

OFICINA REGIONAL  
PARA AMERICA  
LATINA Y EL CARIBE

*Documento de Trabajo No.3, Mayo 1998*

---

**EVALUACION**

---

**DEMOCRATICA**

---





## Advertencia



*Los Documentos de Trabajo* no necesariamente reflejan las políticas o el punto de vista de UNICEF.

UNICEF

Oficina Regional para América Latina y el Caribe

Transversal 38 No. 100-25, Piso 3

E-mail: [tacro@unicef.org](mailto:tacro@unicef.org)

Santafé de Bogotá • Colombia



## Documentos de Trabajo

---

## Working Papers

---

### ¿Qué son los documentos de trabajo?

Son documentos que presentan nuevas ideas, estudios de caso, enfoques innovadores, bibliografías, resultado de investigaciones, ya sean preparados por personal de UNICEF, por consultores o por personas apoyadas por UNICEF.

### ¿Cuál es su objetivo?

Facilitar el intercambio rápido de conocimientos y perspectivas entre oficinas y estimular la discusión.

### ¿Cómo deben presentarse?

Teniendo en cuenta los siguientes elementos:

Formato:	Hojas tamaño carta
Copias:	Una copia del contenido en papel Un disquete con el contenido
Extensión:	Entre 20 y 100 páginas

# EVALUACION DEMOCRATICA

---

*Marco Segone*

Sus comentarios son bienvenidos. Por favor envíelos por correo electrónico a:  
[msegone@unicef.org](mailto:msegone@unicef.org)

# EVALUACION DEMOCRATICA

## Una propuesta para fortalecer la función de evaluación en agencias internacionales de desarrollo

### I. AGRADECIMIENTOS

### II. INTRODUCCIÓN

#### 1ª PARTE: PORQUÉ EVALUAR?

1.1. La evolución de la teoría y de las prácticas de evaluación .....	5
1.2. Evaluación, investigación, auditoría, control de calidad, medición del desempeño y monitoreo .....	7
1.3. El alcance de la evaluación .....	11

#### 2ª PARTE: CÓMO EVALUAR?

2.1. El fortalecimiento de la función de evaluación .....	15
2.2. La cultura de evaluación: una nueva aproximación al aprendizaje y al cambio .....	16
2.2.1. Elementos estratégicos .....	20
2.2.2. Resultados estratégicos .....	22
2.3. La Evaluación Democrática: planificación, implementación y utilización de los procesos y resultados de la evaluación .....	23

#### 3ª PARTE: LA FUNCIÓN DE EVALUACIÓN EN LA OFICINA REGIONAL DE UNICEF PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

3.1. La línea base de la práctica evaluativa .....	36
3.2. Un marco conceptual regional para monitoreo y evaluación .....	38
3.2.1. El enfoque de derechos en la evaluación de políticas, programas y proyectos .....	38
3.3. Una estrategia regional para monitoreo y evaluación .....	44

<b>SIGLAS</b> .....	46
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	47

**ANEXOS**

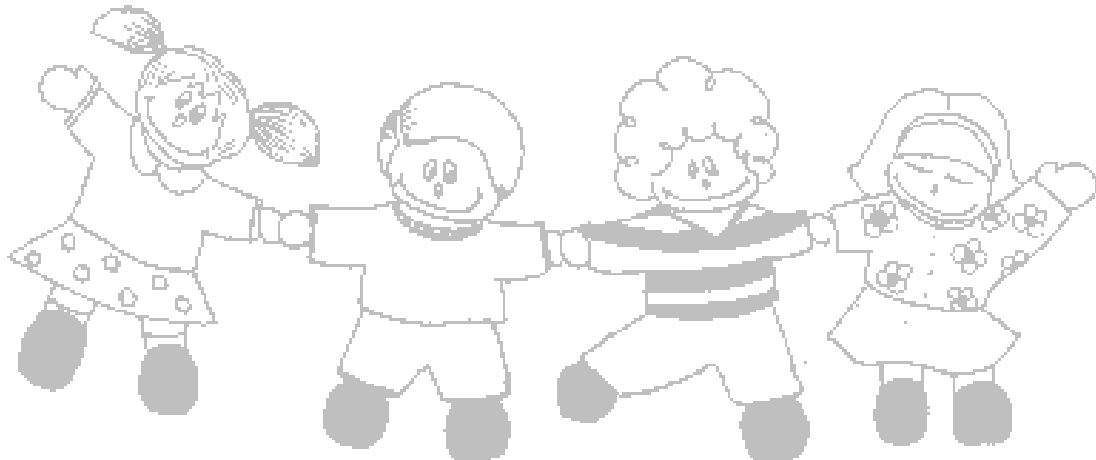
Anexo 1: Redes electrónicas internacionales referentes a evaluación y monitoreo. ....	51
Anexo 2: Sitios WEB relevantes a la evaluación de proyectos y programas de desarrollo .....	57

**LISTA DE CUADROS Y FIGURAS**

Cuadro 1: Etapas de la práctica y el pensamiento de la evaluación .....	6
Cuadro 2: Evaluación, investigación, auditoría, control de calidad, medición del desempeño y monitoreo .....	7
Cuadro 3: Intentos de evitar evaluaciones en el sistema de las Naciones Unidas: Una lista de razones inaceptables .....	19
Cuadro 4: Evaluación Democrática <i>vs.</i> Evaluación Convencional .....	31
Cuadro 5: Difusión de los planes de evaluación, procesos y resultados .....	34
Cuadro 6: Quién necesita los resultados, por qué y como .....	35
Cuadro 7: Cambio de enfoque para trabajar con énfasis en derechos .....	41
Figura 1: El Modelo CAC (Conocimiento, Actitud, Comportamiento) .....	18
Figura 2: Grado de participación en evaluaciones participativas y para el empoderamiento .....	25
Figura 3: El proceso de Evaluación Democrática .....	27
Figura 4: Relación de uso/abuso y la cultura de evaluación .....	32
Figura 5: Marco conceptual de M&E para UNICEF ALC .....	37

# I. Agradecimientos

**E**l autor agradece a Alberto Minujín, Asesor Regional en Política Social, Monitoreo y Evaluación de la Oficina de UNICEF para América Latina y el Caribe, por su apoyo a la preparación de este documento como un instrumento para fortalecer la función de evaluación; al Dr. Saville Kushner, Director Adjunto, Escuela de Educación y Desarrollo Profesional, Universidad de East Anglia (Reino Unido), y Curtis Glick, Administrador de Programas Subregionales de la Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe, por sus muy útiles comentarios y perspectivas. ♦





---

*Fuente: UNICEF, Taller sobre Orientación, Proceso y  
Guía de Programas. Nueva York, 1997.*

## II. Introducción

La función de evaluación se está desarrollando como una parte integral de la cultura organizacional en respuesta a un impulso histórico específico. Las tensiones sociopolíticas y económicas influyen directamente en los objetivos y procesos de la evaluación. En el contexto de las agencias internacionales de desarrollo tales como el sistema de las Naciones Unidas, el Banco Mundial, las agencias de cooperación bilaterales, las grandes ONGs la función de evaluación cambió de medición y comparación entre los años cincuenta y setenta a responsabilidad ('accountability')<sup>1</sup> y transparencia en la década de los ochenta, y posteriormente avanzó hacia una nueva perspectiva de comprensión, aprendizaje, solución de problemas y toma de decisiones, sin olvidar la responsabilidad positiva.

Este documento de trabajo se concibió como un medio para estimular, entre las agencias internacionales, la discusión con respecto a nuevos elementos, cambios, y diferentes perspectivas y enfoques en la evaluación. No se trata de un manual técnico, sino de una reflexión que propone una nueva orientación democrática de la evaluación.

Si podemos aceptar el concepto de que la democracia es una visión del mundo, una manera de pensar, sentir y actuar para practicarla y vivirla, una perspectiva para comprender y mejorar las relaciones humanas y sociales, entonces la evaluación democrática es una nueva manera de abordar la función evaluativa, en la cual las metas son comprender, aprender, responder ante sí mismo, y mejorar nuestro propio desempeño, eficiencia y eficacia; y también es un proceso de empoderamiento, en el cual los interesados tienen pleno control de su evaluación, en el cual ellos son los evaluadores que planifican, efectúan, internalizan y hacen el seguimiento a los resultados de la evaluación, las lecciones aprendidas y las recomendaciones. Una evaluación democrática es un proceso de evaluación muy participativo y empoderador centrado en las personas, el cual da a los interesados la capacidad de comprender y realizar su propia



---

<sup>1</sup> N.T. Aunque en español la palabra *responsabilidad* traduce por igual las palabras inglesas *responsibility* y *accountability*, éstas no son precisamente iguales en su sentido. En este documento, *responsabilidad* generalmente se utiliza con ambos sentidos, o sea en el sentido específico de *tener que responder (ante alguien) por lo hecho y sus resultados* (literalmente, "rendir cuentas") y en el sentido simple de *tener a su cargo*.

autoevaluación para mejorar sus condiciones de vida. En el enfoque de derechos aplicado al desarrollo, la participación es un derecho básico y el empoderamiento una estrategia ganadora. Nuestra hipótesis es que la evaluación democrática es el enfoque más efectivo para la evaluación y el mejoramiento de los programas de cooperación para el desarrollo.

Basado en la experiencia y en un proceso que UNICEF en América Latina y el Caribe (UNICEF/ALC) ha estado desarrollando durante casi dos años, este documento tiene sus antecedentes en el Taller Regional de Monitoreo y Evaluación de UNICEF/ALC llevado a cabo en Santa Fe de Bogotá, Colombia, en mayo de 1997. Los resultados de una encuesta regional acerca de prácticas de evaluación fueron discutidos y validados por todos los Oficiales de Monitoreo y Evaluación, quienes los analizaron en un proceso participativo.

Uno de los resultados primarios de este análisis confirmado en otras organizaciones y regiones es que una cultura fuertemente a favor de la evaluación es la base para construir y mejorar las prácticas evaluativas y la función de evaluación. Si las personas no comparten una comprensión común del tema, y si el entorno institucional no es habilitador, las capacidades y habilidades técnicas no producirán una función de evaluación eficiente y efectiva. Sólo por medio de este marco conceptual común podemos diferenciar entre la evaluación, el monitoreo, la auditoría, la medición de desempeño y el control de calidad. Sólo por medio de esta comprensión común podemos fortalecer el aprendizaje y el cambio en la institución, aprovechar de verdad el conocimiento adquirido y construido durante el proceso evaluativo. Sólo así podemos resolver problemas, tomar decisiones equilibradas, planificar en forma estratégica, abogar por nuestra filosofía y mensaje, o documentar el impacto de nuestros programas en campañas efectivas de comunicación y recolección de fondos.

La evaluación democrática es un nuevo enfoque basado en tanto la utilización real de resultados de evaluación, recomendaciones y lecciones aprendidas como el proceso participativo para empoderar a los actores: el objetivo es transformar la evaluación de ser una antigua filosofía gerencial en la cual el objetivo es que los administradores controlen a los empleados, presionándolos para que sean más eficientes a ser una herramienta administrativa democrática nueva que está a disposición de todos los miembros de la institución para que puedan comprender mejor el entorno institucional y aprender de la experiencia pasada, ser más responsables ante sí mismos, y ser más eficientes.

Evaluar dentro del contexto de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (CDN) y la *Convención para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación Contra la Mujer* (CEDAW) será un desafío para UNICEF/ALC. En el contexto del marco conceptual regional de monitoreo y evaluación, hemos tratado de analizar lo que significa evaluar con una perspectiva de derechos del niño y sus implicaciones para la evaluación.

Este documento se divide en tres capítulos. El primero presenta la evolución de la teoría y de las prácticas de la evaluación; la relación entre monitoreo, evaluación, investigación, auditoría, medición del desempeño y control de calidad; y también el alcance de la evaluación. El segundo capítulo propone una estrategia para mejorar la función de evaluación mediante el fortalecimiento de una cultura a favor de la evaluación y un proceso evaluativo democrático nuevo. El tercer capítulo propone un marco conceptual y estrategia regional de monitoreo y evaluación para UNICEF/ALC, partiendo de los datos de los cuales disponemos con respecto a las prácticas de evaluación.

Las fuentes de este documento de trabajo no se limitan a una bibliografía convencional sino incluyen también el intercambio activo con otros evaluadores dentro y fuera de UNICEF por medio de un debate electrónico sostenido que tiene lugar en las principales redes de evaluación internacionales, las reuniones anuales de la Asociación Americana de Evaluación y varias universidades de los Estados Unidos y del Reino Unido especializadas en la evaluación. ♦

# 1ª Parte: Por qué evaluar?

## 1.1 La evolución de la teoría y de las prácticas de la evaluación

La teoría y la práctica de la evaluación, como parte integral del proceso institucional, se desarrollaron con ciertas tensiones sociopolíticas y económicas como telón de fondo. House (1993) habla de la intensificación de la evaluación en las últimas etapas del capitalismo moribundo es decir, una crisis de legitimación del gobierno que lleva a la exigencia de mayores controles y responsabilidad ('accountability'). El actual surgimiento de una tecnocracia en la cual los gobiernos anhelan impulsar el cambio social con políticas (generalmente económicas) ha llevado al crecimiento de la evaluación interna y un manejo más burocrático de la contratación de la evaluación. Kushner (1998) afirma que la evaluación nunca ha perdido su orientación primaria hacia criterios referentes al valor obtenido a cambio del dinero desembolsado a pesar del trabajo de evaluadores británicos y americanos que abogan por evaluación para, los primeros, crear foros para debate democrático acerca de las políticas y, los últimos, documentar la experiencia de los programas.

Tradicionalmente, en el contexto de la ayuda internacional para el desarrollo el objetivo de la evaluación ha sido medir los productos y resultados de los proyectos y programas. Según Cracknell (1988), durante los años cincuenta se comenzó a implementar la evaluación en agencias con sede en los Estados Unidos (el Banco Mundial, la ONU, USAID, etc.), enfocándose en la valoración más que la evaluación. Las agencias intentaban diseñar proyectos de acuerdo con un modelo lógico y establecer mecanismos e indicadores para medir los resultados de los proyectos. Durante los años setenta, se desarrolló la *Logical Framework Approach*

## Cuadro 1: Etapas de la práctica y el pensamiento de la evaluación

Período	Objetivo	Enfoque
Primera generación 1950s/70s	Medición / comparación	Resultados
Segunda generación 1980s	Transparencia / responsabilidad ('accountability')	Resultados
Tercera generación 1990s	Comprensión / aprendizaje / toma de decisiones / responsabilidad positiva	Resultados / proceso / utilización

*LFA* (Enfoque de Marco Lógico) como una herramienta para la planificación, implementación, monitoreo y evaluación de proyectos de acuerdo con criterios que permiten medir un resultado positivo. Está claro que aquí se trata de evaluación enfocada en resultados, enfatizando la evaluación como un producto y no un proceso.

En el segundo período, durante los años ochenta, tuvo lugar un aumento en el interés en la evaluación: las agencias internacionales la institucionalizaron creándose unidades de evaluación no sólo en los Estados Unidos sino también en Europa principalmente como una herramienta de control para satisfacer a la opinión pública y la necesidad de los gobiernos de saber cómo se utilizaban los dineros de la asistencia pública. Durante este período, las agencias internacionales se hicieron más profesionales en la realización de evaluaciones enfocadas en el impacto de la asistencia a largo plazo.

En el período actual, las agencias han internalizado el significado y la necesidad de la función de evaluación dentro de la institución, y en años recientes han estado enfocando la evaluación como una herramienta estratégica para la adquisición y construcción de conocimiento con el fin de facilitar la toma de decisiones y el aprendizaje institucional. Durante este período, las agencias son conscientes de la pertinencia e importancia de la evaluación, pero los recursos asignados a las unidades de evaluación no son suficientes para permitirles cumplir los objetivos de manera satisfactoria, y las agencias de cooperación no tienen aún la capacidad necesaria para desarrollar teorías y metodologías (Rebien, 1997). Se hace énfasis en el proceso de evaluación como una herramienta para la comprensión y el aprendizaje individual e institucional, sin pasar por alto la necesidad de control de la responsabilidad. En este contexto, la evaluación participativa y empoderadora, en contraste con la evaluación convencional, representa un aporte interesante con respecto a enfoque y metodología para lograr objetivos diferentes. Ahora, la evaluación es un producto responsabilidad ante sí mismo (*self-accountability*) y un proceso de desarrollo aprendizaje. Ahora, la evaluación es tarea de todos. Todos debemos preguntarnos, “¿Qué puedo hacer para mejorar tanto mi propio desempeño como el de la institución?”

## 1.2 Evaluación, investigación, auditoría, control de calidad, medición del desempeño y monitoreo

**Cuadro 2: Evaluación, investigación, auditoría, control de calidad, medición del desempeño y monitoreo**

Fuente: Adaptado de PNUD (1997).	<b>Evaluación</b> = Aprendizaje y responsabilidad
	<b>Investigación</b> = Aprendizaje
	<b>Auditoría</b> = Responsabilidad convencional
	<b>Control de Calidad</b> = Aseguramiento de un nivel de calidad aceptable
	<b>Medición del desempeño</b> = Medición/comparación de indicadores de proceso y gestión
	<b>Monitoreo</b> = Medición/comparación de resultados y productos de programas y proyectos

De acuerdo a definiciones de UNICEF (1991) y del PNUD (1997), el *monitoreo* se puede definir como una supervisión periódica o función continua que se orienta primordialmente a dar a la gerencia de proyecto y a los principales actores (*stakeholders*) información temprana acerca del progreso, o de la falta de progreso, en el logro de los objetivos del programa o proyecto. Determina la medida en que la entrega de insumos, la programación del trabajo, los resultados propuestos y otras acciones requeridas están procediendo de acuerdo con lo programado, para poder tomar medidas oportunas con el fin de corregir las deficiencias detectadas. En el contexto de UNICEF, el monitoreo también es una herramienta estratégica para verificar la situación de la mujer y del niño/niña, enfocándose en el progreso hacia las metas para el año 2000 de la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia.

En UNICEF (1991), la *evaluación* se define como un proceso que intenta determinar, de la manera más sistemática y objetiva posible, la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de las actividades con respecto a objetivos específicos. En la definición del PNUD (1997), se enfatiza el marco temporal, especificando que la evaluación se ha de efectuar de manera más selectiva no periódicamente ni continuamente como el monitoreo y los administradores de proyectos tienen flexibilidad para definir por qué y cuándo se requiere una evaluación. Tanto UNICEF como el Banco Interamericano de Desarrollo (1997) están de acuerdo en que la evaluación es una herramienta de gestión orientada hacia el aprendizaje y la acción para mejorar el desempeño de proyectos actuales y futuros.

La responsabilidad (*accountability*) y el aprendizaje parecen crear una tensión entre sí: un enfoque de aprendizaje necesita un “ambiente de informe seguro”, un ambiente en el cual las personas sienten que pueden informar de deficiencias y disentir sin temor a ser castigadas. Un enfoque de responsabilidad exige procesos de control cuyo objetivo es descubrir deficiencias y errores. Las personas responden por los hechos es decir, son responsables y están dispuestas a

aceptar las consecuencias de sus acciones. Pero esta responsabilidad puede generar un temor frente a la evaluación, el temor a que otra persona pueda encontrar deficiencias. Patton (1998) definió los diez temores principales de los funcionarios frente a la evaluación:

- Temor a que le sea asignada mayor responsabilidad sin tener mayor control o mayores recursos;
- Temor a ser culpado: temor a que la evaluación sea utilizada para castigar;
- Temor a ser avergonzado: temor a que se resalten las debilidades y se hagan visibles los fracasos, temor a que los investigadores puedan hacer que el interesado parezca "estúpido" por medio de medidas y diagramas complicados;
- Temor a mayor competencia —cuando se hacen comparaciones— y a las consecuencias de perder en la competencia;
- Temor a que la evaluación no sea justa —p. e. a que se apliquen criterios inapropiados, o a que se formulen conclusiones o se hagan juicios fuera de contexto;
- Temor a la inseguridad: el no estar seguro de qué será incluido, qué se descubrirá o cómo se utilizarán los resultados; temor a que no se midan las cosas importantes o que se hagan ver demasiado simples;
- Temor a no ser escuchado: la credibilidad de la evaluación es debilitada por la manera en que se impone, ordena o exige, sin involucrar o consultar al personal; temor a la arrogancia del evaluador;
- Temor derivado de malas experiencias anteriores con la evaluación: promesas incumplidas, abusos pasados, usos indebidos, informes no pertinentes, asuntos importantes no anotados, recomendaciones sacadas de la nada, etc.;
- Temor a que el riesgo sea demasiado alto: empleos, carrera profesional, supervivencia del programa, recursos, reputación;
- Temor a lo político: escepticismo con respecto a que las consideraciones políticas se impongan sobre las demás, y con respecto al cinismo de los dirigentes que dicen que “esta vez la cosa será diferente”.

Kushner (1998) propone dos enfoques de la responsabilidad: un enfoque de responsabilidad *pre-hoc* y un enfoque de responsabilidad *post-hoc*.

En el enfoque de responsabilidad *pre-hoc*, a las personas se les dan objetivos institucionales y se les dice cuál es su posición dentro de ellos. Las personas son vistas como unidades funcionales dentro de la operación general de la institución. Esta es una visión mecánica en la cual cada pieza del mecanismo contribuye al funcionamiento global eficiente. La eficacia se mide en términos de la eficiencia. Las personas saben qué tienen que hacer antes de comenzar la evaluación actúa en forma de inspección y control para asegurar que se cumplen los objetivos. Se exige a las personas responder a las necesidades de la institución. El desempeño sigue los pasos de la gerencia, que define metas y supervisa la acción.

En la responsabilidad *post-hoc*, la institución existe por el trabajo de sus miembros individuales. Para poder exigir a las personas que respondan por lo que hacen, esas personas han de poseer responsabilidad: cada persona o unidad tiene libertad para definir sus propias metas, pero de tal manera que la institución como un todo cumpla sus propias metas. Han de mostrar que están operando en concordancia con esas metas, con reflexión y monitoreando a sí mismos. Al final de un proceso, han de responder por lo que hicieron. Como las metas son negociables, bien puede ser que se haya determinado que los objetivos originales no eran apropiados, y se hace aceptable que la acción se haya desviado de esos objetivos si se puede mostrar que era justificado por la acción inteligente o acción que responde a las exigencias del caso. La institución eficiente —o sea, la que persigue sus objetivos de manera implacable y sin aprender de la experiencia— puede no ser la más eficaz cuando tiene que responder a su ambiente externo y ser adaptable. En este segundo enfoque, la institución es responsable por su capacidad de responder a las necesidades de los actores. La gestión sigue los pasos al desempeño para actuar de manera facilitadora y ofreciendo respaldo.

La función de evaluación es diferente en cada caso. En el primero, es una herramienta de gestión para el control y la supervisión para asegurar que se persigan los objetivos. En el segundo, actúa como un medio para asegurar que las personas utilicen su libertad institucional de manera responsable, inteligente y eficaz. El primero requiere que el personal y sus prácticas sean transparentes para la gerencia, pero es de poco beneficio revelar el mundo de la gerencia al personal. En el segundo, la transparencia ha de abarcar todos los aspectos de la institución, ya que existe una dependencia mutua, y en cuanto más sabe cada uno del otro mejor puede apoyar sus metas. En el primer modelo, la evaluación privilegia al gerente y hace caso omiso de las necesidades de información de la mayoría de los demás funcionarios. En el segundo modelo, la evaluación presta un servicio a todos aquellos que lo necesitan.

En el contexto del ambiente del desarrollo internacional, preferimos denominar el enfoque de pre-responsabilidad de Kushner “responsabilidad convencional” y el enfoque de post-responsabilidad “responsabilidad ante sí mismo”.

Fetterman (1997) reconoce que los programas que adoptan un proceso de evaluación empoderadora están asumiendo responsabilidad por sus propias acciones y están respondiendo, de manera confiable, ante los supervisores y agencias externas que solicitan la evaluación.

Algunas instituciones, en respuesta y reacción a esta tensión, están tratando de dividir la responsabilidad entre estos dos enfoques, ya que existen pocas instituciones que emplean únicamente la “responsabilidad ante sí mismo” o la “responsabilidad convencional”. Están tratando de trasladar en enfoque de “responsabilidad convencional” a la función de auditoría y el enfoque de “responsabilidad ante sí mismo” a la función de evaluación.

En PNUD (1997) se define la *auditoría* como un examen o revisión que evalúa e informa con respecto a la medida en que una condición, un proceso o un desempeño se ajusta a normas o criterios predefinidos. Se interesa por la asignación de recursos, la gestión financiera, la gestión administrativa general y, hasta cierto punto, los asuntos substantivos. UNICEF (1984) define como objetivos de la auditoría el estudio y la valoración de la eficacia y la eficiencia, determinando el grado de cumplimiento de los procesos y procedimientos de la institución frente a sus políticas y reglamentos financieros.

De manera general, la auditoría se enfoca principalmente en el cumplimiento de reglas y normas predefinidas, y menos que la evaluación en el impacto, la pertinencia, la eficacia y la sostenibilidad de los objetivos del programa o proyecto.

La función de veeduría interna se está desarrollando muy rápidamente: a partir del concepto tradicional de auditoría, muchas instituciones desarrollaron procesos de auditoría de programa, sistemas de control de calidad y la medición del desempeño, entre otras cosas. La clara relación entre estos diferentes enfoques de la función de veeduría interna está aún en proceso de estudio. Para tratar de aclarar este mundo interesante, proponemos las siguientes definiciones de trabajo.

Las *auditorías de programa* son un componente de la función de veeduría de la auditoría interna referente a la medición del cumplimiento de responsabilidades definidas y del progreso hacia el logro de los objetivos del CPR dentro de un programa de país. Siendo una auditoría, el ejercicio no evalúa qué tan apropiado es el diseño del programa; como se efectúa en el punto medio de un Programa de País, no intenta evaluar el cumplimiento real de los objetivos del programa quinquenal (Adkisson, 1998).

Algunas instituciones hicieron nuevo énfasis en el control de calidad y la medición del desempeño para fortalecer el sistema de monitoreo y evaluación. Estos procesos no son opciones alternas a la evaluación, sino más bien son un complemento de ella.

El *control de calidad* (*'quality assurance'*) es un sistema gerencial diseñado para generar la mayor confianza en que en la institución se esté logrando un nivel aceptable de calidad de producto o de servicio. Esto es, un sistema de control de calidad que funciona correctamente debe generar en todos los administradores confianza en que los sistemas, las organizaciones, los procesos y los productos cumplen las normas de calidad establecidas. En un sentido más limitado (*quality control*), se refiere a un sistema rutinario de procedimientos de control, procesamiento y aprobación.

Los *indicadores de desempeño* son medidas del impacto, de los resultados, de los productos y de los insumos de un proyecto, los cuales son monitoreados durante la implementación del proyecto para evaluar el progreso hacia los objetivos del mismo (Mosse, 1996). También se utilizan posteriormente para evaluar el éxito del proyecto. Los indicadores organizan la información de una manera que aclara las relaciones entre el impacto, los resultados, los productos y los insumos de un proyecto, y ayudan a identificar problemas en el camino que pueden obstaculizar el logro de los objetivos del proyecto. La gran diferencia entre la medición del desempeño y la evaluación está en sus objetivos y en su proceso. El primero tiene como objetivo controlar el desempeño y la medida en que se logran los resultados, los productos y el impacto del proyecto, el segundo tiene el objetivo de mejorar, aprender, y responder ante sí mismo. El primero es solo una medida, una cifra para comparar dos variables; el segundo tiene valor agregado, colocando el indicador en el contexto del proyecto y dándole un significado en relación con el contexto. Mientras la medición del desempeño da una rápida visión global de la situación, aún cuando está desligada del contexto (ya que los administradores frecuentemente requieren indicadores al día para tomar decisiones, aunque sea con información incompleta), la evaluación da una visión más integrada y contextualizada (pero a veces los administradores no pueden esperar hasta que un proceso de evaluación haya producido sus resultados y recomendaciones, debido a limitantes de tiempo y dinero). La medición del desempeño puede mejorar la calidad de la evaluación, pero no puede reemplazar la evaluación.

La *investigación* es un proceso de aprendizaje que se basa en desarrollar, explorar y probar hipótesis y/o teorías por medio de la observación y la medición de la realidad. Trochim (1996) identifica tres tipos básicos de interrogantes que pueden ser tratados por la investigación: (a) los descriptivos, donde el estudio básicamente describe la realidad, (b) los de relación, donde el estudio enfoca las relaciones entre dos o más variables, y (c) los de causa, donde el estudio determina si una o más variables causan o afectan una o más variables de resultado. Está claro que no existen elementos de responsabilidad (*accountability*) en los objetivos y procesos de la investigación.

El enfoque práctico de la investigación se muestra en la investigación-acción, la cual integra los procesos de la investigación tradicional con la acción, rechazando el concepto de dos procesos separados en los cuales la investigación es realizada primero por investigadores y luego, en una segunda etapa, el conocimiento generado por la investigación es aplicado por practicantes (UEA, 1994). La investigación-acción se basa en una espiral de acción/reflexión/más acción/más reflexión, integrando la investigación con la vida real y en respuesta a una retroalimentación permanente.

### 1.3 El alcance de la evaluación

El alcance de la evaluación ha cambiado a través de los años (véase el Cuadro 1) de acuerdo con un proceso que abarca no sólo la función de evaluación sino todo el proceso de desarrollo institucional. Hace años, cuando el objetivo de la evaluación era medir y juzgar, las personas y los empleados percibían la evaluación como una herramienta de represión que estaba al servicio de la alta gerencia para controlar tanto el desempeño institucional como el desempeño individual. Actualmente, las agencias internacionales de desarrollo aceptan la idea de que la evaluación es una herramienta para mejorar el desempeño de un programa o proyecto —responsabilidad positiva— en nombre de los actores y beneficiarios, suministrando a quienes toman decisiones la información requerida para tomar decisiones pertinentes para resolver problemas. Como uno de los objetivos principales de la evaluación es construir conocimiento para el aprendizaje institucional e individual, son importantes no sólo los resultados de la evaluación sino también el PROCESO (véase la página 28).

En el contexto actual, los objetivos de la evaluación deben ser los siguientes:

- *Solución de problemas y toma de decisiones.* La evaluación es una excelente herramienta de gestión para recopilar información y generar conocimiento para entender por qué un programa o proyecto no está logrando sus objetivos predefinidos, y qué se puede hacer para corregir y fortalecer las áreas débiles. Los datos e información recopilados durante el proceso de evaluación son fundamentales para enfatizar las “banderas rojas” —puntos críticos del proceso que pueden afectar de manera negativa el desempeño y los resultados del proyecto o programa— y para suministrar las bases necesarias para permitir a quienes toman las decisiones sopesar las diversas alternativas y tomar las decisiones pertinentes.
- *Responsabilidad positiva y excelencia.* El objetivo de la responsabilidad positiva (*positive accountability*) no es encontrar errores y “castigar” a las personas, sino

detectar problemas y proponer soluciones para mejorar la eficiencia, eficacia, pertinencia y sostenibilidad. En el marco del Programa de Excelencia en Gestión (MEP) de UNICEF, la evaluación puede ser una herramienta muy efectiva para facilitar y apoyar el proceso de desarrollo de excelencia en la gestión y en los programas.

- *Construcción de conocimiento y de capacidad.* Uno de los principales objetivos de la evaluación es producir el conocimiento que será utilizado en la toma de decisiones y en la planificación estratégica, y construir capacidad evaluativa mediante el proceso de evaluación. El ciclo de la evaluación se compone de varios pasos. En primer lugar, para poder optimizar la función de construcción de conocimiento es importante escoger el área de conocimiento, según su pertinencia y la posibilidad de trasladarlo a programas y proyectos similares. Una de las maneras más eficientes de hacer esto es efectuar evaluaciones sectoriales, temáticas o estratégicas que pueden facilitar el aprendizaje en varios países (PNUD, 1997). Este paso busca extraer las lecciones aprendidas de la experiencia de tal manera que puedan ser utilizadas no sólo para resolver problemas del proyecto evaluado sino también para mejorar el desempeño de proyectos similares y proveer bases para la planificación de proyectos futuros. El Banco Interamericano de Desarrollo (1997) define *lecciones aprendidas* como una hipótesis general, basada en los resultados de una o más evaluaciones, que se supone está relacionada con un principio general que puede ser aplicable en otros casos. Las lecciones se transforman en conocimiento cuando son analizadas, sistematizadas, divulgadas e internalizadas dentro de la institución por medio de procesos evaluativos participativos, talleres, capacitación, redes o boletines. Algunas instituciones insisten en que las lecciones aprendidas deben estar en capacidad de responder a tanto las necesidades de información identificadas por los usuarios (ser impulsadas por la demanda) y aquellas identificadas por los productores (ser impulsadas por la oferta). Actualmente, el proceso de las lecciones aprendidas opera básicamente en una dirección, y no en ambas direcciones como sería deseable, porque las lecciones son tomadas de evaluaciones que reflejan necesidades específicas del proyecto evaluado, y no las de proyectos similares. La utilización de las lecciones aprendidas depende de la pertinencia de las lecciones y su divulgación oportuna, y de la fortaleza de la cultura de la evaluación que existe en la institución. En PNUD (1997), se propone que ningún programa o proyecto debe ser estudiado para aprobación a menos que haya evidencia de que se ha efectuado una búsqueda exhaustiva de lecciones pertinentes, y de que las lecciones pertinentes ya han sido aplicadas en el diseño del programa o proyecto.
- *Aprendizaje y cambio institucional, y planificación estratégica.* La nueva concepción de la evaluación como una función de aprendizaje institucional y planificación estratégica está siendo aceptada tanto en el mundo de las agencias de desarrollo —el PNUD, el Banco Mundial y UNICEF, entre otras— y en el mundo académico (Preskill y Torres, 1997; Lysyk, 1997; Cousins, 1995). Se observa evidencia de esta nueva tendencia en las agencias de desarrollo no sólo en el contenido de los manuales y documentos que producen sino también en los cambios en su estructura institucional; ejemplos de ello son la nueva Oficina de Evaluación y Planificación Estratégica de la sede principal del PNUD y el nuevo Departamento de Evaluación, Política y Planificación de la sede principal de UNICEF, ambas ubicadas en Nueva York.

Preskill y Torres (1997) definen el aprendizaje institucional como un proceso continuo de desarrollo y mejoramiento institucional que está integrado en las actividades de trabajo, genera el alineamiento de valores, actitudes y percepciones entre los funcionarios de la institución, y utiliza información o retroalimentación acerca de tanto procesos como resultados para efectuar cambios. Está muy claro que el aprendizaje institucional no es simplemente la suma del aprendizaje de los funcionarios individuales de la misma (Levitt y March, 1988; Fiol y Lyles, 1985) sino un proceso que se desarrolla a través del tiempo (Garvin, 1993).

El aprendizaje institucional no implica meramente la utilización de información, sino se basa en el concepto de adquisición y construcción de conocimiento, lo cual significa recopilar la información pertinente, procesarla y analizarla, y comunicarla eficientemente a otros miembros de la institución, y también que la institución la comprenda, acepte e internalice. Este proceso facilita el cambio de comportamiento y de actitud en los miembros de la institución y hace posible la adaptación continua de la institución a los cambios internos y ambientales.

La evaluación y la investigación sistemática pueden apoyar el aprendizaje institucional y la planificación estratégica no sólo por medio de la recopilación de información y datos sino también mediante la construcción de conocimiento, como se mencionó anteriormente. Además, los enfoques de evaluación participativa y evaluación empoderadora, con la participación directa de funcionarios de la institución, también pueden llevar a un aprendizaje más profundo y más amplio, ya que así los individuos tienen mayor sentimiento de propiedad y mayor comprensión, y pueden emprender con sus semejantes un diálogo auténtico con respecto a los datos (Lysyk, 1997; Cousins, 1995), lo cual lleva a análisis más profundo y mayor internalización del conocimiento. Esto puede llevar a mayor aprendizaje conceptual acerca de la estructura y de los procesos de la institución, y acerca de la relación entre los participantes.

Ansoff (1984) observa que las instituciones que tienen procesos de investigación sistemática establecidos no sólo se desempeñan notablemente mejor en promedio, sino también son generalmente más proactivas con respecto a la toma de decisiones y la definición de estrategias en la institución. Se postula que la evaluación no se percibe como un punto específico en la vida de la institución sino como un proceso constante que contribuye al cambio institucional por medio de la fijación de nuevas prioridades y estrategias y la reconsideración de normas existentes. Cousins (1995) describe por lo menos cuatro maneras en que la evaluación participativa y la investigación sistemática pueden llevar al aprendizaje institucional:

- a) la discusión entre funcionarios de la misma institución con respecto a éxitos y fracasos;
- b) el desarrollo de una mejor percepción de las relaciones que existen entre los componentes de un programa, en los funcionarios de la institución ;
- c) ayudar a los funcionarios de la institución a comprender los efectos imprevistos de los programas institucionales; y
- d) ayudar a los funcionarios de la institución a comprender la importancia y las implicaciones de los cambios en el ambiente de la misma.

Para fomentar el cambio institucional, el evaluador debe percibirse a sí mismo como un agente de cambio y debe poseer las siguientes cualidades (Sonnichsen, 1994):

- a) debe estar convencido de que los funcionarios de la institución pueden facilitar el cambio e influir el proceso de toma de decisiones;
- b) tiene que pensar de manera crítica, poniendo a prueba los postulados básicos de la institución y explorando alternativas;
- c) ha de gozar de credibilidad entre los funcionarios de la institución gracias a la objetividad y honestidad de su trabajo, y su vasto conocimiento del proceso de toma de decisiones institucional.

El evaluador debe generar una demanda por la evaluación como una actividad institucional de valor agregado. El cambio institucional es un proceso muy complejo que depende de la cultura y estructura de la institución, y también de la personalidad individual y de las relaciones entre las personas. Requiere una institución impulsada por el riesgo y que acepta el riesgo, la disposición de las personas a discutir los postulados institucionales y a explorar nuevas alternativas dando primacía a diversas ideas, y por último, pero no menos importante, requiere el apoyo de la alta gerencia. El objetivo de un evaluador enfocado en el cambio debe ser influir en el proceso de cambio institucional por medio de la producción de evidencia objetiva y realista acerca de la estructura, el proceso y el desempeño de la institución.

La planificación estratégica es un proceso para asegurar que una institución sea sensible a su ambiente social, económica y política, que pueda participar en y responder a grandes cambios en su ambiente externo, y que pueda preparar e implementar orientaciones efectivas para mejorar su desempeño programático y operativo (Fisk, 1994). Las instituciones utilizan la planificación estratégica para planificar eficazmente actividades y estrategias futuras para lograr eficientemente los objetivos institucionales dentro del contexto de su misión global y de los cambios ambientales externos. El conocimiento y las lecciones aprendidas que se adquirieron y construyeron por medio del proceso de evaluación es un input fundamental que alimenta y sostiene este proceso institucional estratégico.

- Abogacía, recolección de fondos y estrategias de comunicación. Los resultados de la evaluación se pueden utilizar para fortalecer la posición de la institución en las actividades de abogacía (*advocacy*) con el objeto de mejorar la situación de los interesados; para documentar las actividades institucionales, los resultados y su impacto, con el propósito de recolectar fondos; y para divulgar el mensaje de la institución de manera efectiva. ♦

## 2ª Parte: Cómo evaluar?

### 2.1 El fortalecimiento de la función de evaluación

Como se dijo anteriormente, las agencias internacionales de desarrollo reconocen la importancia de la función de evaluación para facilitar y apoyar el aprendizaje y cambio institucional y el mejoramiento del desempeño de los programas y proyectos, pero en este punto la función de evaluación tiene un potencial que puede y debe ser desarrollado. Diversas agencias internacionales han descubierto que el principal cuello de botella no es la capacidad técnica (las prácticas evaluativas) sino la debilidad de la cultura de la evaluación. Quienes participaron en el Taller de Orientación, Proceso y Dirección de Programas de UNICEF (1997) reconocieron que una cultura a favor de la evaluación mejoraría el desempeño de programa, aumentaría la responsabilidad (*accountability*) y serviría como base para la toma de decisiones y la modificación de programas. En PNUD (1996) se afirma la necesidad de crear una "clientela" para la evaluación: el desafío más fundamental es la frecuente falta de verdadera demanda y sentimiento de propiedad dentro de los países para lograr una evaluación honesta. La creación de capacidad técnica para la evaluación tiene poco sentido si se emprende aislada de los procesos esenciales de toma de decisiones (PNUD, 1996). El Banco Interamericano de Desarrollo (1997) declara que el primer reto encontrado en el desarrollo de capacidad de evaluación es la producción de una verdadera cultura de evaluación. Así mismo, quienes participaron en el Taller Regional de Monitoreo y Evaluación de UNICEF realizado en Bogotá en 1997 reconocieron que una cultura de evaluación débil es un obstáculo fundamental para el mejoramiento de la función de evaluación.

## 2.2 La cultura de la evaluación: una nueva aproximación al aprendizaje y al cambio

En mayo de 1997, la Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe realizó un taller en el cual todos los Oficiales de Monitoreo y Evaluación y/o Puntos Focales de las Oficinas de País de UNICEF en el continente se reunieron para analizar las prácticas de monitoreo y evaluación dentro de la región y para proponer estrategias para su fortalecimiento. Por medio de un proceso participativo, se halló que el requisito institucional para tener una función de evaluación fuerte es una cultura a favor de la evaluación (UNICEF, 1997). Los participantes trabajaron juntos para analizar el concepto de *cultura de la evaluación*, que se definió como “... un conjunto de valores, actitudes y procesos de reflexión participativa y sistemática acerca de la misión de la institución, sus objetivos, sus estrategias y sus programas, con el fin de generar conocimiento, sistematizar la experiencia y realizar una validación rigurosa. Esto incluye un proceso y unas prácticas cotidianas que impliquen comprensión de los principios y fundamentos del monitoreo y de la evaluación, valoración de la perspectiva histórica, un lenguaje compartido, y la incorporación de voces independientes dentro de la evaluación y de la voluntad de aplicar las lecciones aprendidas. Los resultados deberán permitir a las personas retroalimentar y/o reorientar planes, políticas y programas como una expresión cotidiana de la institución para aprender de su experiencia y lograr eficacia, eficiencia, impacto, sostenibilidad y divulgación del conocimiento.” Durante el taller, se enfatizó que la evaluación ha de ser un proceso cotidiano que involucre a toda la institución en sus diversos niveles, y no sólo al personal técnico o especializado.

Kushner (1998) afirma que “... por una cultura de programación exitosa entendemos condiciones sociales e institucionales que ayudan a crear una comprensión común de qué significan las palabras y acciones, y dentro de las cuales puede tener lugar la interacción con un mínimo de negociación pero con tolerancia de la discusión. Estas son condiciones que motivan a las personas a orientar sus acciones individuales hacia las metas del programa. Tales condiciones constarían de un vocabulario común, contacto personal constante, y un núcleo (no una totalidad) de valores e intereses compartidos, junto con una tolerancia por la divergencia en esos valores e intereses. Una cultura de programa es un logro más que un diseño; se reconoce por un sentimiento de comunidad más que por declaraciones de lealtad a metas comunes —es decir, que es asunto de la experiencia más que del razonamiento.”

Existen dos preocupaciones principales de las agencias internacionales de desarrollo a las cuales podría encontrarse respuesta en la evaluación (Kushner, 1998):

- *Evaluación para desarrollar internamente una cultura institucional compartida*

Una agencia internacional enfrenta el reto de crear una cultura integrada cohesiva dentro de sí misma. Por ejemplo, se habla de la dificultad de crear un lenguaje común y de compartir un núcleo común de valores entre personas pertenecientes a diferentes culturas políticas en las oficinas de la institución.

La cultura de la evaluación puede ser empleada para explorar las diferencias con el fin de acordar (con el transcurso del tiempo) una base de valores compartidos y un lenguaje común.

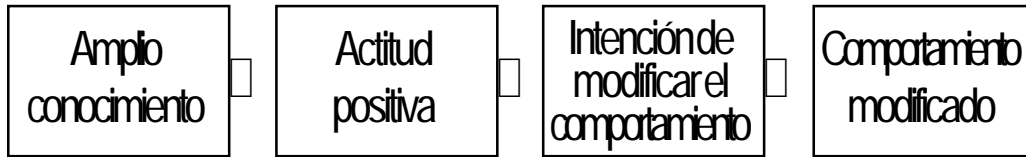
□ *Evaluación para extender la cultura interna hacia las operaciones externas*

Buena parte de lo que “son” las agencias internacionales y cómo se definen tiene lugar más allá de sus límites institucionales —en el campo, en otros países, en diferentes escenarios políticos, etc. Es aquí que cualquier institución pierde cierto grado de control sobre lo que significa— por ejemplo, cómo se traduce su misión en acción. Lo ideal es que las agencias internacionales logren un equilibrio entre la independencia de sus agentes en el extranjero, de una parte, y la lealtad hacia la misión y el estilo de la institución a nivel global, por otra. Cualquier libertad dentro de una institución corporativa ha de ser equilibrada por la responsabilidad positiva. La evaluación puede extender la cultura institucional hacia su operación externa mediante el uso del lenguaje compartido y el núcleo de valores comunes como base para la responsabilidad; es decir, las personas tienen libertad para actuar estratégicamente en el campo mientras puedan justificar eventualmente sus acciones de acuerdo con criterios acordados en consenso.

Quienes participaron en el taller regional llevado a cabo en Bogotá definieron los siguientes *elementos habilitantes* para el fortalecimiento de la función de evaluación dentro de una agencia internacional de desarrollo:

- Apoyo y compromiso de la alta gerencia. La alta gerencia de la sede principal, de la Oficina Regional y de las oficinas de país se debe comprometer a apoyar la función de evaluación como un área prioritaria para hacer que la institución sea eficiente, eficaz y responsable ante sí misma. En el caso de UNICEF, una agencia internacional que está pasando por grandes cambios, pasando de ser una “institución de prestación de servicios” a ser un “centro de conocimiento”, la evaluación es una función fundamental para producir el conocimiento requerido para apoyar la abogacía y movilización social con el fin de fortalecer la promoción y defensa de los derechos del niño y de la niña en todo el mundo. Sin el apoyo oficial y real de la alta gerencia de la institución, la función de evaluación no se podrá mejorar.
- El apoyo de la alta gerencia implica, entre otras cosas, la asignación de recursos humanos y financieros al monitoreo y a la evaluación. Sin suficientes recursos financieros la evaluación tiene poco impacto, ya que con pocas evaluaciones y/o evaluaciones de baja calidad no es posible crear conocimiento pertinente que pueda influir en el proceso de toma de decisiones y mejorar el aprendizaje institucional. Durante una discusión libre que tenía lugar en EVALTALK, la red electrónica de la Asociación Americana de Evaluación, varios evaluadores profesionales propusieron asignar por lo menos el 10% de cada presupuesto de proyecto a la evaluación. Esta es apenas una cifra no oficial, pero sin duda las agencias internacionales de

**Figura 1: El Modelo CAC (Conocimiento, Actitud, Comportamiento)**



desarrollo están asignando menos del 10% de algunos presupuestos de proyecto, y nada de otros. Muchos expertos sugieren que sería mejor dedicarse a unas pocas evaluaciones de muy alta calidad que pueden tener un impacto pertinente en la institución en vez de muchas evaluaciones de baja calidad que duermen sobre el escritorio de algunas personas especializadas.

- Una institución que no teme al riesgo, es decir, una institución que fomenta la innovación y la aceptación de riesgos, permitiendo a sus funcionarios aprender de los errores y de la experiencia pasada negativa. Si la institución teme al riesgo, nadie querrá evaluar ni ser evaluado debido a las posibles consecuencias profesionales y personales. No temer al riesgo no significa que la institución deba aceptar cualquier error que se cometa, sino que debe permitir a los funcionarios aceptar el riesgo calculado para explorar nuevas estrategias y direcciones, dándoles la oportunidad de tomar decisiones equivocadas.
- En PNUD (1996), se reconoce que una función de evaluación exige claridad en cuanto a sus papeles institucional y político, su mandato legal y su independencia.

Adaptando el modelo Conocimiento-Actitud-Comportamiento (véase la figura 1) a una institución, podemos ver que para cambiar una *cultura institucional* se requieren varias etapas y tiempos. En cada etapa, el modelo CAC tiene dos estados simples, uno aceptable y uno inaceptable. Por ejemplo, un individuo tiene o no tiene suficiente conocimiento, tiene o no tiene una actitud positiva hacia el cambio, etc. Para pasar de una etapa a la siguiente la persona tiene que estar en el estado aceptable, de otro modo no puede pasar a la siguiente. Los elementos habilitantes mencionados anteriormente son, al nivel institucional, no sólo habilitantes sino obligatorios para que los funcionarios de la institución puedan pasar de una etapa a otra.

### Cuadro 3: Intentos de evitar evaluaciones en el sistema de las Naciones Unidas: Una lista de razones inaceptables

La siguiente selección de razones dadas para evitar la ejecución de una evaluación fue recopilada por un funcionario del sistema de las Naciones Unidas, y ha sido actualizada recientemente por la Oficina de Evaluación y Planificación Estratégica del PNUD. La combinación de dos o más razones puede dar como resultado unas muy interesantes "justificaciones" de la no realización de evaluaciones.

1. Nuestro proyecto es diferente.	28. No se puede hacer con objetividad.
2. Costará demasiado.	29. Cambiar implica demasiado trabajo.
3. No tenemos tiempo para ello.	30. Siempre lo hemos hecho así.
4. El proyecto es demasiado pequeño.	31. Hicimos lo que dijimos que haríamos.
5. No estaba en el plan de implementación.	32. Ya nos han evaluado.
6. Nunca lo hemos hecho antes.	33. No tenemos ningún problema.
7. Al gobierno no le gustará.	34. Ha tenido lugar un cambio de gobierno.
8. Déme el dinero que quieren gastar en la evaluación.	35. La crisis financiera nos atrasó.
9. Los de afuera no comprenden la complejidad.	36. Nos acaban de auditar.
10. Es una actividad de torre de marfil.	37. El/la Representante dice que es uno de sus mejores proyectos.
11. He cumplido el tiempo para las vacaciones.	38. Es un proyecto piloto/experimental/ modelo/de investigación.
12. No es nuestro problema.	39. El proyecto es demasiado nuevo / casi ha terminado/ ha avanzado demasiado.
13. ¿Por qué cambiarlo? Está funcionando bien.	40. No se ha terminado la construcción.
14. No estamos listos para eso todavía.	41. El equipo todavía no ha llegado/no ha sido instalado.
15. No está en el presupuesto.	42. La situación legal no ha sido definida/ aprobada todavía.
16. El Representante/la contraparte se ha ido.	43. No podemos encontrar el plan de trabajo original.
17. El Representante/la contraparte es nuevo(a)/ acaba de cambiar.	44. Yo no era el oficial responsable cuando comenzó el proyecto.
18. Aún no ha sido nombrado el director del proyecto.	45. El gobierno está satisfecho con el proyecto.
19. El personal de la contraparte aún está en capacitación.	46. El gobierno todavía no ha suministrado sus insumos.
20. Nos va bien sin hacerla.	47. Por su naturaleza, el proyecto no es "evaluable"
21. Nunca se ha intentado antes.	48. No tenemos los datos requeridos.
22. Debe haber otra razón adicional.	49. El diseño del proyecto es demasiado vago.
23. No necesito que nadie me enseñe mi trabajo.	50. Nosotros mismos evaluamos constantemente.
24. Puede que eso dé resultado en cualquier otra institución/región/país/área técnica, pero nunca dará resultado aquí.	51. Es época de lluvia.
25. No estoy convencido de que dé resultado.	52. Tenemos un sistema de monitoreo sólido.
26. Sólo nos quieren hacer quedar mal.	
27. Piense en el desorden que creará.	

Fuente: PNUD 1997.

## 2.2.1 Elementos estratégicos

Varios investigadores y evaluadores definen los elementos estratégicos y características de una cultura a favor de la evaluación. Todos los elementos deben estar presentes, pero no necesariamente en el mismo momento. Trochim (1996) describe cómo debe ser la cultura de la evaluación en el siglo 21, definiendo las siguientes características.

- *Orientación hacia la acción.* La evaluación debe ser una herramienta estratégica que facilite y apoye el uso de la información y del conocimiento adquiridos durante el proceso de evaluación, con el fin de fortalecer el desempeño del programa. El proceso de evaluación no termina con el informe final, sino con la implementación de las recomendaciones y acciones de seguimiento. La evaluación debe ser una parte integral del ciclo postulado/acción/evidencia/visión, dentro del ciclo de la investigación-acción. Varios investigadores adoptan este enfoque, incluyendo Patton, con sus evaluaciones enfocadas en la utilización (véase la página 27) o el PNUD con sus evaluaciones enfocadas en los resultados.
- *Interdisciplinaria y holística.* La evaluación no es una disciplina sectorial a ser injertada en otras áreas sectoriales. Actualmente, casi todos están de acuerdo en que la evaluación debe estar totalmente integrada y fuertemente arraigada en la estructura institucional y en la planificación e implementación del ciclo de programación de país, y no vista como una función paralela. El monitoreo y la evaluación constituyen una función interdisciplinaria que corta a través de todos los programas o proyectos sectoriales, siendo una herramienta administrativa que es aplicable a sectores enteros de la institución, sean cuales sean su naturaleza y sus objetivos.
- *Incluyente, participativa y no jerárquica.* La evaluación no es una disciplina técnica sólo para personas especializadas. Quienes participaron en el taller de monitoreo y evaluación de UNICEF/ALC declararon que el monitoreo y la evaluación debían ser una responsabilidad de toda la Oficina y no solamente del oficial o punto focal correspondiente. La evaluación debe ser una actividad cotidiana de todos quienes trabajen en la institución, para así mejorar su desempeño personal y el desempeño institucional en general. Por esta razón, muchas de las oficinas de país de UNICEF han decidido crear equipos flexibles para monitoreo y evaluación compuestos de funcionarios que trabajan en áreas totalmente diferentes y con diferentes cargos.
- *Ética, buscadora de la verdad, abierta y justa.* La evaluación es una herramienta técnica y política, ya que cuestiones políticas y de valores son una parte integral de una evaluación. Casi todas las etapas del proceso de evaluación tienen implicaciones políticas (Kellogg, 1997). Los evaluadores deben comprender las implicaciones de sus acciones y ser sensibles a los intereses del director de proyecto, del personal y de otros actores. Esta comprensión se basa en un diálogo permanente de doble vía con todos los miembros del grupo que estén involucrados. Debe ser lo suficientemente rigurosa en su diseño, recopilación de datos y análisis, pero de mentalidad abierta y dispuesta a aceptar la

flexibilidad requerida por quien solicita la evaluación. Las mismas intervenciones sociales y de desarrollo son el resultado de ciertas prioridades y decisiones de política en las cuales los valores desempeñan un papel importante. El evaluador y quien solicita la evaluación deben identificar desde el comienzo la perspectiva, el procedimiento y el marco conceptual a ser utilizados en la interpretación de los resultados, para que queden claras las bases de los juicios de valor. Los evaluadores deben tener un ánimo y una perspectiva constructivos y positivos para que puedan ayudar a las instituciones desarrollar y fortalecer la excelencia.

Los datos de la evaluación entran en un sistema de toma de decisiones políticas en el cual los recursos se asignan, redistribuyen y son objeto de una calificación de prioridad (Rebien, 1997). Consideraciones éticas, morales y de valores son inherentes en todas estas decisiones, y los resultados de la evaluación son utilizados como aportes a este juego político. Por esta razón, es muy importante efectuar la evaluación con una perspectiva y un marco conceptual éticos, teniendo en cuenta que la evaluación de ninguna manera debe tener el objeto de deliberadamente perjudicar a ninguna persona ni institución, ni de sacar provecho personal de los resultados de ella.

La Asociación Americana de Evaluación, la Sociedad Australiana de Evaluación y la Sociedad Canadiense de Evaluación han preparado pautas —o normas— para la ejecución ética de evaluaciones con el fin de fomentar la práctica profesional ética. La existencia de pautas independientes, aunque complementarias, definidas por las tres sociedades de profesionales de la evaluación más grandes e importantes del mundo refleja la importancia de y atención prestada a los aspectos éticos de la ejecución de evaluaciones. Un resumen de las diversas pautas, con una perspectiva transcultural y teniendo en cuenta las particularidades del enfoque internacional, se da a continuación.

Los evaluadores deben actuar con integridad en sus relaciones con los interesados, siendo sensibles al entorno cultural y social y comportándose de manera apropiada según el entorno. Los evaluadores tienen la responsabilidad de identificar y respetar las diferencias entre los participantes, tales como diferencias de cultura, religión, género, discapacidad, edad, orientación sexual y etnia, teniendo en cuenta las implicaciones potenciales cuando planifican y llevan a cabo la evaluación, y cuando informan los resultados de la misma. Los conflictos de interés, sean de parte del evaluador o de los interesados, se deben identificar y tratar de manera abierta y honesta, para que no comprometan el proceso y los resultados de la evaluación. Los evaluadores deben garantizar la confidencialidad, privacidad y propiedad de los resultados y recomendaciones.

Los evaluadores deben ser competentes en la prestación de sus servicios, exponer las limitaciones de las metodologías escogidas, y reconocer (cuando sea el caso) el hecho de afrontar circunstancias que van más allá de sus capacidades. La alta gerencia y los interesados necesitan conocer estas limitaciones durante el proceso de toma de decisiones. El proceso de evaluación debe ser facilitado por personas debidamente calificadas, con las habilidades y la autoridad necesarias, y los evaluadores deben comportarse de manera profesional para ganar credibilidad y asegurar que los informes y resultados sean respetados y utilizados.

Las conclusiones negativas y/o críticas se deben comunicar, asegurando el respeto por la dignidad y autoestima de los interesados. Los evaluadores deben tratar de maximizar los beneficios y reducir cualquier perjuicio innecesario que podría tener lugar, siempre que esto no comprometa la integridad de los resultados de la evaluación.

- *Mira hacia el futuro.* La función de evaluación debe ser de prospectiva, anticipándose a las necesidades de los resultados de la evaluación. La planificación de un sistema sencillo de monitoreo y evaluación debe ser una parte integral del proceso de planificación de todo proyecto y programa, de modo que el proceso de evaluación pueda ser utilizado durante la implementación del programa y no únicamente cuando éste finaliza.

## 2.2.2 Resultados estratégicos

Una institución que sea capaz de desarrollar y fortalecer una cultura de evaluación gozará de ventajas positivas en los procesos y resultados institucionales. Preskill y Torres (1996) afirman que los funcionarios individuales y miembros de equipos de una institución de este tipo:

- aprenden de manera más autodirigida y utilizan la información para actuar,
- de una parte, desarrollan un mayor sentido de responsabilidad ante sí mismos y ante los demás, y de otra, toman más riesgos,
- consultan más, asesoran más, y se apoyan más mutuamente.

En este contexto, las instituciones:

- desarrollan nuevas ideas y estrategias,
- son capaces de cambiar de manera más rápida según variaciones en el ambiente externo,
- experimentan mayor eficiencia y utilización efectiva de las lecciones aprendidas para mejorar los proyectos y programas, y
- son más capaces de unificar procesos.

Los funcionarios tienen tareas más amplias: trabajan en equipo, y el objetivo no es cumplir órdenes sino cumplir metas estratégicas definidas mediante un proceso participativo. Hay menos dirección de la alta gerencia y más positivismo y responsabilidad propia en todos los niveles de la institución.

## 2.3 La evaluación democrática: planificación, implementación y utilización de los procesos y resultados de la evaluación

A veces ocurre que la evaluación no es sino una actividad externa para medir y juzgar un proyecto o programa, y los resultados se presentan únicamente a la alta gerencia en un informe final que quedará olvidado en el escritorio de algún ejecutivo. Durante los últimos años, también gracias a la nueva “generación de la evaluación”, la evaluación ha estado cambiando en cuanto a sus objetivos, estrategias y procesos.

Actualmente, muchos evaluadores e instituciones conciben la evaluación como una herramienta estratégica para empoderar a las personas —evaluación para el empoderamiento— y para mejorar el desempeño de proyectos y programas, enfocando la evaluación en el uso previsto por los usuarios previstos —evaluación enfocada en la utilización—.

La **evaluación para el empoderamiento** (*empowerment evaluation*) se define como la utilización de los conceptos, las técnicas y los resultados de la evaluación para fomentar el mejoramiento y la autodeterminación: está diseñada para ayudar a las personas a ayudarse a si mismas (Fetterman, 1996). Es un proceso democrático en el cual las personas se empoderan a si mismas, con la ayuda de un experto externo que actúa principalmente como asesor y facilitador. Los participantes en un programa deciden efectuar *su propia* evaluación, *ellos* la planifican, *ellos* la implementan, *ellos* recopilan y analizan *sus* datos, *ellos* interpretan *sus* resultados y extraen *sus* recomendaciones y lecciones aprendidas, y *ellos* implementan *sus* recomendaciones. Es bien cierto que el papel del evaluador profesional externo es fundamentalmente diferente de lo que es en la evaluación convencional. Tiene que trabajar directamente *con* los interesados para llevar a cabo la evaluación *de ellos*, en vez de trabajar *por* ellos para llevar a cabo la evaluación *del evaluador*. El evaluador externo debe actuar como asesor, facilitador, capacitador y consejero, y no como un evaluador convencional.

Desde el punto de vista del empoderamiento, la actividad de evaluación no es el último punto del programa, sino un proceso constante de mejoramiento en el cual los interesados aprenden a evaluar constantemente su progreso hacia metas determinadas por ellos mismos y a reorientar sus planes y estrategias según los resultados de un proceso continuo de evaluación. Stevenson, Mitchell y Florin (1997) reconocieron un enfoque multinivel de la evaluación para el empoderamiento, con tres niveles en los cuales pueden tener lugar cambios en el poder:

- a) el nivel individual, en el cual tiene lugar un empoderamiento psicológico (incluyendo conocimiento, habilidades, expectativas y capacidades percibidas);
- b) el nivel intrainstitucional, en el cual la institución empoderadora puede hacer posible el empoderamiento colectivo de sus funcionarios: en este nivel, la evaluación para el empoderamiento ayuda a los funcionarios de una institución a conectar sus necesidades, intereses y capacidades individuales con los recursos, las metas y la misión de la institución (Mithuag, 1996); y

- c) el nivel extrainstitucional, desde el cual los sistemas sociales pertinentes se pueden calificar más o menos empoderados, es decir, efectivos en el papel de influir en su entorno.

El enfoque de la evaluación para el empoderamiento se basa en los tres principios orientadores de una filosofía de empoderamiento definidos por Rappaport (1981):

- a) todas las personas tienen fortalezas y capacidades latentes, además de la capacidad de hacerse cada día más competentes,
- b) que una persona no muestre competencia no se debe a deficiencias de la persona sino del fracaso del sistema social en proveer o crear oportunidades para adquirir o mostrar la competencia; y
- c) en situaciones en las cuales existen capacidades que requieren fortalecimiento o se necesita aprender nuevas capacidades, se aprenden mejor mediante experiencias que llevan a las personas a evaluar por sí mismas su capacidad de influir en eventos importantes en la vida.

Fetterman (1996) resalta algunos aspectos de la evaluación para el empoderamiento:

- a) Capacitación, en la cual los evaluadores enseñan a las personas a efectuar su propia evaluación, haciendo el proceso evaluativo menos misterioso e internalizándolo. En una evaluación convencional, el proceso evaluativo termina cuando el evaluador entrega los resultados a los administradores; en un proceso de evaluación para el empoderamiento, el proceso evaluativo se internaliza en la institución y se transforma en una actividad permanente y continua de autoevaluación para mejorar el desempeño de uno mismo.
- b) Facilitación, en la cual el evaluador actúa como asesor, como facilitador para ayudar a las personas a efectuar su autoevaluación. El evaluador presenta las diferentes opciones basadas en perspectivas metodológicas y técnicas, explicando los beneficios e intereses de cada opción, pero el participante controla el proceso de toma de decisiones: es él quien decide cuál opción metodológica elegir, ayudado por el facilitador/evaluador.
- c) Iluminación y liberación. Muchos participantes experimentan la evaluación para el empoderamiento como una experiencia iluminadora y reveladora que genera una nueva concepción de sí mismos. Muchas experiencias muestran cómo el ayudar a las personas a encontrar maneras útiles de evaluarse a sí mismas las libera de expectativas y papeles tradicionales, haciendo que puedan encontrar nuevas oportunidades, redefiniendo sus papeles e identidades y facilitando que vean los recursos existentes de una manera diferente.

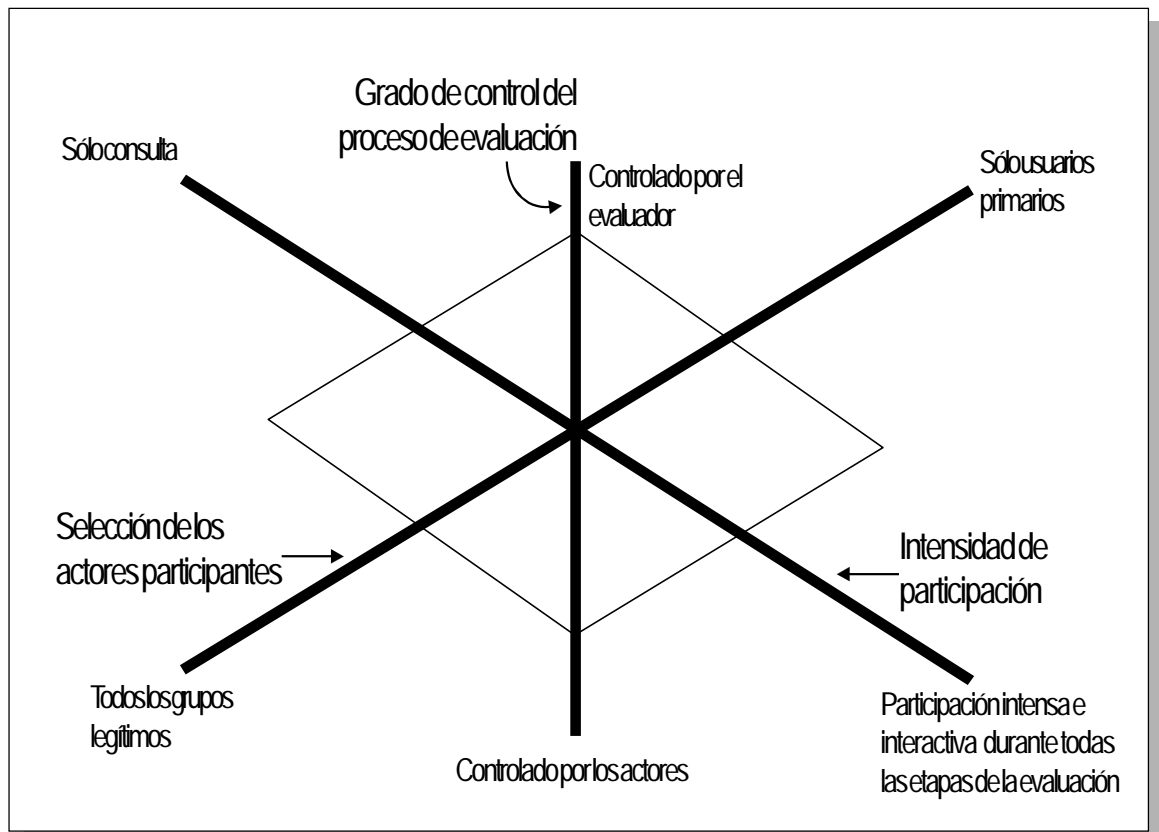
Además de las ventajas antedichas, la evaluación para el empoderamiento (Fetterman, 1997) facilita la integración de métodos cuantitativos y cualitativos ya que los interesados activamente involucrados en el proceso proveen insumos cualitativos a los métodos cuantitativos, ayuda a eliminar el misterio del proceso evaluativo mediante el enfoque de participación y creación de capacidad, apoya la reinención y refinación de métodos y técnicas, y por último, pero no menos importante, fomenta la institucionalización e internalización de los procesos y métodos de la evaluación.

Los partidarios de la evaluación para el empoderamiento reconocen que algunas cuestiones no están resueltas, y que se requerirá más trabajo para mejorar conceptos y prácticas. Por ejemplo:

- a) ¿Qué tan objetiva puede ser una autoevaluación? Como una evaluación tiene dimensiones políticas, sociales, culturales y económicas, la objetividad de una autoevaluación puede perder fuerza frente a intereses individuales o corporativos que se tienen que proteger,
- b) ¿Se mantiene el rigor y el profesionalismo de la evaluación? En este contexto, el nuevo papel del evaluador como asesor, capacitador y facilitador es fundamental: la evaluación para el empoderamiento elimina el misterio de la evaluación, y también habilita a las personas, otorgándoles las habilidades y capacidades apropiadas para internalizar la función evaluativa. En este proceso, se puede perder algo de rigor,
- c) ¿La evaluación para el empoderamiento elimina la evaluación convencional? La evaluación para el empoderamiento trata necesidades específicas, y no sustituye a otras formas de investigación o valoración evaluativa (Fetterman, 1996). Consideramos que la evaluación para el empoderamiento es muy pertinente en el caso de programas de ayuda para el desarrollo, pero puede no ser el mejor enfoque para programas de naturaleza distinta.

**Figura 2: Grado de participación en evaluaciones participativas y para el empoderamiento**

Fuente: Tomado de Cousins, "Dimensions of Form in Collaborative Inquiry", 1997



## QUÉ TAN PARTICITIVO ES UD. ?

¿ Su estilo de liderar es *laissez-faire*, autoritario o democrático ?

¿ Distribuye información libremente en toda la oficina, o la clasifica según la "necesidad de saber" ?

¿ Delega responsabilidades en la oficina ?

¿ Involucra a otros en iniciativas participativas sin importar su rango o es excluyente ?

¿ Puede aceptar comentarios negativos de manera constructiva ?

¿ Considera que su papeles de controlar y supervisar los beneficiarios de un proyecto, o que es de apoyarlos, habilitarlos y potenciarlos ?

¿ Es flexible y paciente ?

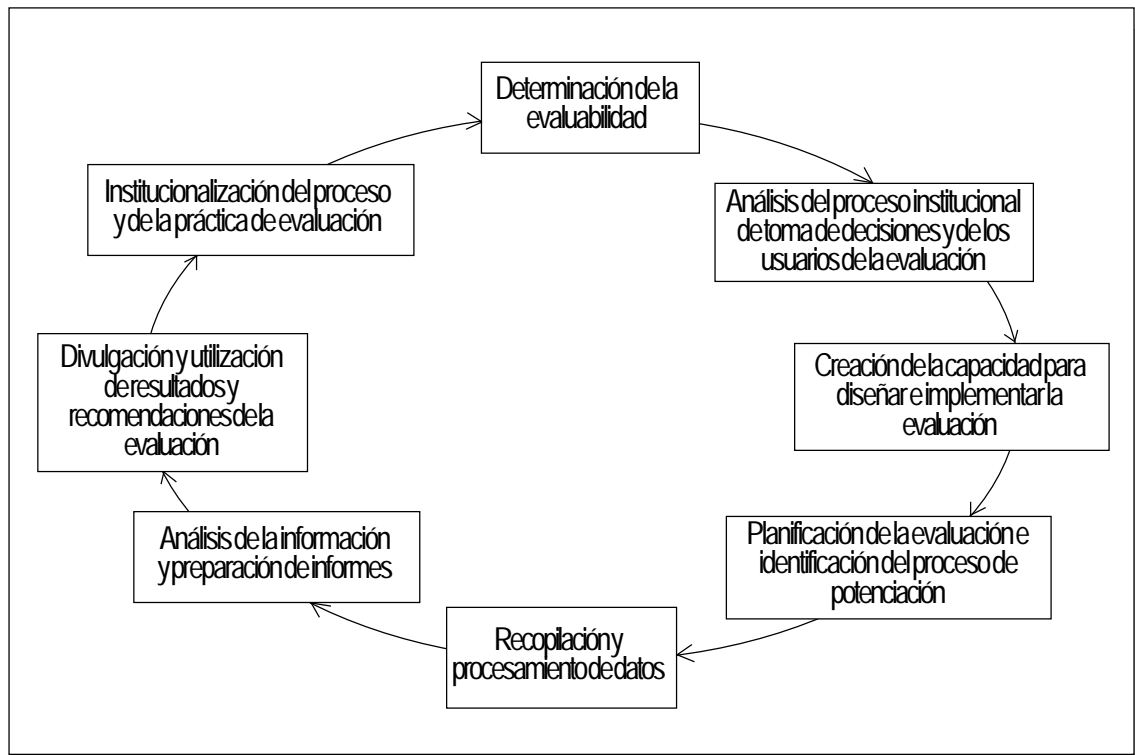
¿ Escucha con empatía ?

COMENTARIOS

No se debe confundir la evaluación para el empoderamiento con la evaluación participativa. Aún si la frontera entre las dos no es muy clara, el control del proceso de evaluación, la intensidad de la participación y la selección de los actores participantes son las variables que distinguen la evaluación para el empoderamiento de la evaluación participativa. En la primera, el proceso de evaluación es controlado por los participantes — los evaluadores son asesores y facilitadores—, en la segunda, es controlado por el evaluador. En la primera, la intensidad de la participación es muy grande y continua, y tiene lugar durante todo el proceso evaluativo; en el segundo, la situación es la contraria.

Michael Quinn Patton es uno de los principales evaluadores que apoyan y desarrollan el concepto de **evaluación enfocada en la utilización**, en la cual se enfoca el uso previsto de la evaluación por los usuarios previstos (Patton, 1997). Una evaluación enfocada en la utilización es una evaluación diseñada para responder a interrogantes específicos formulados por quienes están a cargo de un programa para que la información obtenida pueda afectar decisiones acerca del futuro de ese programa (Hatry, Newcomer y Wholey, 1994). Un objetivo de este enfoque de la evaluación es estrechar la brecha entre los resultados de la evaluación y la utilización de los mismos (Patton, 1997), lo cual ayuda a los gerentes de programa a generar sus propias preguntas para ser capaces de resolver sus propios problemas y así fortalecer y mejorar sus propios programas.

Figura 3: El proceso de Evaluación Democrática



Hemos intentado integrar estas dos perspectivas para formular un enfoque de evaluación —la **evaluación democrática**— que abarcara tanto el proceso de empoderamiento como la utilización de los resultados de la evaluación. Si podemos aceptar el concepto de que la democracia es una visión del mundo, una manera de pensar, sentir y actuar para practicarla y vivirla, una perspectiva para comprender y mejorar las relaciones humanas y sociales, entonces la evaluación democrática es una nueva manera de abordar la función evaluativa, en la cual las metas son comprender, aprender, responder ante sí mismo, y mejorar nuestro propio desempeño, eficiencia y eficacia; y también es un proceso de empoderamiento, en el cual los actores tienen pleno control de su evaluación, en el cual ellos son los evaluadores que planifican, efectúan, internalizan y hacen el seguimiento a los resultados de la evaluación, las lecciones aprendidas y las recomendaciones. Una evaluación democrática es un proceso de evaluación muy participativo y empoderador centrado en las personas, el cual da a los interesados la capacidad de comprender y realizar su propia autoevaluación para mejorar sus condiciones de vida. En el enfoque de derechos aplicado al desarrollo, la participación es un derecho básico y el empoderamiento una estrategia ganadora. Nuestra hipótesis es que la evaluación democrática es el enfoque más efectivo para la evaluación y el mejoramiento de los programas de cooperación para el desarrollo.

Este proceso orientado a la acción y el aprendizaje consta de las siguientes etapas:

- A.** *Determinación de la evaluabilidad.* Lo ideal sería que todo programa incluyera un proceso de evaluación para poder mantener el desempeño en un nivel aceptable en cuanto a excelencia y poder aprender constantemente de la experiencia pasada. Sin embargo, como en el mundo real los recursos están limitados, se debe realizar la selección de programas y proyectos a ser evaluados por medio de la determinación de su evaluabilidad, para así asegurar la pertinencia, factibilidad y probable utilidad de la evaluación. Hatry, Newcomer y Wholey (1994) formularon un marco conceptual de investigación a ser aplicado antes de iniciar el proceso de evaluación, el cual incluye las siguientes preguntas:
- a) ¿El programa es lo suficientemente significativo y pertinente como para merecer ser evaluado?,
  - b) ¿Los objetivos del programa están bien y claramente definidos? ¿Son plausibles (realistas) y medibles?,
  - c) ¿La evaluación se puede llevar a cabo a tiempo para ser útil y ser utilizada?
  - d) ¿El costo de la evaluación es compensado por los probables beneficios que puede aportar al mejoramiento del programa?
- B.** *Análisis del proceso institucional de toma de decisiones y de los usuarios de la evaluación.* Para que los resultados de la evaluación realmente sean utilizados con el fin de mejorar el desempeño del programa y de aprender de la experiencia pasada y actual, es muy importante efectuar un análisis del proceso institucional de toma de decisiones para determinar QUIENES son los actores claves que requieren información para resolver problemas y QUIENES probablemente utilizarán los resultados de la evaluación y apoyarán acciones de seguimiento basadas en las recomendaciones de la

evaluación. Esto no significa que únicamente la alta gerencia ha de estar involucrada activamente en el proceso de evaluación desde las primeras etapas: a menudo, los actores claves son la gerencia media, los oficiales y los actores que son los responsables del desarrollo y de la implementación del programa en el campo. En este contexto, el factor personal es un elemento clave para garantizar el impacto de los resultados de la evaluación. Patton (1997) define el factor personal como la presencia de una persona, o un grupo de personas, identificable al cual le interesa personalmente la evaluación y los resultados que ésta genera. Representa el liderazgo, interés, entusiasmo, determinación, compromiso y preocupación de personas específicas. La utilización de los resultados de la evaluación no es determinada únicamente por la ubicación jerárquica y la estructura institucional sino también por seres humanos reales, vivos, interesados. Cuando se lleva a cabo el análisis del proceso institucional de toma de decisiones, tanto la estructura institucional —liderazgo, autoridad— como el factor personal —entusiasmo, compromiso, interés— tienen que ser tenidos en cuenta. Esto significa que hay que identificar personas estratégicamente ubicadas que están dispuestas y son capaces de efectuar la evaluación y utilizar sus resultados. Los evaluadores externos deben crear o fortalecer la demanda por resultados de evaluación, así como la expectativa de que los interesados escogidos puedan beneficiarse de su participación en y familiarización con el proceso de evaluación.

- C. *Creación de la capacidad para diseñar e implementar la evaluación.* Antes de que los participantes puedan llegar a un consenso y estar de acuerdo con respecto al diseño de la evaluación, el evaluador externo tiene que actuar como capacitador para crear capacidad técnica en los participantes y como asesor para facilitar el conocimiento y comprensión de cómo funciona su programa y crear confianza en que lo que ellos hagan funcionará. Tiene que conocer a los participantes, reconocer los temores y eliminar el misterio de los procesos de evaluación, creando confianza y un ambiente positivo. Tiene que crear capacidad por medio de la capacitación antes de emprender la acción, y mediante la asesoría durante la etapa de implementación. Una lección aprendida de la experiencia pasada (Dugan, 1997) se refiere a la importancia de dividir los participantes en pequeños grupos en los cuales por cada tiempo  $x$  de enseñanza se tiene por lo menos  $x$  tiempo para intercambio interactivo, preguntas y actividades prácticas. Otra lección aprendida es que el evaluador externo debe estar preparado para reducir la velocidad del proceso a un paso que todos puedan manejar si fuese necesario.
- D. *Planificación de la evaluación e identificación del proceso de empoderamiento.* Las personas estratégicamente ubicadas que fueron identificadas para efectuar la evaluación obviamente deben estar involucradas activamente en todo el proceso de evaluación, es decir, desde el mismo inicio. Cuando se planifica la evaluación, el evaluador externo no debe proponer interrogantes de evaluación específicos, sino únicamente un proceso para generar los interrogantes *de los interesados* (Patton, 1997). Esta es la mejor manera de enfocar la evaluación con precisión en las necesidades de aquellas personas que posteriormente utilizarán los resultados de la evaluación para mejorar el programa evaluado. También es la mejor manera de asegurar seguimiento de las recomendaciones de la evaluación.

Cuando se planifica una evaluación, los participantes deben contestar las siguientes preguntas (UNICEF, 1991): *por qué* (los propósitos de la evaluación, quién puede usar o usará los resultados) y *cuándo* (la ubicación de la evaluación dentro del ciclo de programación y de la vida del proyecto); *cuáles* son el alcance y el asunto focal de la evaluación y de los interrogantes a ser respondidos; *quiénes* son responsables por administrar, efectuar y hacer el seguimiento a la evaluación; *cómo* recopilar los datos requeridos (metodologías y tecnologías de evaluación a ser aplicadas); los *recursos* (recursos financieros y humanos, suministros y materiales, infraestructura y logística) requeridos para llevar a cabo la evaluación; y por último, pero no menos importante, los *criterios* para interpretar los resultados de la evaluación (véase la página 20).

El evaluador debe actuar como asesor para facilitar y ayudar a los participantes a diseñar el proceso de evaluación para el empoderamiento, cuyo producto será un plan de evaluación que posea un marco temporal y responsabilidades individuales y de equipo.

Todas estas variables son muy importantes para hacer que una evaluación sea útil y pertinente. La evaluación debe satisfacer las necesidades de información de quienes están implementando el programa a ser evaluado. Por lo tanto, este tipo de evaluación tiene que ser diseñado según cada situación y realidad específica, sin seguir un modelo estándar que nunca podría satisfacer necesidades específicas.

E. *Recopilación y procesamiento de datos.* La implementación del plan de evaluación es la etapa más difícil. El evaluador externo debe asesorar, abogar y capacitar a los participantes con respecto a metodologías y técnicas para la recopilación y el procesamiento de datos, dando orientación y apoyo experto cuando se requieran. Los participantes pueden desear abandonar el trabajo porque sienten que no son capaces de implementar la evaluación, no tienen suficiente tiempo, o carecen del sentimiento de compromiso necesario para seguir. Generalmente, la causa de ello es la falta de experiencia de los participantes y su temor de cometer errores (Dugan, 1997). Un evaluador externo tiene que abogar y asesorar al grupo y a los participantes individuales, convenciéndolos de confiar en sus propios procesos de evaluación..

F. *Análisis de la información e informes.* Los indicadores y datos estadísticos son cifras neutrales que han de ser interpretados para que tengan significado. La interpretación es una etapa clave en el proceso de evaluación: los indicadores pueden tener un significado positivo o negativo según el marco contextual interpretativo y los contextos ambientales institucional y externo con los cuales se relacionan. No existe ningún marco conceptual interpretativo universal: los contextos humano, político, económico y cultural influyen en los resultados finales de una evaluación. Es por esto que esta etapa es sumamente importante y sensible, y que todos los participantes deben estar activamente involucrados en ella. La participación plena e integrada de los actores escogidos fortalece el proceso de aprendizaje, mejora el sentimiento de propiedad de los resultados de la evaluación, enriquece y profundiza los esfuerzos de análisis e interpretación y asegura la utilización de los resultados y recomendaciones.

El informe de la evaluación debe ser producto de un proceso participativo en el cual los actores escogidos lleguen a un consenso con respecto al contenido del informe. Antes

**Cuadro 4: Evaluación Democrática vs. Evaluación Convencional**

Elemento	Evaluación democrática	Evaluación convencional
Objetivos	Solución de problemas y toma de decisiones, responsabilidad positiva y ante si mismo, construcción de conocimiento y creación de capacidad, aprendizaje y cambio institucional, planificación estratégica	Juicios, responsabilidad convencional, medición
Proceso	Interdisciplinario y holístico Incluyente No jerárquico y horizontal	Sectorial Excluyente Jerárquico y vertical
Resultados de la evaluación	Internalización en la institución del proceso y de las prácticas de la evaluación	Informe final de la evaluación
Responsabilidad	Actores	Evaluador externo
Control y toma de decisiones	Actores	Evaluador externo
Pericia	Actores, por medio de la creación de capacidad	Evaluador externo
Participación de los Actores	Poder	Consulta
Diversidad étnica, de género, social, política, económica, cultural y religiosa	Valoración	Indiferencia
Estructura del informe de evaluación	Informes ad-hoc cortos y enfocados (más de un informe según las necesidades de los	Informe largo e inclusivo (un solo informe para los diferentes usuarios)

de presentar el informe final al público, una versión en borrador se debe distribuir para discusión y aprobación por parte de los participantes en la evaluación, los actores escogidos y los usuarios para evitar sorpresas embarazosas que podrían impedir la utilización de los resultados y recomendaciones de la evaluación. Cuando se interpretan los datos y se redacta el informe, trate de pensar positivamente acerca de lo negativo: el objetivo de la evaluación NO es ofender ni atacar a nadie, sino mejorar el desempeño del programa y aprender de la experiencia pasada. Trate de enfocar el informe (o los informes, si los usuarios previstos son diferentes y se considera que será más efectivo producir diferentes informes *ad-hoc*) hacia los usuarios previstos y no al público en general.

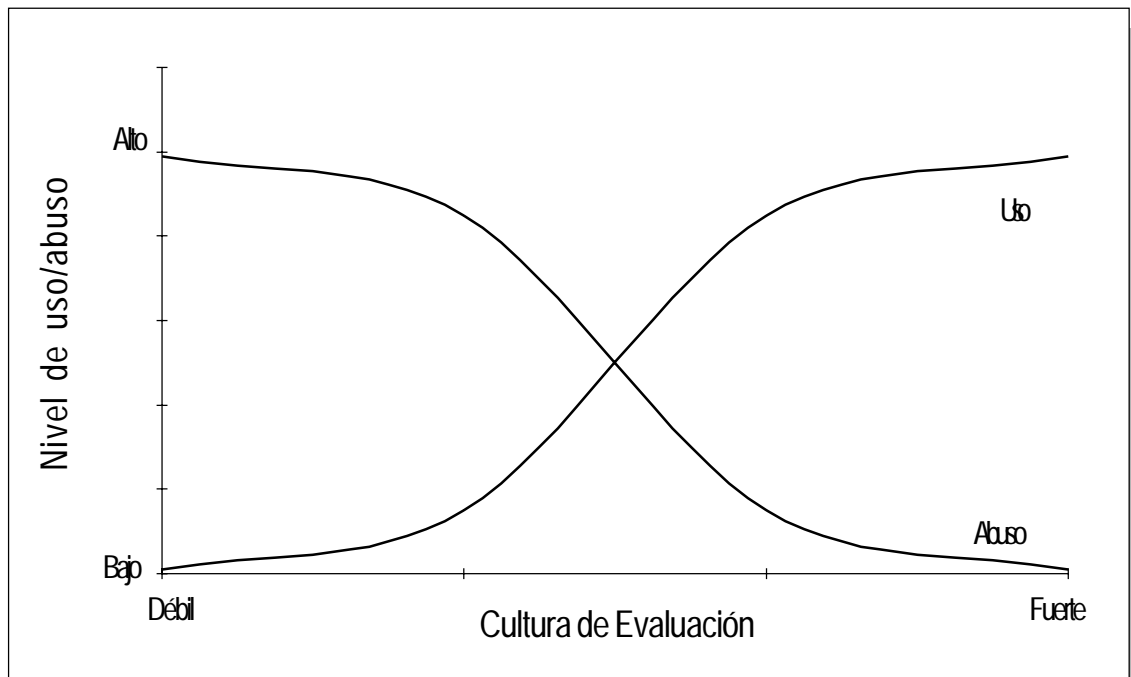
Las recomendaciones deben estar apoyadas con lógica y ligadas con los resultados de la investigación, ser fáciles de comprender, y ser realistas dentro del contexto institucional y las capacidades y autoridad individual del usuario. Deben incluir un análisis de sus implicaciones en términos de beneficios y limitaciones, y proponer estrategias y un plan para acciones de seguimiento.

**G. *Divulgación y utilización de los resultados y recomendaciones de la evaluación.***

La divulgación y la utilización son dos etapas diferentes: los resultados y recomendaciones de la evaluación pueden ser ampliamente divulgados pero no utilizados, o pueden ser divulgados únicamente a un público específico y utilizados de manera efectiva para mejorar el proyecto evaluado. Lo que proponemos es la distribución estratégica de informes *ad hoc* cortos y concisos que satisfagan las necesidades de personas específicas, informes que:

- presentan resultados y recomendaciones escogidos,
- se enfocan en recomendaciones orientadas hacia la acción y en acción de seguimiento descrita dentro del contexto y marco conceptual del proyecto o programa,
- no proponen hipótesis ni largos análisis metodológicos,
- presentan los resultados con muchas gráficas para explicar el contenido de manera visual,
- están escritos en primera persona y tienen un tono y una perspectiva que muestran interés.

**Figura 4: Relación entre el uso/abuso y la cultura de Evaluación**



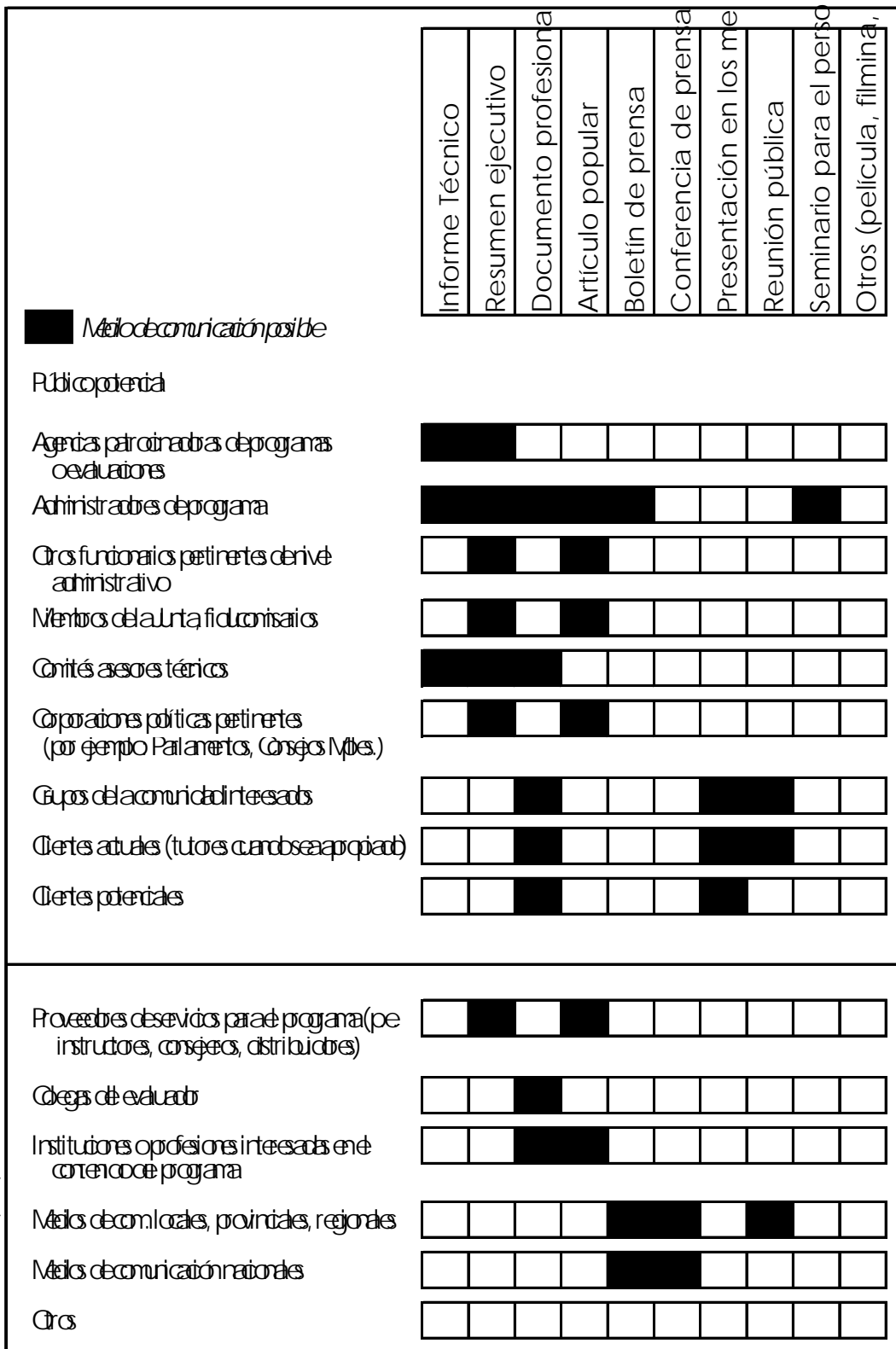
La participación activa de actores escogidos y de personas estratégicamente ubicadas en el proceso de evaluación apoyará la utilización real de los resultados y recomendaciones de la evaluación. Sin embargo, la tarea del evaluador externo no termina con la divulgación del informe, ya que debe facilitar y hacer seguimiento a la implementación de las recomendaciones según la estrategia y el plan de implementación previamente propuestos, discutidos y acordados con los interesados.

Los resultados de la evaluación pueden ser interpretados equivocadamente y/o mal utilizados, sea intencionalmente o no. Para evitar el primer caso, los actores pueden ayudar a interpretar y utilizar los resultados de una manera justa y ética. En el segundo caso, la cultura de la evaluación no es ni suficientemente fuerte ni suficientemente difundida en los procesos y estructura de la institución.

Patton (1997) formula la hipótesis de que si los resultados no se utilizan, no habrá ni buen uso ni abuso, pero en cuanto se utilicen los resultados, aumentará proporcionalmente su abuso. Nosotros nos permitimos agregar una variable adicional: según nuestra hipótesis, la relación entre el buen uso y el abuso depende del nivel de utilización Y del nivel de la cultura a favor de la evaluación existente en la institución. Partiendo de un punto de ningún uso, donde la cultura de la evaluación es muy baja, el nivel de abuso es muy alto y el nivel de utilización es muy bajo. Una vez que la cultura de la evaluación haya sido fortalecida, el abuso disminuye y la utilización aumenta, llegando a un punto de intersección en el cual la cultura de la evaluación tiene una fortaleza mediana. Cuando la cultura de la evaluación es muy fuerte, el nivel de abuso es muy bajo y el nivel de utilización es muy alto. La hipótesis es que, al mismo nivel de utilización, si la cultura de la evaluación es débil, el nivel de abuso es muy alto y el nivel de utilización es muy bajo; si la cultura de la evaluación es fuerte, el nivel de abuso es muy bajo y el nivel de utilización es muy alto. (Véase la figura 4.)

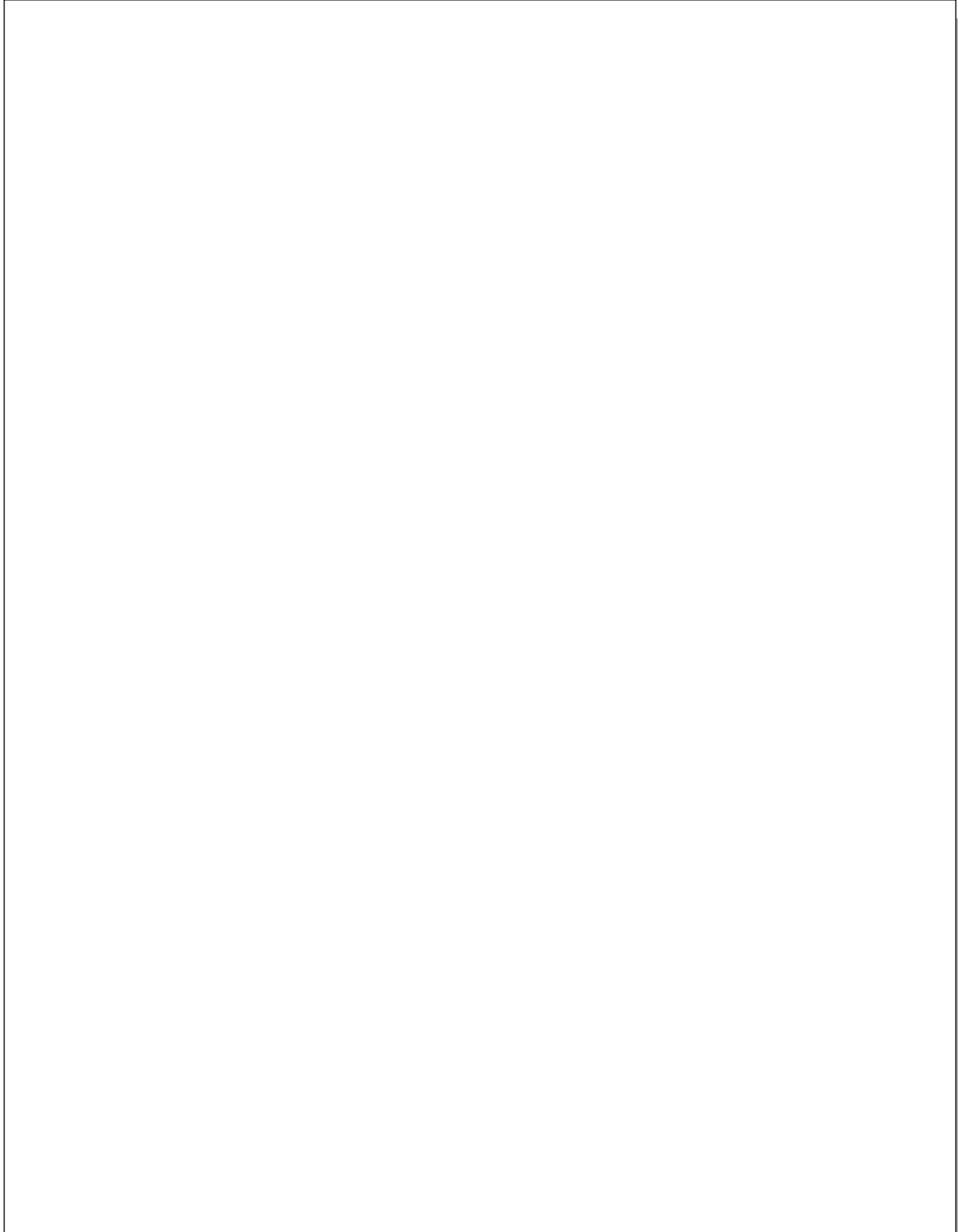
- H. *Institucionalización del proceso y de la práctica de la evaluación.* Uno de los principales resultados del proceso de evaluación democrática es la institucionalización de dicho proceso en la institución. Una vez que los actores desarrollen la capacidad de diseñar e implementar una evaluación, y comprendan la importancia y el objetivo de la evaluación, incluirán elementos de evaluación formalmente cuando planifican nuevos programas y llevarán a cabo un proceso cotidiano de evaluación de los proyectos en curso. Consideramos que el proceso de evaluación democrática es una de las mejores estrategias para el fortalecimiento de la cultura y las prácticas de la evaluación en una institución.✻

Cuadro 5: Difusión de los planes de evaluación, procesos y resultados



FUENTE: UNICEF (1991).

## Cuadro 6: Quién necesita los resultados, por qué y cómo



FUENTE: UNICEF (1991).

# 3ª Parte: La función de evaluación en la Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe

## 3.1 La línea base de la práctica evaluativa

Para determinar la situación del monitoreo y de la evaluación en la región, con el fin de crear una línea base para la definición del Plan de Acción Regional en Monitoreo y Evaluación para 1997-98 durante el Taller Regional de Monitoreo y Evaluación que tuvo lugar en Bogotá en mayo de 1997, la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (TACRO) decidió realizar una encuesta en todas las oficinas de país para intentar lograr una radiografía de las prácticas de evaluación, los problemas y las áreas para posible mejoramiento.

La asignación de recursos humanos parece ser bastante aceptable: si bien es cierto que sólo el 40% de los puntos focales para monitoreo y evaluación<sup>2</sup> son oficiales de monitoreo y evaluación por su descripción de cargo, también es cierto que el 60% declaran que el monitoreo y la evaluación son su principal compromiso o un

---

<sup>2</sup> *Punto Focal de Monitoreo y Evaluación*: un funcionario que es la persona de referencia en una oficina para la facilitación y coordinación de la función de evaluación.

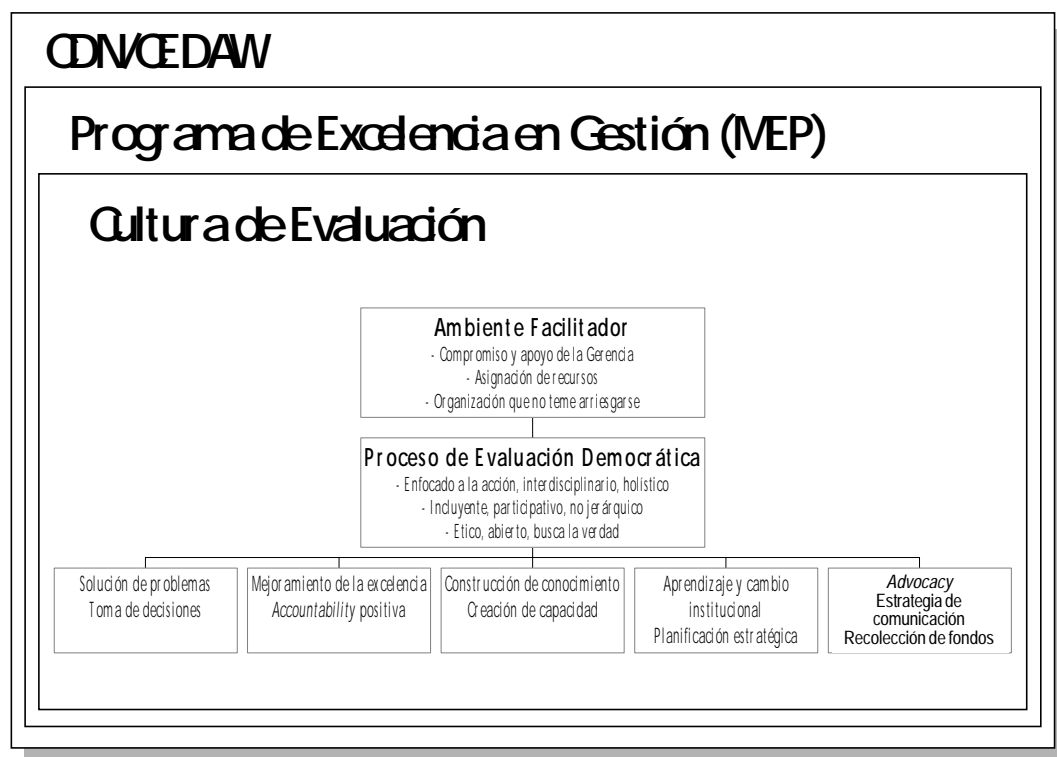
importante compromiso, por encima de otras responsabilidades. TACRO debe asegurar que el 40% que afirmaron tener pocas responsabilidades en monitoreo y evaluación fortalezcan su interés en esta área, creando un ambiente habilitante para mejorar la cultura y las prácticas de la evaluación.

Menos de la mitad de los puntos focales (46%) han tenido capacitación formal en monitoreo y evaluación, y 26% sólo tuvieron una capacitación corta. Las necesidades de capacitación, según lo afirmado por los puntos focales, se refieren a análisis de datos cualitativos, diseño de bases de datos, diseño de evaluaciones, análisis de datos cuantitativos, y definición de indicadores.

Por los resultados de la encuesta, parece que en la región existe gran conocimiento y capacidad técnica al nivel teórico, que no se traslada a la práctica de manera eficiente. La riqueza de experiencia en evaluación en las oficinas de país nos permite afirmar que existe un gran potencial de cooperación horizontal (entre oficinas), teniendo en cuenta las limitaciones de tiempo.

Los planes de monitoreo y evaluación en el Plan Maestro de Operaciones (Master Plan of Operations: MPO) se consideran un marco general débilmente vinculado a objetivos e indicadores del MPO que no están bien definidos, y por lo general se reconoce que UNICEF utiliza las lecciones aprendidas de manera limitada porque ni siquiera se comparten entre programas y no existe ningún mecanismo para la incorporación de la experiencia sistematizada en el proceso de programación.

Figura 5: Marco Conceptual de M&E para UNICEF ALC



## 3.2 Un marco conceptual regional para monitoreo y evaluación

Como se describe de manera gráfica en la figura 5, la función regional de monitoreo y evaluación se tiene que desarrollar en el contexto de los principios de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (CDN) y de la *Convención sobre la Eliminación de toda Forma de Discriminación Contra la Mujer* (CEDAW), de las estrategias del Programa de Excelencia en la Gestión (Management Excellence Programme: MEP), y de una cultura a favor de la evaluación. Si se dispone de un ambiente habilitador, un proceso de evaluación democrática puede tener lugar con el fin de resolver problemas de gestión y de programación, lograr responsabilidad positiva y excelencia, construir conocimiento para ser utilizado en estrategias y actividades de abogacía, comunicación y recolección de fondos, construir capacidad en la evaluación, fortalecer el proceso de aprendizaje y cambio institucional, y mejorar la planificación estratégica.

### 3.2.1 El enfoque de derechos en la evaluación de políticas, programas y proyectos<sup>3</sup>

Los últimos veinte años han visto cambios profundos en el desarrollo internacional. El más significativo de ellos es el surgimiento de los derechos humanos como el fundamento del desarrollo. La nueva relación entre los derechos humanos y el desarrollo implica ciertos cambios en la forma en que pensamos acerca del desarrollo, además de la forma en que lo hacemos. Los esfuerzos actuales por abordar la cooperación para el desarrollo desde la perspectiva de derechos se basan en una serie de tendencias políticas y sociales que han dominado el escenario del desarrollo internacional desde comienzos de la década de los ochenta. Además, existe un impulso extraordinario detrás del proceso de ratificación de tratados internacionales de derechos humanos, en especial la *Convención sobre los Derechos del Niño* y en menor grado la *Convención sobre la Eliminación de toda Forma de Discriminación Contra la Mujer*. La creciente aceptación de instrumentos internacionales de derechos humanos que son jurídicamente obligantes ha forjado una nueva ética de desarrollo que basa el desarrollo firmemente en los derechos. La CDN y la CEDAW dan expresión jurídica a los derechos que todos los niños, niñas y mujeres poseen por naturaleza, y aclaran el alcance y el contenido de las obligaciones creadas por dichos derechos. Al ratificar estas Convenciones, los Estados Partes se comprometen a respetar las normas que establecen. Junto con este cambio en la razón de ser del desarrollo, ha habido un cambio en la definición del concepto de desarrollo. Las estrechas definiciones económicas centradas en el crecimiento del PNB, la satisfacción de necesidades básicas e ideas utilitarias de “formación de

<sup>3</sup> Esta sección se basa en los siguientes documentos sin publicar: UNICEF/TACRO, *The Rights Approach to Policy Development and Programming*, Santa Fe de Bogotá, diciembre de 1997; UNICEF, *UNICEF Programming in the Context of Human Rights* (draft 6), New York, febrero de 1998; UNICEF/Bamako, *Development Cooperation within a Rights Framework: Conceptual and Programmatic Issues*, Bamako, mayo de 1997.

capital humano” han dado paso al desarrollo humano sostenible, el cual se enfoca en lograr acceso a servicios básicos de buena calidad en las áreas de salud, nutrición, educación, planificación familiar, agua potable y saneamiento como un medio para permitir a las personas vivir vidas plenas y significativas a su propio gusto. De esta manera, el desarrollo humano sostenible nos obliga a mirar las dimensiones económicas, políticas, sociales y culturales del desarrollo como aspectos de un todo. Es, por lo tanto, una visión holística del desarrollo, completamente coherente con aquella de la CDN y la CEDAW. Esta nueva definición del desarrollo, que es orientada por los derechos humanos y que coloca las personas firmemente en el centro de atención, está ganando credibilidad. Los gobiernos y las instituciones financieras internacionales están reconociendo cada vez más que el gasto en el desarrollo humano no sólo es una inversión económica sólida sino también una obligación ligada a los derechos humanos.

Los derechos humanos específicos de las mujeres y de los niños y niñas tienen su origen e inspiración en necesidades. En particular, la CDN es una codificación de derechos del niño interdependientes e interrelacionados, todos los cuales se basan en necesidades. Las necesidades y los derechos no son antagónicos: en la CDN las necesidades básicas se expresan como derechos sociales, económicos, culturales y políticos. Esto señala una evolución: el cambio fundamental aquí es que el cumplimiento de derechos básicos, a diferencia de la satisfacción de necesidades básicas, tiene un sentido de posesión de un derecho inherente. Los derechos son exigibles, las necesidades no lo son. Según la teoría de la inclusividad, el niño o la niña se percibe como un ciudadano titular de derechos, y por ello tiene derecho a exigir sus derechos. Esto va más allá de la idea caritativa de necesidades, del concepto de asistencia. La evolución en las actitudes hacia los niños y las niñas, de ser objetos de la caridad a ser sujetos de derechos, también significa que se tienen que ver como personas que poseen una capacidad en evolución para participar en los procesos que les conciernen y que afectan sus vidas. Al ratificar la Convención, los gobiernos se han comprometido a asegurar que esos derechos sean protegidos y cumplidos, aprobando leyes y desarrollando programas y políticas con este fin.

El Comité por los Derechos del Niño ha hecho énfasis en la imposibilidad de separar los derechos del niño de los derechos de la mujer y la compatibilidad entre la CDN y la CEDAW: *“La Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre la Eliminación de toda forma de Discriminación Contra la Mujer son de naturaleza complementaria y mutuamente reforzantes, y deben constituir un marco conceptual esencial para una estrategia que mira hacia el futuro para promover y proteger los derechos fundamentales de niñas y mujeres y erradicar en forma determinante la desigualdad y la discriminación.”*

En efecto, los vínculos entre las dos Convenciones van más allá de la complementariedad hacia una simbiosis genuina que se relaciona en buena medida con el hecho de que el bienestar de los niños y el de las mujeres están estrechamente vinculados. Por ejemplo, es un hecho médico bien comprobado que un porcentaje significativo de las muertes infantiles —especialmente aquellas que tienen lugar durante los primeros 28 días de vida— se pueden atribuir a la pobre salud y nutrición de la madre durante el embarazo y el período inmediatamente post-parto. También está bien documentada la fuerte correlación positiva entre la alfabetización de la mujer y los posteriores niveles de educación de la niña. Las mujeres que han disfrutado ellas mismas los beneficios de la educación están más motivadas a asegurar la educación de sus hijas. A la inversa, el aumento

progresivo de la tasa de matriculación de niñas lleva a la reducción de la tasa de analfabetismo entre las mujeres. Estos ejemplos demuestran que el tratamiento de los derechos del niño y de la niña exige atención a los derechos de la mujer.

Esta nueva perspectiva de los derechos del niño y de la niña tiene implicaciones importantes y pertinentes para la función de evaluación. Evaluar dentro del contexto de la CDN o sea, desde una perspectiva de derechos significa que en nuestra actividad evaluadora hemos de estar conscientes de los principios básicos de los derechos humanos que han tenido reconocimiento universal. El enfoque de derechos constituye una perspectiva para la comprensión de las relaciones sociales, para dar un sentido específico a nuestros esfuerzos dirigidos a afectar el orden social para bien de los niños, niñas y mujeres. Como una forma de ver el orden social, el enfoque de derechos resulta ser, al igual que la democracia, una visión del mundo. Al mismo tiempo, significa que el enfoque de los derechos del niño y de la niña no es simplemente un conjunto de reglas o recetas, sino una forma de concebir las relaciones sociales. Por consiguiente, el enfoque de derechos ha de afectar primariamente la manera en que se lleva a cabo la evaluación (procesos, áreas de enfoque, temas, conceptos, asuntos centrales) abarcando lo que hemos llamado un “proceso de evaluación democrática”.

Cuando se efectúa una evaluación, los principios de la CDN y de la CEDAW se deben tomar como un marco de referencia para orientar nuestro proceso de evaluación. Nos debemos preguntar si el programa fue planificado e implementado en concordancia con los siguientes principios de la CDN y de la CEDAW:

- *Interdependencia e indivisibilidad.* Uno de los principios básicos de los derechos humanos es la indivisibilidad e interdependencia de los mismos. El Comité por los Derechos del Niño ha indicado que todos los derechos son indivisibles e interrelacionados, y que todos y cada uno de ellos son inherentes a la dignidad humana del niño. La implementación de cada derecho enunciado en la Convención debe, por lo tanto, tener en cuenta la implementación de y el respeto por muchos otros derechos del niño. Esto significa que no existe ningún derecho que sea más importante que otro (aunque en circunstancias específicas es posible que no se les de a todos los derechos el mismo peso) y reconoce la interrelación entre el cumplimiento de un derecho y el de otro. Esto incluye actividades destinadas tanto a la promoción de los derechos civiles, tales como el de poseer un nombre y una nacionalidad, como a la protección contra la explotación y el abuso. Mientras ningún derecho puede ser ignorado o desconocido, el principio de la indivisibilidad no significa que las actividades que se programan no se basan en un detallado y cuidadoso análisis de la situación de los niños y niñas según las características específicas de cada país. La evaluación debe determinar cómo afecta el programa a la totalidad de la integridad del niño y de la niña, y si la etapa de planificación ha analizado la situación de manera holística. Los programas deben reconocer y tratar las complejas necesidades humanas de los niños, las niñas y las mujeres. La supervivencia y el mayor desarrollo potencial de un niño o una niña dependen de la convergencia de varias intervenciones esenciales y no de enfoques sectoriales. Tradicionalmente, la evaluación se ha enfocado demasiado en los indicadores económicos y de eficiencia. Una perspectiva de derechos nos exige mirar el enfoque económico de manera crítica,

tratando de comprender la relación causal que llevó a la violación de uno de los derechos del niño, lo cual incluye un enfoque integral con respecto al entorno y realidad nacional, articulando los elementos económicos, sociales, civiles, culturales y políticos, los cambios o tendencias recientes, y la consideración de los problemas emergentes referentes a los adolescentes. Es necesario avanzar en el tratamiento de algunos de los derechos contenidos en la CDN, los cuales no han formado parte de la práctica programática tradicional de UNICEF, esencialmente aquellos relativos a los derechos civiles y culturales, y los de protección ante situaciones particulares, como son el derecho a un nombre y una nacionalidad (Artículo 7), el derecho a libertad de pensamiento (Artículo 14), el derecho a la libertad de asociación y de celebrar reuniones pacíficas (Artículo 15), el derecho a la no injerencia arbitraria en la privacidad del niño (Artículo 16), el derecho a la información (Artículo 17), el derecho a ser protegido contra distintas formas de abuso, explotación o negligencia (Artículos 32-34 y 37), la responsabilidad de padres, madres y personas responsables (Artículo 18), la adopción fuera del país de origen (Artículo 21), la seguridad social (Artículo 26), la administración de justicia juvenil (Artículo 40) y los distintos Artículos relativos al derecho de familia.

- Universalidad. Esto significa que todos los seres humanos nacen con una dignidad y una igualdad inherentes, y que no debe haber ninguna excepción en la interpretación de quiénes deben gozar de cuáles derechos. Cada niño, niña y mujer tiene derecho a que sus derechos sean respetados y protegidos. En el proceso de evaluación, esto significa que no podemos limitarnos a analizar las cifras afectadas por los problemas, sino hemos de desagregar los datos de acuerdo con indicadores urbanos y rurales, étnicos, culturales y sociales, resaltando las desigualdades visibles y las situaciones y realidades locales en las cuales los derechos de los niños, las niñas y las mujeres no son protegidos y respetados.

**Cuadro 7: Cambios de enfoque para trabajar con énfasis en derechos**

DE	A
Enunciados éticos	Compromisos vinculantes
Necesidades básicas	Derechos
Verticalismo	Horizontalidad
Políticas gubernamentales	Política pública
Sociedad civil como opción	Sociedad civil y esfera privada como instancias constitutivas de las relaciones sociales
Asistencialismo	Inversión en instituciones y prácticas culturales para el desarrollo
Centralismo	Descentralización
Enfoque sectorial	Intersectorialidad
Individuos	Familias

Fuente: UNICEF/TACRO, Derechos y Desarrollo de Políticas

- La no discriminación. Todos los niños y niñas tienen las mismas oportunidades para desarrollar su potencial, cualesquiera que sean sus características, tales como raza, color, sexo, idioma, opinión, origen, discapacidad o cualquier otra. En función de este principio, el género es de vital importancia como una categoría de análisis que puede permitir la identificación de situaciones de discriminación, subordinación, subvaloración o invisibilidad de la niña o de la mujer que resultan de diferentes causas.
- El mejor interés del niño. Este debe ser el primer principio en todas las evaluaciones de programas para niños y niñas. Este principio orienta el desarrollo de una cultura más igualitaria y respetuosa de los derechos de todas las personas, la cual posee las siguientes características: es una garantía, ya que toda decisión que concierne al niño debe considerar principalmente sus derechos; es de gran alcance, ya que no sólo obliga al legislador sino también a todas las autoridades, instituciones públicas y privadas, y a los padres y madres; es una norma para interpretación y/o resolución de conflictos jurídicos; y, por último, es una orientación o directriz para la evaluación de políticas públicas, programas y proyectos que permite la orientación de la evaluación hacia el desarrollo armónico de los derechos de todas las personas, tanto niños como adultos.

El nuevo enfoque de los derechos de los niños, las niñas y las mujeres tiene implicaciones pertinentes e importantes para la evaluación. Intentamos analizar la función de evaluación en UNICEF/ALC desde la perspectiva de los derechos y hallamos, además de las implicaciones anotadas anteriormente, las siguientes:

- Apoyo para creación y fortalecimiento de una cultura de derechos. La valoración de la pertinencia de un programa debe hacer referencia a la medida en que los procesos del mismo constituyen una contribución directa a la creación de una cultura de derechos. La evaluación debe determinar si el programa o proyecto estaba orientado hacia la necesidad de avanzar en la creación y fortalecimiento de una cultura que percibe a los niños y las niñas como plenos sujetos de derechos, es decir, una cultura que reconoce a los niños y las niñas como ciudadanos, como plenos poseedores de derechos, y no como objetos de programas, intervenciones o tratamientos. Esto implica la inclusión de sus prioridades y expectativas al contribuir a la formulación de una política o cuando se diseña el programa correspondiente. Al tratar el cumplimiento de los derechos, sería necesario ver cómo una acción responde claramente a: (a) el cumplimiento de derechos específicos; (b) la permanente construcción de conciencia pública y compromisos públicos con respecto a un orden social basado en los derechos humanos de los niños, niñas y mujeres; (c) el mejoramiento de la respuesta institucional a la demanda; y (d) la participación de la sociedad civil, de las familias y de los niños y niñas, calificando su capacidad de expresar la demanda por el cumplimiento de los derechos. Los programas tendrán que ser pertinentes y tratar aspectos referentes a la institucionalidad de los derechos del niño y de la niña, la naturaleza de los valores y prácticas culturales relacionados con la defensa y protección de los derechos, la situación y posibilidad de influir en las respuestas emocionales de la población con respecto a los derechos, y el estudio de los mecanismos y procedimientos administrativos referentes al cumplimiento de los derechos del niño.

- *Centrarse en el niño, la niña y la mujer en su totalidad.* El alcance incluyente de los derechos esbozados en la CDN implica que al promover los derechos del niño y de la niña tenemos que mirar más allá del bienestar físico para comprender y responder a las necesidades emocionales, intelectuales, sociales y culturales de todos los niños y niñas menores de 18 años de edad. Este enfoque está generando mucho mayor atención a la juventud de la sociedad —los adolescentes entre los 13 y los 18 años. De manera similar, el amplio alcance de la CEDAW nos obliga a reconocer y valorar los múltiples papeles desempeñados por la mujer en la sociedad —no sólo como madres sino también como tomadores de decisiones, agricultores, miembros de la fuerza de trabajo, gestoras y activistas comunitarias.
  
- *Nuevos actores sociales: la sociedad civil y la familia.* Hasta ahora, la cuestión de la sociedad se ha presentado como materia de opción, como cuestión de conveniencia o de alianzas estratégicas. En realidad, asistimos a un proceso en el cual la esfera de lo no gubernamental aparece cada vez más como parte fundamental de lo público, un escenario en el cual los procesos de la sociedad constituyen un elemento básico de la articulación de las relaciones sociales. Preguntar por los valores, las opiniones o los sentimientos con respecto a los derechos del niño y de la niña lleva cada vez más a examinar las opiniones, demandas y planteamientos de la sociedad civil. Se hace cada vez más evidente que la formulación e implementación de programas tributarios no será sostenible si no tienen en cuenta a la sociedad civil, sencillamente porque lo privado está pasando a ser un elemento esencial de la organización social. El problema del enfoque de derechos ya no se puede formular únicamente en relación con la estructura institucional y los mecanismos propios de la articulación gubernamental. La otra mitad del problema, y en algunos países mucho más de la mitad, tiene que ver con la esfera de la sociedad civil. Las asociaciones voluntarias, lo que comúnmente se identifica como sector privado, las instituciones religiosas (especialmente aquellas que expresan formas de religiosidad popular), las organizaciones sindicales, las asociaciones de profesionales, las organizaciones de grupos minoritarios, las organizaciones que son expresiones de la diversidad y los medios de comunicación, entre otras manifestaciones importantes de la organización social, deben ser considerados actores sociales básicos. Un programa que sólo se refiera marginalmente a esta dimensión de la vida social quizás pase por alto uno de los elementos más fundamentales del escenario actual y previsible. En particular, la falta de atención a este elemento constitutivo de las sociedades de hoy debilitaría mucho la capacidad de un programa para abordar la esfera de los derechos de los niños, niñas y mujeres. Desde el enfoque de derechos, la familia debe fortalecer su posición como referente de la política pública. Posiblemente en concordancia con la tendencia hacia el fortalecimiento de lo privado y no gubernamental será necesario realizar un nuevo esfuerzo orientado a crear las condiciones requeridas para que la familia pueda recuperar funciones que han sido transferidas paulatinamente al ámbito de lo público-gubernamental. Así, como la familia es un actor titular de muchos derechos, puede recuperar el derecho a ser uno de los agentes sociales más efectivos en la afirmación de los derechos del niño.

- La participación de los niños, las niñas y las mujeres. Tanto la CDN como la CEDAW asignan gran importancia al derecho a participar el derecho de los niños, las niñas y las mujeres a ser agentes de su propio desarrollo. Esto significa no sólo que tienen que ser participativas las estrategias para la promoción de algún conjunto específico de derechos, involucrando a niños y mujeres de maneras significativas y apropiadas, sino también que la participación efectiva de los niños y las mujeres en su propio desarrollo se debe ver como un objetivo en sí mismo. La posición del niño o de la niña en cuanto a los mecanismos y procesos para su participación en los asuntos que le conciernen se debe analizar desde el punto de vista de sus derechos civiles. Igualmente, será necesario examinar los problemas de igualdad de oportunidades, equidad y acceso desde el punto de vista de los derechos económicos, sociales y culturales.
- De resultados y productos a procesos. También es esencial cambiar los enfoques y pasar de sistemas de monitoreo y evaluación basados en *resultados* y *productos* a la consideración de *procesos*, ya que el logro de derechos tiene lugar a través de períodos medianos y largos, los resultados de los cuales son difíciles de medir y cuantificar. Muchas estrategias, tales como la participación, el empoderamiento y la creación de capacidad, son procesos de importancia fundamental para el enfoque de los derechos del niño y de la niña.

### 3.3 Una estrategia regional para monitoreo y evaluación

En el contexto del Marco Conceptual Regional para Monitoreo y Evaluación, y teniendo en cuenta la línea base regional para prácticas y cultura de la evaluación y las recomendaciones formuladas durante el Taller de Orientación, Proceso y Dirección de Programas llevado a cabo en Nueva York en junio de 1997, las siguientes líneas estratégicas regionales han sido definidas:

- Fortalecimiento de la cultura de la evaluación y del ambiente habilitador. Para que UNICEF pueda mejorar su función de evaluación, la institución tiene que desarrollar un ambiente habilitador (compromiso y apoyo de la alta gerencia, asignación de recursos y ambiente sin temor al riesgo; véase la página 17) y una cultura de la evaluación (véase la página 18).
- Mejoramiento de la planificación integrada de monitoreo y evaluación y de su implementación. El monitoreo y la evaluación deben constituir una parte integral del proceso de planificación: cuando una oficina esté planificando su Programa de País, tiene que integrar elementos de monitoreo y evaluación para asegurar el monitoreo y la evaluación del programa. El *Plan integrado de monitoreo y evaluación* (Integrated Monitoring and Evaluation Plan: IMEP) puede ser un instrumento eficaz para facilitar este proceso.
- Fortalecimiento de la capacidad técnica. Una vez que el entorno institucional exija y esté dispuesto a implementar la función de monitoreo y evaluación planificada, se requiere capacidad técnica para realizar las actividades de monitoreo y evaluación. La Oficina

Regional organiza talleres y capacitación regionales en monitoreo y evaluación, y las oficinas de país deben facilitar la creación de capacidad técnica para oficiales de UNICEF y para sus aliados.

- Compartir información y conocimiento. Los puntos focales para monitoreo y evaluación deben actualizarse constantemente con respecto a nuevas metodologías, nuevas técnicas, nuevas orientaciones y experiencias en monitoreo y evaluación, y nuevas oportunidades externas e internas para la creación de capacidad. Esta función está siendo desarrollada por medio de la Red Electrónica Regional en Monitoreo y Evaluación, que tiene unos sesenta participantes de toda la región y de áreas intersectoriales y es facilitada por la Oficina Regional.
- Desarrollo de metodologías para evaluar nuevas áreas emergentes. UNICEF está pasando rápidamente de ser una institución de prestación de servicios a ser un centro de conocimiento, moviéndose hacia nuevas estrategias y objetivos. Este cambio global y regional obliga a UNICEF a investigar, ensayar e implementar nuevas metodologías y técnicas para la evaluación de áreas emergentes, tales como la creación de capacidad, la abogacía y la participación de los niños y las niñas, y a traducir los principios de la CDN y CEDAW en herramientas de implementación para el monitoreo y la evaluación.
- Fortalecimiento de evaluaciones democráticas. La evaluación democrática (véase la página 28) es un proceso para mejorar la cultura y las prácticas de la evaluación dentro de una institución.♦

# Siglas

ALC	América Latina y el Caribe
CDN	Convención sobre los Derechos del Niño
CEDAW	Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer
CR	Revisión de Programa de País (Country Programme Review)
EVALTALK	Servidor de listas de la American Evaluation Association
MP	Programa de Excelencia en Gestión (Management Excellence Programme)
MPO	Plan Maestro de Operaciones (Master Plan of Operations)
ONG	Organización no Gubernamental
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
TACRO	Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
USAID	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional

# Bibliografía

- ADKISSON, Steve. *Oversight in UNICEF: Programme audit*. En PREview, Dec. 1997. New York, UNICEF, División de Evaluación, Política y Planeación.
- AMERICAN EVALUATION ASSOCIATION. *Guiding principles for evaluators*, 1998  
<Http://www.eval.org/aeaprin6.html>
- AUSTRALIAN EVALUATION SOCIETY. *Guidelines for the ethical conduct*, 1998  
<Http://www.parklane.com.au/aes/ethics.htm>
- AYAS, Karen, FOPPEN, Wil, y MALJERS, Floris. *Exploring organizational learning: Some observations on resistance and leadership*, 1996  
<Http://orglearn.nl/archives/RSM\_book/afyoma.html>
- AYERS, T.D. *Stakeholders as partners in evaluation: A stakeholder collaborative approach*. Evaluation and program planning, No. 10, 1987
- BRUNNER, I., y GUZMAN, A. *Participatory evaluation: A tool to assess projects and empower people*. En Connor R.F., and Hendricks, M.H. *New directions for program evaluation*, N.42, 1989. San Francisco, CA, Jossey-Bass Publishers
- CANADIAN EVALUATION SOCIETY, *CES Guidelines for ethical conduct*, 1998  
<Http://www.unites.uqam.ca/ces/ethicse.html>
- CARLSSON, Jerker, FORSS, Kim, Metel, Karin, SEGNESTARM, Lisa, and STOEMBERG, Tove. *Using the evaluation tool: A survey of conventional wisdom and common practice at SIDA*. Departamento de Evaluación y Auditoría Interna. Estocolmo, ASDI Estudios en Evaluación No. 97/1
- CASLEY, Dennis J., y KUMAR, Krishna. *The collection, analysis, and use of M&E data*. Washington DC, publicación del Banco Mundial, 1988
- COUSINS, Bradley J., WHITMORE, Elizabeth. *Framing participatory evaluation*. Ponencia presentada en la Reunión Anual de la Asociación Americana de Evaluación, San Diego, CA, 1997
- COUSINS, Bradley J. *Assessing program needs using participatory evaluation: A comparison of high and marginal success cases*. In Cousins, B.J.: *Participatory evaluation in education: Studies in evaluation use and organizational learning*. Londres, Falmer, 1995
- COUSINS, Bradley J., DONOHUE, J.J., and BLOOM, G.A. *Collaborative evaluation in North America: Evaluator's self-reported opinions, practices and consequences*. Evaluation practice, N. 17, 1996
- COUSINS, Bradley J., and EARL, L.M. *The case of participatory evaluation*. Educational evaluation and policy analysis, No. 14, 1992
- COUSINS, Bradley J., and Earl, L.M. *Participatory evaluation in education: Studies in evaluation use and organizational learning*. Londres, Falmer, 1995
- DE SIMONE, Livio. *Al frente de la innovación: el arte de dirigir 3M, una organización que se preocupa por fomentar la creatividad en todos los niveles*. En Gestión, No.3, Abril 1998. Santa Fé de Bogotá.
- DIXON, N.M. *The organizational learning cycle: How we can learn collectively*. Toronto, McGraw-Hill, 1995
- DUGAN, Margaret. *Participatory and empowerment evaluation: Lessons learned in training and technical assistance*. En Empowerment evaluation: Knowledge and tool for self-assessment and accountability. Thousand Oaks, CA, Sage Publications, 1996
- DUNST, C.J., TRIVETTE, C.M., y LAPOINTE, N. *Toward clarification of the meaning and key elements of empowerment*. Family science review, No.5, 1992
- DRUCKER, Peter. *El ejecutivo eficiente: Hay que hacerlo que la empresa necesita y no lo que uno quiere*. En Gestión, No. 1, Diciembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- ELLIS, D., REID, G., y BARNESLEY, J. *Keeping on track: A evaluation guide for community group*. Vancouver, Women's research centre, 1990
- ESPEJO, Raúl, SCHUHMAN, Werner, SCHWANINGER, Markus, and BIELLO, Ubaldo. *Organizational transformation and learning*. West Sussex, UK, John Wiley & Sons, 1996
- FETTERMAN, David M., KAFTARIAN, Shakeh J., and WANDERSMAN, Abraham. *Empowerment evaluation: Knowledge and tool for self-assessment and accountability*. Thousand Oaks, CA, Sage Publications, 1996
- FETTERMAN, David. *In response*. Evaluation practice, N. 16, 1995
- FETTERMAN, David. *Empowerment evaluation*. Evaluation practice, N. 15, 1994
- FETTERMAN, David. *Steps of empowerment evaluation: from California to Cape Town*. Evaluation and program planning, No. 17, 1994
- FEUERSTEIN, M.T. *Partners in evaluation: evaluating development and community programs with participants*. Londres, MacMillan, 1986
- FEUERSTEIN, M.T. *Finding methods to fit the people: Training for participatory evaluation*. Community development journal, No. 23, 1988
- FITZ-GIBBON, Carol T., y MORRIS, Lynn L. *How to design a program evaluation*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- FITZ-GIBBON, Carol T., KING, Jean L., y MORRIS, Lynn L. *How to assess program implementation*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987

- FITZ-GIBBON, Card T., LINDHEIM, Elaine, and MORRIS, Lynn L. *How to measure performance and use tests*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- FITZ-GIBBON, Card T., y MORRIS, Lynn L. *How to analyze data*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- FITZ-GIBBON, Card T., HENNERSON, Marlene E., y MORRIS, Lynn L. *How to measure attitude*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- FITZ-GIBBON, Card T., MORRIS, Lynn L., y FREEMAN, Marie E. *How to communicate evaluation findings*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- FORSS, K. *Participatory evaluation: questions and issues*. PNUD, Central Evaluation Office, Occasional paper No. 1, 1989, New York
- FORSS, K., CRACKNELL, B., y SAMSET, K. *Can evaluation help an organization to learn?* Evaluation review, Volume 18, N. 5, Thousand Oaks, CA, 1993
- FREEDMAN, J. *Participatory evaluations: making projects work*. University of Calgary, International Centre, Division of international development, technical paper No. TP94/2, Calgary, 1994
- FREIRE, P. *Creating alternative research methods: learning to do by doing it*. En Hall, B., Gilette, A., y Tandon R. *Creating knowledge: A monopoly: Participatory research in development*. New Delhi, Society for participatory research in Asia, 1982
- GARAWAY, G.B. *Participatory evaluation*. Studies in educational evaluation, No. 21, 1995
- GARVIN, David A. *Building a learning organization*. En Harvard business review, Julio 1993
- GREENE, J.G. *Stakeholder participation and utilization in program evaluation*. Evaluation review, No. 12, 1988
- HABICHT, J.P., VICTORIA, C.G., y VAUGHAN, J.P. *Linking evaluation needs to design choices*. Nueva York, 1997. Documento de Trabajo UNICEF, Series Evaluación y Análisis, N. EVL-97-003
- HALL, John J. *Cómo detectar una fraude: sus empleados son sus mejores aliados para descubrirlo*. En Gestión, No. 1, Diciembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- HAMEL, Gary H., y PRAHALAD, C.K. *Las oportunidades del mañana: para conservar el liderazgo hay que pensar en el futuro*. En Gestión, edición especial, Septiembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- HAMMER, Michael. *Unificar los procesos: una propuesta para que la organización sea más productiva, mediante la integración de las áreas de sus miembros*. En Gestión, No. 2, Febrero 1998. Santa Fé de Bogotá.
- HATRY, Hary P., NEWCOMER, Kathryn E., y WHOLEY, Joseph S. *Improving evaluation activities and results*. En Handbook of practical program evaluation, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1994
- HATRY, Hary P., NEWCOMER, Kathryn E., y WHOLEY, Joseph S. *Meeting the need for practical evaluation approaches*. En Handbook of practical program evaluation, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1994
- HERMAN, Joan L., MORRIS, Lynn L., y FITZ-GIBBON, Card T. *Evaluator's handbook*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- HOUSE. *Professional evaluation*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1993
- HUBERMAN, M. *The many modes of participatory evaluation*. En Cousins, J.B., and Earl L.M. *Participatory evaluation in education: studies in evaluation use and organizational learning*. Londres, Falmer, 1995
- HUBERMAN, M. *Evaluation utilization: Building links between action and reflection*. Studies in evaluation, No. 16, 1990
- JACQUES, March L. *Pasado y futuro de la calidad: una revisión de medio siglo de uno de los paradigmas del management*. In: Gestión, edición especial, Septiembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- JENSEN, Bill. *El desafío de lo simple: La simplicidad puede convertirse en una estrategia sólida. El sector radica en organizar y compartir la información*. En Gestión, No. 2, Febrero 1998. Santa Fé de Bogotá.
- OIT, Unidad de Evaluación. *Design, monitoring and evaluation of technical cooperation programmes and projects*. Ginebra, 1996
- INSTITUTO DE DESARROLLO ECONOMICO. *Primer seminario de planificación estratégica para ONGs de América Latina y el Caribe, 1 al 6 de Junio 1992, San José de Costa Rica*. Washington, Banco Mundial
- BANCONTERAMERICANO DE DESARROLLO, Oficina de Evaluación. *Evaluation: A management tool for improving project performance*. Washington DC, 1997
- KAO, John. *Creatividad, arte y disciplina. La innovación es esencial para el desarrollo de una estrategia*. En Gestión, edición especial, Septiembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- KELLOGG FOUNDATION. *Evaluation handbook for W.K. Kellogg Foundation*. Draft 9, 1997
- KING, J.A. *Involving practitioners in evaluation studies: how viable is collaborative evaluation in schools?* En Cousins, J.B., and Earl, L.M. *Participatory evaluation in education: studies in evaluation use and organizational learning*. Londres, Falmer, 1995
- KUSHNER, Savile. *Pre-hoc and post-hoc accountability*. University of East Anglia, School of Education and Professional Development, Norwich, UK. E-mail: Marco Segone, del 19-02-98
- KUSHNER, Savile. *Evaluation culture*. University of East Anglia, School of Education and Professional Development, Norwich, UK. E-mail: Marco Segone, del 18-03-98
- KUSHNER, Savile. *The evolution of the evaluation function*. University of East Anglia, School of Education and Professional Development, Norwich, UK. E-mail: Marco Segone, del 19-03-98
- LAWLER, Edward. *La organización del mañana: la participación de los empleados y el liderazgo compartido resultan esenciales para crear una ventaja competitiva*. In Gestión, No. 3, April 1998. Santa Fé de Bogotá.
- LEVIN, B. *Collaborative research in and with organizations*. Qualitative studies in education, No. 6, 1993
- LIPSEY, Mark W. *What can you build with thousands of bricks? Musings on the cumulation of knowledge in program evaluation*. New directions for evaluation, No. 76, 1997. San Francisco, CA, Jossey-Bass Publishers
- LOVE, A.J. *The organizational context and the development of internal evaluation*. En Love, A.J. *Developing effective internal organization*. New directions for program evaluation. San Francisco, CA, Jossey-Bass Publishers, 1983
- LYSYK, Mary. *Organizational consequences of evaluation as a function of strategic planning*. Ponencia presentada en la Reunión Anual de la Asociación Americana de Evaluación. San Diego, CA, 1997
- MATHISON, S. *Rethinking the evaluator role: Partnership between organizations and evaluators*. Evaluation and program planning, No. 17, 1994

- MEYERSON, Mort. *El rol líder: hay que avanzar hacia un cambio en las prioridades de la empresa*. En *Gestión*, edición especial, Septiembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- MORRA, Linda G., y THUMM, Ulrich R.W. *Evaluation results 1995*. Volumen I and II. Washington DC, Banco Mundial, Operations evaluation department. Washington DC, 1997
- MOSSE, Robert y SONTHEIMER, Leigh E. *Performance monitoring indicators handbook*. Banco Mundial Documento Técnico No. 334. Washington DC, 1996
- MUSSNUG, Kenneth J., y HUGHEY, Aaron W. *Trabaja en grupo: no siempre los equipos de trabajo con autogestión aumentan la productividad, alientan el empowerment y mejoran la calidad*. En *Gestión*, No. 1, Diciembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- NAYAK, PR, GARVIN, DA, MAIRA, AN, and BRAGAR, JL. *Aprender a aprender: si existe la verdadera intención de hacerlo, el proceso se inicia con la toma de conciencia de la necesidad de cambio*. En *Gestión*, No. 2, Febrero 1998. Santa Fé de Bogotá.
- NEVO, D. *Combining internal and external evaluation: a case for school-based evaluation*. Studies in educational evaluation, No. 20, 1994
- NOLAN, Rita W. *Projects that work: A problem-solving approach to creating change*. Pittsburgh. Universidad de Pittsburgh, International management development institute, 1994
- OWEN, JM, y LAMBERT, FC. *Roles for evaluation in learning organizations*. Evaluación, No. 1, 1995
- PARLETT, M., y HAMILTON, D. *Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovative programs*. En Hamilton, D. *Beyond the number game*. Londres, Macmillan, 1976
- PATTON, Michael Q. *Utilization focused evaluation*. Thousand Oaks, CA, Sage Publications, 1997
- PATTON, Michael Q. *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- PATTON, Michael Q. *Overcoming staff resistance*. E-mail a Evaltalk, 20/02/98
- PETERS, John. *Un programa de estudio. Todo lo que debe aprender una organización: desde la manera de trabajar hasta los objetivos compartidos, con la mira en el futuro*. En *Gestión*, No. 2, Febrero 1998. Santa Fé de Bogotá.
- POLLARD, William C. *El liderazgo como servicio: un nuevo enfoque para la conducción empresarial en tiempos de incertidumbre*. En *Gestión*, edición especial, Septiembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- PORTER, Michael. *La hora de la estrategia: las empresas ya no deben preocuparse por las herramientas operativas*. En *Gestión*, edición especial, Septiembre 1997. Santa Fé de Bogotá.
- PRAHALAD, C.K. *El futuro ha llegado: en un época de cambios discontinuos, la mejor estrategia consiste en desarrollar nuevos negocios*. In *Gestión*, No. 3, April 1998. Santa Fé de Bogotá.
- PRESKILL, Halle, y TORRES, Rosale T. *Building the infrastructure for evaluative inquiry*. Ponencia presentada en la Reunión anual de la Asociación Americana de Evaluación. San Diego, CA, 1997
- PRESKILL, Halle. *Evaluation's role in enhancing organizational learning*. Evaluation and programme planning, No. 17, 1994
- PREVAL. *Glossary of key terms for evaluation of rural development projects*. San José de Costa Rica, 1997
- PREVAL. *Encuentro de evaluadores de proyectos de desarrollo rural*. Lima, Octubre 1996. San José, Costa Rica, 1997
- PREVAL. *Bibliografía anotada sobre evaluación de proyectos*. San José de Costa Rica, 1997
- REASON, P. *Three approaches to participative inquiry*. En Denzin, NK., y Lincoln, YS *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA, Sage Publications, 1994
- REBIEN, Claus C. *Development assistance: evaluation and the foundations of program evaluation*. Evaluation review, N. 4, Volumen 21, Agosto 1997. Thousand Oaks, CA, Sage publications
- ROBINSON, Tim T. *Building organizations from within: the effects of internal participatory evaluation*. En Asociación Americana de Evaluación. San Diego, CA, 1997
- RUGH, J. *Can participatory evaluation meet the needs of all stakeholders? A case study evaluating the World Neighbours West Africa program*. Ponencia presentada en la Reunión Anual de la Asociación Americana de Evaluación, Boston, 1994
- SAVE THE CHILDREN. *A practical guide to assessment, monitoring, review and evaluation*. Development manual No. 5, Londres, 1995
- SCHMIDT, Warren H., y FINNIGAN, Jerome P. *Total Quality manager: A practical guide for managing in a total quality organization*. San Francisco, CA, Jossey-Bass Publishers, 1993
- SCRIMSHAW, Susan CM, y HURTADO, Elena. *Rapid assessment procedures for nutrition and primary health care: anthropological approaches to improving programme effectiveness*. UNU, UNICEF, y UCLA. Los Angeles, CA, 1987
- SEGONE, Marco. *Analysis of projects and programme evaluations in UNICEF Latin America and the Caribbean*. Ponencia presentada en el taller de inducción para JPOs UNICEF, Nueva York, 1997
- SEGONE, Marco. *Needs and rights: relationships and implications*. E-mail a Evaltalk, 17/09/97
- SEGONE, Marco. *UNICEF Regional M&E human resources analysis in Latin America and the Caribbean*. Ponencia presentada en el UNICEF Global M&E Meeting, Nueva York, Noviembre 1997
- SEGONE, Marco. *UNICEF Regional M&E electronic network in Latin America and the Caribbean: A self evaluation*. Ponencia presentada en el UNICEF Global M&E Meeting, Nueva York, Noviembre 1997
- SENGE, Peter M, KLEINER, Art, ROBERTS, Charbte, ROSS, Richard B., y SMITH, Bryan J. *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. Nueva York, Doubleday, 1994
- SENGE, Peter. *Hacia un nuevo liderazgo. Es hora de que los gerentes aprendan y enseñen a aprender a todos los miembros de la organización*. En *Gestión*, No. 2, Febrero 1998. Santa Fé de Bogotá.
- SENGE, Peter. *Con mucha disciplina. En las empresas, la rapidez de aprendizaje puede convertirse en la única fuente sostenible de ventajas competitivas*. En *Gestión*, No. 2, Febrero 1998. Santa Fé de Bogotá.
- SHAPIRO, J.P. *Towards a transformation of assessment for women's studies of programs and projects*. Educational evaluation and policy analysis, No. 10, 1988
- STECHER, Brian M, y DAVIS, Alan W. *How to focus an evaluation*. Newbury Park, CA, Sage Publications, 1987
- STEVENSON, John F, MITCHELL, Roger E., y FLORIN, Paul. *Evaluation and self-direction in community prevention coalitions*. In: Empowerment evaluation: knowledge and tool for self-assessment and accountability. Thousand Oaks, CA, Sage Publications, 1996
- STUFFLEBEAM, D. *Empowerment evaluation, objectivist evaluation, and evaluation standards: where the future of evaluation should not go and where it needs to go*. Evaluation practice, No. 15, 1994

- TANDON, R., y FERNANDES, W. *Participatory evaluation: theory and practice*. New Delhi, Indian Institute for Social Research, 1984
- THEIS, Joachim, and GRADY, Heather M. *Participatory rapid appraisal for community development: a training manual based on experiences in the Middle East and North Africa*. Londres, International Institute for Environment and Development, y Save the Children Federation, 1991
- TROCHIM, William M.K. *Developing an evaluation culture*. <Http://trochim.human.cornell.edu/kb/evalcult.htm>. 1996
- TROCHIM, William M.K. *The knowledgebase: An online research methods textbook*. <Http://trochim.human.cornell.edu/kb/content1.htm>. 1997
- UEA, UNIVERSITY OF EAST ANGLIA, Centre for Applied Research in Education, School of Education. *Coming to terms with research*. Norwich, UK, 1994
- PNUD, Oficina de Evaluación y Planación Estratégica. *Results-oriented monitoring & evaluation*. Nueva York, 1997
- PNUD, Oficina de Evaluación y Planación Estratégica. *UNDP evaluation findings 1996*. Nueva York, 1997
- PNUD, Oficina de Evaluación y Planación Estratégica. *Who are the question-makers? A participatory evaluation handbook*. Nueva York, 1997
- UNICEF Bamako, *Development cooperation within a rights framework: Conceptual and programmatic issues*. Bamako, Mayo 1997
- UNICEF ESAR. *Triple 'A': The third dimension or, an evaluation strategy in Esari* 5 pages. Nairobi, 1997
- UNICEF Perú, AMPE. *Hagamos vigilancia y evaluación comunitaria de los derechos del niño*. Lima, 1997
- UNICEF TACRO. *Improving the living conditions of the most impoverished communities*. UNICEF LAC Lessons & Practices, No. 1 Julio 1997, Santa Fé de Bogotá
- UNICEF TACRO. *UNICEF Regional M&E human resources analysis in Latin America and the Caribbean*. Santa Fé de Bogotá, 1997
- UNICEF TACRO. *Methodological framework and regional plan of action for M&E in Latin America and the Caribbean*. Santa Fé de Bogotá, 1997
- UNICEF TACRO. *The rights approach to policy development and programming*. Santa Fé de Bogotá, Diciembre 1997
- UNICEF. *Internal audit manual*. New York, 1984
- UNICEF. *Draft guidelines of the integrated M&E Plan*. New York, 1997
- UNICEF, *UNICEF programming in the context of human rights, draft 6*, New York, February 1998
- UNICEF, Evaluation Office. *Making a difference? A UNICEF guide to monitoring & evaluation*. New York, 1991
- UNICEF, Evaluation and Research Office. *Sustainability of achievements: Lessons learned from universal child immunization*. Nueva York, 1996
- UNICEF, Programme Division. *Report of workshop on programme orientation, process and guidance held in New York, Junio 1997*. 1997
- UPHOFF, N. *A field methodology for participatory self-evaluation*. Community development journal, No. 26, 1991
- WEISS, C.H. *Utilization of evaluation: Toward comparative study*. In: Weiss, C.H., *Evaluating action programs: readings in social action and education*. Boston, Allyn & Bacon, 1972
- WHITMORE, E. *Evaluation and empowerment: It's the process that counts*. Empowerment and family support networking bulletin, No. 2, 1991, Cornell University empowerment project
- WHOLEY, Joseph S., HATRY, Harry P., y NEWCOMER, Kathryn E. *Handbook of practical program evaluation*. Los Angeles, CA, Jossey-Bass Publishers, 1994
- WORLD BANK. *Assessing development effectiveness: Evaluation in the World Bank and the International Finance Corporation*. Washington DC, 1996
- WORLD BANK, Operations evaluation department. *Evaluation and development: Proceedings of the 1994 World Bank Conference*. Washington DC, 1995. ♦

## **ANEXO 1: Redes electrónicas internacionales referentes a la evaluación y el monitoreo**

Una red electrónica —o servidor de lista, lista de discusión— es una red virtual en la cual personas de todo el mundo pueden escribir mensajes electrónicos —correo electrónico— para discutir e intercambiar opiniones, ideas y experiencia referentes a temas y asuntos de interés común. Es una manera práctica, económica y efectiva de mantenerse al día en lo que esta ocurriendo en otras instituciones y otros países. Por lo general, los miembros de estas redes son personas pertenecientes al mundo académico, funcionarios de instituciones nacionales e internacionales, expertos independientes y personas interesadas en el tema respectivo. NO es necesario ser experto ni en computadores ni en los temas discutidos para participar en una de las redes internacionales selectas sobre evaluación y gestión cuyas descripciones (elaboradas por sus administradores) aparecen en el presente anexo. El interesado puede ser participante pasivo (sólo recibe mensajes, sin obligación de responder), y únicamente necesita tener acceso a un sistema de correo electrónico. No hay que pagar ninguna cuota de afiliación para participar en alguna de las siguientes redes.

### **A. EVALTALK: Asociación Americana de Evaluación**

Esta es una lista abierta, sin moderador, para discusión de la evaluación y temas afines, patrocinada por la Asociación Americana de Evaluación. EVALTALK fue establecida para

---

ofrecer un medio para la discusión abierta de asuntos de la evaluación. Aunque es patrocinada por la Asociación Americana de Evaluación (AEA), la lista está abierta a cualquier persona. Para suscribirse a EVALTALK, envíe un mensaje de correo electrónico a: **listserv@ua1vm.ua.edu**  
El cuerpo del mensaje debe decir::

### **SUBSCRIBE EVALTALK Nombre Apellido**

Reemplace los elementos <nombre> y <apellido> con su primer nombre y primer apellido. Será agregado automáticamente a la lista y recibirá una copia del archivo de información actual. Si no recibe el acuse de recibo de EVALTALK en un tiempo razonable, consulte a su asesor local en sistemas de computación para ver si su programa de correo suministró su dirección de correo electrónico correctamente en el mensaje a LISTSERV. Si aún así no logra suscribirse, envíe una solicitud que explique el problema a **eal@ua1vm.ua.edu** (el Laboratorio de Evaluación de la Universidad de Alabama). Asegúrese de incluir su dirección electrónica correcta en la solicitud.

## **B. XC-EVAL: Evaluaciones transculturales e internacionales**

XC-EVAL es una red de evaluadores e investigadores que están interesados en analizar temas de país y temas transculturales. Somos un grupo de discusión con los siguientes objetivos, áreas primarias de interés y tipos de participantes:

**Objetivos:** El propósito principal de esta red es compartir conocimiento e información. Pretendemos ser un foro para facilitar y estimular el debate, la discusión y la solución de problemas. También deseamos ofrecer, especialmente para participantes del Tercer Mundo, una herramienta para tener acceso a información en nuestras áreas primarias de interés, la cual de otro modo podría ser difícil de obtener. Al mismo tiempo, la red permitirá a los participantes de países desarrollados contactar personas que se encuentran trabajando en el campo en sus áreas de interés, actuará como una ventana hacia los problemas afrontados y fomentará la participación en la búsqueda de soluciones.

**Áreas primarias de interés:** Nuestros temas globales primarios son asuntos de evaluación e investigación que tienen una dimensión transcultural o de país en desarrollo. También somos un foro para divulgar anuncios de congresos y oportunidades de capacitación, así como de necesidades de servicios de consultoría en dichas áreas. Los mensajes recientes también han incluido lo siguiente: divulgación de planes de estudio y protocolos para evaluación por colegas; intercambio entre países de información referente a la determinación del riesgo relativo de mortalidad infantil a causa de la transmisión vertical de VIH y la (falta de) lactancia materna; problemas en la aplicación de cuestionarios de encuesta a poblaciones nómadas en áreas con problemas de seguridad (por ejemplo, un oasis en Somalia puede estar minado); epidemiología de refugiados; y evaluación de los programas post-conflicto de reunificación de huérfanos con sus familias.

**Tipos de participantes:** Somos una red incluyente, abierta a cualquier persona que esté interesada y tenga acceso a servicios de correo electrónico. No estamos asociados a ninguna institución, y todos los participantes son participantes por derecho propio, y no por ser afiliados o empleados de ninguna institución u organización. Nuestro número de afiliados está creciendo rápidamente, y la composición de nuestro público puede variar a través del tiempo. Actualmente, aproximadamente el 75% de nuestros afiliados trabajan en el Tercer Mundo en tareas de evaluación o investigación. En el aspecto institucional, nuestros afiliados provienen por partes aproximadamente iguales de agencias de las Naciones Unidas (especialmente UNICEF), organizaciones no gubernamentales, universidades e institutos de investigación.

XC-EVAL tiene su sede en la Western Michigan University, hogar de El Centro de Evaluación. La siguiente es una breve descripción de las funciones que el servidor de correo implementa:

**Suscripción:**

Para suscribirse a XC-EVAL, envíe un mensaje que diga:  
“SUBSCRIBE XC-EVAL Nombre Apellido” a la siguiente dirección:  
**mailserv@listserv.cc.wmich.edu**

## C. **PREVAL: Red electrónica sobre evaluación de proyectos**

El objetivo principal de esta red es intercambiar temas de interés sobre evaluación de proyectos de desarrollo rural: experiencias, metodologías; información sobre publicaciones, eventos y ofertas; y en general, opiniones y preocupaciones. La red electrónica sobre evaluación de proyectos se enmarca dentro del propósito del PREVAL de fortalecer la capacidad institucional, en la Región de América Latina y el Caribe, para la evaluación de proyectos orientados a reducir la pobreza rural.

Para suscribirse a la red tiene que enviar un mensaje a: **listserv@conicyt.cl**

El mensaje tiene que decir exactamente lo siguiente:

subscribe preval Nombre Apellido

*Ejemplo de mensaje:* subscribe preval Juan Perez

## D. **AELA-NET: Lista de discusión sobre evaluación en Latinoamérica**

AELA-NET es una lista abierta, no moderada, para discusiones generales de asuntos relacionados con la evaluación en el contexto de América Latina.

Esta lista es apoyada por El Centro de Evaluación de la Universidad de Western Michigan, con financiamiento de la Fundación W. K. Kellogg. Para inscribirse, envíe un mensaje por correo electrónico a: **aela-net-request@wmich.edu**

SUBSCRIBE AELA-NET Nombre Apellido

*Ejemplo de mensaje:* SUBSCRIBE AELA-NET Marco Segone

## E. EGAD List: Red sobre evaluación de programas, estadísticas y lista metodológica

Para enviar un mensaje a todas las personas que actualmente se encuentran suscritas a la lista, simplemente envíe un mensaje de correo electrónico a **egad@listserv.arizona.edu**. Esto se denomina “envío de correo a la lista” porque se envía el mensaje a una sola dirección, y LISTSERV crea copias para todas las personas que se encuentran suscritas. Esta dirección: **egad@listserv.arizona.edu** también se denomina la “dirección de lista”. Nunca se debe intentar enviar una orden a esta dirección, ya que sería distribuida a todas las personas que estén suscritas. Todas las órdenes se deben enviar a la “LISTSERV address”: **listserv@listserv.arizona.edu**. Es muy importante comprender la diferencia entre las dos direcciones, pero afortunadamente no es complicado. La dirección LISTSERV es como un número de fax que le conecta a una máquina, mientras que la dirección de lista es como una línea telefónica normal que le comunica con una persona. Si usted comete un error y marca el número de fax cuando quería hablar con alguien por teléfono, pronto se da cuenta de que usó el número equivocado y volverá a llamar. No se habrá causado ningún daño. En cambio, si por error hace su llamada de fax por la línea telefónica corriente de otra persona, molestará a la persona que recibe la llamada, especialmente si luego su fax vuelve a marcar cada cinco minutos buscando la conexión. El hecho de que la mayoría de las personas eventualmente conectarán la máquina de fax a la línea corriente para permitir la entrada del fax y detener las llamadas no significa que deba seguir enviando faxes al número corriente. Las personas simplemente se disgustarán con usted. Las listas de correo funcionan de una manera bastante parecida, con la diferencia de que está llamando a cientos o miles de personas al mismo tiempo, de modo que puede esperar que muchas personas se molesten con usted si constantemente envía órdenes a la dirección de lista.

## F. LEARNING-ORG List

Una lista de correo “*Learning-org*” es un flujo de mensajes, un diálogo por Internet. Existe una lista de suscriptores, y todos los suscriptores reciben todos los mensajes. Nuestro robot lleva el control de los suscriptores y distribuye los mensajes. Para agregar su aporte a este flujo, simplemente envíe un mensaje de correo electrónico a nuestra dirección, y el robot se

encargará de todo lo demás. Esta red está a disposición de cualquier persona que tenga la posibilidad de enviar y recibir mensajes de correo electrónico por Internet.

Nos enfocamos en quienes practican, o sea, quienes trabajan para construir instituciones de aprendizaje, pero nuestro grupo es muy variado. La mayoría de nuestros mensajes se caracterizan por la reflexión e investigación. Nuestro objetivo es que la discusión por medio de esta lista de correo se lleve a cabo con el espíritu de aprendizaje y exploración. Mensajes de corte autoritario se desaprueban, y la violencia verbal no se permite. En otras palabras, llevamos a cabo una discusión acerca de la construcción de instituciones de aprendizaje, y usted es bienvenido en ella.

Esta lista se inició en junio de 1994 y cuenta con gran número de participantes. Es un medio internacional y el inglés es el idioma principal de esta "Learning-org".

**Cómo suscribirse a Learning-org:** La lista de correo es manejada por Majordomo, nuestro fiel robot; no interviene ninguna acción humana en el mantenimiento de la lista. Pero Majordomo sólo entiende ciertas órdenes. Siga este ejemplo cuidadosamente: para suscribirse para *mensajes individuales*, envíe un mensaje de correo electrónico a: **majordomo@world.std.com**

Se hace caso omiso del renglón de tema (*subject*); inicie el mensaje con dos renglones:

```
subscribe learning-org  
end
```

## G. La Asociación de Management y la Asociación Internacional de Management (AoM / IAoM)

A continuación se presenta una lista de servidores de lista de la AoM. Usted puede suscribirse a cualquiera de estas listas cumpliendo los siguientes pasos:

① Envíe un mensaje de correo electrónico a **Listproc@sting.isu.edu** para adicionarse al servidor de lista respectivo

*NOTA:* Al entrar en su programa de correo, deje el tema (*subject*) en blanco.

② Escriba lo siguiente en el cuerpo del mensaje: subscribe 'NOMBRE DE LA LISTA' 'SU NOMBRE'

*Ejemplo:* subscribe AoM-Bus@sting.isu.edu John Doe

*NOTA:* Debe recibir un mensaje de aceptación del servidor al poco tiempo. Para utilizar cualquiera de las listas nombradas a continuación, primero tiene que cumplir los pasos que se acaban de indicar.

- ◆ **NOMBRE DEL SERVIDOR**      **AoM-OrgMgmt**  
DIRECCION DE CORREO      AoM-OrgMgmt@sting.isu.edu  
DIVISIONES/REGIONES AoM      Gerencia institucional
- ◆ **NOMBRE DEL SERVIDOR**      **AoM-HRM**  
DIRECCION DE CORREO      AoM-HRM@sting.isu.edu  
DIVISIONES/REGIONES AoM      Administración de Recursos Humanos
- ◆ **NOMBRE DEL SERVIDOR**      **AoM-Ldrshp**  
DIRECCION DE CORREO      AoM-Ldrshp@sting.isu.edu  
DIVISIONES/REGIONES AoM      Liderazgo y líderes

## **ANEXO 2: Sitios WEB relevantes a la evaluación de proyectos y programas de desarrollo<sup>1</sup>**

**ASDI (Agencia Sueca de Cooperación Internacional  
para el Desarrollo), Oficina de Evaluación**

**<[www.sida.se/eng/infotek/eval/evaluation.html](http://www.sida.se/eng/infotek/eval/evaluation.html)>**

ASDI utiliza la evaluación como una herramienta de gestión y aprendizaje. Al suministrar información acerca de los resultados de la cooperación sueca para el desarrollo al público en general y a sus representantes electos, la evaluación también cumple los propósitos de la responsabilidad. En el sitio se dispone del boletín sobre evaluación, el plan de evaluación, y los estudios y evaluaciones llevados a cabo en 1996 y 1997.

**Asociación Americana de Evaluación**

**<[www.eval.org](http://www.eval.org)>**

Esta es la página base de la American Evaluation Association (AEA), una sociedad profesional de evaluadores dedicada a la aplicación y exploración de la evaluación de programas, evaluación de personal, tecnología y muchas otras formas de evaluación. Contenido del sitio: Listas electrónicas AEA, publicaciones AEA, Principios rectores de la AEA para evaluadores, Reuniones anuales de la AEA, Otros congresos y solicitudes de presentaciones, Banco de trabajo de la AEA, otros sitios de interés para evaluadores.

---

<sup>1</sup> Internet cambia muy rápido. Si Ud. sabe de páginas sobre M&E, por favor informar al autor de este *documento de Trabajo* a <[msegone@unicef.org](mailto:msegone@unicef.org)>

## **Asociación Italiana de Evaluación (Associazione italiana di Valutazione) <[www.valutazione.it](http://www.valutazione.it)>**

Este sitio, en lengua italiana, ofrece el programa de la Asociación Italiana de Evaluación, la revista italiana de la evaluación y una visión global de sociedades e instituciones italianas que llevan a cabo evaluaciones.

## **Banco Interamericano de Desarrollo, Oficina de Evaluación <[http://www.iadb.org/evo/evo\\_eng.htm](http://www.iadb.org/evo/evo_eng.htm)>**

La Oficina de Evaluación es responsable de la evaluación de estrategias, políticas, programas, proyectos (incluyendo proyectos en curso) y sistemas, y de la divulgación, dentro del Banco, de los resultados de las evaluaciones. El sitio presenta la misión de la Oficina de Evaluación, un resumen de documentos especiales referentes a la evaluación, e informes anuales referentes a la evaluación.

## **Banco Mundial, Departamento de Evaluación de Operaciones <[www.worldbank.org/html/oed/index.html](http://www.worldbank.org/html/oed/index.html)>**

El Departamento de Evaluación de Operaciones (OED), un centro de evaluación independiente que depende directamente de los directores ejecutivos del Banco Mundial, califica el desempeño y el impacto en el desarrollo de todas las operaciones crediticias terminadas del Banco. Los resultados y recomendaciones se informan a los directores ejecutivos y alimentan el diseño y la implementación de nuevas políticas y proyectos. Además de las operaciones individuales y programas de ayuda a los países, el OED evalúa las políticas y los procesos del Banco. El OED publica estudios de evaluación, evaluaciones de impacto, *OED Précis*, y *Lessons & Practices*. Ocasionalmente, los funcionarios y consultores del OED contribuyen de manera individual a series monográficas publicadas por el Banco Mundial. Este sitio es muy rica e interesante: se puede encontrar fácilmente lo que uno necesita empleando la función de búsqueda.

## **Biblioteca virtual de Fidamerica <<http://fidamerica.conicyt.cl:84/bvirtual/>>**

Esta es una biblioteca virtual que incluye libros, revistas, artículos y documentos sin publicar relativos a la evaluación. Únicamente en español.

### **Centro de Evaluación de la Western Michigan University <[www.wmich.edu/evalctr/](http://www.wmich.edu/evalctr/)>**

El Centro de Evaluación, ubicado en Western Michigan University, es un centro de investigación y desarrollo que provee liderazgo nacional e internacional para el avance de la teoría y práctica de la evaluación aplicada a la educación y a los servicios humanos. Contenido del sitio: bibliografía de la evaluación, directorio de evaluadores, instrumentos, modelos y herramientas, instituciones.

### **Comité de Asistencia para el Desarrollo (DAC) Grupo de Expertos en Evaluación <<http://minweb.idrc.ca/cida/dacloge.htm>>**

Este sitio contiene una lista de resúmenes de evaluaciones que varias agencias internacionales de desarrollo han acordado colocar a disposición del público general. El sitio es administrado por la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional (CIDA) en colaboración con el Centro de Investigación para el Desarrollo Internacional (IDRC). El sitio será actualizado cada vez estén disponibles nuevos resúmenes. Si el usuario desea obtener un ejemplar de un informe de evaluación, debe solicitarlo a la entidad aportante respectiva. Una lista de contactos en cada agencia aportante se encuentra en la página de contactos.

### **ERIC Centro de Información sobre Evaluación <<http://ericae.net>>**

El ERIC Centro de Información sobre Evaluación busca suministrar información equilibrada acerca de evaluación educativa y recursos con el fin de fomentar la utilización responsable de los resultados de evaluaciones. Contenido del sitio: medición y evaluación en la Internet referente a la investigación-acción, datos de desempeño, programas de pruebas universitarias, ayuda con computadores, definiciones, datos demográficos, discapacidades, la niñez temprana, justicia en la evaluación, metas y estándares, educación superior, evaluación de instituciones y programas, evaluación educativa internacional, revistas, boletines e informes, servidores de lista, matemáticas y ciencias, instituciones de pruebas nacionales, educación basada en resultados, medición de la educación pedagógica, evaluación de personal, estándares profesionales, investigación cualitativa, apoyo a la investigación, recursos para búsqueda por la Internet, recursos de software en línea, estadísticas, diseño de pruebas, descripciones de pruebas, preparación de pruebas, productores de pruebas, reseñas de pruebas.

## **Grupo de Interés sobre Evaluaciones Internacionales y Transculturales** <[www.wmich.edu/evalctr/ICCE/](http://www.wmich.edu/evalctr/ICCE/)>

El Grupo de Interés (I&CCE) es una organización afiliada a la Asociación Mexicana de Evaluación. El propósito del I&CCE es dar a los profesionales de la evaluación que se interesan por asuntos transculturales una oportunidad para compartir su experiencia entre sí. Contenido del sitio: Anuncios, informe anual, documentos presentados en sesiones patrocinadas por el I&CCE, vínculos con agencias internacionales, directorio de afiliados del I&CCE.

## **IFAD Oficina de Evaluación y Estudios** <[www.ifadeval.org](http://www.ifadeval.org)>

El Sistema de Conocimiento en Evaluación (Evaluation Knowledge System: EKSYST) fue concebido como una herramienta para generar, almacenar y compartir información relacionada con la evaluación. Hasta ahora, sólo partes de EKSYST ha sido incorporadas en este sitio. Contiene algunas lecciones aprendidas de evaluaciones de proyectos y programas que la OES ha realizado.

## **Instituto para Evaluadores** <[www.erols.com/cwisler/](http://www.erols.com/cwisler/)>

El programa de Instituto para 1997 fue aprobado por la Junta Directiva de la Asociación Americana de Evaluación como un servicio para los miembros de la AEA y otras personas interesadas en avanzar la profesión de la evaluación. Contenido del sitio: cursos de capacitación.

## **Jossey-Bass Publishers** <[www.josseybass.com](http://www.josseybass.com)>

En este sitio encontrará muchos libros y documentos acerca del monitoreo y de la evaluación. Dispone de una función de búsqueda.

## **MandE News**

**<[www.mande.co.uk/news.htm](http://www.mande.co.uk/news.htm)>**

Este es un servicio noticioso orientado hacia organizaciones no gubernamentales, y está diseñado para acceso por correo electrónico (por lo tanto, minimiza el contenido gráfico). Se enfoca en avances en métodos de monitoreo y evaluación que son pertinentes para proyectos de desarrollo que tienen objetivos referentes al desarrollo social. Contenido del sitio: eventos futuros, nuevos documentos, motas editoriales, solicitudes de información, ofertas de empleo, reseñas de libros, servicio de actualización, recursos en monitoreo y evaluación en otros lugares de la World Wide Web.

### **NU, Oficina de Control Interno**

**<[www.un.org/depts/oios/](http://www.un.org/depts/oios/)>**

La Oficina de de Control Interna fue creada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1994 (Resolución 48/218B) para establecer un sistema efectivo, permanente y con credibilidad para la veeduría de las operaciones de la ONU. Incluye todas las funciones principales de la veeduría: auditoría interna y asesoría en gestión, evaluación y monitoreo de programas, inspección e investigaciones.

### **PNUD, Oficina de Evaluación**

**<[www.undp.org/undp/eo](http://www.undp.org/undp/eo)>**

La Oficina de Evaluación es responsable de la política global de evaluación dentro del PNUD, el desarrollo de metodologías y pautas para la evaluación, y la realización de evaluaciones temáticas y estratégicas. También ofrece orientación y apoyo técnico para evaluaciones de proyectos, los resúmenes de las cuales se registran en la Central Evaluation Database (CEDAB). Contenido del sitio: informes de evaluación, metodologías de monitoreo y evaluación, creación de capacidad en monitoreo y evaluación.

### **Preval**

**<[www.fidamerica.cl/preval.htm](http://www.fidamerica.cl/preval.htm)> y <[www.iica.ac.cr/english/index.htm](http://www.iica.ac.cr/english/index.htm)>**

Este es el Programa para el Fortalecimiento de la Capacidad Regional de Evaluación de los Proyectos de Reducción de la Pobreza en América Latina y el Caribe. Contenido del sitio: las publicaciones Memoria, Glosario, Bibliografía anotada sobre evaluación de proyectos, Boletín informativo N° 1.

## **Sage Publications**

<[www.sagepub.com](http://www.sagepub.com)>

Sage Publications, Inc. es una de las editoriales líderes en el mundo en cuanto a libros, revistas, software, boletines, documentos universitarios y series anuales referentes a la evaluación. Aquí se pueden encontrar varios buenos libros acerca de este tema.

## **Sociedad Alemana de Evaluación (Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V.)**

<<http://www.fal.de/~tissen/geproval.htm>>

Este sitio, únicamente en lengua alemana, ofrece una presentación de la Sociedad Alemana de Evaluación, un programa de eventos futuros, una bibliografía, y vínculos a sitios relacionados en Alemania, Europa y el resto del mundo.

## **Sociedad Australiana de Evaluación**

<<http://203.32.109.1/aes/>>

Esta es una sociedad profesional para practicantes de la evaluación, que tiene el objetivo de mejorar la teoría, práctica y utilización de la evaluación. Contenido del sitio: Publicaciones, redes, congresos, premios anuales, contactos con colegas.

## **Sociedad Canadiense de Evaluación**

<[www.unites.uquam.ca/ces/ces-sce.html](http://www.unites.uquam.ca/ces/ces-sce.html)>

Esta sociedad está dedicada al avance de la evaluación para sus miembros y para el público. Contenido del sitio: *The Canadian Journal of Program Evaluation*, otras publicaciones, CES 1998 Conference, eventos pasados y futuros, desarrollo profesional.

## **Sociedad de Evaluación del Reino Unido**

<[www.evaluation.org.uk](http://www.evaluation.org.uk)>

Este sitio está dedicado a suministrar a los miembros de la Sociedad (o cualquier otra persona interesada en el tema) las más recientes noticias, información y material de referencia acerca de la evaluación. Contenido del sitio: información acerca de la Sociedad de Evaluación del Reino Unido, actividades de capacitación y desarrollo profesional, vínculos con otros sitios referentes a la evaluación, UKES Newsletter y el congreso anual de 1998 de la UKES (UK Evaluation Society).

## **Sociedad Europea de Evaluación**

<[www.europeanevaluation.org](http://www.europeanevaluation.org)>

El objetivo primario de esta sociedad es fomentar la teoría, la práctica y la utilización de

evaluación de alta calidad, especialmente, pero no exclusivamente, en los países europeos. Este objetivo se logra reuniendo académicos y practicantes de toda Europa y de cualquier sector profesional, creando así un foro donde todos los participantes se pueden beneficiar de la cooperación y construcción de puentes. El sitio ofrece un boletín, eventos futuros, redes profesionales y vínculos.

### **Unidad de Evaluación de Danida** <[www.ing.dk/danida/danida.html](http://www.ing.dk/danida/danida.html)>

La responsabilidad de la Unidad de Evaluación de Danida es ayudar a mantener y mejorar la calidad de la asistencia internacional danesa. Contenido del sitio: informes de evaluación referentes a reducción de la pobreza, infraestructura social, sectores de la producción y ayuda a programas.

### **UNICEF, Investigación y Evaluación** <[www.unicef.org/reseval](http://www.unicef.org/reseval)>

Aquí puede averiguar más acerca de EPP (Evaluación, Políticas y Planificación), incluyendo cómo encaja en UNICEF, sus actividades en curso, y algunos aspectos de su trabajo. En estas páginas, UNICEF también le mantendrá al día con respecto a los resultados de análisis e investigación en política, así como en lo relativo a las metodologías desarrolladas y utilizadas. Se ofrecen los últimos datos estadísticos acerca de niños, niñas y mujeres, incluyendo estadísticas a nivel nacional, comparaciones globales y explicaciones de indicadores claves. UNICEF registra el número más reciente y los anteriores de su boletín de evaluación, políticas y planificación, que está diseñado con el fin de ser un medio para generar discusión, para diálogo entre la política y la práctica, para el intercambio de ideas entre un país y otro, y para descubrir recursos disponibles dentro y fuera de UNICEF. También se encuentran aquí vínculos con otros sitios relacionados.

### **USAID, Publicaciones sobre Evaluación** <[www.info.usaid.gov/pubs/usaid\\_eval/](http://www.info.usaid.gov/pubs/usaid_eval/)>

Las publicaciones del año de 1996 del Centro para Desarrollo de Información y Evaluación (CDIE) de USAID se presentan aquí organizadas por título de serie CDIE. Contenido del sitio: Impact Evaluations, Performance Monitoring and Evaluation TIPS, Program and Operations Assessments Reports, Special Studies, Reengineering Best Practices, USAID Managing for Results, Win-Win Approaches to Development and the Environment, Evaluation Publications List 1996.

### **WFP, Evaluaciones y Estudios** <[www.wfp.org/op\\_eval\\_home.html](http://www.wfp.org/op_eval_home.html)>

Contenido del sitio: School Canteen Projects in West Africa, Country Programme Evaluation - Bolivia, Summary Evaluation Report - Guatemala Project 2587. ♦