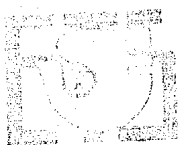


301029

25

29

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
VASCO DE QUIROGA



VASCO DE QUIROGA

AFILIADA A LA U. N. A. M.

...S CON
FALLA DE ORIGEN

TRABAJO SOCIAL Y EVALUACION
DE PROYECTOS SOCIALES

T E S I S

Que para obtener el título de:
LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL
P R E S E N T A:
CONSUELO MORALES ELIZONDO

México D. F.

Julio 1987



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

Página

INTRODUCCION

CAPITULO I: EL TRABAJO SOCIAL Y LA EVALUACION	1
1.1 Antecedentes de la Evaluación en el Trabajo Social	1
1.2 Situación Actual de la evaluación en Trabajo Social y el Rol que juega el trabajador social en la evaluación de proyectos	9
1.3 La evaluación y el método del Trabajo Social	19
CAPITULO II: TEORIA Y PRACTICA DE LA EVALUACION	23
2.1 Principales corrientes de Evaluación	23
a) evaluación como juicio de experto	23
b) evaluación como medición	24
c) evaluación como estimación de congruencia entre objetivos	24
d) evaluación como sistema	25
e) evaluación como proceso de investigación	26
2.2 Tipos de evaluación	27
A. El ejecutor de la evaluación: quién evalúa	28
a) externa al proyecto	29
- organismo financiador	
- organismo o persona con iniciativa propia	
- organismo o persona independiente a solicitud del proyecto	
b) interna al proyecto	31

	- jerárquica	
	- colectiva	
	- comunitaria	
B.	La intencionalidad evaluativa: para qué se evalúa	34
	a) extrínseca	34
	- cancelación del proyecto	
	- defensa del proyecto	
	b) intrínseca	35
	- conocimiento teórico	
	- conocimiento operativo	
C.	La concepción evaluativa: qué se evalúa	37
	- objetivos	
	- procesos	
D.	La difusión: para quién se evalúa	40
	- secreta	
	- confidencial	
	- pública	
2.3	Funciones de la evaluación	43
	a) diagnóstica	44
	b) de control	44
	c) política	44
	d) consenso	45
	e) formativo-educativa	45
	f) prospectiva	45
2.4	Tendencias actuales de la evaluación	46
	a) permanente	47
	b) integral	48
	c) educativa	48
	d) participativa	49
	e) prospectiva	49
	f) cualitativa	50
	g) solidarizadora	50

CAPITULO III: LA EVALUACION DE LOS PROYECTOS SOCIALES	51
3.1 Qué se entiende por "Proyecto Social"	51
a) Plan-Programa-Proyecto	51
b) El Proyecto Social desde la Perspectiva del Trabajo Social	52
3.2 Evaluación	56
3.3 Autoevaluación	59
CAPITULO IV: UN CASO DE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL: EL CENTRO DE ESTUDIOS AGRARIOS	64
4.1 Descripción del CEA	64
4.1.1 Antecedentes	65
4.1.2 Proyectos vigentes del CEA	68
4.1.3 Vinculación con otros centros de investigación o de promoción rural y con organizaciones campesinas	73
4.1.4 Investigación-Asesoría sobre problemas relevantes del agro	74
4.1.5 Estructura interna del CEA	75
4.2 Planeamiento del Proceso de Autoevaluación	76
4.3 Desarrollo del proceso	83
A. Primer Momento	83
a. puntos de consenso general	84
b. puntos a profundizar	85
b.1 los puntos a profundizar en relación a la acción	85
b.1.1 asesoría técnica	85
b.1.2 el trabajo del CEA como experiencia piloto	86
b.1.3 trabajo intensivo o extensivo	87
b.1.4 local-regional-inter-regional	89

b.1.5 el punto de partida de la acción	90
b.1.6 educar o capacitar	91
b.2 los puntos a profundizar en relación a la institución	91
b.2.1 Órganos institucionales	91
b.2.2 las relaciones del CEA	92
b.2.3 la relación costo-beneficio	94
c. Puntos de vista personales	94
d. evaluación sintética de la reunión	96
B. Segundo Momento	96
a. tesis general	97
b. redefinición de la estrategia de trabajo	97
c. redefinición de la institución y sus políticas	98
4.4 Consenso general sobre la evaluación	99
4.5 Acuerdos Finales	101
4.6 Consideraciones sobre el proceso auto- evaluativo del CEA	101
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	104
ANEXO	110
BIBLIOGRAFIA	111

I N T R O D U C C I O N

INTRODUCCION

Hasta hoy, poco se ha hablado de la evaluación profesional y aunque en el esquema del método de Trabajo Social se encuentra contemplada, en su última etapa, la realidad es que -en muchos de los casos- los trabajadores sociales la realizan para cubrir un expediente o pasar esa etapa, mas no porque se la considere útil o necesaria.

Actualmente la mayoría de los trabajadores sociales, que se encuentran laborando en instituciones del Estado, cumplen su función como ejecutores de los programas y su participación en la planeación y evaluación de estos programas es muy limitada. Las tareas accesorias que les son asignadas no les permiten visualizar el contexto global de la institución y del proyecto, por lo que difícilmente su acción llega a ser una actividad planificada.

¿Qué es la evaluación? En este momento se presenta como una técnica de análisis operativo que no incumbe en exclusiva a "expertos" e "intelectuales", sino que requiere la colaboración del trabajador social.

Dicha colaboración le permite, a su vez, no sólo aprehender, captar la realidad, sino también intervenir en ella con estimaciones y propuestas personales.

Pero...en general: ¿al trabajador social le interesa evaluar su quehacer profesional?...los hechos indican que no, y esto en gran parte pudiera deberse a que no se considera capacitado para ello (ni él mismo, ni los demás profesionistas con los que trabaja); a que el trabajo que realiza es tan rutinario y en muchas ocasiones - aislado del resto de la acción institucional, que no encuentra - ningún sentido "evaluar", pues "además de todas formas las cosas si guen igual"; o también quizá a que como generalmente el trabajador social no participa en el momento de la planeación, no cuenta con los elementos necesarios para realizar una evaluación contextualizada, global, útil y oportuna.

Me parece que el trabajador social precisamente, por estar en el corazón de la acción, debe ser uno de los principales actores en el proceso evaluativo. Además es una alternativa pues la evaluación le brinda la oportunidad de mejorar cualitativamente su quehacer profesional, al poder reflexionar sobre la propia acción para ubicarla en la perspectiva adecuada. La evaluación es un elemento enriquecedor, cuando ésta se realiza a solicitud de los involucrados en el programa o proyecto y no cuando ésta ha sido impuesta desde arriba o desde afuera; y cuando se lleva a cabo con métodos e instrumentos accesibles tanto al trabajador social que realiza la acción, como a los beneficiarios de ella.

Por otro lado, la evaluación cobra importancia a nivel institucional, pues el fracaso e ineficiencia en multitud de programas y proyectos sociales (financiados por agencias sean gubernamentales, privadas, nacionales o internacionales) ha he-

cho evidente la necesidad de implementar acciones o mecanismos que permitan ir valorando los avances del programa o proyecto, así como introducir las modificaciones oportunas durante el desarrollo.

En un primer momento los más interesados en la evaluación suelen ser los coordinadores y patrocinadores del proyecto. Quizá esto genera entre los promotores y las comunidades cierto malestar, ya que sin tomarlos en cuenta, una persona extraña, ajena al proyecto y a sus actores, se adentra y escudriña lo que - le parece conveniente, para obtener la información que necesita presentar a las autoridades, más nunca a los promotores y gestores del proyecto. Así, tanto el promotor como la comunidad pueden sentirse incómodos, fiscalizados y asumir con frecuencia actitudes de resistencia y rechazo hacia la tarea evaluativa, que con frecuencia no resulta benéfica y en ocasiones contribuye a agudizar los problemas. Esta resistencia y rechazo se detecta principalmente ante el tipo de evaluación externa. Sin embargo, se encuentra también en muchos de los equipos, sobre todo independientes, una actitud diferente, o sea positiva, cuando éstos han superado la resistencia a la fiscalización y han logrado introyectar la tarea evaluativa como una actividad inherente a la práctica promocional. Esto ocurre cuando se da auténtica participación en la actividad, cuando se involucra en la acción a los participantes y cuando sus actividades adquieren el sentido de una práctica promocional.

Esto constituye el trasfondo situacional que nos ha impulsado a elaborar esta tesis.

En el capítulo primero, titulado "El Trabajo Social y la Evaluación", se trata de contextualizar la acción evaluatoria en el área del Trabajo Social.

Se abordan tanto los antecedentes de la evaluación, como la situación actual de la formación que se brinda a los trabajadores sociales, desafortunadamente bastante alejadas de las acciones evaluatorias. También se hace una reflexión sobre el método de acción utilizado por los trabajadores sociales y que la evaluación pueda y debe integrarse a diferentes campos de acción del trabajador social.

El segundo capítulo, "Teoría y Práctica de la Evaluación", intenta ofrecer una especie de marco general sobre la evaluación. Las diferentes maneras como ha sido conceptualizada nos permiten ir palpando los avances que en este campo se han logrado durante las últimas dos décadas.

Las características tipológicas que se exponen, sin la pretensión de agotar todas las posibles combinaciones, permiten a grandes rasgos reflexionar sobre el qué, cuándo, para qué y para quién de la evaluación, criterios sin duda esenciales para fundamentar la tarea evaluativa.

Entre las diferentes funciones que asume la evaluación en distintos momentos, se subrayan los que nos parecen más relevantes.

tes en la tarea promocional. Por último se analizan las principales tendencias que actualmente orientan los procesos evaluatorios y que deben ser tomadas muy en cuenta por los trabajadores sociales.

En el capítulo tercero, denominado "La Evaluación de Proyectos Sociales", se establecen diferencias conceptuales entre la triple instancia: plan-programa-proyecto.

Enseguida se replantea la significación explícita de la acción evaluatoria dentro de los proyectos sociales para terminar destacando las ventajas y beneficios que representa la aplicación de la modalidad autoevaluatoria.

En el cuarto y último capítulo se centra en un ejemplo específico de autoevaluación institucional. Se trata de estudiar los criterios analíticos y los procedimientos metodológicos con que el personal involucrado en el Centro de Estudios Agrarios emprendió, recientemente, su propia tarea de autoevaluación.

Este caso nos parece elocuente y ejemplar, porque los proyectos del CEA corresponden a una auténtica labor social y porque el proceso autoevaluativo ha sido realizado con gran rigor y honestidad.

C A P I T U L O I

EL TRABAJO SOCIAL Y LA EVALUACION

CAPITULO I
EL TRABAJO SOCIAL Y LA EVALUACION

1.1 Antecedentes de la evaluación en Trabajo Social

Como punto de partida conceptual podemos considerar la evaluación como una acción eminentemente axiológica, es decir valorativa, mediante la cual se puede obtener una apreciación comparativa entre lo planeado y lo realizado. Dicho de otra manera, es el intento de abordar de una manera sistemática ese "es-pacio decisivo" que separa lo planeado de lo realizado.

Algunos autores sugieren que el diagnóstico y la supervi-sión utilizados en Trabajo Social (T.S.) constituyen los antecedentes de la evaluación.

En sentido técnico, se considera que tanto el diagnóstico como la supervisión y la evaluación surgen en Estados Unidos. (No sería sino hasta alrededor de los años 50 en que empezara a manejarse en América Latina).

Veamos por qué se puede considerar al diagnóstico como antecedente. Es en 1917 cuando Marv Richmond publica su libro - Diagnóstico Social, donde expone las primeras ideas (estudio-diagnóstico-tratamiento) para el tratamiento científico de caso social individual y que definía "como el conjunto de métodos - que desarrollan la personalidad reajustando consciente e individualmente al hombre a su medio social".

Nidia Aylwin lo define como "el proceso de medición de interpretación que ayuda a identificar situaciones, problemas y sus factores causales en individuos y grupos, y pensando en Trabajo Social, creemos que tiene por objeto aportar los elementos fundamentales y suficientes dentro del proceso de planificación en vista a la acción transformadora". (1)

También Ander Egg utiliza la noción de investigación diagnóstica operativa. El asume que no se pueda ir a la acción sin tener cuando menos algún conocimiento de la realidad en la que se va a intervenir. Este conocimiento previo a la intervención, aunque superficial, es a lo que denomina diagnóstico preliminar, mediante el cual "se logra una mera apreciación general de la situación-problema, especialmente en lo que concierne a necesidades o problemas, demandas y expectativas y recursos disponibles". (2)

En estas y otras definiciones podemos apreciar que el diagnóstico es visualizado como una investigación previa a la acción, que brinda los conocimientos necesarios para una adecuada intervención en la realidad.

Por otra parte, la supervisión surge en E.U. a raíz de la crisis de los años 30, como respuesta a la gran demanda de la tarea asistencial, cuando por la falta de trabajadores sociales

-
- (1) AYLWIN de Barros, Nidia: Un Enfoque Operativo de la Metodología de T.S.; Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1982.
 (2) ANDER EGG, Ezequiel: Metodología de Trabajo Social; Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, Alicante, España, 1962, p. 67.

se acepta a muchos jóvenes para realizar tareas asistenciales sin la preparación o capacitación requerida. Esto de alguna manera obligó a que quienes contaban con una formación más adecuada, adiestraran sobre la marcha a quienes carecían de esta preparación.

En 1936 Virginia Robinson, en su libro Supervisión en Servicio Social de Caso, define la supervisión como "el proceso educacional a través del cual una persona, poseedora de conocimientos y experiencias prácticas, asume la responsabilidad de entrenar a otra poseedora de menos recursos técnicos". En la práctica profesional institucional esta definición sigue siendo vigente, aunque puede complementarse con la siguiente noción: es "un proceso de aprendizaje y ajuste a las normas y a la ideología que subyace a la institución, que restringe el ángulo crítico para juzgar la pertinencia de las metas o la propia eficacia del servicio". (3) Esta doble dimensión, la didáctica y la administrativa, es lo que lleva a pensar a Manrique y a Maguiña que la supervisión con el propósito implícito de medir resultados comparándolos con objetivos ya planteados, constituye el antecedente en el terreno de los ensayos evaluativos.

Manrique y Maguiña dicen también que tanto el diagnóstico como la supervisión (como instrumento utilizado en Trabajo Social) forman parte de los antecedentes de la evaluación en cuan

(3) M. MANRIQUE y A. MAGUIÑA. Evaluación de Proyectos Sociales. Nuevos - Cuadernos CELATS #, 1986, pág. 16

to que "se han utilizado como recursos de acercamiento a la realidad no sólo para conocerla, sino para derivar medidas prácticas de acción. (4)

El Trabajo Social utiliza muchos recursos, como registros, diarios de campo, informes de trabajo de campo, balances críticos, diferentes tipos de informes, que sin duda alguna representan elementos valiosos en un proceso evaluativo. La supervisión, diagnóstico, investigación, programación, administración, planificación también constituyen recursos muy provechosos de la evaluación. (5)

Por todo lo anterior, algunos autores afirman que "el resto de la evaluación ha estado presente en la formación y práctica del Trabajo Social, aunque ciertamente la profesión se ha aproximado a esta exigencia por vías parciales y sin la sistematicidad y especialización que la tarea reclama". (6)

Cabe diferir de esta opinión, teniendo en cuenta que los elementos que intervienen tanto en el diagnóstico como en la supervisión (utilizados en Trabajo Social) convierten a estas dos acciones en antecedentes evaluativos, y que no han surgido o se han dado de manera consciente, sino al margen de contemplar permanentemente la evaluación; sólo en estos momentos, dadas las condiciones actuales, las podemos acomodar en la dimensión evaluativa.

(4) Ibidem, pág. 17

(5) Ibidem, pág. 22

(6) Ibidem, pág. 17

Si la planeación, programación y evaluación han sido asumidas y apropiadas por Trabajo Social, esto se debe en gran parte a la falta de claridad de lo que es el Trabajo Social y que en un intento de mejorar el quehacer profesional, se han buscado técnicas e instrumentos que ayuden a lograrlo.

Es en el IV Congreso Panamericano de Servicio Social, celebrado en noviembre de 1961 en San José de Costa Rica, cuando podemos contemplar una clara y realista prospectiva de la evaluación en nuestra profesión, ya que teóricamente es tomada en consideración como una alternativa de acción en nuestro quehacer profesional. En este congreso se señalan algunas indicaciones o recomendaciones que aunque formuladas hace 25 años, (cuando apenas se iniciaban la teoría y la práctica de la evaluación en Latinoamérica) su contenido es del todo vigente en el momento actual. Veamos las recomendaciones fundamentales:

- 1) Las instituciones deben reconocer la necesidad o importancia de la evaluación como un medio para adecuar los objetivos y los servicios que ofrecen a la comunidad.
- 2) En el proceso de evaluación deben participar las instituciones y las comunidades para que acepten los ajustes que de aquélla se puedan desprender.
- 3) Hay que poner mayor cuidado en la adopción y utilización de instrumentos útiles en países desarrollados al aplicarse a otro medio.

- 4) El proceso de evaluación debe aplicarse a los dos aspectos - fundamentales en todo programa: la metodología seguida durante el mismo y los resultados de su aplicación en términos de cambio logrado.
- 5) Es un requisito indispensable, para mantener el valor científico de la evaluación, la formulación de criterios bien definidos y una adecuada base estadística para la cuantificación e interpretación de los resultados.
- 6) Se requiere estimular y fomentar un mayor intercambio de experiencias de evaluación en el campo de los servicios sociales, dando énfasis a los métodos y técnicas aplicadas.

He querido subrayar los señalamientos que constituyen una gran aportación al campo evaluativo latinoamericano y que es importante tomarlos en consideración al realizar nuestro quehacer profesional.

De igual manera, el documento de Araxá, fruto del encuentro de 38 trabajadores sociales en la ciudad de Araxá, Mina de Gerais, Brasil (celebrado entre el 10 y 26 de marzo de 1967), - constituye otro avance a incluir entre los antecedentes, pues - hace clara referencia a la evaluación, aunque no utilice este término más que una sola vez.

De dicho documento conviene retener básicamente a los objetivos del Servicio Social, así como las funciones que de éstos se desprenden.

Dice: "El objetivo a largo plazo del Servicio Social puede ser considerado como la provisión de los recursos indispensables para el desarrollo, la valoración y la mejoría de las condiciones del ser humano, presuponiendo la atención a los valores universales y a la armonía entre éstos y los valores culturales e individuales". (7)

Asimismo, entre otros menciona los siguientes objetivos inmediatos: 1) "Identificar y tratar problemas o distorsiones residuales que impiden a individuos, familias, grupos, comunidades y poblaciones el alcanzar niveles económico-sociales equiparados con la dignidad humana y estimular la continua elevación de esos niveles.

2) "Crear condiciones para tornar efectiva la participación consciente y responsable de individuos, grupos, comunidades y poblaciones, ya sea promoviendo su integración a las condiciones provenientes del cambio o ya sea provocando los cambios necesarios.

3) "Implantar y dinamizar sistemas e instrumentos que permitan la consecución plena de sus objetivos". (8)

Conviene advertir el énfasis que tales objetivos hacen en la concientización y en la planificación.

(7) Documento de Araxá, Brasil, 1967, Capítulo I, inciso 38.

(8) Ibidem, Capítulo I, inciso 40.

Política social, planeamiento, administración de servicios sociales y servicios de atención directa, correctiva, preventiva y promocional, son algunas de las funciones que se desprenden de los objetivos antes señalados.

- . En referencia a la política social, se sugiere provocar y estimular el proceso de formulación de una política social cuando no la haya o su movilización cuando es inoperante, y provocar su reformulación cuando sea necesaria, así como crear canales de participación de aquellos a quienes concierne esa política.
- . Sobre la planeación, se insiste en la necesidad de contribuir para la creación de condiciones que permitan la participación popular en este proceso.
- . Respecto a la administración de servicios sociales, entre otras acciones se indican las siguientes: implantar, administrar y evaluar proyectos de Servicio Social, así como promover que los usuarios participen activamente en la programación de estos servicios. (9)

Puede afirmarse que sólo en los años recientes la evaluación empieza a ser realmente asimilada por el Trabajo Social como verdadero aporte para que su acción sea debidamente orientada. En este momento resulta muy importante sobreponernos al

(9) Ibidem, capítulo I, inciso 41 c.

mito de que evaluar es muy difícil, de que evaluar es sólo para "intelectuales", pues uno de los retos de la evaluación es que sean los propios actores del proceso social quienes la realicen.

1.2 Situación actual de la evaluación en Trabajo Social, y el rol que juega el trabajador social en la evaluación de proyectos sociales.

Del apartado anterior podemos retomar dos referencias históricas que nos permitirán apreciar de una manera clara el estado actual de la evaluación en el Trabajo Social.

La primera de ellas es el IV Congreso Panamericano de Servicio Social, cuyas sugerencias permiten pensar que en el momento de su celebración (1961) ya existía un campo propicio para que se asumiera paulatinamente la evaluación como parte inherente de tal quehacer profesional.

Entre los lineamientos aún vigentes cabe subrayar los siguientes:

- Reconocimiento sobre la necesidad e importancia de la evaluación para adecuar objetivos y servicios a las comunidades.
- Participación no sólo de instituciones en el proceso evaluativo, sino también de las comunidades.
- Evaluación tanto de la metodología seguida como de los resultados.

- Formulación de criterios bien definidos y una adecuada base estadística.

Desafortunadamente debemos admitir que todavía hoy en día en muchas evaluaciones, dichos criterios generalmente no son tomados en cuenta.

La segunda referencia es el documento de Araxí (1967), en el que se considera a la evaluación de proyectos sociales como una de las funciones propias del trabajador social.

Desde la realización de estos dos acontecimientos (1961 y 1967), que reflejan claramente la necesidad e interés de incorporar la evaluación en nuestra práctica profesional, han transcurrido ya 20 años. En 1986 podemos preguntarnos ¿Qué se ha logrado?, ¿Qué tanto se ha avanzado en la puesta en práctica de tal criterio?

Una reciente investigación realizada por CELATS (1) permite encontrar respuestas a estas interrogantes. Dicho estudio de campo abarca la situación de diez países latinoamericanos y en general refleja un alto grado de insatisfacción profesional con respecto a la formación profesional tanto para elaborar como para evaluar proyectos.

La inmensa mayoría de los trabajadores sociales entrevistados confiesan tener una enorme laguna en su formación como ta-

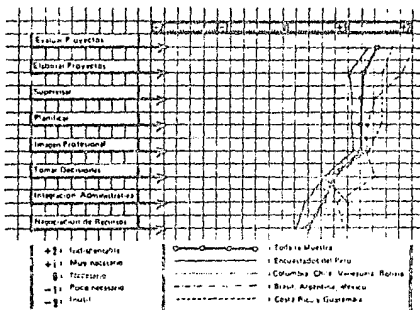
(1) H. MARRIQUE y A. MAGUIRA, o.c., págs. 23 y 28.

los; de tal suerte que cuando se ven obligados a elaborar o evaluar algún proyecto, recurren a otros profesionales, a su propia experiencia empírica a la escasa bibliografía existente sobre este tema.

Según los resultados de la misma investigación, la gráfica # 1 muestra la opinión que los trabajadores sociales tienen respecto a "los problemas objetivos de la práctica profesional" (2).

GRAFICA No. 1

Influencia de Opinión de Trabajadores Sociales. Problemas objetivos de la Práctica Profesional que los Trabajadores Sociales pueden atender.



(2) Ibidem, pág. 29

En toda la muestra, pero sobre todo en Brasil, Argentina y México, se detecta una marcada tendencia a considerar la evaluación de proyectos como algo indispensable en nuestra práctica profesional. También muy marcadamente, aunque en grado menor, se advierte la inquietud o interés por la elaboración y supervisión de proyectos, por la participación en la planificación, - así como por mejorar su propia imagen profesional.

En la gráfica # 2 se muestran los resultados obtenidos respecto al "grado en que la evaluación de proyectos se considera necesaria en los diferentes campos de acción". (3) Se pueden apreciar algunas concordancias y diferencias de opinión según los diversos países participantes (4). Por ejemplo, Costa Rica y Guatemala, acentúan esta necesidad en lo que a Seguridad Social y Salud se refiere; en cambio, en el campo de impartición de la justicia y parroquial, no consideran necesaria la evaluación.

El grupo que abarca a Brasil, Argentina y México, así como el grupo que incluye a Colombia, Chile, Venezuela y Bolivia, - con los dos grupos en que encontramos mayor semejanza de opinión.

En todos estos países la evaluación está considerada como "muy necesaria" o "indispensable", en todos los campos que se mencionan, aunque se difiera levemente en el grado de esta nece

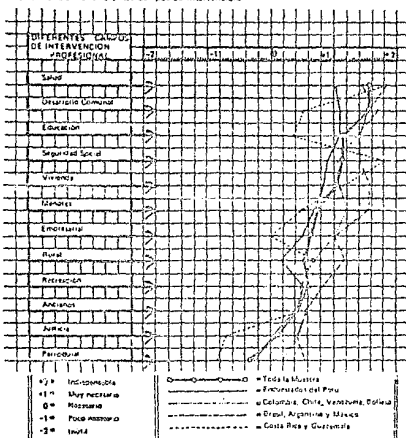
(3) Ibidem, pág. 30

(4) Por no contar con el texto original completo, no puedo emitir un juicio sobre si la muestra es representativa de la realidad de los países participantes.

idad.

GRAFICA No. 2

Encuesta de Opinión a Trabajadores Sociales: Grado en que la Evaluación de Proyectos es necesaria en los diferentes Campos de Intervención.



Como ya antes mencionábamos, la formación que se recibe durante los años de estudio, no responde a la realidad que se vive, la cual se torna cada vez más exigente. En la mayoría de los planes académicos se carece de la formación y/o capacitación en evaluación, carencia que repercute directamente en nuestro desempeño profesional.

Algunos autores consideran que el Movimiento de Reconceptualización, al abocarse en gran medida a elaboraciones teóricas y definiciones políticas, deja al margen la posibilidad de reflexionar, sobre nuestro propio quehacer profesional; de ahí que no considera importante incluir en la formación académica "una capacitación que dote de actitudes, conocimientos y recursos técnicos al trabajador social"... (5)

Aunque según los resultados de la investigación a que hace mos referencia, los trabajadores sociales tenemos una formación "excesivamente teórica", y no hemos sido preparados para evaluar no sólo proyectos, sino aún las diversas modalidades que adopta el ejercicio de la profesión (6), me parece que esta apreciación no corresponde del todo a nuestra realidad mexicana. En México las escuelas de Trabajo Social a nivel licenciatura son mínimas y excesivas las de nivel técnico. (7)

Generalmente tales centros técnicos los abren y son dirigidos por personas que no son trabajadores sociales y que por la manera como manejan los trámites ante la SEP y los trámites y requisitos de titulación, se aprecia la existencia de otros intereses muy distintos a los educativos y sociales. Por otro lado se advierten otras dos deficiencias; los planes de estudio son elaborados e impuestos por personas que no tienen nada que

(5) Ibídem, pág. 24

(6) Ibídem, pág. 25

(7) En 1982, en los estados de México, Morelos, Guerrero y D.F. existían registradas ante AMETS, 37 escuelas a nivel técnico y 2 a nivel licenciatura, incluyendo la URMH.

ver con lo que es y requiere el Trabajo Social (8); y exista una gran improvisación de maestros, que con muy buena voluntad imparten su materia, pero sin tener claro cuál es la relación e vinculación de ella con Trabajo Social.

Con todo esto se puede considerar que, en general, no existe entre los trabajadores sociales aquella supuesta "excesiva - formación teórica". En consecuencia, al menos en México no es ésta la razón por la que los trabajadores sociales no participen o no se incorporen a las tareas y procesos evaluativos.

Es frecuente escuchar o leer apreciaciones como las dos siguientes: "Normalmente los trabajadores sociales ejecutan proyectos y llegan a conclusiones muy generales, que no pasan de ser impresiones subjetivas de los resultados de su acción" (9). "El Trabajo Social no cuenta con los recursos ni con la tradición que hace de un profesional un especialista que recupera - constantemente las lecciones que derivan de su experiencia" (10). Son dos apreciaciones que reflejan algunas de las serias deficiencias formativas de los trabajadores sociales.

A ello hay que agregar el hecho de que, al egresar de la escuela, la mayoría son cooptados por el Estado y ubicados en - donde el quehacer profesional de alguna manera está supeditado

(8) En 1982 la SEP eliminó del Plan de Estudios de la carrera de Trabajo Social, 2 cursos de metodología y en su lugar se incluyó el inglés.

(9) AYLWIN HIDIA y COLABORADORAS: Un Enfoque Operativo de la Metodología de T.S., Ed. Humanitas, 1982, pág. 145.

(10) H MANRIQUE Y A. MAGUIRA. Evaluación de Proyectos Sociales; Nuevos Cuadernos, CELATS 4, pág. 32.

a otros profesionales(*). Tal situación se debe en gran parte a que "la formación profesional frecuentemente se basa en la criticada concepción que separa ciencia y técnica, obteniendo como producto al profesional técnico" (11). Por estas y otras consideraciones, el hecho es que los trabajadores sociales no suelen ser valorados como profesionales de primera y, por ende, no se les juzga capacitados para participar en tareas de programación y evaluación. La mayoría de trabajadores sociales que laboran en instituciones gubernamentales, están ubicadas estratégicamente: entre la institución y los beneficiarios; algunos de ellos sin alternativas de acción y decisión; con tareas rutinarias que se realizan de una manera mecánica y donde su participación en la elaboración y evaluación de proyectos es muy limitada. Es cierto que en contadas ocasiones algunos trabajadores sociales cuentan con un margen relativamente amplio de acción, pero al carecer de nexo con las demás instancias institucionales, su acción resulta aislada del contexto global y las más de las veces espontaneísta.

Manrique y Maguina (12) señalan que el quehacer profesional de la mayoría de los trabajadores sociales, se reduce a acciones espontaneístas, intuitivas, rutinarias y claudicantes. Se siente la necesidad de ir paulatinamente transformando sus -

(*) Es grande y pesada la tradición y se dificulta sobremedida luchar por una ubicación (de tú a tú) al lado de otros profesionistas.

(11) ESCALADA H. MERCEDES, Crítica a los métodos de la reconceptualización del Trabajo Social, Ed. Guaymuras, 1986, pág. 47

(12) MANRIQUE H. Y MAGUINA A., o.c., pág. 48

intervenciones profesionales para que éstas sean planificadas, conscientes, innovadoras y agresivas.

Para ello es importante que los trabajadores sociales consideren permanentemente su propia experiencia y la tradición profesional como una herencia valiosa, que puede capacitarles para no ser meros elaboradores de proyectos, sino sus propios ejecutores y administradores; vale decir, que cuando realmente acceden a proyectos su intervención profesional -superando múltiples trabas que lo sacan habitualmente de esta tarea esencial-, no actúan con la intención de que vengan luego otros técnicos o profesionales a ejecutar sus designios, sino que son ellos mismos quienes se esfuerzan por darles realidad. Insisten Maguiña y Manrique: "Es esta experiencia profesional la que ha venido acumulando un saber al que permanentemente se le desdén cuando queda al margen de la evaluación y sistematización, sin que pase a enriquecer su bagaje técnico, perdiéndose en el formulismo y la rutina". (13)

Los trabajadores sociales debemos participar en los procesos evaluativos, superando el miedo a sentir que podemos fallar, y "asimilar la técnica de elaboración y evaluación de proyectos como instrumentos a nuestro servicio". La evaluación de un proyecto en manos de trabajadores sociales "no puede ser algo que se aleje mucho de la acción inmediata y del ajuste permanente a lo cambiante y contingente" (14) puesto que es algo que man-

(13) Ibidem, pág. 48

(14) Ibidem

jan cotidianamente.

Además de conocer las técnicas de evaluación, el trabajador social debe contar en su bagaje, con conocimientos de otras disciplinas que favorezcan la comprensión:

- a) del método mismo
- b) del problema específico que aborda; y,
- c) de la realidad social, a fin de que pueda elaborar y evaluar proyectos correctamente.

¿No estamos sobreestimando la evaluación? ¿Acaso la evaluación de proyectos sociales y de nuestro quehacer profesional en general puede lograr cambios tan importantes?

Manrique y Maguiña (15) opinan, acertadamente, que la evaluación por sí misma no puede lograr esos cambios importantes; - sin embargo, una correcta comprensión y asimilación de los criterios que se utilizan frecuentemente para proyectar la acción, - coadyuvará ampliamente al logro de los cambios que se han mencionado.

Es al trabajador social, sabedor de que la evaluación es un punto clave de la acción reflexiva, a quien corresponde generar y orientar la dinámica evaluativa, "siempre que, por cualquier motivo, se piense justificadamente que sea necesaria". (16)

(15) Ibidem

(16) Ibidem. "Ejecución y Evaluación de la Acción Profesional", Anotaciones preliminares, Seminario Taller Análisis de la Práctica Profesional, CELATS.

1.3 La Evaluación y el Método de Trabajo Social

Al hablar de método del Trabajo Social, nos referimos al conjunto de instrumentos que utiliza el trabajador social para realizar su acción profesional del modo más científico posible.

Algunos autores consideran que el diagnóstico, programación, ejecución y evaluación constituyen las cuatro etapas del método de trabajo social, aunque con frecuencia se da más importancia a las dos primeras.

Por contraste, a la evaluación no sólo no se le ha dado su lugar, si no que no se le ha sabido asumir lo suficientemente como para garantizar el éxito de nuestra actividad, desaprovechando la riqueza que la acción evaluativa nos puede brindar.

Es cierto que algunos autores reconocen la necesidad de que la evaluación esté presente en uno u otro momento del proceso que integra el método; pero tal reconocimiento suena algo forzado, parcial o falta de suficiente congruencia. Veamos algunos ejemplos.

Aylwin dice: "Si bien el proceso de evaluación cobra fundamental importancia una vez ejecutado el proyecto, se hace necesario previamente establecer la necesidad de realizar evaluaciones parciales en forma periódica, las que permitirán asimilar la información que se requerirá en este proceso final". (1)

(1) AYLWIN BARROS: Un Enfoque Operativo del Trabajo Social, Humanitas, 1982, pág. 25.

En otro lugar dice: "Una vez ejecutado el proyecto, corresponde determinar en qué medida los resultados obtenidos coinciden con los resultados esperados, vale decir, medir el grado de éxito o fracaso alcanzado por la intervención del proyecto". (2)

De ambos textos, se deduce que, si bien se reconoce la necesidad de hacer evaluaciones periódicas, de hecho la evaluación, decisiva e importante queda reducida a la etapa final del proyecto.

Kisnerman es otro de los autores que, al menos teóricamente, considera que la evaluación debe estar presente a lo largo de todo el proceso. Pero de hecho, al desarrollar su esquema metodológico en ningún momento toma en cuenta la evaluación, aunque al final y como de paso mencione que ésta "asigna un valor a las acciones, estableciendo un nexo entre marco teórico, objeto, objetivos, medios y resultados logrados". (3)

Estos y otros autores sostienen teóricamente, por principio, que la evaluación debe ser un proceso permanente y no realizarse sólo al final de la acción; pero en el momento de aplicar esa teoría y relacionar las diferentes fases con la tarea evaluatoria, ésta no se logra concretizar.

En resumen, se presupone que el resultado de la evaluación debe ser útil, oportuno, válido y confiable; pero si se efectúa

(2) Ibidem, pág. 145

(3) KISNERMAN NATALIO: Práctica Social en el Medio Rural, Humanitas, Buenos Aires, 1975, pág. 56

sólo al término de la ejecución del proyecto, ¿Cómo podrá cubrir estos requisitos?

Los factores que intervienen en el campo social son esencialmente dinámicos y exigen una permanente adecuación de las acciones a fin de enfrentar con éxito la responsabilidad de nuestro quehacer profesional. La evaluación oportuna brinda elementos suficientes para ir modificando las acciones de acuerdo a esta realidad cambiante, al mismo tiempo que se cuente con información válida y suficiente para la toma de alguna decisión en caso de requerirse. Definitivamente ésta será mucho más rica y valedera cuanto mayor sea la participación de los actores principales en este proceso evaluativo, pues es así como pueden precisarse más sus formas y mejorarse sus técnicas.

"La evaluación hace posible establecer un proceso de retroalimentación que perfecciona el diagnóstico, la programación y la acción futura, permitiendo así el perfeccionamiento de la acción profesional por aproximaciones sistemáticas". (4)

Considero que, por la naturaleza de nuestra profesión, esta técnica debe estar presente en todas nuestras acciones. Pero concretamente respecto a los proyectos, la evaluación "constituye un proceso que tiene raíces desde el instante que inicia su fase de diagnóstico y concluye en el momento que termina su

(4) AYLWIN BARROS: o.c. pág. 146

ejecución, se realiza una medición final de sus logros" (5), se analizan esos logros, se extraen conclusiones finales, y en base a estas se aplican las medidas que se consideren necesarias.

(5) ESPINOSA VERGARA, Mario: Evaluación de Proyectos Sociales, Humanitas, Buenos Aires, 1983.

C A P I T U L O I I

TEORIA Y PRACTICA DE LA EVALUACION

CAPITULO II
TEORIA Y PRACTICA DE LA EVALUACION

2.1 Principales corrientes de evaluación

A continuación presentamos una relación sintética de diferentes corrientes de la evaluación, determinadas principalmente por el momento histórico a que corresponden.

Las corrientes son las formas o unidades en que se ha venido conceptualizando la evaluación en diferentes momentos de la historia y que todavía continúan vigentes en el momento actual. Algunas de estas corrientes las podemos encontrar interrelacionadas en un mismo proceso, aunque también las podemos contemplar como antagónicas en algunos otros momentos.

- a) La evaluación como juicio de experto. Esta corriente es considerada como la socorrida sobre todo por organismos internacionales e instituciones gubernamentales que recurren al experto para evaluar programas o proyectos por ellos patrocinados. Consideran que una persona con amplio conocimiento y experiencia sobre un tema específico es capaz de emitir un juicio acertado. Esto a veces resulta contraproducente, pues aunque tales "expertos" posean todo un bagaje teórico ad-hoc sobre el proyecto a evaluar y sean capaces de emitir juicios desde una apreciación global de la realidad, no obstante el conocimiento de la realidad concreta y del contexto económico, político y social en que se desarrolla el proyecto, es un

elemento que debe tomarse muy en consideración antes de emitir un juicio. Además, generalmente dichos expertos cuentan con tiempo demasiado limitado para poder ubicarse adecuadamente en la realidad concreta. Pero a pesar de ello, se sigue recurriendo con frecuencia a este tipo de evaluación.

- b) La evaluación como medición. Esta corriente nace a raíz de que se considera que tanto el aprendizaje como los cambios de conducta de las personas pueden ser medidas objetivamente, mediante patrones aritméticos pre-establecidos.

A principios de los años 70 se empieza a cuestionar la validez de las pruebas que, por ejemplo, en el área educativa medían la capacidad de lectura y no los conocimientos adquiridos.

Los instrumentos que se han utilizado para esta "medición" (preguntas de opción, comparaciones, guías de observación, etc.) difícilmente nos permiten obtener los resultados, ya que no siempre existen valores negativos o positivos que tajantemente podamos ubicarlos en una medición. Aunque esta concepción ha ido perdiendo importancia, vemos que todavía se utiliza en algunos programas, sobre todo en el sector público.

- c) La evaluación como estimación de congruencia entre los objetivos buscados y las realizaciones. Esta corriente parte de la premisa de que toda acción del hombre tiene una intención o finalidad, y que por ello es posible tener una estimación

sobre los niveles de avance que hasta cierto momento y en base a los objetivos planteados tenga el proyecto. A diferencia de la anterior, que está basada en parámetros aritméticos, esta modalidad se fundamenta en la apreciación de las expectativas creadas por el planteamiento del objetivo. Como limitante podemos señalar el que hace énfasis en los resultados evidentes, visibles, sin que puedan obtenerse otro tipo de resultados por no contemplar procesos ni elementos no esperados y por lo tanto no controlados. En la actualidad es frecuente realizar evaluaciones que siguen las características de esta corriente.

- d) La evaluación como sistema. Desde esta perspectiva se contempla la evaluación como el conjunto de elementos que intervienen para analizar los diversos momentos de su interacción en vista a la consecución de un objetivo. Algunos expertos consideran la evaluación como parte del sistema de planeación, o también como el proceso que permite obtener información útil para la toma de decisiones, dentro de un "conjunto de elementos que integran un sistema de evaluación como: información sobre necesidades, problemas y recursos, alternativas, cambios o modificaciones de la acción, resultados de estos cambios y retroalimentación de la información" (1). Desde nuestro punto de vista, aquí la evaluación funciona como

(1) ALVAREZ ISAINS: Teoría para la evaluación; algunos ejemplos prácticos. Cuadernos de Filosofía y Letras No. 10, UNAM, México, 1985.

un subsistema del sistema de planeación. El problema de esta corriente es que casi siempre se cae en la simplificación, ya que con el manejo de ciertas variables como elementos del sistema se cree que se controla la totalidad del sistema.

- e) La evaluación como proceso de investigación. En esta modalidad encontramos un gran paralelismo, ya que tanto en la evaluación como en la investigación se utilizan metodologías semejantes, es decir, estudio de antecedentes, elaboración de instrumentos, recopilación de problemas, interpretación de éstos y elaboración de informes. Desde nuestra perspectiva, el proceso evaluativo emplea la investigación teórica como - paso previo y básico; posteriormente sigue un segundo paso que tiene un carácter práctico ya que busca cambios de actitudes, conductas, acciones, etc. dentro del marco general del proyecto. En otras palabras, podríamos decir que la investigación, como generadora de conocimientos informativos, generalmente produce teoría. En cambio la evaluación, al aplicar tales conocimientos a la acción, asume un carácter más - bien práctico.

Sintetizando, podríamos decir que la "evaluación como juicio de experto" es considerada como típicamente externa, lo que supone cierta objetividad. La "evaluación como medición", de alguna manera restringe la tarea evaluativa, ya que si bien ésta se vale de la medición, la sola medición no es evaluación. La "evaluación como estimación de congruencia entre los objetivos

buscados y las realizaciones", enfocada más a procesos y análisis cualitativos, es el tipo de evaluación que hoy en día va adquiriendo mayor aceptación e impulso en este ámbito de acción. En la "evaluación como sistema" la información constituye el elemento esencial para la buena marcha del proceso. Por último, en la "evaluación como proceso de investigación" presupone que la investigación constituye un paso importante en toda evaluación. Todas estas concepciones, como antes mencionábamos, las podemos encontrar interrelacionadas en los diferentes procesos evaluativos.

Cada uno de estos enfoques o modalidades presenta una parte de lo que realmente consideramos como evaluación, pero la globalización de todos estos elementos es lo que efectivamente podríamos considerar como el proceso de la evaluación.

2.2 Tipos de evaluación*

En este apartado queremos mencionar algunas consideraciones que han sido resultado de muchas experiencias por parte de grupos involucrados en proyectos de acción social. Así, por ejemplo, dado que la tarea evaluativa es eminentemente axiológica, se considera bueno iniciarla con un mínimo de consenso y acuerdo en algunos criterios generales entre los que participan en el proceso. Esto evita la interpretación diferente de cada

(*) Las ideas expuestas en este apartado toman como base el trabajo de Daniel Schugrensky, "Acercamiento a una tipología de Evaluación". Encuentro sobre Evaluación en Proyectos de Educación de Adultos y Acción Social, Pátzcuaro, Mich., Noviembre 1985.

uno de los que intervienen, pues al tener diferentes criterios, un mismo dato, aunque sea "objetivo", puede dar resultados no sólo diferentes sino quizá hasta contrarios. La clarificación y aceptación por los integrantes del proyecto, de algunos criterios como: quién va a evaluar, para qué se va a evaluar, qué se va a evaluar y para quién se va a evaluar, redunda positivamente en los resultados de la evaluación.

Aunque existe una gran cantidad de elementos que pueden interrelacionarse entre sí, y que a su vez daría por resultado una amplia gama de distintos tipos de evaluación, nos abocaremos a la conjugación de los criterios ya mencionados y analizaremos cada uno de los elementos que la componen. Sabemos que no hay recetas y que así como existe una gran diversidad de prácticas promocionales, así también existe una gran variedad de prácticas evaluativas; por lo que esto sólo será una ejemplificación.

Los criterios a que nos hemos referido y vamos a analizar son:

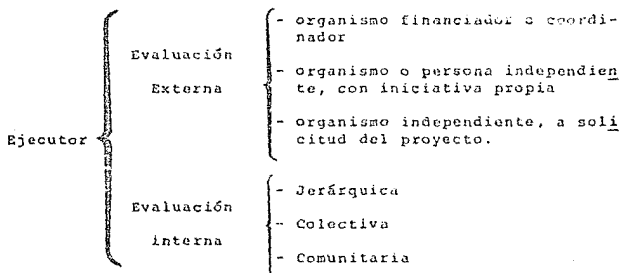
- A. Quién va a evaluar, es decir el ejecutor.
- B. Para qué se va a evaluar, es decir la intencionalidad.
- C. Qué se va a evaluar, es decir la concepción.
- D. Para quién se va a evaluar, es decir la difusión.

A. EL EJECUTOR DE LA EVALUACION: Quién evalúa

De acuerdo a este primer criterio (persona, grupo, organismo u organización que realiza la evaluación), se contemplan dos

grandes posibilidades: la evaluación es o bien externa al proyecto, o bien interna si la realizan personas que participan activamente en él o son afectadas en su desarrollo. En algunas ocasiones puede ser mixta; es decir, una combinación en la que participan agentes externos, el equipo promotor (desde el nivel jerárquico hasta el operativo), la organización comunitaria y los sectores poblacionales relacionados con el proyecto.

Si esquematizamos las dos modalidades: tendríamos:



a) Externa al proyecto

En este caso la evaluación es realizada por personas que no forman parte del equipo que trabaja en el proyecto, aunque hayan tenido con él algún contacto previo. Este tipo de evaluación tiene la ventaja de garantizar un mayor margen de objetividad, pero también se corre el riesgo de no ubicarse adecuadamente en el contexto donde se desarrolla el proyecto, por la premura de tiempo, lo que puede propiciar una visión parcial, superficial o deformada de la realidad.

- Organismo financiador o coordinador del proyecto

El ejemplo más claro es el caso de una institución centralizada que envía a un "experto" para que determine cómo marcha el proyecto, con el fin de decidir si se le debe seguir brindando apoyo económico y político. Cabe mencionar que el evaluador no es la institución, sino un ser humano que tiene el juego de coherencia-permisividad que la institución le imponga. Por esta razón el evaluador (que puede ser un trabajador de la institución, o un agente contratado de fuera, que en última instancia es lo mismo) puede hacer un informe apegado a la realidad o deformado, dependiendo de la dosis de simpatía o antipatía que le haya despertado el proyecto y/o sus integrantes, y dependiendo también de que le interese o no protegerlos.

- Organismo o persona independiente, con iniciativa propia

Se puede decir que este caso representa de una manera muy clara la típica evaluación externa, ya que no se trata de rendir cuentas para justificar o suspender un proyecto, sino que lo único que persigue es conocer, teniendo como único obstáculo para la objetividad de los resultados, los prejuicios persistentes en el evaluador.

Este tipo de evaluación no responde directamente a la necesidad de la institución responsable del programa, de la agencia que lo financia o del equipo promotor.

Generalmente es realizada por investigadores universitarios nacionales o extranjeros, o bien por alumnos que se encuentran haciendo su tesis profesional. Tales personas evalúan diferentes tipos de proyecto para después hacer generalizaciones, comparaciones, etc. Lo malo es que rara vez los resultados de la evaluación les son devueltos a los "evaluados".

- Organismo independiente, a solicitud del proyecto

Cada vez con más frecuencia se presentan casos en grupos o instituciones no gubernamentales en que la institución responsable del proyecto o el grupo de promotores que trabajan en la comunidad tienen especial interés en conocer críticamente cómo están realizando su trabajo promocional, y poder ratificar o rectificar, según sea el caso, las acciones que favorezcan al éxito del proyecto. Cuando este equipo promotor se considera incapaz de autoevaluarse objetivamente, se plantea la necesidad de contar con elementos que le permitan saber cómo es visto "desde fuera", por lo cual se recurre a un evaluador externo.

Esta evaluación resulta mucho más provechosa que la primera, en virtud de que ha sido solicitada por los protagonistas del proyecto con el fin de mejorar la calidad del trabajo y no impuesta por razones políticas y/o financieras.

b) Interna al proyecto

La evaluación puede también ser realizada por personal que participa en el proyecto. En este caso aumenta el margen de -

subjetividad, pero también se garantiza un mayor compromiso e involucración con la evaluación, que así asume las características de un autodiagnóstico. Se trata de un ejercicio que permite elevar la capacidad autocrítica, ya que propicia un mayor grado de participación de sus miembros. La evaluación interna desde la perspectiva del ejecutor contempla tres modalidades:

- Jerárquica

En la gran mayoría de los casos, el equipo promotor no es un grupo homogéneo. Aunque se desarrolle un discurso de la "igualdad", la "autogestión", y la "participación en la toma de decisiones", no es común que este discurso se asuma en la práctica concreta del grupo promotor; existen implícita o explícitamente tareas, responsabilidades y remuneraciones diferentes.

Sabiendo que generalmente existe en todo grupo promotor una coordinación o "comando intelectual", es muy probable que sea esta dirección quien diseñe y hasta ejecute la evaluación, dejando participar "relativamente" al resto del equipo en el diseño del modelo y en la elaboración del documento, y de una manera más amplia en algunas cuestiones de menor importancia.

- Colectiva

En esta modalidad participan de una manera activa todos los miembros del equipo promotor en todo el proceso de la evaluación, desde la definición de los criterios, objetivos y temas a evaluar, hasta la toma de decisiones que se desprenden -

del documento final.

Esta modalidad trae consigo la autoevaluación del equipo promotor, en la que mediante discusiones abiertas y dinámicas de grupos, se maneja lo conflictivo del proceso, ya que se hace necesario ventilar cuestiones delicadas como el manejo de fondos, el cumplimiento de responsabilidades, conflictos personales, o el socializar información confidencial que sólo era del conocimiento de la coordinación del proyecto.

Este tipo de evaluación tiene un carácter más democrático que el anterior, aunque potencialmente puede resultar más conflictivo por el riesgo que se corre al transferir o compartir el poder.

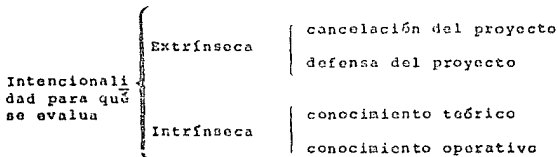
- Comunitaria

En este tipo de evaluación, la organización comunitaria es la responsable directa del proceso y los promotores participan como asesores o como iguales. Aquí se favorece que las organizaciones o personas involucradas directamente en el proyecto, juzguen no sólo las bondades del proyecto sino a los mismos promotores. El que esto suceda es una clara señal de que la comunidad se ha apropiado de su propio proceso de autodesarrollo y no necesita depender del equipo promotor; mientras esto no suceda, es recomendable que la comunidad vaya asumiendo cada vez mayores responsabilidades en cada una de las tareas promocionales.

B. LA INTENCIONALIDAD EVALUATIVA: Para qué se evalúa

Todo acto humano plantea intrínsecamente un para qué, sea en forma consciente o inconsciente. La evaluación no es ajena a esto, por lo que es posible contemplar cuatro propósitos o - intenciones al evaluar proyectos de acción social. Los dos pri- meros tienen una finalidad extrínseca a la evaluación (cance- lar, restringir fondos o proseguir, avalar); los otros dos tie- nen una finalidad intrínseca: saber qué está ocurriendo. Estos últimos se correlacionan con el tipo de evaluación interna ca- racterizada en el punto anterior (comunitaria), o con las eva- luaciones externas de carácter independiente. El conocimiento adquirido a través de la evaluación servirá para enriquecer la teoría y metodología de proyectos de acción social, o bien para señalar el camino a seguir en el proyecto.

En forma esquemática:



a) Extrínseca

- De la cancelación o el ataque

Por razones ideológicas, políticas y aun personales, entre el organismo financiador o coordinador del proyecto pueden existir discrepancias que de alguna manera afectan para po

der valorar objetivamente los resultados del proyecto y, en ocasiones, aconsejando en secreto a los evaluadores con el fin de que se haga mayor énfasis en sus defectos y puntos débiles. Esta situación es lamentable, ya que reduce la evaluación a la simple enumeración de argumentos para demostrar algo que ya se ha decidido a priori. También detectamos situaciones en las que el evaluador siente que, a como dé lugar, debe encontrar fallas, errores, por haber sido contratado para eso; de lo contrario pueden pensar los empleadores que su contratación no ha sido dinero bien invertido.

- Del refuerzo o la defensa

Constituye el otro extremo y también se aleja de la objetividad. Se decide defender el proyecto por simpatías hacia una persona, grupo o comunidad y no por el proyecto mismo. Es probable que el evaluador detecte errores teóricos y metodológicos de importancia que no se incluyen en el documento final, por pensar que serán superados con el paso del tiempo; tampoco se platica con el equipo por tener a veces susceptibilidades o ganarse antipatías.

b) Intrínseca

- Conocimiento "teórico"

La intencionalidad de la evaluación teórica es un trabajo intelectual cuyos resultados no repercuten en el proyecto,

sino que se termina en un documento escolar (tesis) o en alguna publicación.

Este tipo de evaluación, que podríamos definir por su intencionalidad académica, juega un papel importante en el avance del conocimiento teórico, porque se tiene la posibilidad de obtener resultados más objetivos. La gente que participa en este tipo de evaluación, en su gran mayoría no es contratada para realizar esta tarea, y no tiene que rendir cuentas a nadie. Esto les permite moverse con mayor libertad para preguntar, escuchar, dialogar, con la ventaja de no tener necesidad de separar su pensamiento de su palabra.

- Conocimiento "operativo"

La intencionalidad de la evaluación operativa fundamentalmente pretende conocer para transformar la práctica cotidiana; es decir, se propone "operativizar" el conocimiento adquirido, mediante la acción que favorezca el mejoramiento del trabajo promocional.

Esta evaluación no es interna al proyecto, ni pretende aportar grandes contribuciones al desarrollo teórico. Es ampliamente utilizada, no sólo por organizaciones comunitarias que están interesadas en conocer sus propias limitaciones para ver la manera de superarlas, sino también por otros equipos de trabajo, con proyectos semejantes, que -

buscan mediante el intercambio de éxitos y fracasos, enriquecer su visión para retroalimentar su propia labor promocional.

C. LA CONCEPCION EVALUATIVA: Qué se evalúa

Cuando ante un proyecto nos cuestionamos qué es lo que debemos evaluar, hacia dónde dirigir principalmente nuestra atención, nos encontramos frente a una situación difícil y polémica (aunque lleva varios años, aún continúa vigente), quizá porque los esfuerzos no han sido encaminados a construir y apoyar alguna concepción, sino que los partidarios de unas y otras, se tratan de nulificar mutuamente.

Quizá resulte simplista, pero en este punto hemos de referirnos básicamente a dos concepciones: la que hace énfasis en el aspecto cuantitativo, o sea la evaluación en términos de los objetivos, y la que pone énfasis en la calidad, o sea la evaluación de los procesos. Aunque sabemos que no existen evaluaciones completamente puras, con facilidad se puede reconocer la tendencia a la que se inclina un determinado proceso evaluativo.

Ya hemos dicho que los partidarios de una y otra concepción suelen atacarse entre sí. A los que hacen énfasis en el aspecto cuantitativo se les tacha de ser "conductistas" o "tradicionalistas", y a los que se inclinan por el aspecto cualitativo se les dice que son "subjetivistas" y faltos de "rigor". Ambos contrincantes se han esforzado tanto por desprestigiarse,

que han descuidado el complementar los hallazgos y ventajas de ambas concepciones, que de manera implícita se pueden caracterizar de dos maneras: una vinculada o relacionada al equilibrio social y la otra inclinada al cambio o a la transformación del orden social.

En forma esquemática:

Concepción	{	objetivos (énfasis en la cantidad)
		procesos (énfasis en la calidad)

a) Logro de objetivos

El problema de evaluar es algo relativamente nuevo, ya que antes el problema se resolvía y en general se sigue resolviendo de la siguiente manera: al iniciar el proyecto, se establecen metas y objetivos y se trabaja para alcanzarlos. Desde esta óptica la evaluación consiste en determinar en qué medida se han cumplido dichos objetivos.

Podemos clasificar temporalmente los objetivos en inmediatos y mediatos, o de corto, mediano y largo plazo. También los podemos clasificar según el grado de concreción en generales, - particulares y específicos.

Por otro lado, los objetivos pueden medirse en términos de conductas y en términos de producto. En términos de conducta -

tenemos, por ejemplo, la habilidad para la lectoescritura, la capacidad para el diálogo, para la prevención de enfermedades, para el análisis de coyuntura, etc. En términos de producto tendríamos por ejemplo: cuatro letrinas, dos cooperativas, aumento en el margen de ganancia al comercializar, aumento de la producción, disminución del analfabetismo o enfermedades gastrointestinales, elaboración de un autodiagnóstico o de un audiovisual por parte de la comunidad, etc.

Esta concepción de la evaluación es relativamente fácil de aplicar y, aunque permite acceder a datos concretos sobre la eficacia del proyecto, tiene la limitación de que sólo detecta hechos puntuales que se dan en la superficie, ignorando los complejos procesos subterráneos que sólo esperan la presencia de un emergente o un detonante para manifestarse.

b) Evaluación de procesos

Este modelo de evaluación es reciente y se presentan grandes dificultades para medir la calidad y detectar procesos. Gracias a que muchos equipos promotores están intentando explicar y sistematizar una serie de conocimientos que hasta ahora eran dominio exclusivo de la intuición (la observación cotidiana, el diálogo informal o relaciones entre dos o más datos), podemos pensar en que estaremos en posibilidad de "objetivar" un poco más la evaluación de los procesos y sus articulaciones con la evaluación de objetivos, para tener un conocimiento más integral de lo que está sucediendo en nuestros programas.

D. DIFUSION. Para quién se evalúa

La difusión que se dé a los resultados de la evaluación, es un punto interesante e importante que se debe tener muy presente, ya que nos da la pauta para definir qué se debe decir y cómo debe decirse.

No podemos entregar el mismo documento a la institución - que solicitó la evaluación, que al equipo promotor o a la organización comunitaria, pues desde la redacción se debe tener en cuenta a quién va dirigido para que al menos pueda ser entendido. A partir de esto podemos definir tres grandes niveles de di fusión:

Difusión	}	Secreta (interna)
		Confidencial (de circulación limitada)
		Pública (circulación masiva)

a) Secreta

En este nivel, el equipo evaluador (que puede ser el equipo promotor exclusivamente, o pueda incluir a un asesor externo de confianza y/o a miembros de la organización comunitaria) tiene la posibilidad de hacer un análisis crítico más abierto y sa vero entre sus miembros, lo que facilitará al grupo estrechar su compromiso y rectificar o ratificar su rumbo.

Este tipo de evaluación resulta ser muy enriquecedor para el equipo mismo, más no para otros grupos que quisieran aprove-

char el aprendizaje que el equipo ha obtenido. En efecto, es precisamente la sinceridad, conocimiento e intimidad de los miembros que participan en el proyecto lo que favorece la apertura y compromiso de éstos en el proceso evaluatorio.

b) Confidencial

Este tipo de evaluaciones generalmente son realizadas por agentes externos al proyecto, a solicitud de los patrocinadores del mismo y con carácter de "máxima confidencialidad", por lo que los resultados no pueden difundirse sin autorización previa de los patrocinadores. Con esta garantía se tiene la seguridad de que la información que se maneja no trascenderá, lo cual permite manejar mucha más información de la que se divulga por canales más amplios. Por otro lado se contempla la posibilidad o casi la certeza de que esta información será censurada con el fin de proteger los intereses de los patrocinadores y, en caso de simpatizar con el proyecto, del proyecto mismo.

Cuando en este tipo de evaluación se da cabida a que participe el equipo promotor, se hace evidente que trabajarán simultáneamente en dos evaluaciones: una de tipo interna y otra dirigida al patrocinador solicitante.

c) Pública

Cuando el informe de la evaluación va a ser destinado a lectores cuyo perfil no se conoce, ni tampoco se sabe a cuánta

gente va a llegar, es conveniente manejar la información de diferente manera a los dos casos anteriores. Es evidente que entre menos sean los destinatarios, existen más posibilidades de generar, acceder o discutir información en forma democrática abierta y participativa. En cambio, cuando el informe va dirigido a un número indeterminado de lectores, la información será menor y más alejada de la realidad del lector.

Se puede dar o hacer multiplicidad de combinaciones que sorprendentemente romperían con algunos estereotipos. Recientes evaluaciones hacen coincidir lo cualitativo con el enfoque participativo; pero bien puede darse el caso de que un proyecto con alto grado de participación sea evaluado por agentes externos, o bien al revés: que los integrantes de un grupo poco participativo se autoevalúen con las limitaciones de su es casa participación.

En síntesis, los tipos de evaluación descritos rara vez - los encontraremos puros; y dicotomías aparentemente insalvables como externa vs interna, proceso vs. producto, cantidad vs. calidad, verticalidad vs. participación, etc. pueden complementarse y enriquecerse mutuamente. Se dan variedad de grados y matices. Ejemplo de ello es lo que ocurre con la evaluación externa o interna, que admite a su interior diferentes posibilidades.

Es importante ir logrando cada vez un mayor acercamiento a la objetividad, aunque este acercamiento se limite a dos propósitos: primero, enunciar algunos de los factores que lo inhiben;

y segundo, buscar, atrás de la evaluación, a las instituciones y sujetos de carne y hueso que la ejecutan con sus ansias de conocimiento, sus necesidades de minimizar ciertos datos y sobredimensionar otros, y sus requerimientos para hacer coincidir los resultados de la evaluación con la toma de decisiones no pocas veces determinadas a priori. Sin embargo, se acepta que no existe una verdad única a ser encontrada en el fenómeno social, y que, como dice Hamilton, "mucho del debate sobre evaluación es ideología disfrazada de tecnología". (*)

2.3 Funciones de la evaluación

En los proyectos de acción social la evaluación cumple una o varias funciones, dependiendo del tipo de proyecto de que se trate. Algunas de estas funciones ya son ampliamente manejadas en la literatura que sobre evaluación existe, y otras, quizá - las más importantes, todavía no se mencionan en esta literatura, pero son fruto de distintos intentos de sistematizar experiencias evaluativas. Como parte de una serie de reuniones de reflexión en torno a esta problemática, en Pátzcuaro, Mich. en noviembre de 1985, se realizó un "Encuentro sobre evaluación de proyectos de educación de adultos y acción social", uno de cuyos puntos fue el valorar y hacer consciente el papel que juega la evaluación en estos tipos de proyectos.

(*) Anexo 1, cuadro esquemático de los tipos de evaluación, contemplados en este capítulo.

A continuación, vamos a referirnos primeramente a las funciones que son mencionadas en la literatura sobre evaluación, y - posteriormente a las funciones que aunque todavía no son incorporadas a esta literatura, toman vigencia por la aceptación y valoración de éstas en cada vez mayor número de proyectos de acción social.

- a) Función diagnóstica. Es la más ampliamente conocida, pues se refiere a la detección de necesidades y problemas. Pretende ser un análisis de la situación del proyecto o del fenómeno con el fin de detectar los elementos que han de considerarse como el sustento, así como las fallas -por exceso o por defecto- respecto a una situación ideal en un momento dado. Es decir, nos da elementos para verificar el grado de avance de alguna actividad con respecto a las perspectivas del proyecto, aunque éstas en muchos de los casos no sean explícitas.
- b) Función de control. Se llama así porque la estimación del grado de avance del proyecto se logra a través de controles de doble entrada: por un lado el tiempo y por el otro lado, el grado de avance, pero siempre referido al objetivo preestablecido, como por ejemplo rutas críticas, redes de actividades, calendario de actividades; instrumentos todos ellos que permiten tener un control o seguimiento permanente.
- c) Función política. Se hace sobre todo evidente cuando la evaluación es oportuna, ya que los resultados suelen ser muy va

liosos al proveer los elementos necesarios para una acertada toma de decisiones. Tanto la función política como la diagnóstica constituyen las dos que son tratadas con mayor amplitud en la literatura evaluativa.

- d) Función de consenso. Así se le denomina porque de alguna manera dentro del proceso evaluativo, se genera cuando menos un mínimo acuerdo entre los participantes en el proyecto.
- e) Función formativo-educativa. En el proceso evaluativo se genera cierta dinámica que favorece al que los participantes -adquieran conocimientos y seguridad que les permite retomar su experiencia y con ello la posibilidad de tomar decisiones acertadas. Los participantes en este proceso, al comprobar los aprendizajes que van realizando, en muchas ocasiones se ven obligados a replantear objetivos y metas.
- f) Función prospectiva. Esta función la consideramos fundamental para la orientación que se debe dar a la evaluación. Según el Dr. Isaias Alvarez, mediante esta función "se contempla el futuro como campo de la acción y de libertad. Por lo tanto más que conocer, interesa construir el futuro, generar lo, inventarlo" (1). Sin embargo, no sólo se trata de hacer futurismo. Nos capacitamos como sujeto de la evaluación haciendo presente el futuro del proyecto, al ir valorando qué

(1) ALVAREZ, ISAIAS: "Cultura de Evaluación y Desarrollo de los Grupos Humanos". Primer Seminario Teórico sobre Evaluación, Pátzcuaro, Mich., abril de 1986.

tanto estoy haciendo que este futuro, deseado, propuesto o los objetivos planteados como último término del proyecto, se estén haciendo ya una realidad en el momento presente. Esto es lo que le da vida a toda la acción, ya que aquella posibilidad futura se está haciendo presente. (2)

En síntesis, es frecuente encontrar la presencia de varias de estas funciones en un mismo proyecto, porque no son antagónicas sino meros esquemas analíticos que ayudan en ocasiones a comprender la fuerza motora de las acciones. (3)

2.4 Tendencias actuales de la evaluación

Como hemos visto, existen distintas concepciones y diversos criterios sobre la evaluación, y ésta asume diferentes funciones de acuerdo con el tipo de proyecto de que se trate.

Algunos expertos consideran que se ha reflexionado poco sobre lo que es la evaluación, aunque se realizan permanentes evaluaciones; razón por lo cual la evaluación muchas veces se convierte en mera ideología, al igual que cuando la acción promocional no está acompañada de la reflexión, se convierte en mero activismo.

(2) BENAVIDES, LIZALITERRI, Luis: "Ciencias Convergentes en la Evaluación" IASPE. Pátzcuaro, Mich. Agosto 1986.

(3) Entrevista personal con el Dr. Rubén Aguilar Valenzuela

Existen intentos serios para elaborar una teoría que sustente la práctica evaluativa. Entre ellos encontramos la Red de Investigaciones Asociadas sobre Procesos de Evaluación (IASPE) que, a través de diferentes encuentros, ha logrado reunir a más de 20 expertos dedicados a la tarea evaluativa y quienes, después de discutir ideas y sistematizar experiencias, han llegado a la conclusión de que la evaluación se encamina a ser un proceso permanente, integral, educativo, participativo, prospectivo, cualitativo y solidarizador.

Aunque todos estos atributos conforman la tendencia evaluativa, a continuación expondremos lo que consideramos esencial en cada uno de ellos.

a) Permanente. Con frecuencia comprobamos que la evaluación sólo es solicitada en momentos muy críticos, cuando urge tomar medidas y decisiones importantes, o también cuando se finalizan ciertas etapas. Aunque tales momentos puedan ser adecuados para requerirla, se ve con sobrada razón que las deficiencias encontradas hubieran podido ser detectadas a tiempo, si la reflexión acompañara permanentemente cada una de las acciones que se realizan, y se pudieran hacer a tiempo los ajustes necesarios para la consecución del objetivo propuesto. Por otro lado también existe la necesidad de que la evaluación sea permanente, porque el proyecto aun como ideal no es totalmente terminado y necesita irse haciendo. El estar sujetos al tiempo hace que nunca una acción pueda perfilarse

como acabada y por lo tanto no es perfecta ni definitiva.

- b) Integral. Todo proyecto está inserto en un contexto fuera - del cual nuestra acción pierde sentido si no se encuentra - referida a ese mismo contexto. Por un lado, como dice el Dr. Benavides: "Todo hecho humano está íntimamente ligado a un proceso histórico que condiciona la manera de hacer presente el futuro y que manifiesta lo que es la persona como u nidad en su relación con el mundo, consigo mismo y con los de más. La evaluación no puede, so pretexto de análisis, romper la integralidad de la persona humana y tomar hechos ais lados que pierden significado fuera de contexto". (1)

Además, la evaluación debe formar parte de la acción misma integrada a la tarea promocional, en donde, como ya decíamos en el párrafo anterior, la reflexión acompañe permanentemente cada una de las acciones y pueda así relacionarse con todas las actividades y finalidades del programa, en vistas al objetivo planteado.

- c) Educativa. El proceso evaluativo favorece la formación de - quienes intervienen, ya que como el hombre se construye en la acción, la reflexión sobre su acción le permite verse di tinto, valorarse y revalorarse, lo cual significa que puede descubrir nuevos valores, nuevas relaciones. Todo ello hace de la evaluación un acto formativo: educa, forma la perso nalidad individual y grupal.

(1) Entrevista personal con el Dr. Luis G. Benavides, Director de Evaluación del Instituto Nacional Indigenista.

d) Participativa. Esta perspectiva de la tendencia es importantísima, pues sin ella carecen de sentido todas las demás. Es cada vez más urgente la participación activa de todos los miembros que intervienen en el proceso. Decimos activa (y no como meros espectadores), en donde ellos son sujetos de la acción y constructores de su propio destino.

Cuando es realmente participativa, la evaluación toma un cariz autoevaluativo. Son los afectados directos de la práctica evaluativa quienes deben llevar el liderazgo de esta acción. No se excluye que en algunos momentos sean apoyados marginalmente por alguna o algunas personas ajenas al proyecto (cuya función sea fundamentalmente cuestionadora y no directiva), pero si éstas gozan de la confianza de los involucrados, se logrará que juntos reflexionen sobre su acción y juntos descubran o re-descubran sus aciertos y desaciertos.

e) Prospectiva. Resulta muy alentador comprobar que la evaluación tiende a ser prospectiva, es decir, a tener muy claro el para qué de la acción, lo que "implica buscar nuevos valores y nuevas normas de evaluación cuyo último sentido sea que sirvan de verdad a la humanización del hombre y a la dignificación de su ser y de su hacer" (2). Pero ello implica hacer ya presente el futuro que deseamos; es decir, el hacer de cada momento de evaluación un acto que entusiasma, que mo

(2) BENAVIDES, ILIZALITURRI, Luis. IASPE, Pátzcuaro, Mich., noviembre 1985.

tiva, porque mediante nuestra acción hacemos presente el futuro deseado. En caso de que al verificar vemos que no sucede lo que esperamos, nos vemos obligados a tomar acciones replanteadoras.

- f) Cualitativa. Uno de los logros que también hemos encontrado en muchos proyectos promocionales, es que existe una gran inquietud para que las evaluaciones trasciendan el campo meramente cuantitativo y se aborde la evaluación también desde los procesos, contando con los pasos necesarios y con la claridad del para qué y hacia dónde se quiere llegar.
- g) Solidarizador. La evaluación, al igual que la educación, busca ser participativa, comprometida, unida, solidaria con otros que están en la misma posibilidad y que juntos buscan el bien común. Trata de descubrir aquellos elementos que nos permiten buscar puntos de unión y concordia. (3)

(3) ZURIGA, LEONEL, intervención en IASPE, Pátzcuaro, Mich., agosto 1986.

C A P I T U L O III

LA EVALUACION DE PROYECTOS SOCIALES

CAPITULO III

LA EVALUACION EN LOS PROYECTOS SOCIALES

3.1 Qué se entiende por Proyecto Social

a) Plan-Programa-Proyecto

En relación a la acción profesional, no existe una definición precisa de lo que es un Plan, un Programa, un Proyecto (1). Generalmente estos conceptos se usan indiscriminadamente, por lo que es fácil comprender el por qué se tiende a confundir entre sí los objetivos que corresponderían a cada uno de estos instrumentos, así como los objetivos con la actividad.

Con el fin de ir clarificando estos conceptos, resulta bastante aceptable la concepción expuesta por Horacio Martínez de Carvalho, quien define Plan, Programa y Proyecto de la siguiente manera: "El Plan señala las decisiones de carácter general, los principales lineamientos políticos, las estrategias y precisa responsabilidades. El Programa establece una profundización del plan. Es el documento que detalla por sector los objetivos, la política, metas, medidas instrumentales (permite proyecciones más detalladas en base al conocimiento del sector). Señala las relaciones y vinculaciones de los diferentes proyectos. El proyecto es un documento que sistematiza y establece el trabajo previo de organización de una unidad de acción, actividad

(1) _____, "Planificación en Trabajo Social". Seminario Taller - análisis de la práctica profesional, CELATS.

o tarea. Es la parte elemental del proceso sistemático de toma de decisión. Se constituye en la propuesta de producción de algún bien o servicio con el empleo de técnicas determinadas y con el objetivo de obtener resultados definidos. Como planificación de la acción, el proyecto es el instrumento más próximo a la ejecución. Debe detallar las actividades a ser desarrolladas". (2)

Cabe mencionar que a cada uno de estos instrumentos corresponde un nivel de decisión, definición de objetivos y contenido.

Las diferencias entre plan, programa y proyecto son de nivel y de grado. Puede suceder que aquello que es un proyecto a nivel institución se transforme en el plan para una determinada área o sección de la misma. Por ejemplo, el Plan General de una empresa o institución tiene un programa para el área de producción y otro para el área de bienestar. Este programa se transforma en plan a partir del cual cada unidad tendrá que diseñar sus propios programas y proyectos específicos. Con esta distinción se pueden ubicar esos grados de precisión, definir los objetivos y en base a esto delimitar sus actividades.

b) El Proyecto Social desde la perspectiva del Trabajo Social

Autores como Ander Egg y Aylwin Barros coinciden con el esquema expuesto en el apartado anterior.

(2) MARTINEZ DE CARVALLO, Horacio: Planificación y Trabajo Social. Seminario Taller Análisis de la Práctica Profesional, CELATS.

Ander Egg define el proyecto como "el designio o pensamiento de ejecutar algo; cualquier previsión, ordenamiento o predeterminación. Componente o unidad más pequeña que forma parte de un programa; que puede realizarse con independencia de otros proyectos. Tiene el mínimo grado de concreción y especificidad, con respecto a un plan o a un programa". (3)

Aylwin y colaboradoras afirman que proyecto es la unidad elemental del proceso sistemático de planificación o programación constituido por un conjunto de actividades complementarias que, como unidades básicas pueden combinarse y ser complejas, y subdividirse en sub-proyectos, cuando el conjunto de actividades a realizar son de mayor magnitud. (4)

A su vez el ya mencionado Ander Egg distingue los diferentes niveles de concreción cuando explica: "Un programa hace referencia a una constelación de proyectos relacionados o coordinados entre sí", mientras un proyecto se refiere a un conjunto de actividades concatenadas que constituye la unidad más pequeña que forma parte del programa. (5)

Este esquema generado por los planificadores y asumido por algunos trabajadores sociales, funciona en condiciones y términos tecnocráticos, pero definitivamente es incapaz de ajustarse a realidades cambiantes y complejas.

(3) ANDER EGG, Ezequiel... "Diccionario del Trabajo Social", I.CC.SS.AA., Alicante, 1982.

(4) AYLWIN BARRROS, Lidia. "Un Enfoque Operativo a la Metodología del Trabajo Social", pág. 94, edit. Humanitas, Buenos Aires, 1982.

(5) ANDER EGG, Ezequiel. "Metodología del Trabajo Social", Alicante, 1982.

Desde esta perspectiva Manrique y Maguiña señalan: "Se podría entender que los proyectos alcanzan su condición de tales en la medida que se ubican en una estructura, al interior de la cual operan como unidades básicas... las cuales tienen una talla, siempre inferior a la de un programa, y superior a las meras actividades". (6)

Si necesariamente los proyectos para poder existir deben quedar inscritos dentro de los programas y éstos a su vez dentro de los planes nacionales y regionales, entonces el riesgo consiste en que los principales actores del proyecto queden fuera del contexto de la planeación y evaluación del mismo, lo cual significa un gran retroceso en cuanto a la participación popular se refiere. Por otra parte, no todos los proyectos han de encasillarse en el esquema oficial. ¿Qué pasa con los proyectos que se elaboran independientemente, se olvida la inmensa posibilidad que tiene el trabajador social, más que otros profesionistas, de aportar a partir de su propia experiencia, proyectos alternativos que surjan de la creatividad popular, mediante una acción sistemática y realizada desde una perspectiva global.

En el contexto de este trabajo, se hace indispensable otra concepción de proyecto. Al respecto Manrique y Maguiña nos dicen lo siguiente: "Un proyecto puede existir autónomamente, des

(6) MANRIQUE MANUEL y MAGUIÑA A. o.c. página 37

ligado de todo programa o plan explícito, pudiendo inclusive - cumplir con la función de proporcionar bases, experiencias, argumentos, etc. para construir a partir de él, programas y planes más amplios y generales, procedimiento a través del cual se torna más factible el aporte y participación popular". (7)

Sólo con sentido muy amplio y genérico cabe afirmar que todos los proyectos de alguna manera son sociales. Se hace necesario reflexionar sobre las características o rasgos esenciales que debe tener un proyecto para que lo consideremos como proyecto social en sentido más estricto y propio.

Un buen número de planificadores latinoamericanos (sin excluir a planificadores de países desarrollados) declaran asumir una nueva filosofía, al propugnar que la gente es el objetivo - así como la variable esencial del desarrollo (8): "Lo esencial de los proyectos sociales es que apuntan a un proceso redistributivo, y al desarrollo social, y no meramente al crecimiento económico o a la acumulación. (9)

Los proyectos sociales surgen y se desarrollan para enfrentar problemas concretos reales y socialmente existentes "en el seno de sociedades, específicas, cuya dinámica es de clase". (10)

Así, los proyectos sociales se ocupan de los problemas ca-

(7) Ibidem pág. 38

(8) Ibidem pág. 44

(9) Ibidem pág. 45

(10) Ibidem pág. 54

renciales mediante formas simples o mixtas de organización que tienen que ver con:

- la redistribución del poder (económico, político)
- el potenciamiento de los escasos recursos

Con esto podemos concluir que los rasgos que caracterizan un proyecto social son:

- que se desarrolla en la dinámica de las clases
- que surge y se desarrolla para solucionar problemas socialmente existentes (carenciales)
- que apunta a procesos redistributivos
- que apunta al potenciamiento de los recursos existentes

3.2 Evaluación(*)

La evaluación de proyectos sociales por ser una actividad axiológica, se ve seriamente afectada por la diversidad de concepciones y prácticas sociológicas que generan también una gama bastante amplia de conceptos e instrumentos evaluativos. La experiencia muestra que la evaluación generalmente juega un papel decisivo en la vida de los proyectos promocionales, ya que con frecuencia se realiza cuando:

- a) Existe la percepción de que "algo anda mal"
- b) Existe una situación de conflicto al interior del equipo pro

(*) Las ideas fundamentales expuestas en este capítulo, están basadas en la ponencia "Evaluación y Autoevaluación de Proyectos Promocionales: Algunas reflexiones", presentado por José Ayala en el Ier. Seminario Teórico sobre Evaluación, IASPE, Pátzcuaro, Mich. abril de 1966.

motor; conflicto que generalmente se manifiesta como irreconciliable,

c) Existen decisiones previas que necesitan justificación

Como podemos apreciar las 2 primeras razones favorecen una evaluación encaminada a buscar un cambio en las actitudes y en las acciones: La última de ellas que esencialmente persigue resultados basados en la acumulación de números, cifras y gráficas propias del análisis cuantitativo, queda en un nivel formal sin que se pueda hacer ningún cambio a raíz de los resultados de la evaluación.

Después de analizar un buen número de evaluaciones se advierte la existencia de obstáculos que dificultan la tarea evaluativa y que por lo tanto inciden directamente en el trabajo promocional. Algunos de ellos son:

- a) Generalmente los proyectos adolecen de objetivos claros y concretos. Otras veces, los objetivos son inalcanzables con los recursos y medios con que se cuenta.
- b) También encontramos que los objetivos que realmente orientan el proyecto no los encontramos claramente definidos, sino que generalmente están disimulados o disfrazados.
- c) Con frecuencia encontramos en los proyectos promocionales multiplicidad de motivaciones y esquemas de significación en los promotores. Aunque esto puede considerarse como una ri-

queza, aquí se aborda como problema, pues repercute en la diversificación de objetivos, índices y operaciones promocionales específicos.

- d) En la mayoría de los proyectos se carece de control y/o sistematización en las operaciones promocionales elementales.
- e) Por otro lado los cambios de fases provocados por la realidad misma no son enfrentados adecuadamente.
- f) Por último, los proyectos se concretizan en una realidad compleja, que exige adaptación y no tanto control.

Pero en general, estos obstáculos los podemos clasificar para nuestra mejor comprensión en tres grandes grupos:

- a) Los referidos a la práctica promocional. Aquí se incluyen - deficiencias de proyectos que adolecen de objetivos claros, concretos y reales, así como las fallas debidas al disimulo de los objetivos reales que orientan el proyecto.
- b) Los referidos a los promotores. Se incorporan los relacionados con la presencia de tantas motivaciones y esquemas de - significación cuantos promotores existen, así como también las serias deficiencias en la formación teórica de los promotores y que impiden analizar su práctica cotidiana.
- c) Los referidos a la realidad en la que se interactúa. Se agrupan aquí los obstáculos relacionados con la realidad, ésta - es dinámica y cambiante, y en la mayoría de los proyectos no

se hacen los cambios necesarios para enfrentar esta realidad cambiante, que más que control, exige adaptación.

La experiencia ha mostrado que estos obstáculos son insuperables si pretendemos evaluaciones en las que los protagonistas de la acción (equipo promotor y beneficiarios) están fuera del proceso evaluatorio. Sin embargo, la autoevaluación, es decir la reflexión de los protagonistas sobre sí mismos y sobre su propia acción, es una alternativa que muy probablemente permite superar la mayoría de los obstáculos antes mencionados, lo que hace pensar que los resultados del proceso evaluativo pueden repercutir eficazmente en el desarrollo del proyecto.

Lo antes expuesto coincide en los resultados obtenidos en la consulta latinoamericana que sobre Acciones y Estrategias de Desarrollo, celebrada en 1983 bajo los auspicios de la FAO, en donde participaron promotores de comunidades andinas en el Perú y Bolivia, así como promotores de diferentes instituciones en Nicaragua, que nos permiten considerar como una consecuencia lógica que para que la evaluación sea eficaz debe ser participativa, cualitativa y permanente, de manera que se puedan valorar los avances y retrocesos en el proceso de la participación popular, y captar el papel realizado por el equipo promotor al intervenir en la realidad social.

3.3 Autoevaluación

Dejando al margen la evaluación ajena a los protagonistas, por no ser la mejor forma para evaluar este tipo de proyectos,

nos centraremos en la autoevaluación, entendida como una reflexión crítica sobre la acción e intenciones de los protagonistas del proyecto, que ha de contextualizarse en un entorno político-social, que abarca:

- una realidad institucional,
- una realidad del grupo que participa en el proyecto
- una realidad del promotor y todo ello cargado de experiencias, creencias, motivaciones, criterios.

La autoevaluación así concebida se ubica en la entraña misma de la práctica promocional. Por eso, un sin número de equipos promocionales sostienen que la autoevaluación es el reconocimiento de que quien lleva a cabo la acción es quien debe también evaluarla.

Hay quienes señalan tres aspectos centrales de la autoevaluación:

- 1) Se realizan desde la perspectiva de los protagonistas (equipo promotor-beneficiarios)
- 2) Se enmarca en el conocimiento adquirido por el protagonista, a lo largo del proceso es decir en aquello que él es capaz de hacer suyo y manejarlo,
- 3) Se sostiene, en que el proceso emplea sólo las posibilidades (humanas y materiales) de los protagonistas.

Estos aspectos delimitan una evaluación que:

- a) Propone que sean tanto el promotor como el grupo protagonista, los sujetos de la tarea evaluativa.
- b) Es un proceso de identificación que permite que los protagonistas se valoren desde su propia acción.
- c) Sugiere que la tarea evaluativa se base en los intereses y - capacidades de los protagonistas del proyecto, es decir en lo que son capaces de entender y aprender de la realidad.
- d) Considera que, al ser los protagonistas (equipo promotor-beneficiario) los sujetos de la evaluación, están en plena posibilidad de vivir y captar las necesidades, carencias, limitaciones y excesos existentes, por lo que se ubican perfectamente en la problemática por resolver y tienen la competencia para decidir los cambios necesarios y oportunos de su práctica promocional.

Así ubicada la autoevaluación, determina con claridad el área y la forma en que la intervención externa puede realizarse.

Sostenemos que la autoevaluación es positiva porque al propiciar una mayor participación, apropiación y control del proceso evaluativo, ejerce mayor impacto en el proyecto social. Pero también reconocemos que es un proceso que debe profundizarse.

Con frecuencia, la reflexión colectiva (que constituye uno de los elementos más importantes de la autoevaluación) con afán de lograr consenso, pierde la riqueza de la diversidad de los integrantes, así como la posibilidad de descubrir lo que verda-

deramente da sentido al proyecto. La búsqueda del consenso se reafirma sobre todo cuando se manejan conceptos que se creen incuestionables, como por ejemplo "productividad", "autogestión", "respeto al sujeto", y que, aceptados sin cuestionamiento, conducen a unas relaciones paternalistas o manipuladoras.

En el proceso autoevaluativo participa un elemento muy relevante: la actitud de los promotores. Decimos que es muy relevante porque la autoevaluación sólo es posible si se parte de un reconocimiento (por parte de los promotores mismos) de sus creencias respecto a la promoción y a la forma como se enfrentan a nuevas realidades (esquemas de significación). Este reconocimiento implica abrirse para aceptar que no sólo los propios criterios, valores, experiencias, etc. son valederos, sino que existen otras creencias y esquemas cuya significancia puede ser muy enriquecedora. Se trata de reconocer nuestras capacidades y limitaciones, de perder un poco el temor a compartir el poder, de hacer un esfuerzo para romper nuestro egocentrismo y ser capaces de entender otras maneras de ver el mundo.

Para concluir, deseamos expresar que es preciso trascender el concepto de una autoevaluación considerada sólo como la apropiación por parte del sujeto de su realidad. Esto supone que el "descubrimiento" de esta realidad no rebasa al sujeto y que éste debe ser capaz de manejar la nueva situación eficazmente".

(10)

(10) Entrevista personal con el Dr. Luis G. Benavides, Director de Evaluación del Instituto Nacional Indigenista, México, D.F. agosto de 1986

C A P I T U L O I V

UN CASO DE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL: EL CENTRO
DE ESTUDIOS AGRARIOS

CAPITULO IV

UN CASO DE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL

Para visualizar lo expresado en capítulos anteriores, con viene describir y analizar un caso concreto de autoevaluación. Se considera que el Centro de Estudios Agrarios, A.C. es ejemplar, pues los proyectos de este Centro corresponden a una auténtica labor social, además de que el proceso autoevaluativo ha sido realizado con gran rigor y honestidad.

Mi participación en este proceso autoevaluativo fue de acompañante, lo que permitió apreciar en toda su amplitud las bondades de este proceso.

A continuación, primeramente se da una visión general de lo que es y hace el Centro de Estudios Agrarios, A.C. (CEA), con el fin de que se pueda contextualizar adecuadamente el proceso autoevaluativo que posteriormente se describe.

4.1 DESCRIPCION DEL CEA

El Centro de Estudios Agrarios (CEA) es una Asociación Civil fundada en 1980, con el propósito de colaborar en la comprensión de los problemas del campo mexicano y contribuir a la

búsqueda de soluciones eficaces, mediante la investigación y la práctica directa en proyectos de desarrollo rural.

4.1.1 ANTECEDENTES

A. Proyectos de Organización y Educación Campesina (OEC)

Con estos proyectos OEC se trabajó en 5 regiones de la república, situadas en los estados de Guerrero, Jalisco, y en 3 regiones del estado de Veracruz, en el período comprendido entre 1981 y 1984.

Se pretendía dar una respuesta global a los problemas de producción y desarrollo social, considerados como partes integrales de un mismo problema y tratar de ubicar a la educación en este proceso, como apoyo y dinamizador.

Se trataba de un proyecto de educación popular inserta en el proceso productivo y social del campesinado. Al mismo tiempo se propuso utilizar y poner a prueba algunas hipótesis que se habían venido desprendiendo de investigaciones realizadas dentro y fuera del CEA.

El proyecto, pues, tenía como estrategia el aprovechamiento y prueba empírica de sistemas ya explorados y elaborados que habían mostrado buenas perspectivas de utilización. Sin embargo, lo original del proyecto fue la propuesta de integralidad - en el desarrollo de los procesos, la práctica constante de investigación-acción*, y la creación de instancias locales de desarrollo para asegurar un proceso ulterior autosostenido. Los proyectos que se apoyaron han seguido desarrollándose por sí - solos o con alguna asesoría externa, a través de organizaciones locales como Cooperativas, Uniones de Ejidos, Frentes Populares, etc. y sólo en un caso se continúa apoyando cercanamente.

El OEC consideraba (y el CEA sigue considerándolo así) como los pilares fundamentales de la autogestión la educación, la capacitación y la organización. Todo ello llevado y sostenido cada vez más por los propios cuadros populares, en el área que sea: producción, servicios de salud, vivienda, cultura, etc.

B. Investigación-Asesoría

Otro interés del CEA fue el hacer investigación que sirviera para la gente que está vinculada con el desarrollo agrario, a diferentes niveles; de esta forma se estuvo en contacto con programas de gobierno y no gubernamentales, a través de investi

(*) La investigación-acción constituyó la metodología de trabajo con el pueblo, ya que permite hacer un trabajo científico, aún con pocos recursos, al mismo tiempo que supone la participación popular en los procesos que se están apoyando; esto es, acorta la distancia que hay entre el trabajador profesional y la gente simple de campo, entre el trabajo manual e intelectual, ya que así ambos se meten en un proceso de investigación - junto con la búsqueda de alternativas de transformación de su situación.

gaciones o asesorías pedidas expresamente.

C. Objetivos Generales

- a) Pugnar por el mejoramiento de las condiciones de vida de los campesinos y trabajadores agrícolas, mediante el desarrollo de capacidades y condiciones de transformación de la estructura social, política, económica y cultural.
- b) Generar y conquistar junto con la lucha de los trabajadores, desde abajo, desde sus necesidades y capacidades reales, el cambio, la superación constante de las condiciones subjetivas y objetivas que pugnen por la plena realización del hombre, a través de:
- la educación popular
 - la organización de las clases populares
 - la apropiación técnica necesaria
 - el apoyo al análisis de su realidad, necesidades y contradicciones.
- c) Desarrollar la capacidad de conducción colectiva, planificada y consciente, como elemento fundamental de la organización y educación a partir de lo propio.
- d) Impulsar el desarrollo de la ciencia y tecnología desde abajo, como instrumentos a favor de la lucha popular y como elementos necesarios para la construcción de organizaciones cada vez más autogestivas.

- e) Impulsar el desarrollo y fortalecimiento de la propiedad social eficaz autogestiva, por ello también capaz de planear, administrar y controlar programas vinculados al Estado.
- f) Contribuir a la comprensión de los problemas de la población rural mexicana (lo que contempla no sólo al campesino en tanto productor, sino como ser social).
- g) Pugnar por que los recursos del Estado se destinen realmente al apoyo del desarrollo del agro, y sobre todo responda a las demandas del agro-trabajador, y hasta hoy subordinado.
- h) Aprovechar todo recurso disponible críticamente, sea del Estado o no.
- i) Contribuir con la educación y organización a que las leyes - referidas al agro y al trabajo en general, se apliquen en beneficio de las mayorías campesinas y populares.

METODOLOGIA

- Considera el CEA a la investigación-acción como una metodología propia de su carácter y su experiencia, a la que es indispensable dotar de una base teórica e históricamente sólida de arranque, y de una perspectiva evaluable.

Investigación-acción significa para el CEA tanto el esfuerzo de proceder científicamente en la acción por extraer de ésta los elementos para hacer planteamientos cada vez más afinados, como hacer que este proceder se recree para los grupos de base.

- La organización es condición indispensable de la educación, a portando los contenidos inmediatos y formas en que ésta juega su papel cualitativo. La educación, a su vez bien realizada y vinculada a la organización, puede desarrollar condiciones y características de la nueva sociedad. Se convierte además indispensable para el análisis, la conciencia y la acción de los propios trabajadores.

4.1.2 EN LA ACTUALIDAD SE TIENEN 4 PROYECTOS:

A. El Centro Regional de Asesoría Campesina (CRAC)

Esta línea de trabajo se tiene desde hace 2½ años.

Objetivo

El proyecto pretende servir como un instrumento a las comunidades y grupos campesinos para que, a través de acciones de apoyo, éstos puedan avanzar en la apropiación integral de los espacios de la vida económica, política e ideológica que les corresponden, y que desde hace mucho tiempo, les han sido arrebatados.

Presupuestos

Los elementos más importantes nacidos o confirmados en la propia experiencia del CEA, y que le dan sostén y punto de partida al actual proyecto son los siguientes:

- a) Para que la promoción del desarrollo sea efectiva y autosostenida, es indispensable la participación e iniciativa de los grupos campesinos involucrados, junto con un proceso de progresiva autonomía.
- b) Los procesos de desarrollo participativo y autónomos, cualquiera que sea la dirección en la que se desenvuelvan, son siempre procesos de lucha contra un medio que desea usar al campesino y mantenerlo reprimido y dominado. Esto es el esquema del capitalismo mexicano, y el de la acción corporativizadora del estado nacional.
- c) La base para que participación e iniciativa se sostengan y crezcan y se conviertan en el soporte de la autonomía, es la organización de los grupos o comunidades y su creciente educación y capacitación.

Existen así dos niveles de operación del proyecto: el primero en donde ya se ha tenido un proceso de promoción intensiva y se le dará un seguimiento a más distancia, y el segundo comprendido por grupos o comunidades que han iniciado algún proceso de lucha sin previo trabajo intensivo por parte de ningún grupo.

- d) Iniciar o consolidar un proceso de organización autogestionaria, especialmente por su carácter de lucha, es difícil, y en un gran número de casos exige la presencia y el apoyo de agentes externos que estimulen y apoyen al grupo campesino,

y que le permitan ir adquiriendo la formación y capacitación que requiere un proceso autogestivo.

- e) Las acciones de promoción hay que dirigir las hacia una región (unidad especial con problemática y condiciones similares), de manera que el impulso organizativo suponga a la comunidad pero la trascienda. Es necesario también la vinculación de un proceso en determinada región con otras diversas regiones. Se considera que esta relación es particularmente importante para la consolidación.

- f) Por último, conviene resaltar el elemento de la integralidad/multimodalidad que también supone el proyecto.

Consta que si a un impulso de apropiación inicial se le vincula (sin desatender obviamente el objetivo de la lucha) - con el resto de carencias y necesidades del grupo (cultura, tecnología, salud, vivienda, información, aprovechamiento y conservación de recursos naturales, etc.), éste puede eventualmente desatar una "reacción en cadena", que integrada en el grupo u organización trascienda la demanda inicial (aunque la supone) hacia la abertura de diversos "espacios de apropiación" (multimodalidad) en la vida, económica y política y social.

Este proyecto se ha realizado en diferentes regiones del Golfo de México, fundamentalmente en el Sur de Tamaulipas, Veracruz y Tabasco, pero en la actualidad se está dando más énfase

sis a la zona Centro y Sur de Veracruz, a unas 12 instancias organizativas campesinas.

B. Taller Integral de Carpintería y Desarrollo Forestal en la región del Cofre de Perote, Veracruz

El proyecto consiste en implementar una metodología donde se integran 3 procesos importantes para el desarrollo de la comunidad forestal; éstos son:

- a) El aprovechamiento racional del bosque a través de la carpintería.
- b) La educación-capacitación para los adultos campesinos.
- c) La organización comunitaria y regional para un trabajo socialmente productivo y autogestivo.

Se trata de acompañar a los campesinos forestales en una capacitación cualificada para que ellos mismos resuelvan sus problemas en el cultivo, aprovechamiento y comercialización racional e integral del recurso forestal, superando el deterioro ecológico y socio-económico de la región que comprende los ejidos o comunidades, así como planteando alternativas de autoempleo permanente que les permitan salir de la marginalidad en que se encuentran.

La carpintería significó para el proyecto el punto de entrada al sector forestal y ahora se avanza en la vinculación de las comunidades forestales de la región para hacer frente a

las necesidades de aprovechamiento y comercialización de la madera proponiendo un lugar común para la venta y distribución, así como igualar los precios e impulsar el mercado regional de los productos maderables. Igualmente a través de la organización regional, se intenta impulsar la recuperación y conservación del bosque mediante campañas de reforestación, vigilancia y saneamiento del recurso forestal.

C. Banco de Datos

El CEA ha empezado a desarrollar un servicio de documentación rural cuya finalidad es crear una información sistemática sobre temas y problemas del campo, capaz de satisfacer las diferentes necesidades de información tanto de grupos campesinos organizados como de promotores e investigadores relacionados con el agro.

El banco de datos está formado por un sistema llamado BAN-CEA. Actualmente sistematiza la información de la prensa diaria en lo relativo al agro. La sistematización empezó a partir de enero de 1985. Adicionalmente sistematiza otras informaciones referentes al campo, como son datos acerca de problemas específicos (bosques, por ejemplo), o productos importantes en las regiones donde trabaja el CEA (tabaco, olonginosas, etc.) o asuntos útiles en la promoción. Cuenta para todo esto con una pequeña computadora.

Como resultado de este banco de datos, se ha iniciado la publicación de la Revista "Agrocronología" en colaboración con la Universidad de Chapingo.

D. Publicaciones

Con el propósito de difundir y compartir los resultados de sus diversas actividades, el CEA ha empezado a editar, con tirajes todavía modestos, tres tipos de publicaciones.

- a) "Síntesis Mensual", que sintetiza los artículos relacionados con el campo que aparecen en 15 ó 30 revistas importantes. - Se publican 10 números al año.
- b) "Cuadernos Técnicos", que contienen el tratamiento sistemático de algún aspecto técnico relacionado con el proceso productivo. Se han publicado varios, sobre dos áreas fundamentales: la forestal y la agrícola.
- c) "Cuadernos del CEA", de carácter temático, sobre asuntos de interés en el trabajo educativo, y se han publicado dos: "Paulo Freire" y "La investigación participativa".
- d) "Cuadernos de Salud Campesina", que pretenden apoyar el trabajo de los promotores campesinos; se han sacado cuatro números.

4.1.3 VINCULACION CON OTROS CENTROS DE INVESTIGACION O DE PROMOCION RURAL Y CON ORGANIZACIONES CAMPESINAS

Desde sus comienzos, el CEA ha participado en eventos tan-

to nacionales como internacionales, con el propósito de coordinar la multitud y variedad de esfuerzos y prácticas en el ámbito del desarrollo rural, para intercambiar sus propias experiencias y lograr acercamientos más unitarios.

El esfuerzo ha sido bastante fructífero en este aspecto. Actualmente el CEA está vinculado con:

- PRAXIS, en un esfuerzo conjunto de capacitar promotores en el campo.
- PRODUSSER, que es una organización multi-regional en donde se trata de dar respuesta al problema de la salud pública a través de servicios y educación.

Y mantiene coordinación con otras instituciones como la UACH (Universidad Autónoma de Chapingo), el INIREB (Instituto de Investigaciones y Recursos Bióticos) y SIPRO (Servicios Informativos Procesados, A.C.).

4.1.4 INVESTIGACION-ASESORIA SOBRE PROBLEMAS RELEVANTES DEL AGRO

Además de cubrir las necesidades de apoyo teórico de los proyectos experimentales en marcha, estos estudios han constituido aportes significativos para el desarrollo rural nacional. Ejemplos de este tipo son el del "Análisis de las formas de organización para la producción en ejidos y comunidades agrarias", realizadas por el CEA a fines de 1980, y el de la Reforma Agraria en México, desde una perspectiva social (1981).

Además se han dado apoyos de asesoría a diferentes instituciones universitarias, educativas y de desarrollo.

4.1.5 ESTRUCTURA INTERNA

Desde hace un año el CEA viene funcionando como una estructura horizontal, en donde todos y cada uno de sus miembros perciben lo mismo y gozan de las mismas prestaciones.

Los reglamentos y estructura vigentes son aprobados y re- gidos por la Asamblea, que es la máxima autoridad y que sesiona cada 6 meses.

Sin embargo, para cumplir con eficacia su labor, cuenta con:

- a) Un Director General, que reside en México, D.F., que coordina y apoya la planeación, desarrollo y sistematización de los proyectos mencionados antes y de las áreas de trabajo; - así como también sirve de canal de relación hacia algunas instituciones externas.
- b) Un Consejo de Gobierno, electo en Asamblea y que se reúne - mensualmente con el Director, para: tomar las decisiones necesarias en los aspectos técnicos y financieros del CEA en general, evaluar la buena marcha de cada uno de los proyectos y áreas. Proponer líneas de trabajo a seguir.
- c) Tres equipos de trabajo, dos de campo y uno en el D.F., que funcionan de manera autónoma y llevan a cabo los proyectos mencionados.

4.2 PLANEAMIENTO DEL PROCESO DE AUTOEVALUACION

En el mes de mayo de 1986 la Asamblea del CEA decidió realizar una autoevaluación de carácter propiamente institucional.

Como inicio de integración a la dinámica evaluativa, se dieron los lineamientos centrales y metodológicos que se debían de contemplar en este proceso. Estos lineamientos se referían a:

- Resultados esperados o expectativas
- Eje metodológico
- Pasos metodológicos
- Esquema metodológico
- Tiempos

Los comentarios previos para contextualizar los ítems antes enunciados fueron:

1. Resultados esperados o expectativas de evaluación

La intención era conocer mejor dónde estaban situadas las acciones del CEA y la relevancia que éstas pudieran tener. Se quería esclarecer el sentido mismo que tiene una institución de esta índole.

Formuladas en estilo personal, algunas de las preguntas fundamentales, que requerían respuesta, fueron: ¿Estamos bien ubicados?, ¿Vale la pena lo que hacemos?, ¿La acción social que realiza el CEA funciona en realidad? Desde lo que realmente ha-

ceamos, desde nuestra práctica cotidiana, ¿Qué calificación le damos a nuestra ubicación?

Era importante responder también a preguntas como: ¿Lo estamos haciendo bien?, ¿Hacia dónde llevan las acciones que ahora realizamos?

Finalmente se quería responder a la pregunta más importante: ¿Qué es lo que debemos hacer para que el CEA funcione mejor?, o de otra manera: ¿Cuál es la propuesta de trabajo que haría superar nuestras deficiencias?

2. El horizonte desde dónde se quería evaluar o el eje metodológico de la misma

El eje metodológico fundamental que debía conducir la evaluación fue el CEA como tal y no las acciones en concreto.

La afirmación anterior no suponía que no debieran evaluarse las acciones, pero sí que éstas debían ser vistas desde el horizonte del grupo de acción como tal.

En otras palabras, en esta evaluación se trataba de detectar lo que realmente se estaba haciendo como institución y ver si valía la pena.

3. Los grandes temas a evaluar

(Esto en el horizonte de los dos puntos anteriores)

a) La acción institucional:

- Los supuestos de la misma. (Los teóricos, los prácticos, la elección del lugar).
 - El proceso
 - Los resultados y carácter de la acción
 - Un juicio sobre lo que se hace y sobre lo que se podría hacer.
- b) Los equipos de trabajo:
- Su configuración
 - Los conflictos recurrentes
- c) Instancias de gobierno:
- Su utilidad e influencia
 - Sus problemas
- d) Las relaciones de los equipos y la institución:
- Son las adecuadas, etc.
- e) El financiamiento:
- Examen sobre el gasto de los recursos, etc.
- f) El grado de eficacia y eficiencia de la institución. (Esto - como conclusión de todo lo anterior).
- g) La propuesta para mejorar al CEA en su totalidad, y también para mejorar su acción.

NOTA: Estos fueron los grandes temas, pero cada equipo en particular tuvo la opción de ampliar y extenderse siempre que hubieran analizado los temas básicos.

ESTA TESIS
 SALID DE LA
 BIBLIOTECA
 DE LA
 UNIVERSIDAD
 DE
 LOS
 ANDES

4. Los pasos metodológicos

- . Trabajar los temas, primero, de manera individual .
- . Discutir en equipo en base de los trabajos individuales y conforme a un guión que conduzca el intercambio.
- . Reunión a nivel de todo el CEA

5. El esquema a seguir

Se consideró que con los señalamientos anteriores la tarea por hacer era clara y que para esta específica evaluación, no se requería un esquema detallado.

Los lineamientos metodológicos fueron los siguientes:

- . Ubicarse muy bien en la expectativa y el horizonte o eje metodológico de la evaluación.
- . De manera personal, habría que tomar tiempo para esto y escribir los diferentes puntos de vista en torno a los grandes temas a evaluar (siempre a la luz de las expectativas y el eje metodológico).
- . Discutir en equipo la base del trabajo personal, en el intento de arribar a consensos y conclusiones generales, pero respetando siempre los diferentes puntos de vista.
- . Discutir a nivel de todo el CEA, en base al trabajo de los equipos, en el intento de arribar a consensos y conclusiones generales pero respetando los diferentes puntos de vista.

Como referencia, se propuso utilizar el esquema siguiente.

ESQUEMA PARA LA EVALUACION Y ANALISIS DE LAS
ACCIONES DEL CEA

En este documento se proponía que el análisis de las acciones fuera el núcleo fundamental del proceso de investigación. Y entonces se preguntaba:

- A. ¿Qué se hizo?
- B. ¿Cómo se hizo?
- C. Resultados
- D. Análisis
- E. Tiempos

A. ¿Qué se hizo?

El énfasis debe ponerse en el planteo de la acción, utilizando estas preguntas:

- A.1 ¿Qué propósitos tenía lo que se hizo? (objetivos, metas, - etc.)
- A.2 ¿Por qué se hizo? ¿En qué se fundamentó?
 - En la teoría asumida por el proyecto y enriquecida por el equipo.
 - En el análisis regional.
 - En las coyunturas que se fueron presentando durante el proceso.

A.3 ¿Había otras alternativas de acción? ¿Por qué se desecharon?

A.4 ¿Hubo algún desajuste entre teoría, análisis, coyunturas y acciones?

¿Cómo se explica ese desajuste?

- Por razones internas del equipo.
- Por las características de los sujetos.
- Por el estorno social, económico o político.

B. ¿Cómo se hizo?

B.1 Breve narración histórico-descriptiva de los procesos, resaltando los momentos más importantes de los procesos.

B.2 Breve indicación de los pasos que se dieron en relación con la estrategia planteada, así como los métodos empleados para la realización de las acciones.

B.3 Breve descripción de los instrumentos empleados para llevar a cabo las acciones (cursos, visitas, reuniones, parcelas demostrativas, folletos, películas, etc.)

C. Resultados

¿Qué fue produciendo la acción en relación con el proceso que se intentaba desarrollar? (los resultados se consideran continuos dentro del proceso o procesos).

C.1 Resultados esperados

C.2 Resultados no previstos

C.3 Resultados adyacentes (catalizados por la acción). Estos no son propiamente causados por la acción del proyecto, pero se dan a raíz o en presencia de ella.

D. Análisis:

La evaluación de los factores anteriores debe conducir a obtener ciertas conclusiones tanto para el conocimiento científico de la problemática del campo, como para el avance de los procesos de promoción y organización de los campesinos.

Lo que el análisis debe detectar es:

D.1 La estructura de los procesos.

D.2 Los aciertos y los errores, con su posible explicación.

D.3 Los obstáculos o facilitadores, con su posible explicación.

D.4 La relevancia y eficacia del proceso

D.5 Las perspectivas de proyección de este tipo de proyectos - para otras regiones, grupos y organizaciones.

D.6 La confirmación, modificación o rechazo de nuestras hipótesis sobre la estrategia y los métodos asumidos para lograr los propósitos del CEA.

E. Las fechas

- Se acordó que el tiempo total que llevaría el proceso de evaluación sería de dos meses. (De principios de junio a finales de julio).

- El mes de junio sería, de preferencia, el tiempo para el trabajo personal. (Es necesario que en cada equipo se señalen las fechas límites para hacer las entregas personales).
- El mes de julio sería, de preferencia, el tiempo para la discusión de los equipos. (Fue necesario que cada equipo hiciera un calendario de sus reuniones de intercambio).
- La reunión general de intercambio sería del 29 de julio al 1° de agosto de 1986.

4.3 DESARROLLO DEL PROCESO

Debido a la relevancia y magnitud de las decisiones por tomar, se considero prudente, realizar la autoevaluación en 2 momentos, a fin de que el tiempo sirviera como elemento para una mayor objetivación, y que no se tomaran medidas al calor de la discusión.

A. Primer Momento:

Los días 29 y 30 de julio, fechas fijadas para la reunión general de intercambio, se inició la reunión con la propuesta de la siguiente agenda de trabajo:

- . Presentación de los documentos preparados por el Centro Regional de Asesoría Camposina (CRAC), el Taller Integral de Carpintería y Desarrollo Forestal en la Región del Cofre de Peró

te, Ver. (TIC) y el Servicio de Documentación Rural (SEDOR), (equipo del CEA).

- . Selección de puntos tratados en los documentos, con análisis y ubicación de esos puntos en dos niveles
 - Conclusiones personales en torno a los puntos relevantes de la evaluación.
 - Evaluación general de la reunión.
- . Una vez aceptada esta propuesta, se da inicio a la lectura de los documentos presentados por cada uno de los equipos (CRAC, SEDOR, TIC).
- . Se sacan los puntos que se consideran centrales y se distinguen aquellos puntos sobre los que había consenso general de aquellos sobre los que se tenía todavía que profundizar en busca de precisión y aclaración.

a) Los puntos de Consenso General

- Se está de acuerdo en que no existe la práctica de una evaluación permanente y tampoco el de una planeación precisa de la acción.

Ha habido evaluaciones y también planeaciones, pero éstas no han estado bien enfocadas y se han hecho más bien como un trámite a llenar.

- En la dinámica general del CEA se siente que hay falta de

coordinación tanto a nivel general como en cada uno de los proyectos.

- Se estima que existe superficialidad en el cumplimiento de las acciones y que éstas generalmente se hacen de prisa.
- Existe una mala distribución del trabajo y también hay algunos que tienen sobrecargas de responsabilidades.
- Una tónica general ha sido que los equipos del CEA no se han podido integrar como tales y que tampoco ha existido una interrelación de los equipos entre sí. Las relaciones en todo caso han sido de carácter personal. No hay buena comunicación al interior de los equipos.
- A nivel teórico y de las grandes líneas existe un acuerdo fundamental entre todos los miembros del CEA.
- En el CEA no hay una propuesta metodológica general para el trabajo. Los equipos específicos tienen alguna, pero no es rigurosa.

b) Los puntos a profundizar

b.1 Los puntos a profundizar en relación a la acción

b.1.1 La asesoría técnica

Los acuerdos de la discusión:

- El CEA como institución no sólo debe ser asesoría técnica, pero en las instancias técnicas en las que

intervenga debe de hacer un trabajo preciso y de calidad.

- Cuando se dé capacitación técnica, ésta debe ser útil y precisa. Se tienen que seguir las reglas propias de la capacitación y no quedarse en generalidades.
- Lo técnico en el CEA debe de entenderse en sentido amplio y así el trabajo técnico puede ser entonces agropecuario, legal, médico, etc.
- El trabajo técnico puede ser una buena entrada a las comunidades y una vez que se ha optado por él, se debe ser consistente y no menospreciado.
- Se ha desidealizado; el trabajo técnico como posibilidad; y se le ve ahora como un elemento más dentro del conjunto de acciones que pueden impulsar el trabajo popular.
- Se vale buscar el apoyo de ayudas técnicas especiales.
- ¿Qué tipo de técnica debe usarse? Se trata de un campo siempre abierto a la discusión. La respuesta tiene que darse en cada concreto.

h1.2 El trabajo del CEA como experiencia piloto

Los acuerdos de la discusión:

- La idea más o menos común de que el trabajo realizado por instituciones del tipo del CEA es sobre todo un trabajo piloto ha influido en el CEA.
- Por muchas razones, asumiendo el impacto limitado de nuestra acción, se debe suprimir la idea de proyecto o proyectos pilotos. El trabajo realizado debe valer por sí mismo, incluso si no se puede repetir o expandir.

b.1.3 ¿Trabajo intensivo o extensivo?

Los acuerdos de la discusión:

- Se reconoce que el trabajo del CEA ha sido fundamentalmente extensivo y que esto ha contribuido a la dispersión de la acción.
- Se aclara que la forma de trabajo extensivo o intensivo no sean antagónicas sino que se interrelacionan. Un buen trabajo extensivo supone uno bueno intensivo y también al contrario.
- Tanto el trabajo extensivo como el intensivo tienen problemas y dificultades que son necesarias superar. La calidad y significancia del trabajo no depende de que éste sea intensivo o extensivo-
- Lo fundamental es definir qué es lo que se quiere y para eso es necesario tener claro cuál es la natura

leza e intencionalidad del proyecto. Se requiere - también un correcto análisis de la situación para - saberse ubicar en los lugares más útiles de acuerdo al objetivo del proyecto.

- En la línea del punto anterior se aclara también que son cosas de calidad diferente el trabajo de apoyo a grupos que el "levantar" una organización y que una cosa es la asesoría técnica específica y otra contribuir al avance de la conciencia en términos de clase.
- Hay acuerdo en señalar que de por sí el trabajo intensivo no garantiza lo extensivo y que con frecuencia este tipo de acción el agente externo es quien sostiene el peso del proyecto.
- El trabajo extensivo, en el supuesto de que exista - uno intensivo, permite tener una visión más amplia y general y como tal ofrece más posibilidades para el avance de la conciencia. Se evita el peligro de su plantar al pueblo.
- La discusión permite concluir en el acuerdo de que:
 - . En los proyectos debe haber una clara intencionalidad de abarcar el ámbito de lo regional. Esto es un trabajo que no se logra por la cantidad de la acción sino por una específica calidad que supone la misma.

- . Existe una organicidad a los diferentes grupos de la región y no sea un trabajo de grupos individuales y dispersos, por más grande que este sea, aunque se reconozca que actualmente un elemento del movimiento campesino es precisamente la dispersión.

NOTA: El acuerdo implica, para el CEA, la superación de la discusión en términos del trabajo intensivo-extensivo.

b.1.4 Local-regional-interregional

Los acuerdos de la discusión:

- Se insiste en la necesidad de un buen análisis que permita ubicar las zonas que tienen potencialidad para generar un trabajo de carácter regional que pueda incluso llevar a lo interregional.
- En el horizonte del punto anterior se asume que la organización del pueblo no es voluntarista y que en este sentido se requieren de condiciones objetivas - que favorezca la organización, punto que remite de nuevo al análisis previo a la elección del sitio de trabajo.
- Se reconoce que el trabajo debe de ir de lo local a lo regional y de éste a lo interregional. La consistencia de un determinado movimiento en mucho estará dada por la consecución no sólo agrocronológica sino orgánica de estos momentos.

b.1.3 El punto de partida de la acción

Los acuerdos de la discusión:

- Se reconozca que cualquier punto de partida es correcto siempre que favorezca una acción integral. Se asume también que la acción se puede generar desde cualquiera de las instancias (se entiende por integral la elevación de la conciencia y de los niveles de organización).
- Si bien es cierto que no puede iniciar el trabajo desde cualquier acción es necesario considerar también que los róditos no son los mismos. En este sentido hay que tener claro que la elección de una entrada no es arbitraria.

Este punto supone necesariamente claridad de lo que pretendemos como institución. Esta sola definición elimina o elige ya de entrada determinadas acciones.

- Se reconoce la posibilidad de partir de acciones con el carácter de "transitorias" o "puentes" para conocer más de cerca el terreno y desde ahí partir a otras acciones.
- El punto en general plantea la necesidad, nuevamente, de un buen análisis para poder elegir cuáles son las acciones que en una determinada región tienen más posibilidad de un trabajo regional integral.

b.1.6 ¿Educar o capacitar?

Los acuerdos de la discusión:

- Se reconoce que hay deficiencias en la capacitación que el CEA brinda a los grupos. Es necesario mejorar la pedagogía de la capacitación.
- Educar y capacitar son cosas distintas y ambas tienen su propia lógica. No se pueden hacer las dos de la misma manera, puesto que cada una tiene su propio lugar y su proceso específico.
- En el CEA no se ha encontrado todavía un buen manejo de ambas y tampoco se han distinguido los espacios.

b.2 Los puntos a profundizar en relación a la institución

b.2.1. Organos institucionales:

Los acuerdos de la discusión:

- Sobre el Consejo de Gobierno se reconoce que: hay muchas cargas de trabajo que lo hacen en muchos casos ineficiente; de hecho no llena el control de la acción de los proyectos; no ha sido capaz de "repartir juego" a los otros miembros del CEA; siempre trata las cosas de prisa.
- Sobre la Dirección se reconoce que: le hace falta conducción, incluyendo los aspectos que podrían ser consi

siderados como coercitivo; no cumple con las tareas propias de un director; no trabaja por generar un consenso interno.

- A nivel general se puede decir en relación a los órganos institucionales que: se debe de incrementar la participación en la toma de decisiones del conjunto de los integrantes del CEA; se debe de involucrar a todo el CEA en los momentos de "creación"; es necesario incrementar la información; es necesario establecer reglas claras del juego en todos los campos de la vida institucional.

b.2.2 Las relaciones del CEA

Los acuerdos de la discusión:

- Las relaciones financieras:
 - Son pocas y están concentradas. Esto ha provocado buena parte de nuestra crisis económica.
 - Es un campo poco explorado y en el que carecemos de una política permanente y a largo plazo.
 - No damos seguimiento a nuestras relaciones en esta materia y normalmente sólo las vemos desde el aspecto puramente financiero. Hay que "desoficializar" las relaciones.

- . El CEA necesita una instancia que específicamente se haga cargo del problema financiero. Diseña una política general, etc.
- Las relaciones políticas (de masas y partidarias):
 - . Son pocas, pero hay consenso en señalar que las que se tienen son buenas.
 - . Las relaciones son con: Forestales, Los Ríos, Acayucan, CEB.
 - . A nivel más de relaciones públicas hay contacto con: CIOAC, PSUM, UNORCA.
 - . Se señala que las relaciones con organizaciones políticas de por sí dan fruto en el sentido de que ofrecen datos sobre la realidad de la zona, etc.
 - . Las relaciones políticas se dan sobre todo a partir de la acción específica y concreta con los grupos. La acción provoca la relación política.
- Las relaciones con el Estado:
 - . Hay conciencia de que debe haberlas, pero en la práctica no existen y cuando se dan no hay seguimiento.
- Las relaciones con la prensa:
 - . Son muy pobres, pero había que cultivarlas. Hay muy buena gente (democrática...) en el sector de prensa.
- Las relaciones horizontales:
 - . Son pocas y más bien pobres.

- . Se tiene relación con: CENAMI, SIPRO, PRODUSEP, ERA, PRAXIS, CREFAL, Chapingo, Fomento.
- . Hay descuido en la relación con grupos de similar tamaño y no se tiene una política general para el caso.
- . Es necesario relacionarse más sobre todo con los grupos que están más cerca de las regiones donde trabaja el CEA.
- A nivel general se debe tener en cuenta que: En todas las relaciones se debe medir nuestra posibilidad real; no debemos dejar la acción directa por el trabajo de relaciones; es necesario contar con una política general clara.

b.2.3 La relación costo/beneficio

- a) No tenemos criterios precisos para hacer una valoración más o menos exacta en términos de costo-beneficio. Es necesario establecer criterios.
- b) A nivel subjetivo podemos decir que en razón de lo gastado y de la calidad del personal que compone al CEA, la relación costo-beneficio en términos de los resultados concretos ha sido pobre.
- c. Puntos de vista personales
(Selección de sugerencias)
- Se requiere en adelante planear con cuidado la acción y justificar ésta en términos de un buen análisis.

- Se requiere trabajar a nivel de lo regional, pero de manera orgánica. (Crear una estructura o participar en alguna ya creada).
- Se ha perdido la claridad del quehacer que en un principio es tala más definida.
- Es necesario caminar hacia la definición de un nuevo planteo de trabajo que sirva de línea conductora.
- No se ha terminado de ver qué es lo que realmente se quiere, pero hay que seguir avanzando en esta línea.
- Los problemas de funcionamiento de hecho se dan en lo concreto y sólo en la práctica se pueden resolver los problemas.
- Hay falta de claridad en el quehacer. No hay acuerdos fundamentales en esta línea.
- Hay falta de conducción a nivel local (equipos) y general (CEA)
- Falta la mediación de instancias o de mecanismos que permitan solucionar los problemas y corregir las deficiencias cuando éstas se presenten.
- Es preciso mejorar todas las instancias de relaciones: financieras, políticas, etc.
- Es necesario crecer en la organización del trabajo directo del CEA.
- El trabajo de asesoría técnica debe de ser muy cualificada.
- No existe una estrategia en el CEA: ¿Por qué? ¿Que ha impedido su definición?

- No hay análisis regional que permita saber qué apoyar, por qué hacerlo, y que aclare qué es lo más conveniente hacer.
- Hay que hacer un alto total para hacer rectificaciones fundamentales.
- El CEA debe plantearse proyectos propios y no sólo de asesoría; debe generar un espacio de acción propio.
- Lo que realmente se está planteando es la redefinición institucional del CEA.

d. Evaluación sintética de la reunión

- La reunión marca un alto en el camino del CEA y establece los primeros pasos para hacer frente al proceso general de erosión en la institución.
- Durante el desarrollo de la reunión faltó un mejor ordenamiento y jerarquización de los problemas a tratar.
- Dada la relevancia de los cambios, se ve la necesidad de una segunda reunión que permita dar tiempo de asimilar las implicaciones de estos cambios, y cerrar con ello la evaluación general del CEA.

B. Segundo Momento

Como tarea específica a realizar, derivada del primer momento de la evaluación, se decidió formar un equipo a fin de profundizar los puntos tratados y procesar de manera sintética

las líneas de acción y los acuerdos fundamentales de esa reunión.

Este documento, denominado "Lectura Sintética de la Evaluación", fue enviado a cada uno de los miembros del CEA para que, con su reflexión personal previa, pudieran participar en el segundo momento de la evaluación.

Dicho documento proponía lo siguiente:

a) Tesis General

En el CEA no hay una propuesta general para el trabajo. No existe una estrategia.

Lo anterior lleva a la necesidad de una redefinición total de la institución.

b) Redefinición de la estrategia de trabajo

- Se requiere de un análisis para ubicar las posibles zonas de trabajo. De él se debe derivar el específico sitio (región de acción). Una condición fundamental debe ser el que existan condiciones objetivas que favorezcan la organización.
- El trabajo se puede iniciar desde cualquiera de las instancias y también desde distintos puntos de partida. Es necesario considerar, con todo, que existen algunas limitantes:

- . Hay acciones que favorecen más los procesos de organización y conciencia,
 - . Hay acciones que favorecen más la acción integral,
 - . Es posible admitir acciones puente,
 - . Es necesario dar cuenta bajo un análisis, de cada una de las acciones.
- El trabajo se hace desde el ámbito de lo regional que implica también lo local.
 - Debe haber organicidad del trabajo regional, esto es lo que lo cualifica como tal.
 - El CEA pretende fundamentalmente hacer conciencia y organizar. La capacitación entra en otro nivel.

c) Redefinición de la institución y sus políticas

- La dirección (local y general) debe realmente de asumir su papel directivo y de conducción.
- Hay que incrementar la participación de todos en la toma de decisiones.
- Hay que replantear el ámbito de acción del Consejo de Gobierno.

En esta reunión celebrada en septiembre, se discutió en común este documento. Se aprobó de manera general, aunque faltó que todavía se hicieran algunas aclaraciones y precisiones a los planteamientos del mismo.

El resultado de este intercambio y discusión se sintetiza en un pequeño documento que se llamó "Consenso General sobre Evaluación".

4.4 Consenso general sobre la evaluación

- En relación a la conclusión general se dice que hay que ser concientes de la gravedad de lo que se afirma. No se proponen correcciones a la dinámica general de la institución, si no un cambio sustancial del mismo.

- El análisis para ubicar la zona. Se está de acuerdo en la importancia de este punto. La metodología general que se propone es la de hacer un primer análisis que ubique diversas zonas para un posible trabajo en un segundo momento a más profundidad analizar las específicas regiones para determinar una de ellas.

Desde la región específica es necesario todavía hacer un análisis más detallado del cual se pueden derivar acciones concretas.

- Vale cualquier punto de partida. Se está de acuerdo en esto. Hay que tomar conciencia de que es un punto nuevo del CEA, se trata de una elección de carácter subjetivo.

El punto de partida queda delimitado por las notas que se proponen. Es necesario concretar todavía más las notas. Se requiere una instancia institucional que valore las notas (Un Consejo Técnico u otra modalidad).

- El ámbito regional. Se vuelve a insistir en que lo que el CEA propone es un trabajo regional.

Trabajo regional, como nota característica y determinante, debe de implicar la organicidad del trabajo.

Se asume que en este punto hay también una nueva propuesta en el CEA. Se quiere favorecer y promover un movimiento regional organizado desde la instancia misma del CEA.

Se insiste una vez más en la superación de la contradicción local-regional y trabajo extensivo-intensivo.

- Se quiere educar y organizar. Esa es la tarea fundamental del CEA y no la capacitación que hay que hacerla, pero es de otra calidad.
- Se requiere una real dirección. La labor de dirección es indispensable y no se ha ejercido. La dificultad se ha dado en el nivel local y general.
- Incrementar la participación de las decisiones no se trata de democratismo, pero sí de la necesidad de sumarnos todos en la conducción de la institución. Hay decisiones que se han tomado sólo por un pequeño grupo.
- Del Consejo de Gobierno. Debe de redefinirse su papel a la luz de su actual práctica y también del futuro de la institución.

- Relaciones con financiadoras. Hay que buscar como se hacen las relaciones extraoficiales. Debe ser una tarea fundamental del director.

4.5 Acuerdos Finales

Los integrantes del CEA decidieron continuar trabajando en torno a la estrategia de trabajo.

Se formó una comisión encargada de trabajar seriamente sobre el papel del Consejo de Gobierno, del Director y de los Coordinadores de Proyectos; también para proponer mecanismos para que la toma de decisiones sea todavía más participativa.

Asimismo se integró un equipo encargado de realizar una investigación general sobre el Estado de Veracruz, sitio donde se concentran las acciones del campo de la institución, con el fin de poder apreciar posibles zonas de trabajo para ubicar los lugares, y a la luz de todo ello hacer un replanteamiento de su propia ubicación. El avance de estos trabajos se presentará y analizará al mes de noviembre de 1986.

4.6 Consideraciones sobre el Proceso Autoevaluativo del CEA

Visto en su conjunto todo el proceso autoevaluativo de esta institución, nos permitimos subrayar algunas de sus características positivas.

- 1) Ante todo se reafirma la necesidad de visualizar la evaluación como parte inherente de todo proyecto social.
- 2) Por ser los miembros de la institución quienes realizan este proceso, y ser ellos quienes están permanentemente inmersos en la realidad del CEA, sus aportaciones responden a la realidad de una manera más cercana u objetiva.
- 3) En este proceso se detectan de inmediato los puntos más sustantivos, así como las fallas o debilidades detectadas.
- 4) Además permite ubicar con facilidad cuáles son los trabajos más relevantes de la institución, por donde tiene que ir, etc.
- 5) Todo esto posibilita no sólo la toma de decisión inmediata -lo cual en sí ya es una ventaja- sino que ésta alcanza una alta posibilidad de éxito.
- 6) Por otro lado se puede observar, que los participantes en este proceso tienen la posibilidad de:
 - A) Asimilar cosas muy duras y difíciles que sólo en una evaluación de este tipo es posible manejar;
 - B) Ampliar su marco referencial;
 - C) Discutir sus puntos de vista;
 - D) Retroalimentar su acción;
 - E) No caer en la rutina;

F) Participar en la toma de decisiones y comprometerse a la puesta en práctica.

C O N C L U S I O N E S

**CONCLUSIONES
Y
RECOMENDACIONES**

1. La participación actual de los trabajadores sociales mexicanos en procesos evaluativos, es muy limitada. Esto se debe en gran parte a que:
 - . La carga hereditaria de la profesión, que está considerada como una carrera intermedia, enfocada a acciones muy específicas y parciales, y concebida sólo como apoyo institucional-mero ejecutor, encontrando dificultad para participar en otras etapas del proyecto (investigación, planeación, etc.).
 - . En un amplio sector profesional, la evaluación todavía está concebida como patrimonio exclusivo de "expertos" o "intelectuales", por el desconocimiento que hay en relación a este tema específico.
 - . El nivel de preparación que se imparte en los Centros de Formación Profesional, deja mucho que desear. Esto favorece, por una parte a que no se puedan aprovechar espacios para ubicar mejor a los trabajadores sociales cuando se presenta la oportunidad, y por otra a la escasa valoración del mismo trabajador social.
 - . La evaluación no ha sido considerada relevante en el método de acción de los trabajadores sociales.

2. Al evaluar realidades y problemas que interesan tanto a los trabajadores sociales como a las personas involucradas en el proceso, uno y otros captan y asimilan muchas cosas, además de aprender a evaluar. La evaluación es la hora de los insights. Esta posibilidad de aprendizaje es un

valor que hay que preservar, practicando lo que ha sido un instrumento eficaz para ello, como es la evaluación.

3. El ejercicio de la evaluación es en sí una forma de aprendizaje que da lugar (a quien la practica) a adquirir mayor capacidad de identificar, analizar y resolver problemas, así como de realizar los propios deseos y satisfacer las necesidades con los recursos disponibles.
4. Si los trabajadores sociales asimilan la evaluación como un ejercicio de reflexión y análisis, esto les ayudará a transformar su quehacer: de espontáneo en planificado,
de intuitivo en consciente,
de rutinario en innovador.
5. Hoy en día la acción evaluatoria tiende a planearse y realizarse como un proceso con las características siguientes:
 - . Participativo. La tarea evaluativa ya no es un campo exclusivo del experto, sino una acción en la que pueden y deben participar activamente todos los involucrados en el proyecto.
 - . Permanente. La evaluación debe aplicarse en todas las fases del proyecto para hacer oportunamente los ajustes necesarios, y no sólo al término de su ejecución.
 - . Cualitativo. Los criterios evaluativos del equipo promotor tienden a apreciar el cambio cualitativo que el proyecto produce en los sujetos participantes.

6. La autoevaluación es la forma más adecuada de garantizar que los gestores e involucrados en el proyecto, sean quienes marquen el rumbo hacia donde se quiera seguir, fundamentados en el conocimiento y comprensión de su realidad.
7. Debe propiciarse el que los trabajadores sociales se formen ellos mismos en el hábito de la autoevaluación y lo pongan en práctica con los grupos de acción social con los cuales es relacionan.
8. La evaluación no es un proceso que se dé en abstracto. No se justifica por sí misma, ni se agota en el puro hecho de realizarla. Es un proceso dependiente, que puede cumplir funciones diversas y que pueda vincularse de diferente forma a otras actividades y procesos.

En algunas ocasiones la evaluación es considerada como un componente de procesos que se asumen como más globalizantes tales como los de planeamiento, administración e investigación.

En otras ocasiones se conceptualiza a la evaluación como un evento más o menos relevante en la vida institucional o en los proyectos de acción social. Esto indica claramente que es imposible hablar de la evaluación en términos absolutos en cuanto proceso.

Por otra parte, la realización concreta de las evaluaciones puede obedecer a diversos propósitos, y de hecho depende de ciertas características básicas de los proyectos evaluados. En tal sentido la concepción, el desarrollo metodológico y la realización concreta de las actividades evaluatorias dependen de situaciones tales como las siguientes:

- a) La naturaleza específica del proyecto evaluado (su filosofía, propósitos, concepción de trabajo social).
- b) Los propósitos específicos de la acción evaluativa, en particular, - por cuanto tales propósitos pueden vincularse o no a determinados procesos relevantes del proyecto, (investigación-diagnóstico-ejecución) es preciso reconocer que la evaluación en la práctica, puede vincularse a cada una de estas etapas de diferente manera.
- c) La lógica y dinámica de participación del proceso evaluativo, es decir, cómo se conceptualiza esto.

Claramente de acuerdo a lo anterior resulta poco razonable conceptualizar a la evaluación en el Trabajo Social o en cualquier otra disciplina de manera unívoca. Su concepción, su diseño y el contenido concreto de su ejecución dependen del condicionamiento preestablecido tanto de la propia ubicación del proceso evaluativo como en función del planteamiento de la evaluación, a la luz de las características que son más propias de la naturaleza de cada proyecto.

9. El diseño concreto de evaluaciones, más que acudir a recetas ya establecidas, debe denotar un proceso de reflexión en torno a los proyectos, - que propicia la solución a cuestiones tales como las siguientes:

- a) Cuál es la evaluación que se sustenta:
 - Vinculación del proceso de evaluación con otros procesos.
 - Forma de apoyo específico de la evaluación a las actividades concretas que está realizando el proyecto.
 - Nivel de participación de los diferentes agentes.

b) Diseño de la evaluación en función de la concepción adoptada:

- Objetivos de la evaluación.
- Lógica y dinámica del proceso evaluativo.
- Resultados esperados del proceso.

c) Programación de la acción evaluativa:

- Disponibilidad de recursos para el trabajo evaluativo
- Calendarización.

10. Corresponde al trabajador social favorecer y generar las condiciones necesarias para que la evaluación, en manos de las clases populares, sea un instrumento que favorezca su liberación.

TIPOS DE
EVALUACION

EJECUTOR
¿Quién evalúa?

EVALUACION
EXTERNA

- organismo financiador o coordinador
- organismo o persona independiente, con iniciativa propia.
- organismo independiente, a solicitud del proyecto.

EVALUACION
INTERNA

- Jerárquica
- Colectiva
- Comunitaria

INTENCIONALIDAD
¿Para qué se evalúa?

EXTRINSECA

Cancelación del proyecto
defensa del proyecto

INTRINSECA

Conocimiento teórico
Conocimiento operativo

CONCEPCION ¿Qué se evalúa?

objetivos (énfasis en la cantidad)
procesos (énfasis en la calidad)

DIFUSION ¿Para quién se evalúa?

Secreta (interna)
Confidencial (de circulación limitada)
Pública (circulación masiva)

BIBLIOGRAFIA

1. AGUILAR, Rubén y BARQUERA Humberto La Investigación Participativa (una revisión sintáctica) México, D.F. 1985.
2. ALGARA, Ignacio El Concepto y Práctica de la Promoción Social en México. Cuadernos de Dinámica Habitacional, México, D.F. 1982.
3. ALVAREZ GARCIA, Isafas "Teoría de la Evaluación. Algunos ejemplos prácticos". Encuentro sobre evaluación CREFAL-OEA. Pátzcuaro, Mich. noviembre, 1985.
4. ALVAREZ GARCIA, Isafas "Cultura de evaluación y desarrollo de grupos humanos". Primer Seminario Teórico sobre Evaluación, CREFAL-OEA, Pátzcuaro, Mich. Abril, 1986.
5. ANDER EGG, Ezequiel Metodología del Trabajo Social, Instituto de Ciencias Aplicadas, Alicante, España, 1962.
6. ARAXA Documento de. Reunión de Minas Gerais, Brasil, 1967.
7. AYALA, P. José "Evaluación y Autoevaluación: Algunas Reflexiones". Encuentro sobre Evaluación en Proyectos de Educación de Adultos y Acción Social. Pátzcuaro, Mich. Noviembre 1985.
8. AYLWIN, Nidia, JIMENEZ Mónica, QUEZADA Margarita "Un Enfoque Operativo de la Metodología del Trabajo Social", Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1982.
9. BARQUERA Humberto, LATAPI Pablo, SCHHELKES Sylvia y ZURIGA Leonel "Investigación Participativa: Algunos Aspectos Críticos y Problemáticos", Cuadernos CREFAL, Pátzcuaro, Mich., 1986.
10. BENAVIDES ILIZALITUR Luis, "La Evaluación como problema: aproximaciones filosóficas". Encuentro sobre Evaluación en Proyectos de Educación de Adultos y Acción Social, Pátzcuaro, Mich., 1985.

11. CADENA Félix, B. "Problemática y Necesidades de la Auto-Evaluación en los Programas de Promoción Popular en el Medio Rural". Primer Seminario Teórico sobre Evaluación Pátzcuaro, Mich. Abril 1986.
12. CHANG A., Ligia "La Formación de los Trabajadores en América Latina", OREALC, Santiago, Chile, 1983.
13. ESCALADA Mercedes, H "Crítica a los Métodos de la Reconceptualización del Trabajo Social", Guaymas, Honduras, 1986.
14. ESPINOSA VERGARA, Mario "Evaluación de Proyectos Sociales", Humanitas. Buenos Aires, 1983.
15. GAMEZ Jorge, Arturo "Educación de Adultos en el Valle del Mezquital y la Huasteca Hidalguense su Evaluación", México, D.F. sept., 1981.
16. GUZMAN, Teófilo "Concepto y Práctica de la Evaluación en Proyectos de Desarrollo Rural: Recuperación de una experiencia", Encuentro sobre Evaluación de Proyectos de Educación de Adultos y Acción Social, Pátzcuaro, Mich., nov. 1985
17. MANRIQUE Manuel y NAGUIÑA Alejandrino "Evaluación de Proyectos Sociales", Nuevos Cuadernos CELATS, 1984.
18. CELC, E. Leonardo "Evaluando el desarrollo de la comunidad" CREFAL, Pátzcuaro, Mich. 1986.
19. PICON ESPINOZA, César "Práctica de evaluación del Proyecto - Consultores del Campo". CREFAL, Pátzcuaro Mich., sept. 1985
20. SCHUGURENSKY Daniel "Intento de acercamiento a una tipología de la evaluación de proyectos de Educación de Adultos". CREFAL. Pátzcuaro, Mich. 1985

21. SCHUTER, Anton de "Investigación Participativa: Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos". 3.ª Serie Retablo de Papel, CREFAL, 4a. edición. Pátzcuaro, Mich. 1986.
22. SEQUIER, Michael "Una Introducción a la Autoevaluación" Crítica Institucional y Creatividad Colectiva. México, D.F. 1976
23. SOTELO, José "Evaluación en la Educación Popular: Una Experiencia de Organización Campesina en México". CEDEFAS, México, sept. 1983.
24. VARIOS "Ejecución y Evaluación de la Acción Profesional. Anotaciones preliminares". Seminario Taller Análisis de la Práctica Profesional. Centro Latinoamericano de Trabajo Social.
25. VARIOS "Planificación y Trabajo Social". Seminario Taller Análisis de la Práctica Profesional. Centro Latinoamericano de Trabajo Social.
26. VARIOS "3ra. Unidad: Bases para un Nuevo Paradigma y Modelo Metodológico de la Autoevaluación". Apoyos metodológicos para la Autoevaluación de Programas Promocionales de Desarrollo Rural. Elaborado por: Centro de Estudios y Servicios en Apoyo a la Educación y la Ciencia Popular, México, 1984
27. ZUÑIGA MOLINA, Leonel "La Evaluación en la Educación de Adultos: Problemas Teóricos y Prácticos". CREFAL, Pátzcuaro, Mich. 1986.