
EL PROBLEMA DE LA EVALUACIÓN EN LAS ONG. LOS ENFOQUES ALTERNATIVOS DE SISTEMATIZACIÓN: UN CASO PRÁCTICO EN BOLIVIA

ANTONIO RODRÍGUEZ-CARMONA*

RESUMEN

El enfoque dominante de evaluación, inspirado en el Enfoque de Marco Lógico (EML) y el Análisis Coste Beneficio (ACB), está orientado a los resultados y a la rendición de cuentas. Sus enormes limitaciones tienen que ver con las relaciones y el reparto de roles que se establecen en la cadena de la ayuda entre los donantes oficiales, las ONG y las organizaciones locales. En los años 90 han surgido con fuerza, desde organizaciones y grupos del Sur, numerosas propuestas metodológicas de evaluación participativa, que parten de la necesidad de superar las relaciones verticales de la cadena y construir visiones compartidas. Este trabajo se centra en el análisis de la propuesta de la sistematización, procedente del campo de la educación popular en América Latina. Se analizan las potencialidades y limitaciones de esta metodología en un proyecto de fortalecimiento de organizaciones de base en Santa Cruz (Bolivia), financiado por CARE Internacional.

I. La evaluación de proyectos de desarrollo y la cadena de la ayuda

El enfoque dominante de evaluación en las ONG parece estar orientado a la rendición de cuentas y a la determinación de resultados. En los últimos años, el Enfoque de Marco Lógico (EML) se ha consolidado, no sólo como metodología de planificación y formulación de proyectos, sino que también inspira

* Economista. Realizando actualmente la tesis doctoral sobre Evaluación participativa.

los esfuerzos de evaluación de las ONG. Desde la perspectiva del EML, los proyectos de desarrollo se articulan en función de una jerarquía de objetivos, de acuerdo a una cadena causa-efecto de cuatro niveles: insumos, resultados, objetivos específicos y objetivo general. La función de la evaluación “lógica” consiste, por tanto, en un proceso orientado a contrastar resultados con objetivos, lo esperado con lo real. El principal instrumento de evaluación es la propia matriz de planificación, que traduce los objetivos y resultados esperados en indicadores cuantitativos. El objetivo central del EML es asegurar la gestión eficaz del proyecto, mediante la revisión periódica del grado de cumplimiento de los indicadores, la revisión del presupuesto, así como la identificación y análisis de problemas como fuente de aprendizaje institucional. El resultado final del proceso continuo de evaluación es una colección de informes de seguimiento, normalizados, homogéneos, tal y como exigen los organismos donantes. En este sentido, el EML, más que una metodología de evaluación, constituye, en el fondo, un proceso de normalización de los procedimientos de gestión de los proyectos.

Otra metodología aludida con frecuencia, aunque mucho menos empleada por las ONG, es el Análisis Coste Beneficio (ACB) o, en su defecto, el Análisis Coste Efectividad (ACE). De acuerdo a estos métodos, la evaluación se concibe también como la búsqueda de resultados de los proyectos, pero expresados en términos de rentabilidad económica, a través de un proceso normalizado de estimación de costes y beneficios. El ACB goza de prestigio técnico en el mundo de los consultores y evaluadores de proyectos, inspirando los modelos de evaluación de algunas agencias multilaterales como el Banco Mundial. Su complejidad técnica ha impedido su expansión en el mundo de las ONG, si bien figura en la oferta educativa de muchos cursos de cooperación para el desarrollo y gestión de proyectos.

Como se muestra en el cuadro 1, el empleo del EML y el ACB en la evaluación satisface los intereses de los donantes. El predominio de ambas metodologías parece estar relacionado con el reparto de roles establecido en la cadena de la ayuda entre los diferentes actores (organizaciones de base, ONG y donantes oficiales). Desde arriba de la cadena son las agencias donantes las que exigen la utilización del EML en los procesos de solicitud de subvenciones públicas, a través de formularios cada vez más estandarizados. El EML, en tanto que proceso normalizado de gestión, encaja muy bien con los propios intereses del cuerpo funcional de los organismos donantes, preocupado por el control de los fondos públicos. En los últimos años, por otro lado, los donantes han redoblado las exigencias de realizar Análisis Coste Beneficio (ACB) de los proyectos, lo que también tiene que ver con sus intereses: comparar los resultados de diferentes proyectos y asesorar la toma futura de decisiones de financiación.

Cuadro 1
Las metodologías de evaluación de acuerdo a los diferentes intereses en juego de los actores implicados en la cadena de la ayuda

Cadena de la Ayuda (actores)	Intereses prioritarios en la evaluación	Metodologías de evaluación			
		ACB/ACE	EML	MEP	Sistematización
Donantes Oficiales ↓	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar rentabilidad económica • Asesorar la toma de decisiones futuras de financiación de proyectos 				
ONG Financieras ↓	<ul style="list-style-type: none"> • Rendición de cuentas • Cumplimiento de objetivos • Aprendizaje institucional (mejorar la gestión del proyecto) 				
ONG Locales ↓	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un espacio de intercambio y consenso entre los diferentes actores • Explicar el cambio en los procesos • Aprendizaje y empoderamiento de las organizaciones locales 				
Org. de base	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambiar y compartir aprendizajes con otras prácticas similares (hacer comunicable la experiencia) 				

En este contexto, la apropiación de tales metodologías por parte de las ONG financieras del Norte (muy clara en el caso del EML) les confiere un importante rol en la cadena de la ayuda. Dado que muchas organizaciones de base no tienen capacidad para formular sus propuestas en términos del “marco lógico” ni atender las exigencias de seguimiento y evaluación, los ONG se encargan de tal trabajo, asegurando la calidad del “producto”, al mismo tiempo que su propia supervivencia como organizaciones. Atrapadas en mitad de la cadena, las ONG corren el peligro de convertirse en agencias de contactos y pequeñas burocracias, especializadas en la contabilización de facturas y en la redacción de informes de seguimiento, así como en mera correa de transmisión de unas metodologías de evaluación que olvidan los intereses de los actores locales. Desde el Sur, por otro lado, las organizaciones locales y los beneficiarios, relegados a ser actores subalternos de la cadena cuando no meros objetos de la evaluación, desconfían de éstas y adoptan un enfoque pragmático basado en cumplir las expectativas de los donantes y asegurar la continuidad de la financiación del proyecto. Las organizaciones locales más evolucionadas, además, reivindican de forma creciente el empleo de metodologías participativas y el

acceso directo a los presupuestos de cooperación, reduciendo la cantidad de intermediarios.

Las metodologías convencionales de evaluación de proyectos, tanto el EML como el ACB, poseen importantes limitaciones, que merece la pena comentar:

- El EML adolece de rigidez para inspirar modelos de evaluación, ya que depende de indicadores predeterminados. Por otro lado, nace de la lógica cartesiana occidental, basada en relaciones de causa-efecto, que puede ser ajena a muchas culturas. Supone también un enfoque negativo, al estar centrado en el análisis de problemas y no de capacidades. Es una metodología, en definitiva, cuyos propios fundamentos y presupuestos impiden y restringen la participación local en las evaluaciones¹.
- Por su lado, el ACB se muestra incapaz de evaluar proyectos de desarrollo social en los que predominan los beneficios intangibles (educación, integración y fortalecimiento institucional, entre otros). Requiere además de elevados conocimientos financieros y económicos, lo que deja en manos de los consultores economistas externos a la comunidad los secretos para su aplicación, no contribuyendo al aprendizaje local.

Ambas metodologías poseen un sesgo hacia los resultados, en detrimento de una reflexión cualitativa sobre los procesos. Algunos evaluadores experimentados han cuestionado ese vínculo automático que se suele hacer entre evaluación e impacto, aduciendo que existen criterios alternativos a la hora de evaluar un proyecto de desarrollo, como es su potencial de replicación, su capacidad innovadora, el nivel de participación local o su contribución al fortalecimiento de la sociedad civil. Riddell, por ejemplo, ha resumido los principales argumentos para criticar este enfoque. Se ofrecen aquí los tres más interesantes²:

- a) Las enormes dificultades para aislar los resultados directos de los proyectos y para ligar los insumos con los *outputs* motivan que un número considerable de evaluaciones de impacto carezca de valor. En la práctica es más fácil para una ONG identificar los factores externos que influyen de forma adversa en los proyectos que precisar todas las conexiones causales.

1. Una reflexión muy interesante sobre las deficiencias y limitaciones del EML se encuentra en Ferrero, Baselga e Ibáñez (1998/9). Hay que reconocer, de todos modos, la enorme aportación histórica del EML, en tanto que herramienta de planificación, que ha contribuido a articular muchos esfuerzos dispersos de cooperación para el desarrollo. No obstante, su traslado y aplicación en el campo de la evaluación, a pesar de que cuenta con la defensa de numerosos profesionales, ofrece unos resultados mucho más pobres.

2. En concreto, Riddell sugiere siete argumentos. Ver Riddell (1998), p. 2-7.

- b) La utilización de las evaluaciones de impacto por parte de los donantes para distribuir los fondos de desarrollo desencadenaría el abandono de muchas líneas de trabajo:
- Proyectos orientados a los sectores más pobres, debido al aumento de los costes y las “pobres” perspectivas de alcanzar sostenibilidad financiera.
 - Actividades innovadoras, debido a la incertidumbre de sus resultados
 - Proyectos que buscan resultados intangibles
- c) En el caso de las organizaciones pequeñas, la imposición de procedimientos complejos de evaluación puede conducir a su desaparición y a la pérdida de su identidad asociativa, en favor de ONG grandes o transnacionales.

En la segunda mitad de los 90 ha surgido con fuerza el discurso de la evaluación participativa, dando lugar a algunos enfoques metodológicos que tratan de resolver parte de los problemas mencionados. Si bien todavía no forman un cuerpo organizado ni se conoce el alcance de su potencial, se pueden citar el Monitoreo y Evaluación Participativa (MEP), el Marco de Desarrollo de Base (MDB) y la sistematización de experiencias. Se trata de propuestas que proceden en muchos casos de organizaciones y experiencias en el Sur. Los tres enfoques parten de la necesidad de superar las relaciones verticales en la cadena de la ayuda y de construir una visión compartida entre los diferentes actores. Este trabajo se ha centrado en el análisis de la tercera propuesta mencionada: la sistematización de experiencias.

II. La propuesta de la sistematización

Las propuestas de sistematización de experiencias han surgido en el campo de la educación popular en diversos rincones de América Latina, contribuyendo a la reflexión de procesos de organización popular, reivindicación social y democratización popular. Estas iniciativas han encontrado respaldo teórico en los trabajos difundidos en los años 80 por diversos colectivos, como el *Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL)* en México, la *Red Alforja* en Centroamérica, el *Centro de Latinoamericano de Trabajo Social (CELATS)* en Lima y el *Centro de Investigación y Desarrollo (CIDE)* y la *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)* en Chile. La aparición en los años 90 de un enfoque de cooperación para el desarrollo orientado al empoderamiento y al fortalecimiento de la sociedad civil acerca los mundos de los proyectos de desarrollo y la educación popular, creando las condiciones para un intercambio fértil de experiencias y conocimientos. Es en este contexto donde el enfoque de sistematización adquiere gran interés para el trabajo en evaluación de proyectos.

Una de las dificultades más frecuentes para precisar el concepto de sistematización es la indefinición de fronteras y zonas comunes con otros procesos de aprendizaje y generación de conocimiento, como la evaluación o la investigación social. En el cuadro 2 se ofrece un análisis comparativo de la evaluación y sistematización, recogiendo las principales diferencias entre ambas propuestas. No obstante, las dos actividades, lejos de constituir opciones excluyentes, se deben retroalimentar mutuamente para activar un proceso de aprendizaje. En el gráfico 1 se han resumido los principales elementos que integran la propuesta de la sistematización.

Cuadro 2
Diferencias entre sistematización y evaluación

	EVALUACIÓN	SISTEMATIZACIÓN
Objetivo	Determinar RESULTADOS	Interpretar la lógica de los PROCESOS
Producto	INDICADORES cuantitativos y cualitativos CONCLUSIONES y recomendaciones	RECONSTRUCCIÓN de experiencias
Coste	ALTO	BAJO

Gráfico 1
Elementos de la sistematización de experiencias



“La sistematización es aquella *interpretación crítica* de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo”.

“La sistematización pone en orden conocimientos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la experiencia. Asimismo, explicita intuiciones, intenciones y vivencias acumuladas a lo largo del proceso. Al sistematizar, las personas recuperan de manera ordenada lo que *ya saben* sobre su experiencia, descubren lo que *aún no saben* acerca de ella, pero también se les revela lo que *aún no saben que ya sabían*”³.

A pesar de la lucidez del discurso teórico, la principal debilidad de la sistematización reside en su dispositivo metodológico, un tanto escurridizo. Las diferencias de método que encontramos en las diferentes propuestas surgen de diferencias en los objetivos previstos, temáticas de sistematización, experiencias y contextos. Con todo, se puede aventurar un método de trabajo basado en cinco pasos:

- 1º Definición del objetivo y ejes de la sistematización
- 2º Registro de la información
- 3º Reconstrucción del proceso vivido (identificación de momentos clave)
- 4º Análisis, síntesis e interpretación crítica del proceso
- 5º Difusión del aprendizaje

Un aspecto clave para la reconstrucción de la experiencia es la identificación de momentos clave por parte de los protagonistas del proceso. Se trata, por tanto, de una metodología abierta a la participación desde su propia concepción. Tras la reconstrucción participativa del proceso, las personas están en condiciones de extraer algunos indicadores de utilidad para analizar críticamente la experiencia. En ese sentido, y a diferencia de la evaluación, los indicadores se convierten, no en un instrumento conductor y predeterminado, sino en un subproducto del proceso de reflexión. En el cuadro 3 se han recogido algunas técnicas y herramientas utilizadas para sistematizar, tomadas de diversas corrientes y prácticas.

3. Ambas definiciones se han tomado de Jara (1994), pp. 22-24.

Cuadro 3 Algunas técnicas y herramientas

Registro	Reconstrucción de procesos	Análisis
<ul style="list-style-type: none"> • Formatos de fichas⁴, test • Diarios de campo • Cuadernos de aprendizaje • Fotografías, video • Grabaciones en audio • Herramientas de DRP⁵ (mapas, transectos, y calendarios, entre otros) 	<ul style="list-style-type: none"> • Líneas de tendencia • Diagramas de flujos • Relatos, canciones • Fotohistorias • Programas de radio • Teatro para el desarrollo • Narración oral escénica 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis crítico de cambios • Estudio de casos • Herramientas de DRP (análisis de rutinas, matrices de puntaje y diagramas de Venn, entre otros)

Existe una enorme variedad de posibilidades para realizar una sistematización. Jara ha recogido interesantes experiencias, como es el caso de una representación teatral para conmemorar la recuperación de unas tierras, la redacción de un libro por parte de unos dirigentes campesinos o los talleres de “sistematización y creatividad” de la Red Alforja de centros de educación popular⁶. En el campo de los proyectos de desarrollo las experiencias son más recientes y desconocidas. En la sección siguiente se ofrece un caso práctico.

III. Un caso práctico: el proyecto de fortalecimiento de organizaciones de base (FOB) en el parque Amboró (Santa Cruz, Bolivia)⁷

La primera fase del proyecto FOB (agosto 1998-abril 1999)

En su primera fase el proyecto FOB ha tenido lugar en los municipios de El Torno y Comarapa, pertenecientes al área del Parque Amboró del Departamento de Santa Cruz (Bolivia). El proyecto forma parte de un amplio programa de desarrollo sostenible en la zona coordinado por CARE, a través de organizaciones locales, entre la que se encuentran el Fondo de Ayuda a la Naturaleza (FAN), CARITAS, la Unión Nacional de Pequeños Ganaderos (UNAPEGA) y la Universidad Nur.

4. Para consultar diversos tipos de formatos de fichas de registro ver Jara (1994), pp. 191-97.

5. Una completa guía del uso de las herramientas de Diagnóstico Rural Participativo (DRP) se encuentra en Guijt (1998), pp 53-110. Muchas de ellas sirven a la vez para registrar, reconstruir y analizar procesos.

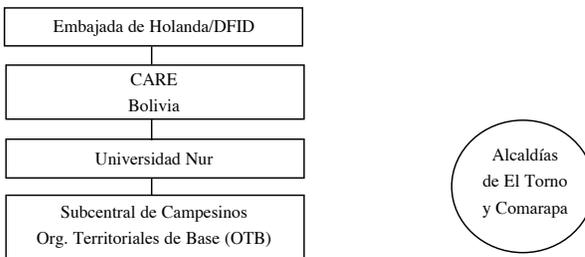
6. La sistematización de estas experiencias se encuentra en Jara (1994), pp. 127-74.

7. La experiencia de sistematización de este proyecto pertenece al Departamento de Gestión Rural-DPID de la Universidad Nur de Bolivia. Se ofrece aquí una versión resumida de la experiencia. Para un conocimiento más profundo ver Rodríguez-Carmona (coord.) (1999).

El objetivo del proyecto es activar un proceso de fortalecimiento de las Organizaciones Territoriales de Base (OTB) a través de un programa de capacitación campesina. Tanto el programa como los criterios de selección de participantes fueron consensuados con la Subcentral de Campesinos de los municipios mencionados y las alcaldías de El Torno y Comarapa. Al final, el programa contó con la participación de más de 60 personas pertenecientes a diferentes comunidades (con una presencia de 40% de mujeres y un 10% de dirigentes). La propuesta de capacitación recogió las demandas locales a partir de una visión de desarrollo comunitaria, incluyendo los siguientes ejes temáticos: marco legal, formulación de proyectos, gestión comunitaria, liderazgo y desarrollo y dactilografía. Se concibió además una parte práctica, a través de grupos de trabajo que realizaban encuentros de aprendizaje en las comunidades. Un resultado esperado de la capacitación era que cada participante debía identificar y formular un proyecto de desarrollo. El presupuesto de esta primera fase alcanzó aproximadamente 100.000 dólares, de los que una parte fue gestionada por las propias organizaciones de campesinos.

El proyecto prevé una segunda fase en la que el proyecto se extenderá al resto de municipios del Parque Amboró. Por esta razón, se hizo un esfuerzo considerable en la sistematización y evaluación de la fase piloto, poniendo especial atención en las metodologías participativas.

Gráfico 2 Actores implicados en el proyecto FOB

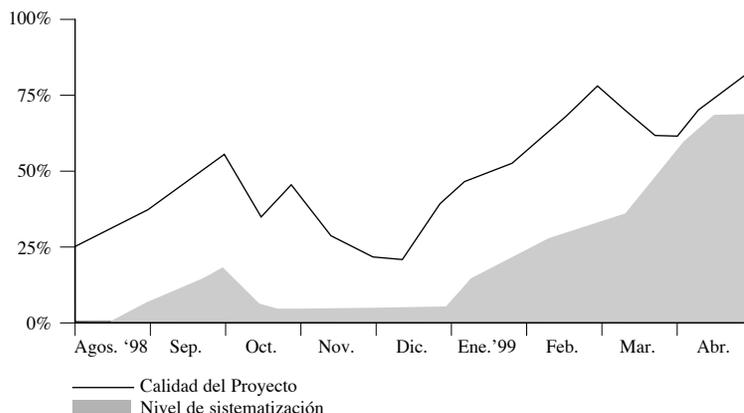


III.1 Reconstrucción de la experiencia de sistematización-evaluación

En el gráfico 3 se ha utilizado una línea de tendencia para visualizar de forma dinámica a lo largo del tiempo la experiencia del proyecto FOB en función de dos variables:

- *Percepción de la calidad del proyecto*, referida a un conjunto de variables cualitativas, entre las que se encuentran la calidad de la planificación, facilitación de los talleres, gerencia del proyecto, administración y nivel de motivación del equipo.
- *Nivel de sistematización*, es decir, el grado en que se realizaron tareas de registro y procesamiento de la información generada en los talleres.

Gráfico 3
Tendencias del proyecto FOB



En el proceso se han identificado varias **etapas**, que explican los altibajos del proyecto:

a) Fase de diseño

Al inicio del proyecto no se partía de cero debido a la enorme experiencia del equipo del DPID. Se hizo además un importante esfuerzo de diseño durante los meses de agosto y septiembre, partiendo de un diagnóstico participativo sobre las necesidades de capacitación de la zona, que contemplaba cuatro ejes temáticos: marco legal, formulación de proyectos, gestión comunitaria, liderazgo y desarrollo y dactilografía. La propuesta de trabajo asumía un doble enfoque: *transversal*, con la distribución y conexión de todos los ejes temáticos a lo largo de la capacitación y, por otro lado, *práctico*, incluyendo grupos de trabajo y periodos de prácticas en la comunidad (denominados encuentros de aprendizaje), intercalados entre los periodos presenciales de la capacitación.

La fase de preparación se completó con ocho talleres internos de capacitación de los facilitadores del equipo en diversos temas como diseño de proyectos de desarrollo, elaboración de materiales, educación de adultos, cultura sindical y liderazgo, entre otros. En lo relativo a sistematización, un equipo de consultores del departamento facilitó dos talleres internos de capacitación, así como un trabajo de entrevistas personales a todos los miembros del equipo. El resultado de esta consultoría fue la elaboración de un diseño tentativo de

sistematización, que incluía unas recomendaciones y principios de trabajo, una matriz de sistematización y algunas herramientas⁸.

b) Crisis de estrés y taller de reajuste

Debido a la novedad y complejidad del enfoque del proyecto, la capacitación se inició en octubre sin la elaboración de una currícula general detallada. Los facilitadores se repartieron entre ellos cada uno de los ejes temáticos y, aunque tuvieron una dinámica intensa de reuniones, los prepararon de forma aislada. El resultado fue una planificación de altibajos, que obligaba a preparar los talleres con una semana tan solo de antelación y a confiar en exceso en la improvisación. Nadie controlaba los tiempos en los talleres y muchos contenidos quedaban fuera del programa final. En este contexto de crisis de estrés, la propuesta de sistematización cayó en el olvido. En realidad, el diseño tentativo había sido poco realista y nunca fue entendido por el equipo de facilitadores, que carecía de una cultura de sistematización. De toda la propuesta, sólo se adaptaron dos herramientas:

- *Ficha de inscripción de los participante*, cuyo diseño fue mejorado
- *Hoja de aprendizaje*, consistente en una ficha de preguntas, diseñada para fijar, al final de los talleres, la atención de los participantes sobre su aprendizaje.

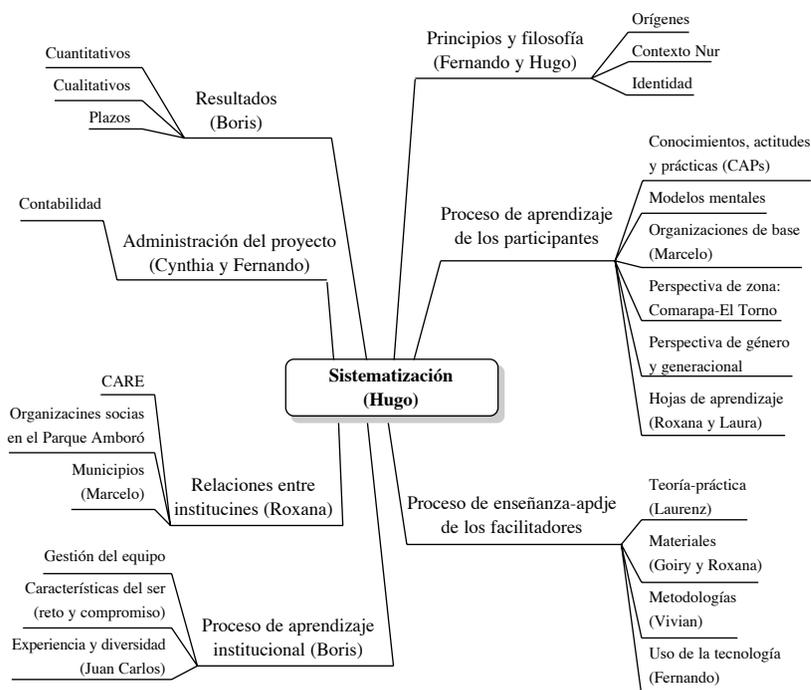
El equipo también diseñó algunas herramientas nuevas de sistematización participativa, como los *cuadernos de periodista* o los *cuadernos de puntualidad y asistencia*, cuya responsabilidad caía del lado de los propios participantes de los talleres. Sin embargo, y dado el nivel de contingencia, no se analizó la información recogida por las diferentes herramientas, produciéndose incluso pérdidas de documentos. A finales de noviembre, el equipo trabajaba al límite con una sensación generalizada de asfixia y la coordinación del proyecto decidió realizar un *taller de reajuste*. Se introdujeron numerosas mejoras relativas a la capacitación, como la elaboración definitiva de la currícula, la creación de la figura de gerente de taller (de carácter rotatorio) o un cambio de horario de los talleres, entre otros. Una vez resueltos los temas de planificación y logística, se consensuó en el equipo un *plan de sistematización* del proyecto, que incluía un amplio abanico de temas (ver gráfico 4). El plan suponía un cambio en la perspectiva de sistematización, al pasar de pensar en términos de taller a rescatar los ejes temáticos, para lo que se diseñó una nueva herramienta de sistematización: los *cuadernos orientadores temáticos*. El plan contemplaba además que las diferentes personas del equipo

8. Ver Rodríguez-Carmona y Pinto (1998b), Fotograma.

se responsabilizaran de algún eje de sistematización⁹. De las diferentes ramas del plan, se derivaban una serie de *productos de la sistematización*:

- Consolidado de hojas de aprendizaje
- Consolidado de encuentros de aprendizaje
- Consolidado de test
- Cuaderno de perfiles de proyecto
- Cuadernos orientadores temáticos
- Cuaderno de aprendizaje de los facilitadores
- Guía de métodos y técnicas
- Cuaderno de gestión de recursos humanos
- Cuaderno general de sistematización

Gráfico 4
Plan de sistematización del proyecto FOB
 (Comarapa, 19-20 diciembre 1998)



9. Como se puede ver en el gráfico, debajo de cada rama aparece el nombre del miembro responsable del equipo.

c) Creación de un equipo de sistematización

A partir de diciembre, se produce una mayor articulación entre los ejes temáticos, las relaciones entre los facilitadores se fortalecen y surge un verdadero espíritu de trabajo en equipo, en el que se comparten y rotan roles y responsabilidades. El resultado es una notable mejora de la calidad de los talleres y un aumento del sentido de humor y complicidad. Ante la urgencia de cumplir con los compromisos adquiridos con CARE, se decide crear un equipo de sistematizadores, bajo la coordinación de un responsable de sistematización. La primera labor del equipo es rescatar y procesar la información acumulada durante los meses precedentes y cumplir con el plan de sistematización trazado. La aparición del equipo de sistematizadores originó, sin embargo, algunos celos y temores en el resto del equipo del DPID, que se sintieron observados y amenazados. En realidad, se produjo un problema de percepciones cruzadas, tal y como se ha reflejado en los siguientes recuadros:

Percepciones del equipo de facilitadores sobre el equipo de sistematización

- Son sistemáticos, constantes y tienen ganas de trabajar.
- Preguntan demasiado.
- No han pisado el terreno.
- Son un equipo paralelo.
- No perciben lo cualitativo.

Percepciones del equipo de sistematización sobre el equipo de facilitadores

- Son proactivos.
- Son desordenados.
- Pierden información (papelógrafos de los talleres).
- Son un equipo paralelo.
- No siempre es fácil charlar con ellos.

Las tensiones y celos surgidos alrededor del equipo encuentran una primera explicación en las resistencias naturales en una organización ante la introducción de una nueva cultura. Pero también en el caso del proyecto FOB el coordinador de sistematización se extralimitó en ocasiones de sus funciones, rivalizando con el coordinador operativo del proyecto. Al poseer y generar información, la sistematización puede convertirse, de hecho, en una plataforma de poder al interior de la dinámica del equipo. La creación de un equipo de sistematización supone además la parcelación y segmentación del aprendizaje en una organización. Por otro lado, no parece una fórmula sostenible en el futuro debido al elevado coste que implica.

d) Fase de evaluación final

Tras el último taller de capacitación, comenzó en marzo la fase de evaluación del proyecto. El taller de evaluación con los participantes constituía el primer

reto de trabajo conjunto entre “facilitadores” y “sistematizadores”. No obstante, las tensiones existentes en el equipo y la falta de coordinación hicieron imposible una buena preparación del taller. Al final, se decidió realizar grupos focales de discusión por municipio y utilizar matrices de impacto. La aparición de algunos problemas hicieron del taller, en cierto modo, una ocasión perdida¹⁰:

- La inexperiencia de los facilitadores en facilitar técnicas de evaluación motivó que el taller generara poca información y reflexión sobre la capacitación.
- La falta de sincronía entre los procesos de sistematización y evaluación impidió la devolución a los participantes de información acumulada durante el proyecto, como los consolidados del test de medio término, las hojas de aprendizaje y los reportes de los encuentros de aprendizaje.

Al mismo tiempo, el equipo del DPID se reforzó en marzo con la participación de un colaborador externo para apoyar la facilitación de la *evaluación interna*. Con independencia del trabajo planificado de sistematización, que seguía su curso, se abordó un trabajo específico de evaluación, que incluyó la realización de entrevistas personales con todos los miembros del equipo y la redacción de un documento de reconstrucción de la experiencia. Este documento fue posteriormente objeto de discusión en el taller de evaluación interna del equipo, donde también se realizó un análisis de fortalezas y debilidades, tanto a nivel individual como grupal. Más tarde, cada miembro del equipo presentó en el taller un avance de la parte de sistematización bajo su responsabilidad, lo que resultó de gran interés. Debido a la premura de tiempo, no hubo oportunidad para discutir en equipo las conclusiones apuntadas.

Como resultado de todo el proceso de sistematización y evaluación descrito, se elaboró un *informe final de evaluación*, que fue discutido parcialmente con algunos miembros del equipo. El informe incluía los siguientes epígrafes¹¹:

- i) Una reconstrucción de la experiencia del proyecto FOB.
- ii) Un análisis cualitativo de los procesos de aprendizaje existentes en el proyecto: aprendizaje de los participantes de los talleres, enseñanza-aprendizaje de los facilitadores, aprendizaje institucional en el DPID y aprendizaje interinstitucional.

10. El taller de evaluación, en cambio, tuvo una marcada orientación institucional, con la presencia de miembros de la financiadora CARE y la entrega de los títulos de la capacitación. El último día se dedicó a perfilar una estrategia conjunta para el futuro. En este sentido, sería injusto afirmar que fue una oportunidad perdida.

11 El informe completo se encuentra en Rodríguez-Carmona (coord.) (1999).

- iii) Un análisis de la metodología de sistematización-evaluación empleada (incluyendo un balance de las herramientas de sistematización utilizadas y una descripción de los productos de la sistematización).
- iv) Un balance final con conclusiones.

III.2. Análisis de la metodología empleada

En el subepígrafe anterior se ha abordado la reconstrucción cronológica de la experiencia. Pero también la experiencia de sistematización-evaluación, en tanto que proceso orientado al aprendizaje y a la generación de nuevo conocimiento, se puede concebir en términos input-output, como un proceso que transforma indicios, pistas e información bruta en reflexión y conclusiones contrastadas. Desde esta óptica, se ha utilizado un diagrama de flujos para visualizar el proceso de sistematización (ver gráfico 5). El gráfico está dividido en tres niveles horizontales, de acuerdo con los diferentes procesos de aprendizaje identificados en el proyecto: participantes, facilitadores, institucional e interinstitucional. Por otro lado, el gráfico está construido sobre tres columnas, que tratan de reflejar el flujo de insumos y productos del proceso. Se ha numerado cada uno de los productos de la sistematización planeados y pactados con la financiadora.

A pesar de que el diagrama de flujos ayuda a visualizar la forma en que circulan, en ocasiones no es capaz de captar toda la complejidad. A veces el flujo no funciona de una manera tan lineal, sino que la sistematización también se nutre de lo que produce la evaluación, por ejemplo para rediseñar sus instrumentos. Al final se trata de un proceso de retroalimentación interactiva. En el flujo de sistematización-evaluación del proyecto FOB se experimentaron algunas dificultades:

- *Reconstrucción costosa de la información*, al estar dispersa y desordenada
- *Pérdida de información* (por ejemplo, algunos reportes de encuentros de aprendizaje)
- *Rupturas en la retroalimentación del proceso*, como consecuencia de la acumulación de la sistematización al final del proyecto.

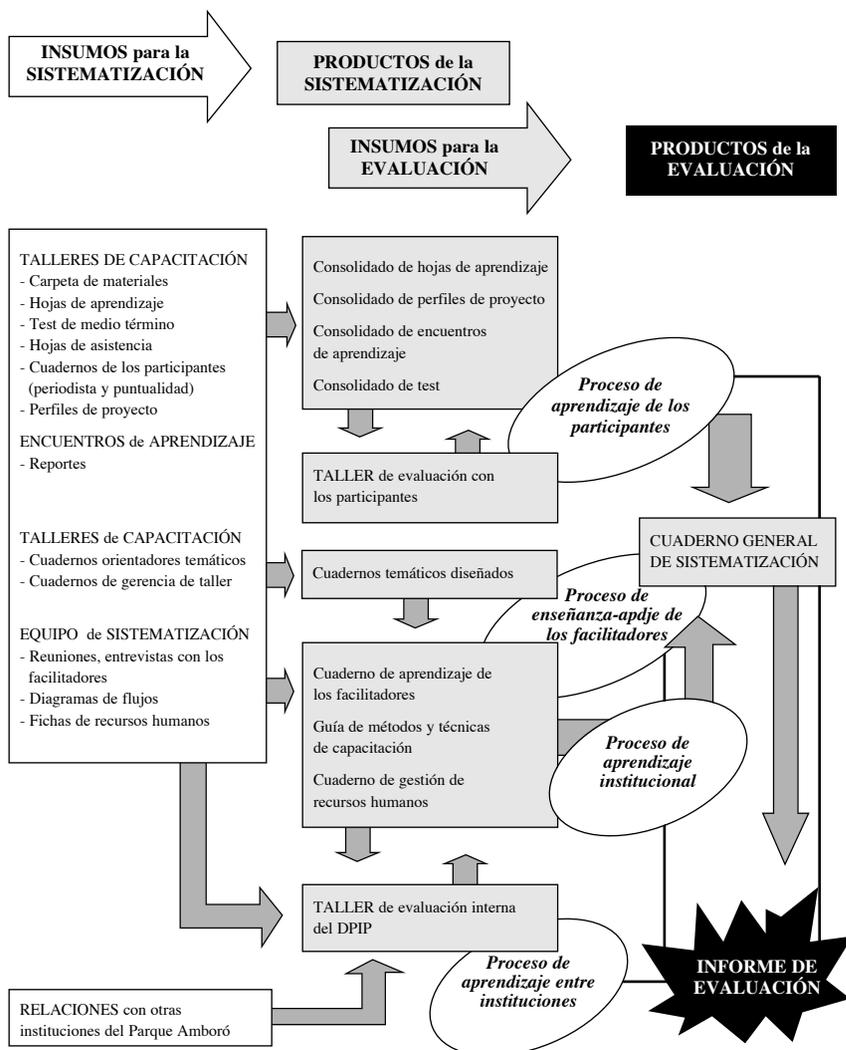
III.3. Balance crítico de la experiencia

La experiencia ha supuesto un importante avance en la apropiación de una cultura de sistematización por parte del equipo del DPID

El esfuerzo en sistematización ha sido considerable: dos talleres de capacitación internos y la creación de un área de sistematización. Al final del proyecto, todos los miembros del equipo del DPID se habían familiarizado con las ventajas de sistematizar el trabajo. Con independencia de la labor específica

del equipo de sistematización, los facilitadores hicieron un esfuerzo para completar los *cuadernos orientadores temáticos* y cumplieron sus respectivos cometidos contemplados en el plan de sistematización. El porcentaje de tiempo dedicado a sistematización por parte de los miembros del equipo creció considerablemente.

Gráfico 5
Flujograma del proceso de sistematización-evaluación del proyecto FOB



Enormes limitaciones del enfoque de sistematización participativa

Las herramientas de sistematización participativa, de naturaleza fundamentalmente escrita, no fueron apropiadas por los participantes locales. De forma limitada participaron en la fase de levantamiento de información, pero no en las de reconstrucción y/o análisis crítico del proceso.

Sesgo de la sistematización hacia el aprendizaje interno del equipo del DPID

Aunque el proyecto supuso un importante aprendizaje de los participantes locales, el proyecto invirtió más energías en el proceso de aprendizaje de los facilitadores del equipo del DPID, orientando hacia éstos una gran cantidad del empeño y las herramientas de sistematización. Este sesgo se puede explicar por la necesidad de formar un buen equipo con vistas a la segunda fase del proyecto FOB. Pretender trabajar con una metodología de sistematización participativa puede ser irreal si antes las ONG locales no ha interiorizado el cambio de cultura. En la segunda fase, sin embargo, se debería invertir el balance de energías y reorientar la sistematización hacia los participantes locales.

Ausencia de una perspectiva de género en la sistematización

La sistematización del proyecto FOB no consideró la variable de género a la hora de digitalizar las diferentes herramientas, como los tests, las hojas de aprendizaje o los informes de los encuentros de aprendizaje. En el taller de evaluación con los participantes tampoco se realizaron grupos focales de mujeres para rescatar su perspectiva.

Una cierta exuberancia de la sistematización

Varios miembros del equipo opinaron que, en algunos casos, el equipo de sistematización había ido demasiado lejos. Es el caso, por ejemplo, del empeño demostrado en registrar al detalle los gastos reales en materiales de oficina, pretendiendo llegar al detalle de consignar el gasto en marcadores o papelógrafos a cada uno de los ejes temáticos.

IV. Conclusiones*La cultura de la sistematización en las organizaciones de desarrollo*

La implantación de una cultura de la sistematización en las organizaciones de desarrollo requiere:

- Haber resuelto el problema de la planificación en la organización
- Un liderazgo para el aprendizaje, que supone que la coordinación de los equipos ponen a disposición de los trabajadores todos los recursos para activar procesos de aprendizaje personales y grupales
- Un proceso continuo de capacitación transdisciplinar, que incorpore conocimientos de técnicas de facilitación, manejo de grupos, manejo de base de datos informáticas, y diseño de materiales, entre otros.

La activación de un área de sistematización/evaluación genera problemas y desencuentros internos en las organizaciones, al compartimentalizar los espacios de aprendizaje. Lo ideal es que todos los técnicos de campo integren en su trabajo diario actividades de sistematización. Además las organizaciones deberán contar con un coordinador de sistematización, con funciones. En caso de que se decida activar un equipo de sistematización, su composición deberá ser rotatoria entre los diferentes técnicos de la organización.

La sistematización debe someterse a los principios de ignorancia óptima, priorizando los ejes de interés y prescindiendo de las preguntas no relevantes para el aprendizaje. Lo mejor es enemigo de lo bueno.

En realidad, las prácticas de sistematización y evaluación participativa, antes que constituir los puntos de partida para el trabajo de las organizaciones de desarrollo, representan el final de un largo proceso institucional de capacitación y creación de visiones compartidas con el resto de organizaciones en la cadena de la ayuda. En este sentido, la mera existencia de sistemas de sistematización o evaluación participativa debe ser contemplada como un indicador cualitativo de calidad de los proyectos de desarrollo.

Los problemas de la participación en la sistematización

Aun siendo importantes las cuestiones *metodológicas*, la variable *institucional* es mucho más relevante para activar sistemas de evaluación participativa. El éxito de los sistemas de evaluación participativa no depende tanto de la sofisticación metodológica como de la calidad de las relaciones establecidas entre los actores implicados en el proyecto.

Caminar por la senda del aprendizaje interactivo es una tarea ardua y compleja que requiere construir una visión compartida entre todas las instituciones involucradas en el proyecto, incluidas las organizaciones de base. Este reto implica que las organizaciones deben traspasar las dinámicas aisladas en las que están inmersas, donde encuentran protección y estabilidad. Las visio-

nes se construyen con el contacto cotidiano y el trabajo diario. Cuesta mucho construirlas, pero se destruyen mucho más rápido.

Los campesinos de los sectores rurales tienen dificultades para trabajar con soportes escritos, por lo que se debería incidir en herramientas orales y visuales de sistematización, como las grabaciones, los programas de radio, los dibujos, las líneas de tendencias, entre otros. En cualquier caso, la metodología es una debilidad reconocida por la diversas experiencias existentes, por lo que deberían invertirse recursos para crear nuevas herramientas y técnicas.

El enfoque de la sistematización revaloriza el papel de las ONG locales frente a las ONG financieras, al ser aquéllas las que están en condiciones de facilitar los procesos de sistematización a nivel local. En este sentido, la sistematización entraña una amenaza para los intereses corporativos de las ONG financieras que se aferren al rol de intermediarios financieros en la cadena de la ayuda.

Bibliografía

- ABBOT, Joanne e Guijt, Irene (1998), *Changing Views of change: participatory approaches to monitoring the environment*. Londres, IIED, documento de trabajo SARL n° 2.
- BLAUERT, Jutta (1998), "En busca de indicadores locales: autoevaluación participativa de proyectos de campesino a campesino en Méjico", documento de trabajo presentado en el 2º Taller Electrónico de Evaluación de Proyectos, PREVAL.
- BRENES, Carlos (1996), "Hacia un Índice de Desarrollo Humano Local: Taller para el diseño del instrumento", en CIAT (coord.) (1997), *Enfoques Participativos en Manejo Forestal y de Recursos Naturales*. Samaipata (Santa Cruz-Bolivia).
- FERRERO, Gabriel, Baselga, Pilar e Ibáñez, Javier (1998), "Deficiencias y puntos débiles del Enfoque de Marco Lógico y el ZOPP como metodologías de planificación de proyectos orientados por objetivos", ponencia presentada en Córdoba, IV Congreso Internacional de Ingeniería de Proyectos.
- ESTRELLA, Marisol y Gaventa, John (1998), *Who Counts Reality? Participatory Monitoring and Evaluation: A Literature Draft Review*. Universidad de Sussex, IDS, Documento de Trabajo.
- GUIJT, Irene (1998), *Participatory monitoring and impact assesment of sustainable agriculture initiatives*. Londres, IIED, documento de trabajo SARL, n° 1.
- GUIJT, Irene, Arévalo, Mae y Saladores, Kiko (1998), "Tracking change together", en *Participatory Learning and Action Notes* (IIED), n° 31, pp. 28-36.
- JARA, Oscar (1994), *Para sistematizar experiencias*. San José de Costa Rica, Alforja.
- RIDDELL, Roger (1998), *Evaluating NGO Development Interventions*, ponencia presentada en el seminario "La eficacia de la cooperación Internacional al Desarrollo: Evaluación de la Ayuda", UIMP, Santander, 27 al 31 de julio.
- RODRÍGUEZ-CARMONA, Antonio y Pinto, Hugo (1998a), *Iceberg: Taller de evaluación participativa*. Santa Cruz de Bolivia, Universidad Nur, mimeo.
- RODRÍGUEZ-CARMONA, Antonio y Pinto, Hugo (1998b), *Fotograma: Una propuesta de sistematización para un programa de Fortalecimiento de Organizaciones de Base*. Santa Cruz de Bolivia, Universidad Nur, mimeo.
- RODRÍGUEZ-CARMONA, Antonio (coord.) (1999), *En el camino: El proceso de sistematización-evaluación del proyecto FOB*. Santa Cruz de Bolivia, Universidad Nur, mimeo.