



Facultad
de Ciencias
Económicas y
Empresariales

Departamento
de Economía
Aplicada y
Estadística



**Revista de Evaluación de
Programas y Políticas Públicas**
JOURNAL OF PUBLIC PROGRAMS AND POLICY EVALUATION

EL USO DE LAS EVALUACIONES EN LA AYUDA AL DESARROLLO. EL CASO DE LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA.

USE OF EVALUATIONS IN THE AID SECTOR. THE CASE OF THE SPANISH COOPERATION.

Núm. 3 (2014), pp. 221-258.

Carlos Rodríguez Aríza¹, Rafael Monterde Díaz²

Recibido: **Agosto, 2014**

Aceptado: **Septiembre, 2014**

JEL Clasif: F35, F59, H43, H84, O19, O22

¹Consultor independiente en Evaluación y Gestión del Conocimiento. crariza@hotmail.com .

²Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación Internacional y Ética Aplicada (CEDCE) Universidad Politécnica de Valencia. rmonterd@pdi.upv.es

Abstract

During the past decade, Evaluation practice has experienced a significant development in Spain, especially in the Aid sector. More evaluation processes have been pushed forward and more resources have been allocated, but we do not really know to what extent evaluations have been useful to promote change. In this work we analyze evaluation use from a broader perspective: evaluative design, process, structure and context. Following the most recent literature, we point out some suggestions in key issues as evaluation design and process use, but we also try to expand opportunities by paying attention to context and organizational structure as necessary dimensions for evaluation use.

Keywords: Evaluation, Development Aid, Utility, Knowledge Management

Resumen

Durante la última década, la evaluación ha experimentado un crecimiento significativo en España, especialmente en la Ayuda al Desarrollo. Si bien en este periodo se han realizado muchas evaluaciones y dedicado cada vez más recursos, en la actualidad no sabemos bien hasta qué punto las evaluaciones han resultado útiles para generar cambios. En el presente trabajo se analiza la utilidad de las evaluaciones desde una mirada más amplia que incluye el diseño, el proceso, la estructura y el contexto evaluativo. Siguiendo la literatura más reciente en el área, se apuntan propuestas en aspectos como el diseño y proceso evaluativo, pero se amplía el espacio de posibilidades poniendo mayor atención al contexto y a la estructura organizacional que permita dicha utilización.

Palabras Clave: Evaluación, Ayuda al Desarrollo, Utilidad, Gestión del Conocimiento

1. Introducción

La utilidad y el uso es uno de los principales estándares en evaluación. El valor de las evaluaciones depende en gran parte de su uso, sin embargo, aunque la función de evaluación pretende mejorar programas y políticas, la gran paradoja es que de hecho en raras ocasiones lo hace. Por tanto el uso de las evaluaciones no debe darse por sentado y hay determinadas estrategias que pueden seguirse para promover una mayor y mejor utilización de las evaluaciones. ¿Por qué las evaluaciones no se utilizan o no se utilizan suficientemente?, ¿Por qué es tan difícil acumular el conocimiento de las evaluaciones?, ¿Por qué desde hace años las evaluaciones vienen repitiendo las mismas conclusiones y recomendaciones?, ¿Por qué cuesta tanto aprender de los errores ajenos o propios?

Para garantizar la utilización de los resultados de las evaluaciones se han de dar dos condiciones previas: (1) un diseño y proceso evaluativo de calidad y (2) un contexto y estructura organizacional que permita dicha utilización.

Si profundizamos en la deficiencias del uso de las evaluaciones en el sector de la cooperación para el desarrollo, algunas pistas para solventar esos retos pasan por: (1) producir mejores evaluaciones (diseños, procesos y productos del conocimiento), (2) acercarse a los decisores políticos (demandantes de conocimiento), (3) construir una más profunda cultura de evaluación (que ofrezca y demande conocimiento), (4) comunicar mejor el conocimiento surgido de las evaluaciones.

Como veremos diversos factores tienen que alinearse para conseguir que la evaluación trabaje en la correcta dirección: la de ser utilizada por los usuarios (organizaciones u otros actores implicados).

Concepto de uso y la utilidad de las evaluaciones

Una definición de uso o utilización (de forma intercambiable) de la evaluación es "cualquier aplicación del proceso de evaluación, sus productos, o hallazgos para producir un efecto" (Johnson et al, 2009, pág. 378). Feinstein indica que el uso de la evaluación es función directa de su relevancia y de la difusión que se dé a los informes. A su vez la relevancia depende de la oportunidad y de la credibilidad que caractericen las conclusiones y recomendaciones; mientras que la difusión depende de la presentación que se realice de los resultados y los medios de comunicación" (Feinstein, 2002)

Aunque para no añadir complejidad consideraremos intercambiables uso y utilidad, 'utilidad de la evaluación' hace hincapié en la medida en que el propio diseño de la evaluación considera (en teoría) el uso de sus productos en el sentido más amplio. Sin embargo el "uso de la evaluación" se centra más en el contexto y la capacidad (práctica) del entorno de la organización (estructura) para utilizar los procesos y productos de la evaluación. (Saunders, 2012)

Parte de la garantía del uso de las evaluaciones está en la relación entre (1) usos y usuarios, (2) racionalidad y (3) motivación de las evaluaciones. El uso de las evaluaciones está directamente relacionado con quién, qué, por qué, para qué se usan y se implican en las evaluaciones; pero también con el dónde y el cómo, esto es, el contexto y la estructura (organización y recursos) en el que se da la evaluación.

Los *usuarios y los usos* de las evaluaciones también están relacionados: Podemos encontrar (a) usuarios de la evaluación esperados o directos (implicados o no), (b) usuarios no esperados o indirectos, lo que también se llama "otras audiencias". Una misma evaluación ha de enfrentarse al reto de *múltiples y diferentes usuarios*. Diferentes usuarios, tanto los usuarios estimados como los potenciales de las evaluaciones, tienen: (i) diferentes perspectivas sobre la pertinencia o importancia de lo que se está evaluando, (ii) diferentes perspectivas sobre la evaluación (¿aumentar la comprensión, conseguir herramienta para dar evidencias del programa...?), (iii) diferentes intereses explícitos o escondidos, (iv) diferentes necesidades de información sobre lo que está siendo evaluado y lo que se podría hacer.

En cuanto a los *propósitos*, las evaluaciones pueden ser, entre otros, para aprender, para rendir cuentas, para mejorar y para cambiar la realidad. Por tanto las decisiones clave de la evaluación se deberían de tomar conscientemente y quien decida los Términos de Referencia de la evaluación puede decidir la mayoría de esas decisiones clave: Quiénes y cómo tomen esas decisiones afectarán la calidad del proceso (algunas de estas prácticas clave quedan recogidas en la siguiente tabla).

La creación de un comité de seguimiento de la evaluación formado por los usuarios directos de la evaluación, para apoyar a la unidad de gestión de la evaluación, es una buena estrategia para superar parte de los anteriores obstáculos y tomar las correctas decisiones.

Cuadro 1. Prácticas enfocadas al uso en el diseño y proceso de la evaluación

Elemento clave	Práctica clave
1. Razones y propósito de la evaluación: Planificar, gestionar, aprender, mejorar, rendir cuentas	Involucrar a usuarios potenciales en la discusión de la motivación de la evaluación. Implica una discusión honesta sobre los propósitos reales, incluso sin éstos tienen que ver con la retórica o la conformidad
2. Los usos potenciales de la evaluación: mostrar y aprender de ejemplos de buena práctica, desarrollo de la plantilla, planificación estratégica, RP, provisión de datos para el control de la gestión, planificación e hitos	Ensayar entornos de uso en tiempo real con personas reales para identificar una lista de prácticas específicas, por ejemplo: (1) Discutir en una reunión las implicaciones, (2) Decidir sobre cuáles podrían ser las implicaciones, (3) Acordar un marco temporal, (4) Llevar a cabo actividades de desarrollo de la plantilla sobre la base de los hallazgos, (5) Diseminación y comunicación más amplia
3. El objeto de la evaluación: actividades, aspectos, énfasis a ser evaluado, debería conectar a las áreas prioritarias de la evaluación	Construcción conjunta de prácticas con los actores implicados y usuarios potenciales a través de la selección cuidadosa de relevantes objetos a evaluar
4. La naturaleza de la información y de la evidencia (numérica, cualitativa, observacional, recuentos de caso)	Dotar de evidencias y de conjuntos de datos in formas que los implicados incluso sin ser técnicos, puedan comprenderlos, creando narrativas tanto con las evidencias cualitativas como las cuantitativas.
5. Audiencias para los productos de las evaluaciones	Las prácticas que discriminan entre diferentes audiencias por estilo, forma y contenido del producto. Aspectos del informe pueden ser rediseñados para diferentes audiencias reflejando diferentes intereses y uso situacional
6. Los tiempos para la distribución de los productos de la evaluación: coincidencia con los ciclos de toma de decisión y con el ciclo de vida de proyectos	Estar seguro de que el producto de la evaluación y las fechas límites de la evaluación coinciden con los ciclos de toma de decisión de forma formativa y sumativa
7. Quién ejecuta la evaluación (interna, externa o mixta)	Construcción conjunta con los actores implicados y usuarios potenciales por la selección cuidadosa del objeto de evaluación relevante, fuentes de información potenciales y un diseño para el uso

Fuente: Saunders, 2012

2. Utilidad de las evaluaciones: una asignatura pendiente

Como toda práctica profesional, la evaluación en la Cooperación al Desarrollo necesita referentes para mejorar su desempeño y, en última instancia, para servir con mayor efectividad a aquellos que la requieren. Sin embargo, por la evolución histórica del propio sector en España, existe una muy limitada cultura evaluativa que trae como consecuencia no sólo la dificultad de generar procesos y productos adecuados desde el punto de vista técnico y político, sino la dificultad de superar prácticas puramente administrativas, y elevar así la evaluación a un plano de posibilidades que permita el aprendizaje y la mejora.

Es por ello que resulta urgente plantear de forma más explícita estrategias adecuadas para facilitar y promover el uso de las evaluaciones, de modo que éstas sean capaces de transformar la realidad que las rodea, desde la intervención en sí como, sobre todo, las propias instituciones involucradas en ellas. Desde hace aproximadamente cuatro décadas diferentes aproximaciones a la concepción de utilidad de las evaluaciones han ido cobrando relevancia en área. A continuación realizamos una breve revisión de las principales aportaciones de la literatura.

2.1. Perspectivas clásicas sobre utilidad de las evaluaciones: el uso del producto o informe de evaluación

A pesar de ser una de las áreas de estudio (*teóricas*) más recurrentes en la evaluación de políticas (Christie, 2007), las conclusiones de los estudios sobre la utilidad de las evaluaciones han estado poco presentes en la *práctica* cotidiana. Aunque existen referencias en la década de los setenta³, los autores más influyentes en este sentido aparecen a partir de los años ochenta. Ya desde un principio, es constante la discusión alrededor de la denominación o de los distintos tipos de “uso” de la evaluación. Probablemente, la dicotomía más extendida, presente en varios de los

³ Algunas de las referencias más relevantes pueden encontrarse en Weiss (1977), House (1980) o Wholey y otros (1977). Alkin y Taut (2003) datan incluso los primeros estudios empíricos sobre el uso de evaluaciones en el marco de los grandes programas federales de educación en EEUU en la década de los sesenta.

modelos de los autores más relevantes, es la distinción entre la utilidad de los *resultados* y la utilidad del *proceso* (Alkin y Taut, 2003).

Con la expresión “*uso de los resultados*” nos referimos al modo más extendido de entender y juzgar la utilidad de una evaluación: en qué grado los productos (los informes de evaluación) son útiles para aquellos que los usan. Se trata de una discusión muy ligada a la concepción más reducida de la calidad de un documento, la respuesta a la compleja y nada evidente pregunta: ¿es bueno este informe de evaluación?⁴

El primer marco comprensivo sobre el uso de las evaluaciones fue desarrollado por Cousins and Leithwood⁵ (1986), que señalaron que la utilidad de las evaluaciones venía marcada por dos grandes categorías de factores: (1) el diseño, proceso y productos de la *implementación* de la evaluación (cuestiones como la relevancia, oportunidad, calidad comunicativa, los propios hallazgos), por un lado, y (2) los procesos de *toma de decisiones* a partir de la evaluación, por otro (aspectos tales como el clima político, la necesidad de información, la receptividad de la evaluación, entre otros).

2.2. La importancia del proceso evaluativo

Hasta los noventa el marco de estudio del uso de evaluaciones está muy centrado en las cualidades del producto de evaluación, y por tanto, dirigido en la mayoría de las ocasiones a la discusión en el plano instrumental: enfoques, técnicas, herramientas. Shulha y Cousins (1997) revisan este marco dando mayor relevancia a poner en valor en relación a la utilidad es el propio proceso. Así, con la utilidad “en el proceso” se alude a la *capacidad de la evaluación de generar consecuencias positivas durante su puesta en práctica, desde el diseño hasta el uso de resultados, pasando por la ejecución, el análisis, la socialización y el establecimiento de mecanismos de mejora*.

El uso de proceso de la evaluación es definido como (a) los *cambios individuales* en el pensamiento, la conducta y el programa o (b) los *cambios organizativos* en los procedimientos y la cultura que se producen entre las personas involucradas en la

⁴ Compleja porque la calidad del producto de evaluación depende tanto de gestores y evaluadores como del contexto, diseño y proceso evaluativo

⁵ A partir de 65 estudios empíricos sobre el uso de diferentes tipos de evaluación en un periodo de algo más de diez años

evaluación como resultado del aprendizaje que se da durante el proceso de evaluación (Patton M. , 1997, p. 90) y (Johnson, Greenesid, Toal, King, Lawrenz, & Volkov, 2009).

En la práctica, una parte importante del uso tiene lugar durante el proceso de evaluación⁶ (Kirkhart K. , 2000). Como podemos ver en la siguiente **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**, una parte esencial del aprendizaje y uso tiene que ver con la implicación de los actores en las diferentes partes y actividades de la evaluación. El grado de implicación puede pasar desde la indiferencia hasta la alta sensibilización y colaboración. Esto tiene diferentes estados en el proceso de aprendizaje: desde la poca preocupación, hasta la atención puesta (1) en las dificultades o (2) en el impacto en los actores y (3) en la coordinación y cooperación.

Cuadro 1. Etapas de implicación en el uso de las evaluaciones

Grado de implicación	Significado en el aprendizaje del proceso evaluativo
1.No sensibilización	
2. Sensibilización	Poca preocupación o comprensión de las implicaciones de la evaluación
3.Informacional	Sensibilización y más interés en saber más sobre las implicaciones para la política y la práctica
4.Personal	Empezar a analizar posibles implicaciones para la política y la práctica y los impactos para la planificación (contribución)
5.Gestión	Atención en las dificultades en los procesos y tareas envueltos en el desarrollo de nuevas prácticas / políticas sobre la base de resultados de evaluación
6.Consecuencia	Atención al impacto sobre los actores implicados, su relevancia, evaluación y cambios implicados derivados de los productos de la evaluación
7.Colaboración	Coordinación y cooperación con otros en el uso de nuevas prácticas o ejecución de políticas
8.Refocalización	Atención ahora en adaptación, cambios mayores, alternativas a ideas originales, creatividad

Fuente: Saunders, 2012

Teorías del cambio para el “proceso” evaluativo

En las siguientes figuras y cuadros se establecen sendas teorías del cambio que explican la mejora (del programa, organización o a nivel social) a partir del uso de las

⁶ Se trata de un tipo de uso (“uso de proceso”) en el que el desarrollo de capacidades es uno de los elementos más significativos: generar aprendizaje organizacional más allá de la propia intervención evaluada y de los resultados obtenidos.

evaluaciones. El siguiente cuadro establece una jerarquía de resultados esperados a lo largo de un proceso evaluativo según Funnell & Rogers (2011).

Cuadro 2. Teoría del cambio en la utilización de resultados.

Jerarquía de resultados esperados	Definición de los términos y resultados
1.Los gestores del programa y actores implicados <i>responden</i> positivamente al <u>proceso</u> de evaluación	Los entrevistados indican que están de acuerdo con: (1) la necesidad de la evaluación, (2) los TdR y las preguntas son apropiadas y equilibradas en relación al precio y coste (3) el nivel de participación (implicación, información) en el proceso y resultados de la evaluación; (4) el nivel de (a) transparencia de la evaluación, (b) rigor metodológico, (c) objetividad y (c) independencia y credibilidad
2.Los gestores del programa y actores implicados <i>responden</i> positivamente al <u>producto o informe</u> de evaluación	Los entrevistados indican que el informe de evaluación está en tiempo, creíble, claro, equilibrado, preciso, da una buena cobertura de aspectos clave, describe una metodología creíble, incluye interpretaciones razonables, presenta conclusiones justificables y planes de acción factibles
3.Los gestores del programa y actores implicados <i>son</i> <u>positivamente afectados</u> o <u>beneficiados</u> por el proceso y productos de la evaluación	Los entrevistados señalan que como resultado de la evaluación, están mejor informados, más motivados para mejorar el desempeño, mejor equipados para comunicar el valor de sus programas, mejor profesionalmente y consideran que la evaluación ha sido eficiente.
4.Las mejoras del programa son evidentes	Los entrevistados describen cambios importantes en la financiación del programa, objetivos prioritarios, rendición de cuentas, operaciones, medidas de desempeño y/o sistemas de gestión de la información que resultan de la evaluación.
5.Mejora de los resultados de la intervención a diferentes niveles	Los entrevistados pueden describir las mejoras en o más de las áreas de resultados clave de la organización o del programa

Fuente: Adaptado de (Funnell & Rogers, 2011)

En el Cuadro 4 observamos el paso o “contribución” del uso de la evaluación a la mejora política (uso instrumental y conceptual) y a la contribución de ésta a la mejora social se da gracias a unos mecanismos o factores explicativos (estructurales, contextuales, de proceso o diseño).

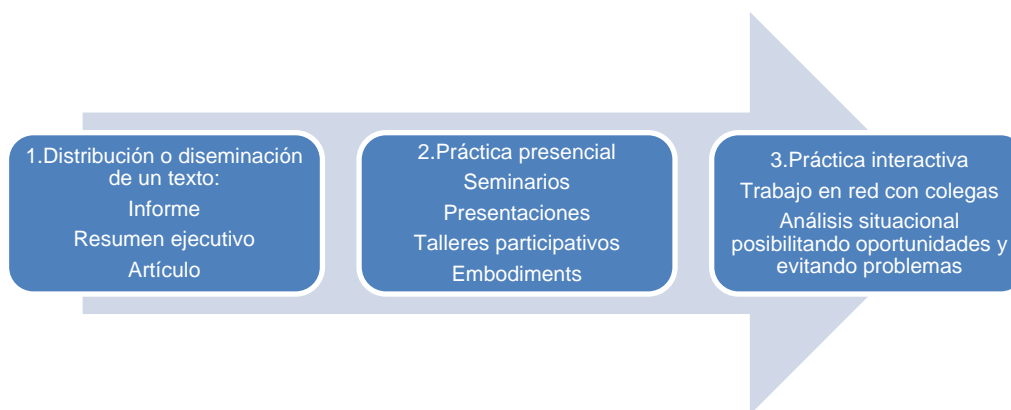
Cuadro 3. Relación entre contexto, estructura, uso de evaluaciones y mejora social.



Fuente a partir de (Hojlund, 2014)

En la siguiente figura se muestra una teoría del cambio para el uso evaluativo en base al grado de implicación de los actores, desde la (a) mera distribución o diseminación de un informe de evaluación (email, webs...), hasta (b) prácticas presenciales (talleres) o (c) interactivas (grupos de discusión)

Cuadro 5. Uso de la evaluación como implicación de los actores.



Fuente Saunders, 2012:427

2.3 Modelos de uso de las evaluaciones

Los principales modelos de uso de las evaluaciones son: (1) Modelo racional o instrumental, (2) Modelo conceptual o incremental, (3) Modelo de iluminación y mejora. (4) Modelo de uso en proceso y (5) Modelo retórico o simbólico.

(1) **Uso instrumental, inmediato, directo e interno**, para la toma de decisiones inmediata de los usuarios esperados. Usos instrumentales, tácticas y estrategias interactivas implican compartir los resultados (o apropiarse de algunos resultados) y participar en la discusión sobre los futuros cursos de acción con respecto al objeto de evaluación. Normalmente las características de las evaluación en el sector de la ayuda, suelen significar que el uso esperado de los resultados es sobre todo **instrumental** (recomendaciones, resolución de problemas...)

(2) **Uso conceptual, indirecto interno o externo**, para gestores estratégicos y otras audiencias más amplias. Aquí se incluirían los procesos de **influencia indirecta** tanto a decisores como a otras audiencias. El uso **conceptual** suele ser menos explícito e intencional en la evaluación, ya que depende de un proceso de transmisión que es necesario ser gestionado (por gestores del conocimiento) y en muchos casos es imperceptible o complejo de articular.

(3) **Uso externo, para la mejora y la iluminación**, se da cuando el conocimiento de las evaluaciones se generaliza mucho más allá del contexto evaluativo (un ejemplo son las sistematizaciones o el conocimiento de evaluaciones de impacto).

(4) **Uso de proceso**. Podemos citar algunos ejemplos de uso de proceso: (a) aprender a aprender, (b) desarrollo de redes, (c) creación de comprensión compartida, (d) refuerzo del proyecto y (e) refuerzo de la motivación de la plantilla.

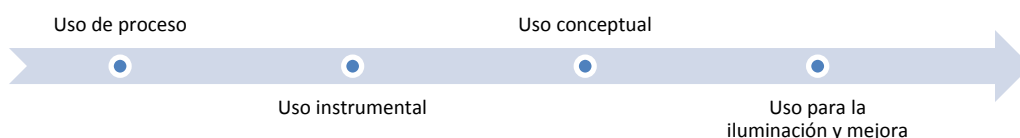
(5) **Uso simbólico o retórico**, cuando se evalúa “porque hay que evaluar”, pero sin pretender en la práctica un propósito más allá de la auto justificación o auto legitimación (uso justificativo, legitimitativo, ritual, simbólico o no uso). Este uso (o no uso) es considerado como ilegítimo y retórico, **es decir como un “abuso” evaluativo**. Sin embargo en determinados contextos, incluido el sector de la ayuda, predomina mucho: en determinados “contextos y estructuras organizativas” sólo puede darse el uso simbólico, al no existir la más mínima opción a los otros tipos de uso (instrumental, conceptual, de proceso y de mejora).

Dentro de lo que hemos denominado “*uso simbólico o retórico*” es necesario hacer una triple distinción:

- *Uso ritual*⁷: las evidencias de la evaluación se pueden utilizar en formas que sean más próximas a los rituales de una organización y los símbolos que utiliza para identificar lo que considera importante.
- *Sin uso*: Los resultados de las evaluaciones pueden ser ignorados ya que los usuarios encuentran poco o ningún valor en las pruebas o porque el contexto ha cambiado.
- *Mal uso*: los resultados de las evaluaciones pueden ser suprimidos o utilizados para servir a los objetivos particulares de un individuo o un equipo, sin hacer referencia a los objetivos generales de la organización.

Finalmente, como se sugiere en la siguiente Ilustración, una misma evaluación puede ser objeto de diferentes tipos de uso a lo largo del tiempo y su maduración. Por otro lado, aunque no se dé el uso instrumental, la acumulación de evaluaciones puede implicar el fomento de otros usos, como el conceptual.

Ilustración 1. Posible evolución del uso de una misma evaluación en el tiempo.



Fuente: elaboración propia

2.4. Expandiendo el espacio de posibilidades: el contexto, el nivel organizacional y la diversificación del rol del evaluador

El contexto y la estructura⁸ evaluativas son clave para el uso de la evaluación. El contexto y la estructura presentan factores, condiciones y condicionantes que deberían ser tenidos en cuenta (1) en el diseño y proceso evaluativo elegido y (2) en el tipo de uso de los resultados. Algunas de las barreras del “contexto” al uso evaluativo son la **ideología** y la existencia de **actores polarizados** (Contandriopoulos & Brousselle,

⁷ La *evaluación ritual* rinde cuentas (transparencia), pero ninguna acción le sigue. Probablemente estas evaluaciones son las más comunes: "hacer" evaluaciones se ha convertido en una práctica cada vez más normalizada, aunque el verdadero aprendizaje y la verdadera rendición de cuentas no tanto.

⁸ Entendemos por estructura organizacional las capacidades, gestión y tipo de organización de recursos de la entidad que demanda y gestiona la evaluación.

2012), que dan lugar a la inexistencia de una correcta arena política para discutir y presentar de forma honesta fracasos y logros. Ideología y actores polarizados son dos aspectos que caracterizan bien al sector de la Cooperación Española.

El contexto también es básico por su influencia en la “percepción del uso”. Hay diferentes percepciones o aproximaciones al uso según se esté: (1) en sede o en terreno; (2) en un departamento u otro; (3) en una posición más senior o junior. Así, una evaluación útil para el personal de la sede en la búsqueda del conocimiento organizacional no puede ser no valorada de la misma forma por el personal de campo más centrado en cambios directos en su programa. Incluso los individuos dentro de un mismo espacio, equipo o departamento pueden evaluar la utilidad de la misma evaluación de forma diferente.

Para integrar de forma adecuada contexto y estructura en el diseño y proceso evaluativo no hay recetas y se necesitan conseguir equilibrios en el triángulo formado por (a) el evaluador, (b) el objeto evaluado y (c) la parte que comisiona la evaluación (Laat, 2013).

La literatura sobre el uso de la evaluación ha profundizado en la descripción del diseño y proceso de evaluación y sus factores condicionantes, mientras que en ocasiones se descuida (1) el contexto organizativo en el que opera la organización evaluada, así como (2) la estructura y la capacidad de la organización para evaluar. Sin embargo el contexto y estructura organizacional nos pueden ayudar a comprender (1) que los tipos de uso simbólico (relacionados con la justificación y la falta de uso), podrían estar mejor integrados en una teoría del uso de las evaluaciones, y (2) que una teoría de uso de la evaluación ha de contar con el contexto organizativo e institucional de la organización que evalúa (contexto y estructura).

Las evaluaciones están integradas en contextos y estructuras organizacionales de una forma u otra. Por lo general, las evaluaciones son pedidas por las organizaciones y llevadas a cabo por las organizaciones. Por lo tanto, **tenemos que centrarnos más en el contexto y estructura de la organización que evalúa** y no solo en el diseño y proceso de la evaluación y sus condicionantes inmediatos. En otras palabras, *el uso de la evaluación o la falta de uso se pueden explicar también mediante la comprensión del contexto y de la estructura organizativa en el que se realiza la evaluación, no sólo*

por los atributos de la evaluación u otras explicaciones, condiciones y factores “a nivel micro”.

El concepto de ventana política de oportunidad es esencial para el uso y la influencia. Durante la evaluación se debería analizar esta ventana política para evitar la frustración de que algunas recomendaciones queden fuera de las posibilidades de los decisores dado un contexto o coyuntura determinada. Pero esto un implica un dilema: ¿debería la evaluación producir un juicio absoluto e independiente sin tener en cuenta la practicidad o la oportunidad de este juicio? En cualquier caso el tiempo es una de las claves de la ventana de oportunidad: una pobre previsión de los períodos de decisiones políticas puede implicar crear incompatibilidades en el ciclo de evaluación normal (Delarue, Naudet, & Sauvat, 2009: 30)

Para promover mecanismos más efectivos de uso es necesario centrarse más en el contexto y estructura de la organización que evalúa, y no solo en el acto evaluativo y sus condicionantes inmediatos. La literatura sobre el uso de la evaluación ha estado mucho más centrada en las explicaciones causales en el micro-nivel teórico, es decir, la que demuestra que la alta calidad de la evaluación conduce a aumento en el uso. La siguiente Tabla recoge diferentes usos de la evaluación en función del modo de adopción por la organización.

2.5. Más allá de los resultados: La capacidad de influencia y el cambio de las prácticas sociales

En la primera década del nuevo siglo, emerge una aproximación por un lado más amplia (incorporando una mayor variedad de usos que se van dando en la práctica) y por otro más política, poniendo el acento en una referencia en cuanto al marco de valores desde el que se emprende una actividad evaluativa. Aunque el concepto de uso fue adecuado, se había quedado en un concepto muy mecanicista, en el efecto directo y cercano de la evaluación (en la respuesta de gestión).

Las evaluaciones tienen influencia directa e indirecta, tangible e intangible en las personas, los programas, las organizaciones y las comunidades. Centrarse exclusivamente en el uso “directo” de cualquiera de los resultados o los procesos de la evaluación no capta completamente su potencial de “influencia” a nivel más amplio

(Mark & Henry, 2003). En su “teoría integrada de evaluación” Kirkhart define influencia como *“la capacidad o el poder de las personas o las cosas para producir efectos en los demás por intangible o medios indirectos”* (Kirkhart, 2000, p. 7).

Aunque con esquemas ligeramente diferentes entre sí, los autores coinciden en redefinir una evaluación útil como aquella capaz de generar un cambio, bien en el propio objeto evaluado o en marcos más amplios que lo contienen, como planes y programas, individuos y organizaciones, e incluso la sociedad en un sentido amplio. Ello no se diferenciaría esencialmente de planteamientos utilitaristas anteriores a no ser por una segunda condición de la influencia: *la orientación del cambio al bien común*.

Y es en este punto, a nuestro juicio, donde reside lo quizá podría considerarse como un cambio de paradigma. A pesar de que la perspectiva gerencial presente en el origen de la práctica evaluativa en políticas públicas sigue ocupando un espacio significativo en el discurso, a nadie escapa ya la enorme importancia de la evaluación como acto político⁹ y no sólo tecnocrático.

El objetivo de la evaluación es la mejora social, por lo que las teorías del cambio de las propias evaluaciones pueden identificar los mecanismos mediante los cuales conducen a este objetivo final a lo largo de diferentes caminos de influencia y a diferentes niveles (estos niveles son individual, interpersonal y colectivo). Mark y Henry trazan una teoría de programa para la evaluación, centrándose en las consecuencias de la evaluación en la mejora de las condiciones sociales. Mark y Henry señalan que *la evaluación es una intervención que tiene la mejora social como su resultado final*, identificando los mecanismos mediante los cuales el mejora social se puede lograr (instrumentales, conceptuales, estrategias de persuasión, normas) (Mark & Henry, 2003).

En un marco de evaluación ideal, desde el diseño de la evaluación se debería establecer una estrategia de uso de la evaluación, con el fin de (1) establecer usos por fases y de (2) establecer los diferentes niveles de influencia, a “nivel individual, relacional o colectivo”.

⁹ En este sentido, la corriente sobre la influencia de las evaluaciones plantea una suerte de “ética de mínimos” para la utilidad de la evaluación. Se trata de una discusión cuya extensión resultaría inabarcable en este documento. Una introducción a esta conceptualización puede consultarse desde el clásico de Weiss (1972) hasta revisiones en décadas posteriores como Chelimsky (1995)

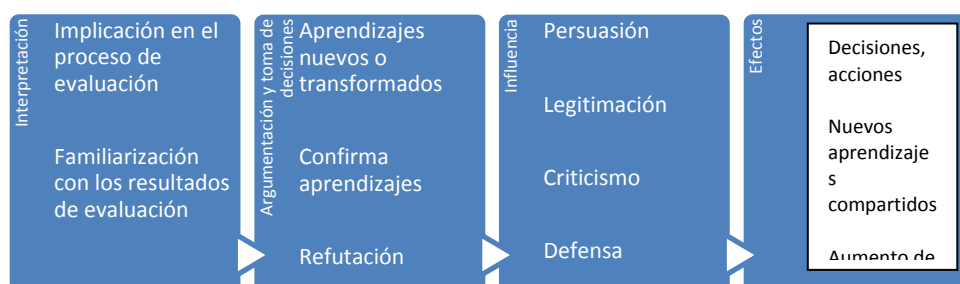
Cuadro 6. Niveles de influencia.



Fuente: basado en (Mark & Henry, 2003)

El siguiente modelo (Valovirta (2002) en (Delarue, Naudet, & Sauvat, 2009, p. 23) trata también de abrir la caja negra del proceso de influencia de la evaluación. Así señala al menos tres pasos para llegar a posibles efectos en el proceso de influencia: (1) interpretación de la evaluación, para lo que se ha sido necesaria cierta implicación en el proceso de evaluación o cierta familiarización con los resultados de la misma; (2) argumentación y toma de decisiones, para lo que se tiene que reconocer o rechazar la utilidad de los diversos aprendizajes de la evaluación. Finalmente (3) mediante la persuasión, legitimación, la crítica o la defensa del proceso y resultado evaluativos se llega a los efectos de la influencia de la evaluación.

Cuadro 7. El proceso de uso de las evaluaciones.



Fuente Adaptado de Valovirta, 2002 en (Delarue, Naudet, & Sauvat, 2009, p. 23)

El siguiente cuadro desarrolla las influencias / consecuencias del tipo de uso de las evaluaciones, tanto a nivel personal, como interpersonal como organizacional.

Cuadro 4. Tabla influencias / consecuencias del uso de las evaluaciones

Tipos de uso	Tipo de influencia del uso	Influencia a nivel individual/personal	Influencia a nivel interpersonal	Influencia a nivel colectivo
Uso instrumental	Comportamiento y acción	Qué individuos lo harán (tomando tareas extra)	Qué individuos lo harán juntos (ejemplo compartir tareas para conseguir metas comunes)	Qué hace una institución (ejemplo: decisiones estratégicas sobre un programa o política)
Uso conceptual	Pensamiento, como conocimiento y actitud	El camino en el que un individuo piensa sobre determinados aspectos (ejemplo: la realización de la importancia de la contextualización de la iniciativa de desarrollo)	Actitudes hacia las trabajar con cada uno o hacia lo que la gente hará (ejemplo más deseo de interactuar con otros actores)	Cómo la institución valora ciertos tipos de pensamiento, cambios en valores y aspiraciones (ejemplo valorando el diálogo, la dialéctica y el empoderamiento)
Uso simbólico	Comportamiento y acciones	Una justificación para reconocimiento de la evaluación	Cómo la gente influencia a cada uno en términos de justificación o reconocimiento de la evaluación	Acciones, valores, roles de una organización
Uso de proceso	Comportamiento, acciones, pensamiento, aspiraciones amplias (como resultado de estar implicado en el proceso evaluativo)	Qué individuos lo harán, lo pensarán, creerán en ello	Las acciones, actitudes, comprensión de las personas en relación con la colaboración con otros	Rol y funcionamiento de una institución en la sociedad (ejemplo aprendizaje organizacional)
Uso para la mejora o la iluminación	Cambios más allá del interés inmediato de una iniciativa de desarrollo	Cómo otros individuos adaptan, adoptan o trabajan en relación al proceso o resultados de la evaluación	Colaboración con otros grupos (previamente no implicados activamente)	Otras organizaciones que toman ideas similares o trabajan contra ellos (en cuanto afectan negativamente sus propios intereses)

Fuente: adaptado a partir de Kusters et al (2011, tabla 1.1) en Visser et al (2014: 16)

Dada la importancia de que la influencia de la evaluación sea un proceso planificado y no emergente, sería ventajoso, dentro de la estrategia de una gestión del conocimiento de la evaluación, diseñar un [plan de Influencia política](#) – así lo sugieren 3ie y ODI (3ie, 2013). Este plan de influencia puede identificar: (1) qué cambios en la actitud, el discurso, los procedimientos, el contenido de la política o la legislación, o los

comportamientos, y (2) a qué partes interesadas o campeones del cambio se dirigen (a los responsables políticos, los medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil, asociaciones profesionales y comerciales clave de política sindicatos, grupos religiosos, etc.).

El gran reto es comprender en profundidad la Teoría del Cambio de toda nuestra evaluación y en especial visualizar y abrir antes de tiempo la caja negra del proceso final de utilización o uso- ***¿Podemos tener claro cómo son los procesos de influencia de las evaluaciones? En nuestras propias organizaciones, contextos y procesos evaluativos ¿cómo identificar los mecanismos que favorecen los usos que nos proponemos?*** Tenemos una interesante profundización en el concepto de “mecanismos” de cambio en evaluación basada en teoría de programas en (Leeuw & Astbury, 2010)

La teoría de la práctica social para valorar el uso y la utilidad de las evaluaciones

Para valorar el efecto de una evaluación es importante (1) comprender los grupos de prácticas sociales¹⁰ que predominan o existen en un contexto determinado y la (2) "contextualización" de los cambios en las "prácticas".

Las personas son portadoras de prácticas e interactúan en unos límites comunes de comportamiento, entendiendo y respondiendo en formas que son, hasta cierto punto, similares y particulares en o a ellos. Los individuos articulan repertorios de prácticas reconocibles. El análisis del uso de las evaluaciones podría centrarse más en las prácticas y no solo en los individuos involucrados.

Hay que resaltar el gran reto en determinados contextos no solo como el de la cooperación española, sino el de la política española en general, en los que la evaluación tiene un peso tan pequeño, para que el uso de las evaluaciones sea una “*práctica social habitual*”. Comprender el uso y la utilidad de la evaluación como *práctica* requiere situar el concepto de “práctica” situada en su contexto. El ambicioso objetivo de encontrar "los principales" mecanismos para el uso de la evaluación, debería ser paralelo a la adopción de un enfoque que pueda o permita unir dichos

¹⁰ Por práctica social se entiende el recurrente, a menudo irreflexivo, conjunto de comportamientos que en conjunto constituyen la vida cotidiana. Estas conductas están determinadas por los recursos de conocimiento que los actores extraen de forma rutinaria. Estos recursos de conocimiento pueden ser tácitos e informales, así como las áreas de conocimiento más explícitas y las habilidades.

mecanismos a determinados lugares y contextos de uso. (Ledermann 2011:160 en (Saunders, 2012, p. 425))

Lo anterior es importante para comprender y cambiar el contexto de evaluación y la cultura evaluativa en sentido amplio: para ello se debería también avanzar, aunque fuera en el medio-largo plazo, hacia un cambio en las prácticas sociales, en la mentalidad y en la forma de enfocar los problemas. Un cambio en las prácticas sociales permitiría contribuir a mejorar las prácticas de rendición de cuentas y aprendizaje.

La aplicación de la teoría de la práctica social en torno al uso de la evaluación nos lleva a adoptar un enfoque que hace hincapié en la forma en que el uso de evaluación está integrado en los contextos nacionales y regionales específicos. Sin la apreciación de estos factores contextuales que afectan el uso, los diseños de evaluaciones son menos eficaces (Pawson & Tilley). Esto significa que en este enfoque, el uso de la evaluación: (1) puede considerarse como un subconjunto de las prácticas de cualquier área de la política social; (2) involucra dimensiones prácticas relacionadas con estructuras simbólicas y órdenes particulares de significado; (3) consiste en prácticas que utilizan el conocimiento implícito, tácito o inconsciente, así como el conocimiento explícito; (4) pueden permitir progresar, pero también pueden ser percibidos y experimentados como control, en el marco de una cultura de "control".

2.6. La utilización del conocimiento generado en las evaluaciones

Las características de la evaluación suelen significar que el uso esperado de los resultados es sobre todo instrumental (recomendaciones, resolución de problemas...). El uso conceptual suele ser menos informado por la evaluación ya que depende de un proceso de transmisión que en muchos casos es imperceptible o complejo de articular. La evaluación también puede ayudar a una mejor comprensión del objeto de evaluación, y aprender de la experiencia en formas que serán útiles en el futuro de forma difusa. *El conocimiento evaluativo es menos dado a procesos de acumulación que el conocimiento científico* (Perrin (2005) en Delarue et al, (2009: 21)). El conocimiento de las evaluaciones permanece a menudo fragmentado y disperso, debido a que las evaluaciones no son contextualizadas suficientemente, o a la inexistencia de

procedimientos de construcción de conocimiento bien establecidos (revistas, seminarios, peer reviews, comunidades de práctica, etc.)

La acumulación de conocimiento evaluativo es una de las principales formas de capitalización, entendida ésta como la progresiva acumulación de conocimiento operacional, a partir de la memoria institucional o de una comunidad de prácticas¹¹. Pero en una gestión del conocimiento, la mera acumulación de información no es suficiente, sino que va más allá (ordenación, accesibilidad, difusión, compartir, intercambio...). Para ello es esencial el rol de los “intermediarios” de cara a comunicar este conocimiento a los decisores en un formato que sea útil, selectivo y actualizado. Algunos ejemplos de productos de conocimiento son las síntesis sistemáticas y operacionales de conocimiento evaluativo en diversas formas: (a) evaluaciones en clúster que agrupan temas similares, (b) síntesis de evaluaciones y (c) revisiones integradoras de fuentes evaluativas y no evaluativas. La siguiente ilustración muestra las diferentes funciones o roles en relación a la gestión del conocimiento de las evaluaciones, desde las (1) *funciones informacionales* relacionadas con el uso instrumental y con posibilitar el acceso a la información de las evaluaciones, (2) las *funciones relacionales* relacionadas con el uso conceptual y realizadas con los intermediarios de la información, como transmisores del conocimiento al dar sentido y aplicar la información de las evaluaciones o con los intermediarios del conocimiento al mejorar el uso de las evaluaciones en la toma de decisiones o con (3) las *funciones de sistema*, relacionadas con el uso para la mejora y la iluminación, realizadas por intermediarios de la innovación que influyen en base a las evaluaciones al contexto más amplio. Como vemos, asociados a estos roles se necesitan personas concretas que realicen esas funciones específicas de la gestión del conocimiento, gestión del conocimiento que va más allá de la gestión de la evaluación).

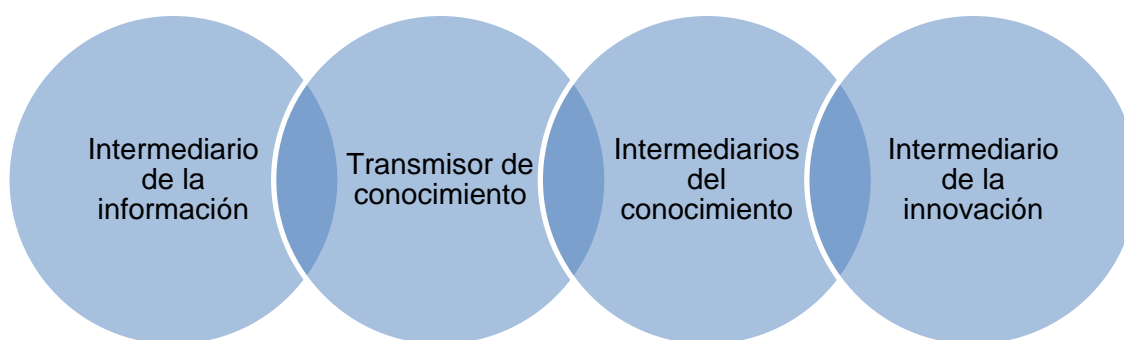
Más allá del concepto de gestión del conocimiento: K*. El concepto K* (K de Knowledge, conocimiento en inglés)- pretende ser un término común para el conjunto de funciones y procesos en las distintas interfaces entre el conocimiento, la práctica, el sector del desarrollo y la política que traten de mejorar el intercambio de conocimiento y su aplicación, absorción y valor en la búsqueda del desarrollo. La aparición del término K* se debe a la constatación de que el aumento en el número de términos que se utilizan para representar las diversas actividades de intercambio de

¹¹ Furubo (en (Delarue, Naudet, & Sauvat, 2009, pág. 21) utiliza el término de bancos de conocimiento.

conocimientos (por ejemplo, la gestión de conocimiento, la traducción del conocimiento, el intercambio de conocimientos y la movilización de los conocimientos) ha tendido a ocultar el hecho de que las funciones reales que describen están sistémicamente relacionadas entre sí (ODI & WB, 2012).

Cuadro 5. El espectro de gestión del conocimiento (K*) de las evaluaciones.

Funciones informativas	Funciones relacionales	Funciones de sistemas
Uso instrumental	Uso conceptual	Uso para la mejora



Posibilitar el acceso a la información desde una o más fuentes evaluativas	Apoyar a la gente a dar sentido y aplicar la información de las evaluaciones	Mejora del uso del conocimiento de las evaluaciones en la toma de decisiones, búsqueda de la producción colectiva de conocimiento	Influenciar al contexto más amplio para reducir los costes de transacción y facilitar la innovación
Diseminación lineal del conocimiento desde el productor de evaluaciones al usuario			Producción conjunta del conocimiento, el aprendizaje social y la innovación

Fuente: adaptado de (ODI & WB, 2012)

3. Estrategias para aumentar el uso de evaluaciones

Las grandes áreas de factores que influyen en el uso de las evaluaciones son: (1) la calidad de los procesos y los productos (diseño, participación, apropiación, planificación, tipo de evidencias, mecanismos de seguimiento, credibilidad del evaluador), (2) factores relacionales (nivel personal, interpersonal y colectivo, rol e influencia de la unidad de evaluación, redes, comunidades de prácticas), (3) factores organizacionales (cultura, estructura, aprendizaje organizacional), (4) influencias

externas (actores indirectamente implicados (usuarios no directos) que afectan el (no) uso (Visser et al, 2014:18).

Para que el uso de las evaluaciones sea efectivo hacen falta: motivaciones, oportunidades y medios explícitos y específicos (Britton, 2005). El siguiente cuadro resume los aspectos que vamos a desarrollar a continuación.

Cuadro 6. Motivaciones, Oportunidades y Medios para el uso de las evaluaciones.

<p><i>Motivaciones para el uso de las evaluaciones</i></p> <p>Asegurar un liderazgo efectivo</p> <p>Desarrollar un cultura del aprendizaje (aprendizaje legitimado e incentivado)</p>
<p><i>Oportunidades para el uso de las evaluaciones</i></p> <p>Creando espacios y tiempos para el aprendizaje (a nivel (1) formal e informal, (2) individual y colectivo)</p> <p>Los conductores son (1) el aprendizaje como objetivo organizacional, (2) integrar explícitamente el aprendizaje dentro del ciclo de planificación, seguimiento y evaluación, (3) fomentar relaciones de confianza, transparencia, compartir, (4) invertir en infraestructura para el uso y la gestión del conocimiento</p>
<p><i>Medios para el uso de las evaluaciones</i></p> <p>Adaptar y desarrollar modelos de uso y gestión del conocimiento (psicología del comportamiento, aprendizaje organizacional, estrategias planificadas, gestión del conocimiento)</p> <p>Métodos para apoyar las competencias necesarias (comunidades de prácticas, aprendizaje acción, aprendizaje continuo)</p> <p>Herramientas de uso y gestión del conocimiento (mapas de redes de asistencia, estudios de caso, mapas de aprendizaje, herramientas TIC específicas)</p> <p>Desarrollo de habilidades específicas</p>

Fuente: adaptado a partir de (Britton, 2005)

3.1. La motivación para el uso de las evaluaciones

Para asegurar la motivación para el uso de las evaluaciones se deben fortalecer primero el liderazgo y la cultura de evaluación. La creación de una función de evaluación creíble y útil, requiere el establecimiento de sistemas y estructuras eficaces que apoyen el rol de la evaluación a través de (1) presupuestos, (2) asignación de recursos humanos y (3) procesos de gestión y aprendizaje de conocimientos

apropiados. Sin embargo, esto es posterior a establecer los dos elementos claves señalados: *la cultura y el liderazgo evaluativo*.

Asegurar el apoyo al más alto nivel a la evaluación y el aprendizaje

El liderazgo es “la” clave para mejorar (o bloquear) el impacto de la gestión y el uso de las evaluaciones. Cuando los líderes o decisores no están interesados en la evaluación o son demasiado defensivos como para tratar problemas de desempeño de la organización, suele haber barreras para (a) aceptar los resultados de la evaluación y (b) aprender de los errores.

Para mejorar el apoyo desde la dirección de la organización a la función de evaluación y a la gestión y uso de las evaluaciones, los departamentos de evaluación pueden: (1) Identificar y asociarse con campeones de evaluación al máximo nivel, que puedan mostrar a toda la organización los beneficios que derivables de la función de evaluación. (2) Sacar partido de las evaluaciones de buena calidad, como herramientas para convencer a los decisores de la importancia de las evaluaciones, que (a) ponen de relieve cuestiones clave para el desempeño de la organización, (b) demuestran resultados y beneficios tangibles, que de otra manera se hubieran perdido. (3) asegurar que la política de contratación de los altos directivos, y sus sesiones de orientación posteriores, hacen hincapié explícitamente en la importancia de la evaluación y su gestión y uso como herramienta para el aprendizaje y la reflexión. (4) Nombrar personal directivo al máximo nivel con responsabilidad específica para la evaluación y gestión del conocimiento. (5) Asegurar que el departamento de evaluación de la organización se centra en las necesidades de información de la alta dirección (enfoque a la demanda). (Hallam & Bonino, 2013, p. 22)

Promover una cultura de evaluación, de la responsabilidad y del aprendizaje

Para crear una cultura de aprendizaje es claramente importante empezar donde la energía y el interés ya existen en la organización. Tenemos diferentes enfoques para ello: (1) involucrar al personal en la identificación y el reconocimiento de las características que no brindan apoyo y luego trabajar sobre las formas de abordar estas dificultades para crear el tipo de organización que deseaban; (2) identificar y aprovechar el entusiasmo de los campeones de la evaluación, como celosos defensores del aprendizaje (Britton, 2005, p. 17)

A su vez la cultura de evaluación es esencial para una organización orientada al aprendizaje. Este camino para el fomento de una cultura de evaluación implica: (1) la estimulación de la capacidad del personal de pedir, generar y utilizar productos de evaluación de alta calidad; (2) crear espacios para el personal para debatir la calidad y el desempeño de los programas, incluidos los elementos críticos y el fracaso; (3) apreciar la variedad de propósitos y usos de la evaluación; (4) enmarcar la evaluación más dentro de aprendizaje y mejora, y menos dentro de la rendición de cuentas de abajo a arriba y obligatoria; (5) estimular la demanda de conocimiento evaluativo entre el personal de la organización en los distintos niveles; (6) fomentar que los programas y las intervenciones sigan el ciclo de diseño, planificación y evaluación, de modo que faciliten la evaluación posterior; (7) reconocer los límites de la evaluación, y la necesidad de combinar datos cuantitativos y cualitativos para apoyar conclusiones de las evaluaciones; (8) reconocer las diferentes necesidades de los diferentes usuarios de la evaluación (Hallam & Bonino, 2013, p. 26).

Aunque hay directrices para mejorar la cultura de evaluación, cada organización tiene que analizar su propia situación, su disposición para el cambio, y los desafíos para la construcción o refuerzo de la cultura y capacidad de evaluación. Sin embargo existen algunos temas comunes y recurrentes sobre la estrategia para mejorar la cultura de evaluación: (1) disminuir la percepción de la evaluación como crítica; (2) utilizar personal tanto interno como externo para llevar a cabo evaluaciones; (3) darle una nueva imagen a la evaluación; (4) ser flexible; (5) crear incentivos adecuados; (6) crear y apoyar estructuras organizativas que promuevan la evaluación; (7) garantizar los recursos adecuados, financieros y humanos (Hallam & Bonino, 2013, pp. 28-45).

3.2 Oportunidades para la evaluación: propósito, demanda y plan estratégico

Definir, clarificar y articular el propósito y uso de la evaluación

Sigue siendo un tema controvertido si la evaluación puede cumplir simultáneamente con los roles de (1) rendición de cuentas y (2) aprendizaje. Aunque ambos pueden ser caras de una misma moneda, de forma que la rendición de cuentas ayude al aprendizaje y viceversa, en determinados contextos, estos dos objetivos pueden entrar en conflicto, por lo que es necesario detectar la línea divisoria dónde y

cuándo este conflicto sucede. Esto último varía en cada tipo de organización y cultura evaluativa: (1) Un fuerte enfoque de rendición de cuentas de abajo hacia arriba en algunas evaluaciones puede ser un factor determinante para su mala utilización, ya que puede implicar que el personal se sienta controlado y esté menos dispuesto a (a) participar, (b) ser proactivo y (c) abrirse en el proceso de evaluación; (2) Un fuerte enfoque de aprendizaje sin incentivos o sanciones al desempeño, puede reducir la eficiencia y eficacia de la intervención.

Orientar el uso de la evaluación a la demanda de información

Lo ideal es que la oferta de evaluación se correspondiera con la demanda de productos de evaluación. Algunos de los factores que tienen influencia en la demanda de evaluaciones y de su utilización por parte de los decisores y/o responsables de la formulación de políticas son: (1) Apertura – del sistema a la entrada de nuevas ideas y a una toma de decisiones democrática; (2) Existencia de “campeones de evaluación” – al máximo nivel político; (3) Concienciación – comprensión general de los responsables de la formulación de políticas de la utilidad de los datos y hallazgos del seguimiento y la evaluación; (4) Utilidad – el hecho de tener un vínculo entre la toma de decisiones y el sistema de seguimiento y evaluación aumenta la percepción de la utilidad de la información; (5) Incentivos para su utilización, a saber, la inclusión de la utilización de la evaluación en los planes de desempeño y valorar/reconocer a aquellos que demuestren una buena utilización de la evaluación; (6) Influencia evaluativa positiva del donante – presión y apoyo del donante en el país receptor para invertir en evaluación (Levine y Chapoy, 2013, pág.5 en (Hallam & Bonino, 2013, p. 51))

Priorización y estrategia en el plan y la selección de evaluaciones

Ya que una organización tiene una capacidad limitada para encargar, realizar y aprender de una evaluación, se necesita un enfoque estratégico a la hora de seleccionar lo que se debería evaluar. Por ello se ha de conseguir un equilibrio entre la cantidad y la calidad de los procesos evaluativos que se pueden gestionar al mismo tiempo. La estrategia, o plan de evaluaciones, debe basarse en criterios relevantes para cada organización. Por ejemplo se podría destinar proporcionalmente más recursos a evaluar programas: (1) más complejos; (2) que se perciban como más conflictivos, (3) con evidencias de que la efectividad está menos presente; (4) o a programas más pequeños (Hallam & Bonino, 2013, p. 60).

3.3 Medios para la evaluación: Procesos y sistemas de evaluación

Fortalecer la fase de diseño de la evaluación

El fortalecimiento de los procesos de la fase de diseño de la evaluación es vital para la mejora del uso de las evaluaciones. Completar a tiempo un buen diseño de evaluación es fundamental para: (1) aprender acerca de la intervención y acotar las preguntas; (2) ahorrar tiempo y dinero en la evaluación, (3) garantizar la evaluación cumple con las necesidades del cliente, (4) mantener o establecer relaciones, no sólo con el cliente, sino también con los principales interesados, (5) garantizar que la evaluación se centra en las preguntas para obtener la información necesaria y suficiente, más que en la recopilación de demasiados datos que posteriormente no se pueden utilizar. (Morras Imas & Rist, 2009)

Mejorar la calidad de la evaluación

La calidad es fundamental para garantizar la credibilidad y la utilidad de las evaluaciones. La calidad ha de darse tanto en la gestión como en la ejecución de la evaluación. La calidad en la gestión de la evaluación se manifiesta en (1) la clarificación del interés, la motivación y el propósito de la evaluación, (2) la integración y apertura de actores implicados en entornos proactivos, (3) el diseño realista de los términos de referencia, equilibrando las preguntas de evaluación con el precio y el coste evaluativo, (4) la independencia y objetividad en el control a los evaluadores, evitando sesgos de uno u otro signo y (5) el diseño y seguimiento de la respuesta de gestión. La calidad en la ejecución se manifiesta en (1) el uso preciso y adecuado de los estándares o criterios de evaluación, (2) la presentación de hallazgos y evidencias y (3) el análisis profesional, (4) la coherencia de las conclusiones con los resultados de la evaluación y (5) recomendaciones de la evaluación realistas. Lo cierto es que la calidad es un ciclo virtuoso: La entrega de los productos de evaluación de alta calidad puede a su vez estimular la exigencia desde la organización del mantenimiento de altos estándares de calidad en la función de evaluación.

Comunicación de resultados

Es clave el desarrollo de diferentes estrategias y tácticas para mejorar la comunicación de resultados. Sin embargo recordemos que los productos de una evaluación, y la información evaluativa en general, tienen un interés potencial para públicos diversos. En una situación ideal, se debería comunicar a cada público un producto evaluativo adaptado a sus necesidades particulares de información. Es por tanto clave que la política de comunicación de evaluaciones sea clara sobre la personalización y adaptación de productos evaluativos.

El cierre de la evaluación como talón de Aquiles

Algunos de los medios más importantes de asegurar un correcto cierre de la evaluación son (Hallam & Bonino, 2013, p. 78):

- a. La respuesta de gestión a la evaluación. La respuesta de gestión y su seguimiento de las evaluaciones son esenciales para mejorar el impacto de la evaluación.
- b. Llevar a cabo meta-evaluaciones, síntesis de evaluación, meta-análisis y evaluaciones de las recomendaciones. Las evaluaciones individuales pueden tener una contribución útil, pero los efectos y los beneficios de las evaluaciones son acumulativos, y la utilización de las evaluaciones por parte de los mandatarios y por los actores implicados, tienden a aumentar si hay una acumulación y secuencia de evaluaciones.

El gobierno y la gestión de la evaluación

Los puntos anteriores son facilitados con la existencia de las figuras o personas responsables de: (1) la gestión de la evaluación, (2) la gestión del conocimiento de la evaluación, (3) el seguimiento conjunto de la evaluación (por medio de un comité de seguimiento o de referencia)

La creación de un comité de seguimiento de la evaluación, en el que estén implicados los usuarios directos de la evaluación, asegura gran parte de los apartados anteriores, facilitando el diseño, la participación y la calidad. Si bien es cierto que la participación real de los implicados en dichos comités no es fácil.

4. Evaluación en la Cooperación al Desarrollo en España: oportunidades y retos para la utilidad

La evaluación en el ámbito de la Cooperación al Desarrollo en España se encuentra en un estadio incipiente, si bien el crecimiento de la práctica evaluativa ha sido notable en un breve lapso de tiempo, a partir de mediados de la década pasada. Existe un significativo consenso entre los diferentes actores del sector alrededor de la idea de que, si bien el número de evaluaciones creció de forma casi exponencial en los últimos años previos a la crisis económica (e incluso ya de lleno en ella, debido a la inercia de los ciclos de gestión de la administración pública, principalmente), no existe evidencia que demuestre que éstas han contribuido a mejorar la calidad de Ayuda al Desarrollo (Monterde, 2014, Unceta, 2013 y Larrú 2012¹²). Siguiendo algunas de las propuestas teóricas, y en especial las últimas referidas a la capacidad de generación de cambio, a continuación se apuntan posibles recomendaciones para la incrementar la utilidad de nuestras evaluaciones.

La credibilidad de la función de evaluación se puede deteriorar en la Cooperación Española si sus evaluaciones no son realmente útiles, evitando una concepción estrecha de la utilidad. Pero también hay que reconocer y tratar de comprender la propensión de ciertos contextos y estructuras a (1) la baja utilización (y utilidad) de la evaluación, y a (2) ciertos usos ilegítimos de la evaluación: los que tienen que ver con el uso simbólico, la mala utilización (inconsciente) o la no utilización (consciente) de las evaluaciones.

Al mismo tiempo es difícil evaluar la eficacia de la utilización de la evaluación en sí. Dicha utilización es en gran parte un reflejo de la compleja naturaleza del cambio, fuertemente afectada por los actores implicados, la estructura de las organizaciones, el contexto y el proceso evaluativo y la utilización por los a menudo impredecibles usuarios.

¹² Larrú menciona siete brechas- i) de la pregunta evaluativa (o de los incentivos para aprender); ii) del criterio evaluativo (o la priorización de uno para evitar la generalidad inútil); iii) del tiempo y los calendarios entre evaluadores-investigadores y tomadores de decisión; iv) de la publicación y difusión de las evaluaciones, v) del seguimiento a través de los planes de mejora, para convertir la evaluación en una inversión con retorno positivo y no en un mero gasto; vi) de la independencia multinivel o el reto es ser independiente sin quedar asilado en el sistema; vii) la batalla de las metodologías y la brecha ideológica que la subyace.

El contexto español está caracterizado por (1) baja sensibilización social hacia la complejidad del desarrollo y la ayuda (como demuestra la dramática reducción de la ayuda sin apenas eco social), (2) baja rendición de cuentas a nivel de políticas públicas y (3) alta polarización ideológica de la sociedad. Esto implica prácticas sociales e institucionales relacionadas con: (1) una dificultad para encontrar espacios de discusión y presentación honesta de fracasos y logros, (2) que en sus estructuras las organizaciones tengan baja propensión interna a evaluar y, finalmente, (3) débil capacidad y cultura de aprendizaje de las organizaciones e individuos involucrados (esto incluye recursos financieros y tiempo).

Aún así, la función de evaluación en la Cooperación Española sigue avanzando. Como señala la última revisión por pares del CAD (OCDE, 2011), sólo en el marco de la AECID el número de evaluaciones se cuadruplicó en un periodo inferior a tres años. Sin embargo, disponer de más evaluaciones no implica necesariamente mayor uso de sus resultados y mejores prácticas posteriores. Así por ejemplo hemos visto que fruto de la alta presión externa a evaluar los Convenios (obligados por el donante, la AECID) y la inicial baja propensión interna de las ONGD a evaluar, la adopción de la evaluación ha sido fundamentalmente coercitiva.

Sin embargo el uso de estas evaluaciones de Convenios con ONGD en muchas ocasiones ha sido (1) simbólico y ritual como respuesta a un procedimiento administrativo externo; (2) no utilizado o subutilizado, dado que (a) muchas ONGD no tenían la capacidad de gestionar las evaluaciones (con los principios evaluativos que ello implica) o que (b) incluso los gestores han sido los propios gestores de los proyectos.

En el caso de las evaluaciones de intervenciones bilaterales, con una presión externa baja a evaluar y una propensión interna a evaluar baja, se ha dado lugar a una débil cobertura de evaluaciones, debido a que su adopción era meramente normativa (y el control y la rendición de cuentas bajos). Sería interesante valorar la situación futura de los Convenios, si con una presión externa baja (no es una obligación externa) las ONGD realizarán también esas evaluaciones de forma voluntaria debido a una propensión interna alta a evaluar. Al igual sería interesante valorar la diferencia de uso de las evaluaciones de convenio, cuando han sido adoptada de forma obligatoria (coercitiva) o voluntaria.

Si se sigue esperando que la evaluación cubra la mayor parte de las necesidades de rendición de cuentas y de aprendizaje del sector, sin plantearnos la mutua influencia del contexto y de la estructura -incluyendo elementos como la calidad del seguimiento-, seguiremos siempre decepcionados. Es imprescindible que la utilidad prevista de la evaluación sea realista, clara, mejor diferenciada de otras herramientas y diseñada en consecuencia. Hemos visto cómo determinados contextos, estructuras, diseños y procesos evaluativos “determinan” determinados usos evaluativos de forma preferencial.

La evaluación a menudo se quiere utilizar para múltiples funciones para las que no siempre es la más adecuada (dado su contexto o estructura o diseño o proceso), o funciones que se contradicen entre sí. Puede que la evaluación no sea necesariamente el enfoque óptimo para ciertos usos.

Como cuestión general, es recomendable empezar a dar más importancia a las funciones de aprendizaje y mejora de los procesos evaluativos, complementando otros usos más instalados en el control y la rendición de cuentas (entendida ésta última en su sentido más restrictivo). Asimismo, de manera progresiva, la evaluación debe servir de apoyo para la construcción de (1) mejores sistemas de seguimiento y (2) de procesos efectivos de incidencia política orientada a la transformación social.

Las evaluaciones no se usarán ni generarán cambios si no existe una demanda que las justifique. Con las limitaciones que puedan matizarse, es evidente que la obligatoriedad y la posibilidad de financiación de procesos de evaluación que se ha venido dando en los últimos años en la Cooperación al Desarrollo en España ha generado un impulso fundamental a la práctica evaluativa, mucho más que en otras políticas públicas en el Estado. Es necesario continuar con los incentivos a la evaluación, tanto al interior de cada institución como en el plano interinstitucional y colectivo. Sin embargo, a diferencia de las medidas desarrolladas hasta la fecha, es importante enfatizar en usos positivos: reconocer a las instituciones que evalúan de manera regular, relajar el carácter de control administrativo de las evaluaciones para potenciar el uso para la mejora y el aprendizaje, no penalizar de manera automática los resultados negativos de las intervenciones evaluadas (entre otras posibilidades), son algunas de las directrices que deberían ser progresivamente incorporadas en las instituciones para contribuir a la construcción efectiva de cultura de evaluación.

En esta misma línea, es recomendable evitar la dispersión de esfuerzos y la discrecionalidad de las iniciativas, más si cabe en un contexto de escasos recursos. Sería deseable la promoción de evaluaciones conjuntas y/o por conglomerados, que analicen el esfuerzo realizado por varios agentes o a través de varias intervenciones siempre que tales evaluaciones respondan a intereses comunes y tengan un objetivo claro compartido que garanticen su potencial utilidad por los agentes promotores. Por el contrario, en el impulso de esta medida debería evitarse promover evaluaciones que fuerzan el análisis conglomerado de intervenciones y actores cuando en la práctica no existen tales intereses y finalidad compartidos.

La generación de conocimiento en Cooperación al Desarrollo a través de los procesos de evaluación no puede desarrollarse sin el intercambio de información sistematizada y abierta entre las instituciones involucradas en el sector. Es necesario comenzar a priorizar el desarrollo de Sistemas de Información de uso compartido, y en general apuntar contundentemente hacia un paradigma de datos abiertos (*open data*). En este sentido, el espacio de oportunidad que se abre con la reciente iniciativa¹³ de AEVAL sobre apertura de datos de evaluación y reutilización de la información apuntan en la buena dirección. En este sentido, si bien el liderazgo de las instituciones públicas podría suponer un primer paso importante, su desarrollo no puede quedar circunscrito exclusivamente al uso administrativo, debiendo abrirse en su diseño y sobre todo en su implementación.

Cada evaluación es única. Cada proceso evaluativo se desarrolla en un contexto determinado, sobre un tipo de intervención determinada y con una finalidad particular en cada caso. Es por ello que debe evitarse el uso (y más si cabe la imposición) de marcos o enfoques específicos de evaluación como recetario único. En este sentido, las normas específicas desarrolladas por instituciones del sector, tanto para su uso interno como para (según sus competencias) el uso por parte de otras instituciones, no deben imponer un mismo esquema de trabajo para cualquier proceso.

Respetando un principio básico como es la especificidad de cada evaluación, es necesario fomentar cada vez más la participación de los actores involucrados en los procesos de evaluación, en la medida que las características de la misma lo permitan.

¹³ Durante 2013, la AEVAL lanza una iniciativa de *open data* relacionada con la reutilización de información generada en procesos de evaluación promovidos por la agencia. Para mayor detalle, véase AEVAL (2013) “*Plan de medidas de impulso de la reutilización de la información*”.

Los mecanismos establecidos para la participación deben estar encaminados, por un lado, a favorecer el desarrollo de capacidades de los/as participantes, y por otro, a la reducción de las asimetrías de poder. Por tanto, se trata de caminar más allá de un uso consultivo o informativo de la participación, para pasar a estadios de mayor autonomía y capacidad de toma de decisiones por parte de dichos actores, con especial énfasis en aquellos/as a los/as que se dirige el objeto de la evaluación. En el mismo sentido, es recomendable priorizar el desarrollo de procesos mixtos de evaluación siempre que sea posible. Estos no deben ser entendidos simplemente como evaluaciones supervisadas por miembros de la función gestora, sino como procesos con auténticos equipos de evaluación capaces de asegurar el cumplimiento de los principios básicos de independencia y credibilidad de la evaluación.

Es necesario clarificar más y mejor las razones por las que se impulsa un proceso evaluativo, así como las necesidades de información que la evaluación deberá ser capaz de responder y/o los procesos que ésta debería ser capaz de promover. En este sentido, es importante mejorar estas especificaciones en los Términos de Referencia de forma que el marco de trabajo quede más claro para todas las partes involucradas, evitando tratar este tipo de documentos como puro trámite administrativo. Asimismo, el diseño de la evaluación antes de la propia ejecución permitirá obtener la información oportuna, relevante y eficiente para poder abordar después respuestas evaluativas útiles con el suficiente rigor y credibilidad.

Debe darse más importancia a las recomendaciones emanadas de un proceso evaluativo, a la respuesta de gestión y a su seguimiento. En esta línea, a la hora de planificar una evaluación se deberían dedicar espacios específicos y más esfuerzo en recursos humanos, económicos y temporales a la generación conjunta de recomendaciones, de forma que a partir del insumo generado por el equipo de evaluación se prevean espacios de trabajo conjunto para adaptarlas a las posibilidades reales de aplicación en la estructura y en la práctica de las instituciones implicadas.

La socialización (difusión, intercambio e influencia) y la realimentación para la mejora son las dos principales asignaturas pendientes de la Evaluación en Cooperación al Desarrollo en España. En este sentido, además de medidas específicas como las que se recomiendan en este documento, es importante incorporar progresivamente en el discurso de la Calidad de la Ayuda la importancia de estas funciones. Del mismo modo que los actores de una intervención de desarrollo son muy diversos, las audiencias de

los procesos evaluativos de tal intervención requieren de productos, contenidos, canales y lenguajes diferenciados. Es necesario prever en el encargo de evaluación la correcta identificación de la utilidad esperada de la evaluación por cada grupo de actores.

5. A modo de conclusión.

En estos momentos de crisis es un imperativo del sector buscar nuevos caminos para perseguir el fin del desarrollo humano y de luchar contra la pobreza. Ello implica mejorar o encontrar nuevas formas de aprender y de rendir cuentas. La evaluación está creciendo como una profesión con sus propios estándares, siendo el *uso* el primero de dichos estándares.

Es importante el lobby en nuestro entorno o en cada una de nuestras organizaciones de cara a utilizar la evaluación como una herramienta para el aprendizaje, acompañada por un presupuesto adecuado. Pero este cambio de paradigma, más allá de la retórica, no es fácil, y tenemos que encontrar argumentos convincentes para que ese cambio se realice.

Aunque existen enfoques normativos y prescriptivos para la utilización, especialmente centrados en el proceso evaluativo, el uso de las evaluaciones está fuertemente marcado por el contexto y estructura organizacional y no sólo por el propio proceso evaluativo. Es necesario seguir reforzando el rol de los gestores de evaluación para la mejora del uso instrumental y cubrir el rol de gestión del conocimiento para llegar al uso conceptual y al uso de mejora o iluminación de las evaluaciones, que puedan contribuir a la mejora política y al cambio social

Para la utilización de los resultados de las evaluaciones además de un diseño y proceso evaluativo de calidad, y de un contexto y estructura organizacional que permitan dicha utilización (de tipo instrumental, conceptual o de mejora/cambio), se ha de resaltar la importancia de (1). Aclarar la teoría de programa de las evaluaciones para contribuir a su uso, a la gestión del conocimiento efectiva y al aprendizaje organizacional. (2). Mayor confianza, rendición de cuentas mutua y apropiación de todos los actores implicados. (3). Mejores procesos de aseguramiento de la calidad enfocados en la utilidad pero en todo el proceso de evaluación –diseño,

implementación y comunicación – y no sólo de cara a los productos de los evaluadores externos. (4). Concebir la evaluación como un proceso técnico y político en el que por tanto continuamente se han de tomar decisiones en torno al equilibrio de principios como uso, rigor, credibilidad, legitimidad e independencia.

En ciertos contextos y estructuras poco propensos, los usos simbólicos o retóricos tienen sentido, e inversamente, no hay lugar para cualquier otro tipo de uso instrumental o conceptual. Algunos de estos marcos contextuales están dominados por la presión externa o por la falta de presión externa, o por determinadas prácticas sociales –como por ejemplo el peso real de la responsabilidad y el accountability - o al tipo de ventanas de oportunidad política o a la economía política –incluyendo aspectos como la polarización y la ideología. De la misma forma a nivel de estructura, es esencial la disposición interna a evaluar, que depende en gran medida de la existencia de campeones del cambio, liderazgo, compromiso, motivación y capacidad. Por tanto la práctica de evaluar los procesos evaluativos desde su diseño mejoraría la calidad de los mismos.

El gran reto es cómo nuestro trabajo en las evaluaciones puede llegar a ser parte y alimentar el proceso de cambio. Equilibrando los principios de independencia e integración, dónde debería comenzar el trabajo evaluativo para garantizar una mejor información de seguimiento, y dónde debería terminar el trabajo evaluativo para garantizar una mayor comunicación e influencia. Las tipologías de uso de las evaluaciones están todavía en debate debido a que continúa siendo difícil valorar la influencia y los efectos de las evaluaciones. Se han de continuar investigando y evaluando los procesos de influencia para el cambio, así como los procesos de comunicación y de *advocacy* de las evaluaciones.

6. Referencias Bibliográficas

- 3ie. (2013). Plan of policy influence. International Initiative for Impact Evaluation (3ie).
- Alkin, M.C., y Taut, S.M. (2003). Unbundling evaluation use. *Studies in Educational Evaluation*, 29, pp. 1-12.
- Britton, B. (2005). NGO and Organisational learning, PraaxisNote, nº3, INTRAC, London.
- Christie, C. (2007). Reported Influence of Evaluation Data on Decision Makers' Actions. An Empirical Examination. *American Journal of Evaluation*, Vol. 28 No. 1, March 2007 8-25.
- Cousins, J. B., y Leithwood, K. A. (1986). Current empirical research on evaluation utilization. *Review of Educational Research*, 56, pp. 331-364.
- Cousins, J., & Shulha, L. (2006). A comparative analysis of evaluation utilisation and its cognate fields of inquiry: current issues and trends. En I. Shaw, J. Greene, & M. Mark, *Handbook of evaluation*.
- Delarue, J., Naudet, J., & Sauvat, V. (2009). Are evaluations useful. A review of the literature on "knowledge management and decision making". *AFD*.
- DGPOLDE-MAEC. (2006). *Manual de gestión de evaluaciones*.
- Forss, K., Rebien, C., & Clarsson, J. (2002). Process Use of Evaluations. Types of Use that Precede Lessons Learned and Feedback. *Evaluation 2002 Vol 8(1): 29-45*.
- Feinstein, O. (2002). Use of Evaluations and the Evaluation of their Use. *Evaluation Vol 8(4): 433-439*.
- Funnell, S., & Rogers, P. (2011). Purposeful program theory. Effective use of theories of change and logic models.
- Guba, E. y Lincoln, (1989) *Fourth Generation Evaluation*. Ed. Sage.
- Hallam, A., & Bonino, F. (2013). *Using Evaluation for a Change: Insights from*

humanitarian practitioners. ALNAP Study. London: ALNAP/ODI.

Henry, G. T. y Mark, M. M. (2003) Beyond use: Understanding evaluation's influence on attitudes and actions. *American Journal of Evaluation*, Vol. 24, nº 3, pp. 293–314.

Hojlund, S. (2014). Evaluation use in the organizational context - changing focus to improve theory. *Evaluation* 2014 20: 26.

House, E. R. (1980) *Evaluating with validity*. Ed. Sage.

Johnson, K., Greenesid, L., Toal, S., King, J., Lawrenz, F., & Volkov, B. (2009). Research on Evaluation Use. A Review of the Empirical Literature. From 1986 to 2005. *American Journal of Evaluation*. Volume 30 Number 3. September 2009 377-410 .

Jones, H., & Mendizaval, E. (2010). Strengthening learning from research and evaluation: going with the grain. ODI / RAPID.

Kirkhart, K. E. (2000) Reconceptualizing Evaluation Use: An integrated theory of influence. *New Directions for Evaluation*, nº 88, pp. 5-23

Laat, B. d. (2013). Evaluator, evaluand and evaluation commissioner. En M. Läubli, & J. Mayne, *Enhancing evaluation use*. SAGE.

Larrú, J.M. (2012) “Las brechas de la evaluación en la cooperación española al desarrollo”, *Revista Española del Tercer Sector* 22, 93-118.

Leviton, L. C. y Hughes, E. F. (1981) Research on the utilization of evaluations: a review and synthesis. *Evaluation Review*, Vol. 5, nº 4, pp. 525-548

Leeuw, F. L., & Astbury, B. (2010). Unpacking Black Boxes: Mechanisms and Theory Building in Evaluation *American Journal of Evaluation* September 2010 31: 363-381.

Monterde, R. (2014) “Calidad y utilidad de las evaluaciones en la Cooperación para el Desarrollo en España. Propuesta para profundizar en la construcción de cultura de evaluación”, *Documentos de Trabajo del CECOD* 24.

- Morras Imas, L., & Rist, R. (2009). *The road to results: designing and conducting effective development evaluations*. Washington DC: The World Bank .
- OCDE (2011). *Examen de Pares 2009-2011*. Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD).
- ODI, & WB. (2012). *K* Concept paper. Concept paper & Case studies. Expanding our understanding of K*. A concept paper emerging from the K* conference held in Hamilton, Ontario, Canada, April 2012*. UNU-INWEH, Hamilton, ON..
- Patton, M. Q. (1997) *Utilization-Focused Evaluation*. Ed. Sage.
- Pawson, R. y Tilley, N. (1997) *Realistic Evaluation*. London: Sage.
- Sandison, P. (2007). *The utilisation of evaluations*. ALNAP Review of Humanitarian Action, 1-56.
- Saunders, M. (2012). *The use and usability of evaluation outputs: A social practice approach*. *Evaluation* 2012 18: 421.
- Scriven, M. (1991) *Evaluation Thesaurus*. Ed. Sage.
- Shadish, W. R., Cook, T. D. y Leviton, L. C. (1991) *Foundations of Program Evaluation: Theories of Practice*. Ed. Sage.
- Shulha, L. M. y Cousins, B (1997) *Evaluation use: Theory, Research and Practice since 1986*. *Evaluation Practice*, Vol. 18, nº 3, pp. 95-108
- Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (2007) *Evaluation Theory, Models, and Applications*. Ed. Jossey-Bass.
- Unceta, K. (dir.) (2013) *Sistematización y análisis de 50 evaluaciones externas finales de intervenciones ejecutadas por ONGD con financiación de la agencia española de cooperación internacional para el desarrollo*. AECID. Madrid.
- Vedung, E. O. (1997) *Public Policy and Program Evaluation*. Ed. Transaction Publishers.
- Visser, I; Kusters, C.S.L; Guijt, I; Roefs, M; Buizer, N. 2014. *Improving the Use of* *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas* | Núm. 3(2014), pp.221-258

Monitoring & Evaluation Processes and Findings; Conference Report. Centre for Development Innovation, Wageningen UR (University & Research centre). Report CDI-14-017. Wageningen.

Weiss, C. H. (1972). *Evaluation*. Ed. Prentice Hall

Weiss, C. H. (1977) *Using social research in public policy making*. Ed. Lexington Books.

Wholey, J. S., Scanlon, J.W., Duffy, H.G., Fukumotu, J.S. y Vogt, L.M. (1970). *Federal Evaluation Policy Analyzing the Effects of Public Programs*. Ed. The Urban Institute.