los varios discursos de verdad en presencia (Santos, 1998). Consecuentemente será una verdad relativa, provisional y momentánea. Difícilmente se podría considerar la verdad de esta forma en el paradigma cuantitativo, pero no por el provisional o momentáneo, dado que incluso las leyes de las ciencias positivas se han alterado

progresivamente, a lo largo del tiempo. Lo relativo entra en la ciencia y probablemente nunca con tanta claridad como hoy día, sobre todo en el campo de la mecánica cuántica, que prueba que la simple observación provoca alteraciones en las partículas constitutivas de la materia (Santos, 1997). Pero está siempre presente una realidad dada, que la racionalidad científica puede aprehender desde su método invariable. Difícilmente se admitiría la transformación del concepto de verdad como una negociación de sentido.

Asimismo, es de realzar que la superación del enfrentamiento entre los paradigmas cualitativo y cuantitativo, puesto que no existen incompatibilidades a nivel metodológico y técnico, queda más bien confinada a una discusión epistemológica. De esta forma, nos parece que la forma productiva de trabajar esta cuestión es insistir, no en las diferencias, sino en las semejanzas, ventajas y posibilidades.

Para concluir el debate, presentamos lo que consideramos una síntesis muy esclarecida del tema (Pérez Serrano, 1994a: 41):

“En las ciencias sociales existe una gran preocupación teórica y práctica, de modo que es difícil separar el conocimiento y la acción como camino válido para acercarse al estudio de la realidad. La preocupación por el saber va unida a la preocupación por el actuar, por mejorar la acción, pues lo que interesa es la transformación y la mejora de la realidad social. En este sentido podemos afirmar que la tarea es ingente y necesitamos contar con las aportaciones de los distintos paradigmas. En tiempos de crisis como los que nos ha tocado vivir es preciso seleccionar con rigor y precisión el que nos parezca más adecuado, pero no podemos permitirnos el lujo de prescindir de las valiosas aportaciones que cualquier paradigma o modelo pueda brindarnos”.

### 2.3. Evaluación de proyectos sociales

Determinadas que están las preocupaciones fundamentales de la investigación evaluativa en mejorar la acción y la realidad social, interesa a continuación subrayar los objetivos y funciones de la evaluación. La evaluación debe enfocarse en el principio de la *utilidad*. De esta forma, el *objetivo* central de una evaluación (Weiss, 1975) sería medir los efectos de un programa o proyecto por comparación con las metas que se propuso alcanzar, en vistas a contribuir para la toma de decisiones sobre el proyecto y para mejorar la programación futura. De igual modo, también Vergara (1993) plantea que la evaluación tiene dos objetivos centrales: medir el grado de idoneidad, efectividad y eficiencia de un proyecto<sup>16</sup>; facilitar el proceso de toma de decisiones.

En cuanto a las principales *funciones* de la evaluación, Pérez Serrano (1993) señala las de diagnóstico, predictiva, orientadora y de control. Esto significa, como tan claramente expone Sarrate (1997) que la evaluación es un medio para mejorar las acciones: en su carácter formativo y continuo; en su función de diagnóstico en el contexto de la evaluación inicial; en su función predictiva dependiendo del resultado previsto; en su función orientadora, en vistas a corregir el proceso y aportar cambios necesarios; y finalmente en su función de control, para saber en qué grado se logran los objetivos.

Para evaluar un proyecto social, hay que saber quién ha de realizar esa evaluación. Martinic (1997) habla de *evaluación externa* cuando ésta es realizada por personas ajenas al equipo e institución que ejecutan el proyecto, y de

<sup>16</sup> Idoneidad: capacidad que el proyecto tiene para resolver el problema que lo ha originado. Efectividad: capacidad que tienen las actividades y tareas para lograr los objetivos definidos. Eficiencia: relación existente entre bienes/servicios y costes requeridos para su producción.

*evaluación interna* cuando se la lleva a cabo en el interior de la organización gestora del proyecto, o sea, un mismo equipo desarrolla el proyecto y realiza la evaluación.

Parece claro que los dos tipos de evaluación tienen sus ventajas y desventajas. Relativamente a la evaluación interna, Capucha *et al.* (1996) apuntan que suele ocurrir una dificultad de distanciamiento crítico, y dificultades de afirmación de la autoridad del evaluador frente a los demás miembros del equipo. La evaluación externa gana en objetividad pero, como subrayan los mismos autores, los evaluadores externos pueden perder algunas especificidades del proyecto, y generar algunas resistencias entre las personas que están siendo evaluadas.

A nuestro juicio, nos parece que dichos comentarios son importantes, pero nos gustaría añadir que el aspecto relacional es fundamental en el proceso. De hecho, es común el sentimiento de que son las propias personas que están siendo objeto de "evaluación"; sin embargo, un proyecto no es igual a las personas que lo planificaron y ejecutaron. Es el proyecto en sí que está siendo objeto de evaluación, y además se supone que dicha evaluación no debe servir a finalidades de control social. Se supone, también, que los esfuerzos de evaluación se destinan a mejorar el proyecto y en este sentido no deben dar paso a críticas destructivas, sino a una crítica amigable en la que los presuntos "errores" se deben corregir, y en la que el equipo evaluador externo tiene el deber de presentar resultados para la mejoría del proyecto. Fundamental es que no olvidemos que la relación evaluadores / equipo ejecutor se debe pautar por el diálogo, flexibilidad y apertura.

Pérez Serrano (1993) refiere aún la *evaluación mixta*, que se realiza por un equipo de trabajo constituida por evaluadores internos y externos. Este tipo de evaluación podría representar un compromiso entre las ventajas y desventajas de los dos tipos anteriormente mencionados. De todas formas, lo esencial en esta cuestión es que el tipo

de evaluación elegido sea lo que mejor que se adecua a las características del proyecto concreto a realizar.

También es importante prever el momento en el que se va a aplicar la evaluación. Los diversos autores tienen opiniones distintas. Por ejemplo Monteiro (1996) distingue la evaluación *ex-ante* y *ex-post*. La primera se destina a realizar una evaluación diagnóstica, diseñando las necesidades, los beneficiarios y los recursos disponibles. La segunda se aplica en el final del proyecto o después de su conclusión y su objetivo será establecer si la acción produjo los efectos esperados.

Nos parece más lógica la posición de Pérez Serrano (1993), que distingue una evaluación diagnóstica antes del proceso de adquisición, una evaluación formativa durante el propio proceso y una evaluación sumativa en el final del mismo. Dicho sistema permite obtener información de forma constante y cubrir todas las fases del proceso. Analicemos un poco más dichas fases, aún según la autora anteriormente referida:

La evaluación del diagnóstico implica un estudio del contexto en el que se desarrolla el proyecto, en el sentido de detectar *in loco* los indicadores que ponen de relieve una situación problemática. Se debe hacer una reflexión valorativa sobre la justificación del proyecto, los motivos que lo originaron, y las necesidades de la comunidad concreta en la que el proyecto se va a implantar.

Durante el proceso de desarrollo del proyecto la evaluación debe ser continua. En esta fase de evaluación procesual se intenta emitir juicios de valor sobre todo el proceso.

La evaluación final implica una síntesis que combine todos los elementos obtenidos por las evaluaciones anteriores. Analizando los resultados y los efectos causados sobre las personas envueltas en el proyecto, llegamos a una apreciación global que, finalmente, pone de relieve lo que se ha alcanzado a través del proyecto.

A continuación nos gustaría añadir algunos comentarios nuestros. En el panorama general de las evaluaciones efectivamente realizadas, va siendo más común que se haga sólo una evaluación final, ignorándose elementos importantes para el proyecto, y perdiendo información que desde el inicio podría evitar algunos errores inútiles. Frecuentemente, por ejemplo, el tema de un proyecto es definido sin que se haga cualquier tipo de reflexión. La mayoría de las veces no hay diagnóstico y asimismo en los casos en que se hace, es frecuente que el mismo no sea objeto de debate. Dichos aspectos son considerados como burocráticos que hay que cumplir para obtener financiación. Es común que el problema no sea claramente identificado; en otros casos, se define el problema, pero de forma vertical, representando el presunto problema una elaboración teórica y/o práctica del equipo ejecutor. Por absurdo que parezca, es incluso posible diseñar un proyecto para intentar solucionar un problema que no existe, o que existe tan sólo en las preocupaciones del equipo de trabajo, y no es sentido por las personas que teóricamente se van a beneficiar del proyecto.

Ahora bien, es precisamente para evitar dichos problemas y desvíos que se debe hacer una evaluación cuidadosa del diagnóstico, antes de que el proyecto se inicie. Se deben plantear interrogantes muy sencillos y básicos, pero fundamentales. Por ejemplo, ¿estamos seguros de que para la población el problema definido es efectivamente un problema, un área a intervenir? ¿De qué población estamos hablando? ¿De un grupo de personas? ¿Y de qué dimensión es ese grupo? La metodología propuesta se considera correcta, ¿o se podrían utilizar otros métodos? Si es así, ¿qué métodos? ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de las líneas de acción que estamos proponiendo? Es normal definir un área de intervención. ¿Por qué elegimos esa área y no otra? ¿Qué elementos, ya sean estadísticos o de campo, apoyan nuestra elección? Todos estos interrogantes son im-

portantes y deben ser debatidos, aprovechando los beneficios de los aportes de la evaluación del diagnóstico.

Por fin, si hacemos tan sólo una evaluación final, es casi imposible que el equipo no sienta que se han perdido muchos elementos importantes durante el proceso. Es la reflexión y la investigación sobre el proceso y en el proceso, que nos aporta un conocimiento sustantivo de lo que se está haciendo. La evaluación final es tan sólo el corolario lógico de una evaluación que, bien planificada y orientada, tiene por fuerza que cubrir todos los pasos del proceso.

Según la naturaleza de lo que se evalúa, podemos señalar cuatro tipos distintos de evaluación (Vergara, 1993): evaluación de necesidades, evaluación del diseño, evaluación del desempeño y evaluación del impacto.

- 1) La evaluación de necesidades corresponde parcialmente al diagnóstico de la situación problemática, durante el proceso de programación. Esta nace de un deseo de conocer concretamente una situación sobre la que se formulará el proyecto de acción.
- 2) La evaluación del diseño es la que se aplica inmediatamente después de formulado el proyecto, sirviendo para determinar el grado de idoneidad y la capacidad de aplicabilidad concreta de las acciones propuestas por el proyecto.
- 3) La evaluación del desempeño es eventualmente la más frecuente. Su objetivo principal es medir la forma como se está comportando el proyecto, para que se pueda realizar una comparación con las previsiones avanzadas en la fase de programación del proyecto. También debe servir para medir efectos no esperados, que casi siempre ocurren, como es natural.
- 4) Por fin, la evaluación del impacto es aquella que mide los efectos del proyecto sobre la población beneficiaria. Claro que un proceso evaluativo debería llevar a cabo los cuatro tipos de evaluación. En su secuencia se debería: i) realizar el diagnóstico; ii) una vez elaborado el proyecto,

evaluar su diseño; *iii*) durante la ejecución, evaluar continuamente su desempeño; *iv*) concluida la ejecución, medir su impacto en los beneficiarios directos e indirectos.

Estos son los principios fundamentales de un proceso evaluativo, que cualquier equipo podría aplicar en su situación, de acuerdo con el contexto específico en el que está trabajando. Pero también es de referir que hoy día existen numerosos modelos de evaluación. No haremos un análisis de los mismos, porque eso extendería nuestro texto un poco más allá de lo deseado. De todas formas, podemos indicar los más representativos que, según Sarrate (1997) son los siguientes:

- Modelos de consecución de metas, que se enfoca en la evaluación del grado en el que se han alcanzado los objetivos propuestos.
- Modelos de decisión, en los que la prioridad son los elementos que soportan las tomas de decisión.
- Evaluación responsable, que subrayan la atención en los procesos en sí.
- Evaluación iluminativa, sostenida por un paradigma socio-antropológico, dirigido a la descripción y a la interpretación.
- Evaluación democrática.

Los dos primeros modelos se pueden considerar más clásicos, vinculados a un paradigma experimental. Los tres últimos son modelos, en cierto sentido alternativos, más vinculados al paradigma cualitativo. Evidentemente, todos poseen sus ventajas y desventajas. Múltiples factores, como el concepto de evaluación, objetivos de la misma, etc., deberán influenciar la elección eventual de uno de esos modelos. También es posible optar por una orientación general que, a pesar de no seguir completamente un determinado modelo, pueda representar la decisión más adecuada al proyecto concreto en el que estamos trabajando.

### 3. El Proyecto Entre-Mães<sup>17</sup>

#### 3.1. Algunos elementos sobre la región Algarve

Algarve es la región más al sur de Portugal, con un área de cerca de 5.000 Km<sup>2</sup>. Tradicionalmente, se considera "dividido" en tres zonas distintas en sentido paralelo a la línea de la costa, del litoral hacia al interior: *i*) el litoral, constituido por una zona de playas; *ii*) el "barrocal", zona intermedia que anteriormente ya representó una zona agrícola importante, caracterizada por pomares de sequío semejantes a los existentes en zonas mediterráneas; *iii*) la sierra, conjunto formado por tres sistemas distintos de montaña media, que cubre toda la zona norte de la región y la separa del resto del país.

Sin entrar en detalles, diremos que una de las características distintivas del Algarve es la dicotomía existente entre la zona del litoral y la de la sierra. Se hallan diferencias que no son sólo geográficas, en el tipo de suelos o vegetación. Son también grandes diferencias económicas, culturales y sociales. Dicha dicotomía se puede identificar desde hace siglos, a lo largo de la historia. Las exigencias de la modernización sólo vinieron a profundizar más el carácter divergente de tendencias ya anteriormente verificadas.

De hecho, en los años 60/70 convergieron algunos factores que determinaron el acentuar de las diferencias entre las poblaciones serranas y litorales (en cierto sentido, el "barrocal" está cada vez más cerca del litoral, a través de la expansión del urbanismo). En primer lugar, la pobreza tradicional de la sierra conllevó un flujo de emigración de gran dimensión, principalmente hacia los países europeos que en el periodo del posguerra necesitaban de mano de obra abundante y barata. Segundo, dicha tendencia coin-

<sup>17</sup> Entre-Madres.