

Sección

8

Gestores

Personal de SyE (proyecto o asociados)

Consultores

Personal del IDA y de las instituciones cooperantes

Proceder a una reflexión crítica para mejorar la acción



Gestión orientada al impacto en el desarrollo rural

Guía para el SyE de proyectos

Índice de la sección 8

8.1 Descripción general de la reflexión crítica encaminada a mejorar la acción	3
8.1.1 ¿Qué es la reflexión crítica?	3
8.1.2 La importancia de la reflexión crítica para el SyE	3
8.1.3 Ejercicios de reflexión en una secuencia de aprendizaje	4
8.2 Cómo alentar la reflexión crítica	6
8.2.1 Empezar con la reflexión individual	6
8.2.2 Identificar las lecciones aprendidas con los interesados del proyecto	8
8.2.3 Planificar la secuencia integrada de ejercicios de reflexión	10
8.3 Hacer que las actividades de SyE sean más reflexivas	12
8.3.1 Dar un carácter reflexivo a las reuniones del equipo del proyecto	13
8.3.2 Reflexionar con los grupos de interesados	15
8.3.3 Utilizar los grupos directivos para la reflexión	17
8.3.4 Aprender de la revisión anual del proyecto	18
8.4 Contribución de las revisiones y evaluaciones externas a la reflexión crítica	22
8.4.1 Aprovechar al máximo las misiones de supervisión	22
8.4.2 Preparar y gestionar las revisiones y evaluaciones externas, y responder a ellas	24
8.4.3 Evaluar los impactos en la fase de terminación del proyecto	25
Otro material de lectura	28

Mensajes principales

- Los datos del SyE sólo ayudarán al proyecto si se utilizan en reflexiones críticas estructuradas con los interesados pertinentes.
- La reflexión crítica se basa en las preguntas “¿por qué?”, “¿y qué?” y “¿y ahora qué?”, que deben hacerse después de que los datos de SyE indiquen lo que ha ocurrido.
- Las reflexiones pueden hacerse en cualquier foro –formal o informal– con individuos y grupos importantes, con el personal del proyecto y de los asociados y con los interesados directos, en grupos directivos nacionales y en comités locales. Pero en todo caso hay que tratar de responder activamente a las preguntas indicadas.
- La claridad de las percepciones y decisiones suele ser fruto de una serie de reflexiones con diferentes interesados. Planee cómo va a integrar sus eventos de aprendizaje.
- La identificación periódica de las “lecciones aprendidas” le ayudará a sistematizar las experiencias del proyecto para decidir las mejoras que deben introducirse con objeto de aumentar el impacto. Las “lecciones aprendidas” también son esenciales para ayudar a los demás a sacar provecho de sus problemas y éxitos.
- Las revisiones anuales del proyecto con los interesados son momentos esenciales para reflexionar y reorientar, a fin de regresar a la ejecución con ideas más claras y un consenso acerca del modo de subsanar los problemas y aprovechar los éxitos.
- Los eventos externos, como las misiones de supervisión y las evaluaciones o exámenes de mitad de período, son momentos valiosos para ver el proyecto desde otros puntos de vista e identificar las mejoras estratégicas.

Esta sección será útil para:

- *los gestores*: con objeto de emplear la información de SyE para guiar la ejecución del proyecto y tomar decisiones, y hacer participar a todos los interesados en un proceso conjunto de análisis, aprendizaje y adopción de decisiones;
- *el personal de SyE*: para promover el uso reflexivo de la información por parte de los encargados de la ejecución y hacer participar a los principales interesados en el análisis conjunto de la información;
- *los consultores*: para incorporar la reflexión crítica a los procesos de SyE.



8.1 Descripción general de la reflexión crítica encaminada a mejorar la acción

8.1.1 ¿Qué es la reflexión crítica?

Por reflexión crítica en un proyecto se entiende la interpretación de las experiencias y los datos a fin de llegar a nuevas percepciones y acuerdos sobre la acción. Sin una reflexión crítica los datos de SyE no contribuirán a la gestión orientada al impacto (véase la sección 2). La discusión activa en las reuniones del equipo y con los interesados directos es esencial para compartir y analizar la información de SyE, y actuar en consecuencia.

Hacer que el análisis sea “crítico” significa no limitarse a la recolección, procesamiento y examen de los datos. Hágase primero la pregunta “¿qué está sucediendo?” y, a continuación, trate de responder a estas otras:

- “¿Por qué está sucediendo?”
- “¿Cuáles son las consecuencias para el proyecto?”
- “¿Qué vamos a hacer ahora?”

Si puede debatir estas cuestiones periódicamente con los interesados del proyecto, va usted por el buen camino hacia una reflexión crítica.

La reflexión crítica significa cuestionar lo que se da normalmente por sentado, y, en particular, los supuestos del proyecto (columna 4 de la matriz del marco lógico, véase la sección 3). Para ello es necesario pensar en lo que no ha funcionado, o sigue sin funcionar. La jerarquía de objetivos del proyecto se basa en supuestos acerca del contexto y del efecto probable de las actividades. Sólo el tiempo nos dirá si estos supuestos son válidos o no, cuando se vea más claramente lo que ha funcionado y lo que no. Aprender de lo que no surtió el efecto deseado le permitirá ajustar su modelo mental de cómo debe funcionar el proyecto y obrar con supuestos más válidos.

8.1.2 La importancia de la reflexión crítica para el SyE

En los proyectos no suele prestarse mucha atención a la reflexión crítica. La mayoría de las actividades y recursos de SyE se dedican a la recolección de datos, al análisis estadístico y a los informes básicos sobre las actividades. Esto se debe a varias causas (véase también la sección 1). La recolección de datos es una actividad más mecánica y requiere menos capacidad. Con frecuencia se considera que el SyE es una obligación burocrática exigida en el contrato y en las reglamentaciones del gobierno, y no un elemento valioso para el proyecto. Nadie parece pensar en la utilidad de un análisis serio de los proyectos de bajo desempeño. Para rebatir estos puntos de vista habrá que aumentar las capacidades, sensibilizar a los participantes y prever incentivos eficaces (véase la sección 7).

El diálogo que se reproduce a continuación muestra hasta qué punto los criterios de SyE suelen tener poco que ver con la reflexión. Este diálogo tuvo lugar en Bangladesh, entre un consultor de SyE (C) y un coordinador de sector (X)¹:

C: “¿Para qué sirven los informes semanales que pide a los coordinadores de distrito?”.

X: “La regla es que envíen un informe todas las semanas”.

C: “Sí, ¿pero para qué sirve la regla?”.

X: “Para animarlos a que trabajen más e informen a los altos cargos”.

C: “Los altos cargos no tienen tiempo para leer informes semanales y a los coordinadores de distrito se les paga para que trabajen mucho. ¿Por qué les pide informes semanales?”.

X: “Cuando saben que se les está vigilando presionan a los jefes de *thana* [subdistrito], para que trabajen más”.

C: “Ya están ejerciendo mucha presión sobre su personal. Los resultados se ven en los informes mensuales. ¿Por qué necesita informes semanales?”.

X: “Para informar a los altos cargos”.

Concentrar la actividad en la producción de datos porque alguien los pide, en vez de analizarlos críticamente para aprender de ellos, es contrario a los propósitos del SyE. Los interesados del proyecto sólo pueden mejorar su actividad reflexionando periódicamente sobre los datos, planeando los momentos para dicha reflexión y tomándose tiempo para extraer lecciones. Las decisiones tienen que estar documentadas y han de compartirse con los interesados. Los gestores tienen que verificar que las decisiones se han aplicado del modo convenido. Entonces podremos decir que ha habido un aprendizaje.

8.1.3 Ejercicios de reflexión en una secuencia de aprendizaje

El SyE de un proyecto abarca una amplia serie de potenciales ejercicios de reflexión, desde las reuniones semanales del equipo y las sesiones informales hasta las misiones de supervisión y las revisiones o evaluaciones de medio término, que son más formales. Tanto si se organizan internamente como si se inician desde el exterior, estas actividades son paralelas a la recolección de datos y permiten a los interesados del proyecto utilizar los datos reunidos para indicar las áreas de mejora.

El aprendizaje no es fruto de una sola reunión. Es un proceso evolutivo, al principio del cual los individuos plantean asuntos importantes y cuestionan los supuestos mediante un análisis de grupo (véase el recuadro 8-1) en el que se exponen diferentes perspectivas y se aporta información. Así pues, tendrá que planear el “aprendizaje” como una serie de ejercicios. Saber cómo estructurar esa secuencia es importante (véase el recuadro 8-2). La secuencia óptima consiste en guiarse por la estructura jerárquica establecida para la adopción de decisiones.

Recuadro 8-1. Ventajas de la reflexión crítica en grupo

- *Obtener nuevas informaciones:* compartiendo ideas con otros se despiertan los recuerdos y pueden obtenerse nuevas informaciones y percepciones más refinadas.
- *Corregir los prejuicios:* en un examen crítico a fondo de la información (impresiones y datos) la información se verifica mutuamente y los participantes pueden indicar las cuestiones que, en su opinión, se han representado incorrectamente.
- *Formarse una imagen clara de una situación, evento o proceso y llegar a un consenso:* discutiendo los datos pueden detectarse las contradicciones y las omisiones, y resolverse o subsanarse.
- *Garantizar una acción significativa y razonada:* el análisis conjunto del número de personas que padecen de escasez de alimentos, por ejemplo, puede revelar las causas estructurales de los problemas, ofrecer soluciones y facilitar una reacción más específica del proyecto.
- *Facilitar una acción con la que todos puedan identificarse:* cuantas más personas entiendan las causas y el alcance de los problemas y la relación de éstos con sus aspiraciones, más favorables al cambio serán las actitudes.

Pero no se base únicamente en los grupos y asegúrese de que están bien estructurados. Los grupos pueden surtir un efecto inhibitorio en el intercambio. Forme los grupos de manera que las personas tímidas y relativamente marginadas puedan participar en los intercambios.

Recuadro 8-2. Vincular el aprendizaje en Colombia

En el proyecto PADEMER, en Colombia, que se centra en la microempresa, el personal de SyE empezó a practicar el seguimiento de la labor de los coejecutores visitando a los interesados directos, que son, todos ellos, empresarios y empresarias locales. Esto proporcionó al personal del proyecto percepciones mucho mejores. En un principio el personal efectuaba las visitas sin llevar consigo una lista de preguntas ni tener una metodología clara. El personal de SyE llegaba al lugar y no sabía qué preguntar, ni cómo. Pronto se preparó un plan para estas visitas sobre el terreno. Normalmente cada año se efectúan tres visitas, en la primera de las cuales se pone a los interesados directos al corriente del PADEMER, se les facilita información sobre los recursos disponibles para las microempresas locales y se constituye un comité local para que colabore en el seguimiento del proyecto.

El enfoque del taller de evaluación participativa se ha adaptado a estas visitas de seguimiento. Primero se celebra el taller con los interesados directos y la Corporación para el Desarrollo de las Microempresas (una especie de organización coordinadora), a fin de analizar los logros descritos por el coejecutor en los informes sobre la marcha del proyecto. El coejecutor no asiste al taller, en el que se verifican los progresos en todos los sentidos (social, proceso productivo, comercialización, etc.) y se determina si los interesados directos están satisfechos de la acción del coejecutor.

A continuación se celebra un segundo taller con el coejecutor (y con la Corporación, pero no con los interesados directos) para analizar la labor sobre la base de los productos del primer taller. Se evalúan los progresos, se analizan las estrategias y se identifican las lecciones. En la tercera fase, el personal directivo del proyecto analiza el desempeño sobre la base de la información procedente de los dos talleres anteriores y se hace una evaluación de la viabilidad y conveniencia de seguir trabajando con el coejecutor en una segunda fase.

Las percepciones adquiridas consultando a diferentes interesados del proyecto forman una secuencia estructurada que permite la verificación recíproca de la información y la adopción de decisiones sobre lo que cada parte debe ajustar.

En su condición de director del proyecto u oficial de SyE, observará sin duda que los interesados del proyecto tienen diferentes niveles de capacidad y de voluntad para proceder a una reflexión crítica sobre sus prácticas. No se puede obligar a la gente a participar en un proceso de aprendizaje orientado al cambio, pero sí hay algunos medios sencillos de alentar esta participación. En los apartados 8.2 y 8.3 se examinan diversas ideas concretas para estimular la reflexión individual y los ejercicios de reflexión, y en el apartado 7.3 se ofrecen ideas para establecer incentivos.

Un momento importante de la secuencia de aprendizaje es la identificación de las lecciones. El personal del proyecto y de los coejecutores aprende continuamente, a veces de un modo inconsciente, lo que ha de mejorar y cambia su acción diaria en consecuencia. A veces es útil sistematizar este aprendizaje en forma de “lecciones aprendidas”. Una lección puede tener destinatarios internos –el proyecto y los propios asociados–, y externos, como los demás proyectos, organismos de financiación, el FIDA, etc. Su utilidad para los proyectos que practican la gestión orientada al impacto se describe en el recuadro 8-3.

Las lecciones destinadas al uso interno son de especial importancia cuando el proyecto es innovador, y son útiles para el aprendizaje externo después de varios años de ejecución. El proyecto PADEMER, en Colombia, es un ejemplo de proyecto experimental. En su informe de evaluación *ex ante* se indicaba explícitamente la función de las lecciones: “Dada la naturaleza experimental del proyecto, la función de evaluación atribuirá especial importancia al examen de las lecciones aprendidas de la ejecución, cuando se apliquen a la expansión de las actividades a nuevos sectores”. En el proyecto TNWDP, en la India, se identificaron las lecciones en el informe final en base a nueve temas: entorno habilitador, formación y cohesión de grupos, ONG, selección de beneficiarios, capacitación, actividades de generación de ingresos, comercialización, operaciones financieras, y organismo ejecutor.

En el subapartado 8.2.2 se describe cómo efectuar un ejercicio sobre las “lecciones aprendidas”.

Recuadro 8-3. La utilidad de compartir las lecciones aprendidas²

- Presentar modelos exitosos de desarrollo alternativo, con fines de planificación y repetición, que hayan sido bien analizados y documentados y se basen en experiencias prácticas sobre el terreno.
- Hacer que los demás aprendan de los errores de usted, ayudándoles a no cometer errores similares.
- Hacer que los demás aprendan de los problemas que se plantearon en el proyecto, y del modo en que se resolvieron.
- Aumentar el impacto del proyecto ejerciendo una influencia positiva en las políticas de organización y el diseño y la ejecución de otros proyectos. Las propuestas de proyectos del FIDA, por ejemplo, incluyen una sección denominada “Lecciones aprendidas de anteriores experiencias del FIDA”.
- Promover la creación de redes mediante el intercambio de conocimientos e información, aumentando así la cooperación entre distintas organizaciones.

8.2 Cómo alentar la reflexión crítica

8.2.1 Empezar con la reflexión individual

El aprendizaje empieza con el individuo. Un empleado innovador y dotado para la reflexión crítica puede influir considerablemente en un proyecto (véase el recuadro 8-4). Su estilo de gestión determinará en gran medida que el personal del proyecto y de los coejecutores, así como los interesados directos, se sientan libres de organizar y participar en ejercicios similares de aprendizaje.

Si los individuos no reflexionan por su cuenta durante su trabajo, no es probable que les resulte fácil hacerlo durante las actividades en grupo, como las revisiones anuales del proyecto o las reuniones mensuales con los coejecutores. Si bien no todos tienen la misma capacidad o están igualmente interesados en adoptar un estilo de trabajo reflexivo, siempre hay un momento para empezar.

Recuadro 8-4. Facilitar la autoevaluación de las cooperativas en Marruecos

Lubna Khalil trabaja con el SPA (Servicio de Producción Agrícola), en Marruecos. Por su cuenta, y sin el apoyo de la gerencia del proyecto, inició un proceso de autoevaluación de la organización con nueve cooperativas de una zona, convocando al personal administrativo de las cooperativas para discutir algunos de los problemas planteados en su labor. La primera reunión se centró en los problemas de responsabilidad financiera y el comportamiento del personal administrativo.

Las reuniones ofrecieron al personal administrativo la oportunidad de analizar problemas y ofrecer soluciones basadas en su conocimiento de las situaciones locales. Lubna se encargó de la facilitación y la asistencia técnica en sectores en los que el personal no se sentía seguro, como el diseño de formularios de seguimiento y formatos de actividades cooperativas, entre ellos el mantenimiento y la supervisión de vehículos. Las reuniones con el personal administrativo de las diferentes cooperativas ya son periódicas. También se celebran reuniones cuando surge un problema especial que precisa que se le dedique más tiempo y esfuerzo.

Aunque el proceso acaba de comenzar, se observan ya algunos impactos positivos en la eficacia y eficiencia organizativas:

- Se han adquirido computadoras para ayudar en la contabilidad financiera y de otro tipo.
- Se ha capacitado al personal administrativo de las cooperativas en el derecho que regula esta actividad en Marruecos.
- Se ha capacitado al personal administrativo de las cooperativas en teneduría de libros, con la consiguiente mejora de la responsabilidad financiera.
- Se han mejorado los contratos del personal aumentando la protección tanto del personal como de las cooperativas.
- Se ha restablecido o creado un sistema de seguimiento de la gestión; por ejemplo, se procede a la verificación mensual del estado de los vehículos y las finanzas.

Simple medidas prácticas pueden mejorar considerablemente la situación, promoviendo la reflexión individual del personal del proyecto y de las organizaciones asociadas.

- *Incluir la revisión y la reflexión en las descripciones de los puestos de trabajo y en los términos de referencia, y en los memorandos de entendimiento.* En las descripciones de un puesto de trabajo puede incluirse una cláusula que diga: “El titular deberá examinar periódicamente (por lo menos una vez al año) su desempeño con su inmediato superior, a fin de identificar las áreas que puedan mejorarse”. En un memorando de entendimiento con un coejecutor o un grupo de interesados

directos conviene estipular que no sólo se comunicarán los datos sin elaborar, sino también las consecuencias de la información para la acción. Indique explícitamente que el personal de los coejecutores deberá participar en talleres periódicos de evaluación de las consecuencias para la acción.

- *Promover el tipo de informes en cuya preparación se piden las opiniones del personal.* En el proyecto TROPISSEC, en Nicaragua, el coejecutor ha introducido tres instrumentos de seguimiento: el cuaderno de notas del promotor de la comunidad, el cuaderno de notas del auxiliar de conservación de suelos y la agenda del extensionista. El personal prepara directamente sus informes mensuales en el cuaderno de notas o en la agenda, anotando las actividades sobre el terreno, la asistencia proporcionada a los interesados directos, los logros, los problemas y las soluciones propuestas.
- *Recabar periódicamente las opiniones de los interesados del proyecto.* Esto significa obtener estas opiniones no sólo en las reuniones formales, sino también en encuentros informales para estimular a la gente a que adopte un punto de vista y lo dé a conocer. Haga que le describan las sorpresas, las innovaciones que se han tratado de aplicar y los cambios que desean ver en el proyecto. Un requisito del proyecto TROPISSEC, en Nicaragua, es que “cada técnico o profesional [de la unidad de gestión] debe fijarse como meta la capitalización de por lo menos una experiencia al año para intercambiarla con otros colegas”.
- *Proporcionar retroalimentación constructiva.* Si gestiona la labor de otros, recalque lo que le gusta y haga críticas constructivas sobre lo que podría mejorarse (véase el recuadro 8-5).

Recuadro 8-5. Plantear la retroalimentación de manera constructiva

La retroalimentación debe:

- ser más específica que general: es mejor decir “No le vi en la reunión de esta mañana” que “No se molesta usted nunca en venir a nuestras reuniones”.
- tantear el terreno más que presentarse en términos absolutos: es mejor decir “No parece que le preocupe este problema” que “No le importa lo que ocurra”. También es preferible presentar la retroalimentación negativa como un problema suyo, y no como culpa de los demás (“Me preocupa que usted...”).
- informar más que ordenar: es mejor decir “Todavía no he terminado” que “Deje de interrumpirme”.
- sugerir más que mandar: es mejor decir: “¿Ha pensado alguna vez en hablarle de esto directamente?” que “Vaya a hablarle”.
- referirse al comportamiento, más que a cualidades abstractas: es mejor decir “Se queja usted frecuentemente” que “Es usted inmaduro”.
- producirse en el momento oportuno, porque a la gente le resulta difícil tener en cuenta algo que ocurrió hace varios días o semanas.

- *Obtener, si es usted un gestor, retroalimentación de la gente con la que trata para dar ejemplo.* Indique abiertamente que desea obtener retroalimentación del personal y de otros interesados. Dé a conocer sus sentimientos, observaciones y preocupaciones. Actúe lo antes posible para resolver los problemas que surjan. Como no siempre conocerá la respuesta justa, ni se pretende que la conozca, haga participar a los interesados en la solución de los problemas.
- *Valorar las visitas sobre el terreno y los intercambios.* El personal de un proyecto en Colombia empezó a hacer visitas de seguimiento sobre el terreno para verificar las actividades de ejecución de los asociados, con lo que adquirió un mejor conocimiento de los interesados directos. Ello le dio una visión más directa de las cuestiones sobre el terreno y le permitió debatir a fondo la cuestión de los indicadores de éxito. Las visitas de seguimiento, de las que se ha establecido un número fijo, se han institucionalizado como parte del SyE del proyecto. Además, los interesados pueden visitar otros proyectos similares para aprender innovaciones y observar cómo hacen frente a los problemas de ejecución.
- *Recompensar la reflexión crítica.* Véase el apartado 7.3 en relación con los “incentivos” para el aprendizaje.

8.2.2 Identificar las lecciones aprendidas con los interesados del proyecto

El aprendizaje debe sistematizarse. Continuamente se aprenden cosas de modo casual, pero ésta no es la manera más eficiente de aprender, ni mejora necesariamente la acción. Cuando se hace un esfuerzo consciente para extraer lecciones aprendidas se consiguen más éxitos y se evitan los escollos.

Una definición de lección aprendida es: “Conocimiento derivado de la experiencia que está suficientemente fundamentado y puede generalizarse, por lo que ofrece posibilidades de mejorar la acción”. Muchos proyectos y organizaciones hablan de la importancia de identificar estas lecciones, pero en la práctica pocos son capaces de saber cuáles ayudarán verdaderamente a mejorar la acción. Dos ejemplos de lecciones aprendidas de proyectos que recibían el apoyo del FIDA ilustran el modo de dar al proyecto una orientación de orden práctico (véase el recuadro 8-6).

Recuadro 8-6. Lecciones aprendidas en Colombia y en la India

- En el proyecto PADEMER, en Colombia, una de las lecciones aprendidas es que, cuando se subcontratan ciertos servicios, conviene especificar con exactitud los compromisos y las responsabilidades de cada actor, así como la información que debe comunicarse en relación con los efectos y los impactos, y establecer mecanismos claros y concretos para insistir en este punto. Con el coejecutor contratado para efectuar el seguimiento no se observó esta práctica. El coejecutor se limitó a informar sobre el logro de las actividades, privando al proyecto de información acerca del impacto.
- Una importante lección aprendida acerca de las ONG en el proyecto TNWDP, en la India, fue la siguiente: “La capacidad y el desempeño de las ONG son fundamentales para el éxito continuado de los grupos de autoayuda, especialmente en las primeras fases de formación de los grupos”. Una lección conexa que podría garantizar el desempeño de las ONG se refería a “la importancia de seguir procedimientos rigurosos de selección de ONG dedicadas y capaces, que se inspiren principalmente en el deseo de mejorar el bienestar de la base de la población”.

Cómo extraer lecciones

Los ejercicios relativos a las “lecciones aprendidas” no son cosa de todos los días. La frecuencia de identificación de tales lecciones será inferior a la periodicidad semanal o mensual de las reuniones del equipo. En algunos proyectos, el equipo y los coejecutores identifican las lecciones en las revisiones anuales del proyecto y en las revisiones de medio término, y de nuevo al término del proyecto. Si quiere organizar activamente el aprendizaje, una buena idea será incluir las lecciones en la revisión anual. Esperar hasta el término del proyecto significará perder muchas oportunidades potenciales de aprendizaje.

Una reunión para considerar las lecciones aprendidas puede durar varios días de intensos debates y ha de prepararse adecuadamente. Cuando planee la reunión, responda previamente a estas seis preguntas, junto con los otros interesados principales:

1. ¿Qué entendemos por “lecciones aprendidas”?
2. ¿Por qué queremos identificar las lecciones?
 - ¿Para la preparación de informes (a los interesados directos, a los asociados, a los organismos de financiación)?
 - ¿Para aprender con miras a prepararnos para la próxima fase de los trabajos?
 - ¿Para hacer frente a una crisis?
 - ¿Como estrategia para la recaudación de fondos (por los informes que se pueden preparar en base a estas lecciones)?
3. ¿Para quién son estas lecciones y, en consecuencia, cuál es el mejor modo de compartirlas (por escrito, oralmente, en vídeo, mediante técnicas de simulación de situaciones, etc.)?
4. ¿De quién son las lecciones? ¿De los interesados directos, de los agentes sobre el terreno, de los gestores? Por consiguiente, ¿quién debe participar en la identificación de las lecciones?

5. ¿Qué lecciones se han extraído respecto de cada grupo de interesados (fuente y destinatarios)? ¿Cómo determinar un orden de prioridad si hay demasiadas lecciones que comunicar (véase el recuadro 8-7)? Para limitar el debate a las lecciones principales, decida primero los temas o cuestiones respecto de los que se obtuvieron, o hacen falta, más lecciones.
6. ¿Cómo documentaremos las lecciones y cómo las incorporaremos a la próxima fase de planificación?

Recuadro 8-7. Selección previa de los temas para los ejercicios relativos a las lecciones aprendidas

En un proyecto de ordenación integrada de recursos naturales de la IUCN (Unión Internacional para la Naturaleza), en Tanzania, un ejercicio relativo a las lecciones aprendidas después de la primera fase y antes de la segunda se centró en ocho temas principales:

1. Evaluación participativa de recursos y perfiles socioeconómicos
2. Apoyo a los planes comunitarios de gestión de recursos
3. Posibilitar la participación de los principales interesados
4. Promover la concienciación, la capacidad y el compromiso
5. Fondo de desarrollo de la comunidad
6. Integración de consideraciones de género
7. Descentralización y coordinación
8. Cumplimiento de la ley

Estos fueron los principales sectores de experimentación e innovación metodológica para el proyecto, y, por consiguiente, aquéllos, en los que era más necesario detenerse, reflexionar y aprender para ejecutar la segunda fase en mejores condiciones.

Los participantes en el taller enumeraron centenares de potenciales lecciones aprendidas. Para mantener el examen en proporciones manejables, las lecciones se agruparon en tres categorías: esenciales para el éxito, importantes para el éxito o convenientes (bajo los epígrafes “Se debe hacer”, “Debería hacerse” y “Podría hacerse”). Sólo se documentaron las lecciones del epígrafe “Se debe hacer”, sobre la base, en parte, de un debate sobre qué lecciones eran específicas para la zona del proyecto o sólo para Tanzania, y cuáles podían ser de amplia aplicación.

Formular una lección aprendida

Para formular una lección útil, conviene:

- Incluir un principio generalizado que pueda aplicarse en otras situaciones, en vez de limitar la lección a una observación, descripción o recomendación que carece de justificación.
- Explicar la lección en el contexto del proyecto. Para que la lección sea útil para otras personas, se debe entender la situación en que se produjo. De lo contrario no sabrán si la lección será adecuada o podrá serles de utilidad. Establecer la relación entre la lección y un supuesto, o supuestos, en que se base el proyecto, puede ayudar a comprender exactamente lo que se ha aprendido.
- Justificar la lección con la demostración de su validez. Sin embargo, si es una lección hipotética habrá que ponerla a prueba. No hay que confiar en una lección sin verificar antes su validez.
- Verificar que la lección no sea ni tan general ni tan específica que carezca de utilidad.

Documentar la “lección aprendida” con los cinco elementos siguientes, por lo menos:

a. Tema de las “lecciones aprendidas”

Es la cuestión esencial que se plantea en el ámbito del proyecto, por causa de una innovación metodológica o un problema surgido, o porque es un tema primordial del proyecto.

b. ¿Cuál fue nuestra interpretación o supuesto original?

Breve descripción del supuesto original del tema o cuestión. Es lo que se suponía antes de que se registraran las experiencias en que se basa la reflexión actual. Por ejemplo: “Supusimos, incorrectamente, que habría un número suficiente de mujeres que podían participar en los talleres de capacitación en microempresas”.

c. *¿Cuál es ahora nuestra interpretación o supuesto?*

Es la nueva percepción de la cuestión o problema original, o la reformulación del supuesto. Retomando el ejemplo anterior: “Ahora sabemos que no sólo necesitamos suscitar el interés en la capacitación en microempresas, sino que hemos de encontrar la manera de que las mujeres puedan asistir a los cursos”.

d. *Uno o dos ejemplos que corroboran la nueva interpretación*

Para estar seguro de que se ha obtenido una lección de alta calidad hay que proporcionar pruebas que corroboren la lección aprendida propuesta. Y si se quiere aplicar la lección en el futuro, habrá que recurrir a fuentes múltiples de demostración. Cuanto mayor sea el número de fuentes de la “lección aprendida”, más rigurosa será la prueba de corroboración³. Cuanto más corroborada esté la lección, más confianza podrá tener en su importancia y significación. Si sólo puede presentarse una clase de prueba, será más bien una hipótesis de lección que deberá ensayarse y verificarse.

e. *¿Cómo se llegó a esta percepción?*

Descríbase lo que indujo al equipo del proyecto a cuestionar sus opiniones y revisar su interpretación (¿Fue una crisis, los datos de seguimiento, una observación sobre el terreno que contradecía otras observaciones anteriores, etc.?).

8.2.3 Planificar la secuencia integrada de ejercicios de reflexión

Todos los proyectos siguen vías diversas hacia el aprendizaje y la adopción de decisiones. Es necesario vincular esos dos procesos si se quiere que sean complementarios y no haya duplicaciones. En el ejemplo de Tanzania (recuadro 8-8), para cada serie de reuniones hay un mandato que precisa el tipo de información que debe intercambiarse y discutirse y las medidas o decisiones que pueden adoptarse.

Recuadro 8-8. Reuniones al nivel adecuado, para una acción útil

En Tanzania, los usuarios del agua participan en reuniones periódicas a los diversos niveles para discutir y resolver los problemas que van surgiendo. El debate de los problemas empieza a nivel de la sección (riego); los problemas que exceden de este nivel se remiten a la reunión del bloque, y si tampoco a este nivel pueden resolverse se someten a la asociación. Las reuniones de la sección son informales, aunque se levanta acta. Las ventajas de las reuniones periódicas (normalmente mensuales) de las secciones, señaladas en el Plan de Regadío de Bahi, son las siguientes:

- Permiten resolver los problemas antes de que se vuelvan demasiado difíciles. Por ejemplo, una parte dañada de un canal puede repararse o sustituirse antes de que el agua de riego la estropee más, lo que haría necesario una mayor inversión de fondos y servicios técnicos para su reparación.
- Las cantidades menores son más fáciles de manejar y gestionar. Con 12-15 personas de la misma zona es fácil convocar una reunión y notificarlo a los miembros. Con demasiada gente la eficacia de la reunión será menor. A veces se celebran incluso reuniones sobre el terreno, para que los miembros locales no tengan que desplazarse mucho.
- Como la sección es el núcleo, es fácil organizar demostraciones y ensayos para enseñar a otros. Las personas pueden desplazarse fácilmente a los lugares de demostración.

Saber cómo estructurar una secuencia útil de aprendizaje es una técnica que se aprende. Una posibilidad es aplicar un método de tanteo, error e innovación. La secuencia óptima de las actividades de aprendizaje es la siguiente: niveles de agregación (véase el recuadro 8-9), preparación de informes y jerarquías decisorias. Empiece la secuencia al nivel más bajo posible en el que se adoptan decisiones (recuadro 8-10). Si la decisión debe adoptarse a otro nivel, o ha de discutirse con otras personas, inclúyala en una secuencia transfiriendo las lecciones o conclusiones de un foro de debate y decisión al otro.

A veces necesitará incluir evaluaciones especiales en una secuencia de aprendizaje para colmar lagunas de conocimiento. Por ejemplo, el programa WUPAP, en Nepal, planeó dos actividades relativas a los derechos humanos como parte de su proceso de SyE, consistentes en la

determinación del grado en que el programa ha promovido la conciencia de los derechos y su promoción, y el modo de mejorar la situación de los derechos humanos en la próxima fase.

Si tiene una secuencia de ejercicios de aprendizaje cuyas conclusiones están documentadas y se han transferido a otro órgano de decisión, proporcione retroalimentación sobre dichas conclusiones.

Por ejemplo, si los gestores del proyecto reciben de los coejecutores informes sobre la marcha de los trabajos, facilíteles retroalimentación sobre su calidad y sobre el modo en que se ha empleado la información. Esto es importante no sólo para que los coejecutores sepan cómo ha influido la información en las decisiones, sino también para darles nuevas instrucciones sobre lo que deben incluir en los informes. Ello puede hacer que, en vez de limitarse a proporcionar listas de actividades, preparen informes sobre los resultados, los problemas y las soluciones propuestas.

Recuadro 8-9. Proyecto ADIP en Bangladesh: vincular la planificación para obtener una secuencia integrada de ejercicios de reflexión y preparación de informes

El sistema de preparación de informes del proyecto ADIP, en Bangladesh, funciona bien y satisface razonablemente las necesidades de información de los interesados, que son los coejecutores, las ONG, el personal directivo del proyecto y el FIDA. El seguimiento y la preparación de informes se llevan a cabo de un modo relativamente sistemático, mediante:

- la recolección, compilación y consolidación trimestral de los datos, y la preparación de informes resumidos;
- la recolección, compilación y consolidación semestral y anual de datos, y la preparación de informes detallados;
- la preparación de informes especiales sobre cualquier problema, en cualquier momento.

Además, se proyectó elaborar breves informes mensuales. Las corrientes principales de transmisión de datos para los informes fueron como sigue:

- los datos recogidos a nivel de grupo o sobre el terreno se remitieron al nivel municipal, para su compilación y consolidación;
- los datos compilados a nivel municipal se remitieron al nivel de distrito para su consolidación y ulterior transmisión;
- los datos compilados a nivel de distrito se transmitieron a la sede (con copia al organismo interesado y al personal directivo) para la consolidación del proyecto y la retroalimentación.

Paralelamente, se organizó un circuito de retroalimentación en los siguientes talleres y reuniones de revisión:

- reunión de revisión bimensual con las ONG;
- reuniones bimensuales del comité de coordinación de la gestión del proyecto;
- reuniones semestrales del comité directivo interministerial del proyecto;
- revisión anual especial de las actividades de extensión;
- misiones de supervisión del FIDA sobre el desempeño del proyecto, incluido la revisión de medio término, con aprobación de recomendaciones en las sesiones de retroalimentación y seguimiento en las reuniones posteriores de supervisión.

Recuadro 8-10. Aprendizaje a diferentes niveles en Tanzania

El proyecto PIDP, en Tanzania, organiza reuniones de regantes a diferentes niveles del sistema. Además de las reuniones de grupo a nivel de sección, celebran “reuniones de bloque” y “reuniones de la asociación”.

Los dirigentes de las secciones trasladan la información sobre la marcha de los trabajos y los problemas que no pueden resolver a las reuniones de bloque. Estas reuniones son más formales y se celebran después de las reuniones de sección (especialmente durante el proceso de planificación anual). Los dirigentes de los bloques comprueban qué secciones obtienen buenos resultados y cuáles no. Si las secciones no funcionan bien, reciben una advertencia. Si no hacen caso de la advertencia, los dirigentes de los bloques pueden remitir el problema a la asociación, que puede multar o imponer otra sanción a la sección o individuo, según el reglamento de la asociación. Las reuniones de bloque son pequeñas, por lo que es más fácil adoptar decisiones y tomar medidas a este nivel que esperar a la asamblea general.

Hay tres tipos de reuniones de asociación:

- Los subcomités del comité ejecutivo de la asociación. Hay tres subcomités que son el motor de la asociación: financiación y planificación, educación, y ordenamiento del agua. Estos subcomités se reúnen una vez al mes para ocuparse de problemas que no pueden tratarse a nivel de la sección o del bloque.
- El comité ejecutivo trimestral. Este comité ejecutivo pasa revista a los progresos de los comités. Tiene un presupuesto limitado, que puede distribuir sin aprobación previa de la asamblea general.
- La asamblea general. Se reúne tres veces al año, y sus responsabilidades consisten en elegir a los nuevos dirigentes, discutir los planes de trabajo y autorizar la utilización de los fondos. El programa incluye a veces temas especiales relativos a la capacitación o la difusión de información.

8.3 Hacer que las actividades de SyE sean más reflexivas

La reflexión crítica es un elemento de las actividades diarias de planificación, ejecución y SyE. Cada participante en el proyecto filtra o intercambia información y determina continuamente el orden de prioridad de los datos o los rechaza, a menudo de modo inconsciente. Esto ocurre tanto en las conversaciones informales como durante las misiones externas formales.

Hacer que un proyecto sea reflexivo significa planificar más conscientemente cuándo y cómo debe procederse a un tratamiento crítico de la información. No se trata simplemente de organizar una reunión anual de revisión con los interesados directos. El recuadro 8-11 ofrece un ejemplo del modo en que un programa de la Unión Internacional para la Naturaleza (IUCN) en Tanzania usa diversos elementos para promover la reflexión crítica constante y participativa acerca de su iniciativa, innovadora y basada en la colaboración, de ordenación de los recursos costeros.

Recuadro 8-11. Aprendizaje en el Programa de conservación y desarrollo de la zona costera de Tanga (TCZCDP), en Tanzania

Condiciones generales del proyecto

- Lo limitado de la superficie geográfica de la primera fase permitió efectuar un análisis más a fondo, sostener un debate más amplio con las comunidades y obtener retroalimentación de éstas.

Prácticas de trabajo sobre el terreno

- Frecuentes visitas de un equipo técnico a las comunidades para comprender mejor las reacciones comunitarias a las actividades del proyecto.
- Rápido seguimiento de los problemas y otras cuestiones que se planteen en las aldeas experimentales para obtener una mayor retroalimentación de las comunidades y saber antes lo que funciona y lo que no.
- Reuniones trimestrales en las aldeas para obtener retroalimentación (con un elemento de evaluación en los debates).
- Revisiones de los planes de acción bianuales.
- Reuniones regionales anuales con todos los grupos de interesados (que comunican las reacciones de la comunidad) para compartir información sobre los progresos y problemas.

Actitudes de los miembros del equipo del programa

- Los miembros del equipo están abiertos al intercambio de información; se hace un esfuerzo para comunicar.
- El equipo del programa está a la escucha.
- Principio de aprovechamiento de los conocimientos locales y de ordenación local de los recursos.
- Observaciones específicas basadas en un plan claro.
- No se temen las nuevas ideas, porque la planificación conjunta significa también que se comparte la responsabilidad en caso de problemas.
- Valoración de los problemas, que no se ven como errores sino como oportunidades de aprendizaje.

Mecanismos de gestión del programa

- Seguimiento universal (todos participan).
- Planificación conjunta.
- Entorno habilitador mediante un sistema abierto de liderazgo e incitación desde el inicio del proyecto.
- Comité directivo regional para la gestión adaptativa.
- Reuniones quincenales del equipo.
- Evaluaciones y revisiones participativas con los aldeanos, los equipos de distrito, los encargados de las evaluaciones externas y el equipo del proyecto.
- Revisiones periódicas centradas en las actividades.
- La capacitación asegura que todo el equipo adquiere nuevos conocimientos y técnicas, porque cada uno de sus miembros ha asistido a los cursos.

Asegurar la documentación

- Amplia distribución de documentación sistemática, fácil y accesible (aunque no perfecta).
- Informes trimestrales sobre la marcha de los trabajos, que contienen una sección sobre las lecciones aprendidas.

Oportunidades externas ad hoc

- Se pide a los visitantes que den a conocer sus opiniones e ideas.
- Seminarios y talleres organizados por los asociados y otros.
- Un público que se hace oír, alentado en parte por el TCZCDP.
- Recomendaciones de los consultores.

8.3.1 Dar un carácter reflexivo a las reuniones del equipo del proyecto

La contribución esencial del equipo del proyecto al éxito general de éste hace que valga la pena organizar reuniones del equipo, que ofrecen una importante oportunidad para la reflexión. El equipo puede estar compuesto por el personal del proyecto, los coejecutores y representantes de los interesados directos, según cómo esté estructurado el proyecto. Los miembros del equipo participan activamente en la ejecución, y la reflexión sobre sus experiencias puede contribuir a perfeccionarla.

Para que las reuniones del proyecto sean reflexivas, estudie cómo prepararlas y dirigir las y cuáles han de ser las actividades de seguimiento.

Antes de la reunión

- Decida quién debe asistir a las reuniones. Además de los miembros principales, podría invitar de vez en cuando a otros interesados. De ser así, ¿con qué frecuencia invitarlos?
- Llegue a un acuerdo sobre la programación. Las reuniones deben ser lo suficientemente largas como para que pueda considerarse el nuevo material de reflexión y lo bastante frecuentes como para permitir que se adopten decisiones oportunas. Las reuniones semanales son las más comunes (véase el recuadro 8-12), pero si participan otros interesados, quizás deba preverse que sean menos frecuentes. Es posible que deban organizarse reuniones mensuales con distintos temas (véase el recuadro 8-13). Por ejemplo, el diseño de un proyecto en Uganda divide las actividades en componentes, y el jefe de cada componente es responsable del seguimiento de sus actividades: esto ha dado lugar a unos intercambios limitados y a un nivel deficiente de aprendizaje en todos los componentes. Las reuniones mensuales con los jefes de los componentes podrían dedicarse a examinar cómo interactúan los componentes y cuál es su contribución colectiva a las metas generales.

Recuadro 8-12. Reuniones semanales del personal en el proyecto PIDP, en Tanzania

El equipo del proyecto se reúne cada semana con todos los que estén presentes en la oficina, pero la reunión se suspende si no puede asistir por lo menos la mitad del personal. En las reuniones se examinan las cuestiones de actualidad, se pasa revista a los programas y se revisan los planes de trabajo si es necesario. Las reuniones duran de 30 minutos a dos horas, según los problemas que se consideren. El personal examina los informes de SyE en el terreno y pasa revista a las recomendaciones. Por ejemplo, en la aldea de Lusille la asociación de usuarios del agua rechazó al contratista porque era incompetente. El equipo del proyecto debatió el asunto y decidió que todos los contratistas potenciales debían entrevistarse con las asociaciones antes de firmar el contrato. La asociación elige al contratista después de entrevistarse con dos o tres candidatos.

Recuadro 8-13. Reuniones mensuales de seguimiento con las organizaciones locales

En las reuniones mensuales de seguimiento del proyecto PIDP, en Tanzania, los miembros de organizaciones formales e informales presentan y analizan, entre otras cosas, la información resumida acerca de las actividades del proyecto a nivel de las familias y de la asociación. Los datos utilizados proceden de los formularios de observación de las familias que rellenan los extensionistas u otras personas encargadas del seguimiento. El personal de extensión solía ser reacio a rellener los formularios porque eran muy largos. En consecuencia, se han simplificado para facilitar su uso. La información resumida, más los acuerdos resultantes de la reunión, se documentan y distribuyen al representante de los coejecutores.

- Llegue a un acuerdo sobre las conclusiones de SyE que vayan a debatirse. Al incluir en el programa los productos de las actividades de SyE, se incorporan directamente a los foros de adopción de decisiones. En el proyecto PROCHALATE, en El Salvador, las reuniones del comité de evaluación técnica y los talleres de evaluación incluyen un examen de las encuestas de seguimiento. Los informes sobre la gestión son un tema primordial en las reuniones del comité de información técnica.

Durante la reunión

- Asegúrese de que todos tienen el mismo programa, y que saben lo que esperan.

- Para compartir la responsabilidad, elevar el nivel técnico y fomentar el espíritu de equipo, podría establecerse una presidencia rotatoria de la reunión. Cada reunión podría ser preparada y facilitada por un miembro distinto del equipo del proyecto.
- Pida al personal que exponga los problemas o dificultades que hayan surgido e invite a todos a buscar soluciones.
- Lo que es más importante, cuando alguien aluda a un incidente grave o exponga una cuestión de importancia, incite a los presentes a analizar la cuestión respondiendo a las cuatro preguntas siguientes:
 - ¿Qué hice/hicimos?
 - ¿Qué significa esto?
 - ¿Por qué ocurrió?
 - ¿Cómo puedo/podemos hacer mejor las cosas en el futuro?
- A intervalos regulares prevea ejercicios de retroalimentación constructiva. El recuadro 8-14 describe un ejercicio que suele practicarse en grupo.

Recuadro 8-14. Retroalimentación constructiva mediante la “ventana de Johari”⁴

Este ejercicio puede contribuir a la toma de conciencia y a la promoción de la confianza del equipo del proyecto y ayudarlo a entender cómo afecta su comportamiento a los demás. La retroalimentación permite ayudarse mutuamente a eliminar los puntos de fricción.

- Presente la ventana de Johari, que figura a continuación, explicando el contenido de cada una de las cuatro casillas y los términos principales.
 - *Retroalimentación*. Manera en que los demás le hacen ver lo que usted mismo no puede ver; por ejemplo, cómo suena lo que dice o qué impresión causa.
 - *Compartir*. Un modo de abrirse a los demás.
 - *Revelación*. Ver repentinamente una parte de uno mismo que se desconoce (experiencia imposible de planear).
- Pida a los presentes que diseñen su propia ventana de Johari, insertando varios ejemplos en cada casilla.
- Pida a los participantes que discutan algunos de sus ejemplos.
- Pida a los participantes que discutan, en pequeños grupos, por qué y cómo la retroalimentación es importante para la gestión de un proyecto.
- Si está en un taller de varios días de duración, haga que el grupo practique el suministro y la recepción de retroalimentación, reservando cinco minutos todos los días para la operación de retroalimentación en pequeños grupos.

	Lo que uno sabe de sí mismo	Lo que uno no se sabe de sí mismo
Lo que los demás saben	CONOCIMIENTO ABIERTO Lo que los demás saben de usted, y usted también: nombre, color del pelo, etc.	CEGUERA Retroalimentación La parte de usted que los demás conocen pero usted no: su tono de voz, un conflicto en el que está implicado o una característica, etc.
Lo que los demás no saben	CONOCIMIENTO OCULTO Compartir Lo que sabe de usted mismo pero no comparte con los demás. Algunas cosas es preferible mantenerlas ocultas, pero compartir con los demás puede aligerar el ambiente y fomentar la confianza, facilitando el trabajo de equipo.	CONOCIMIENTO QUE AÚN NO SE HA REVELADO Revelación Lo que los demás no conocen, ni usted tampoco, de usted mismo, como por ejemplo los talentos y capacidades que no sabe que posee y que los demás no han visto nunca, pero que son parte de usted y pueden aparecer un día.

Asegúrese de que los productos están orientados a la acción

- Documente adecuadamente las reuniones. Concéntrese en la documentación de “las acciones necesarias”, “la persona encargada de la ejecución”, “los plazos” y “la persona encargada del seguimiento”. El recuadro 8-15 muestra cómo realiza el proyecto PRODECOP el seguimiento de su análisis de las acciones necesarias para determinar si se han llevado a cabo o no.

⁴ Tomado originalmente de LUFT, J. (1984): *Group Processes: An Introduction to Group Dynamics*, 3ª ed., Mountain View, Mayfield Publishing Company.

- Es una buena práctica enseñar el borrador de las actas a todos los presentes para que sepan que existe un registro exacto y completo de todo lo que se ha acordado. Otra práctica común es incluir las actas de una reunión en el programa de la reunión siguiente, para conciliar todas las discrepancias.
- Distribuya las actas de las reuniones a todos los interesados lo antes posible después de la reunión, para que puedan tomarse medidas a tiempo.

Recuadro 8-15. Documentar las acciones necesarias para el seguimiento (PRODECOP, Venezuela)⁵

(E=excelente, MB=muy bueno, B=bueno, M=mínimo, D=deficiente, NE=no se puede evaluar)

Deficiencia identificada	Acción de mejora propuesta	Aplicación de la propuesta			Eficacia					
		Sí	No	¿Por qué?	E	MB	B	M	D	NE

8.3.2 Reflexionar con los grupos de interesados

Muchas de las ideas expuestas en el subapartado 8.3.1 no son aplicables solamente a las reuniones del equipo, sino también a las de otros grupos. Los grupos más frecuentes que intervienen en los sistemas de SyE de los proyectos son las asociaciones de usuarios del agua, los grupos de microcrédito, las microempresas y las asociaciones de aldea. Además, en el contexto de cada proyecto se pueden organizar reuniones en las que los coejecutores interactúen entre sí y con el personal del proyecto y los interesados directos, así como revisiones anuales y misiones externas (véase el apartado 8.4).

Cada una de estas actividades periódicas ofrece una oportunidad para reflexionar sobre las experiencias diarias. En ocasiones deberán organizarse actividades especiales. Un ejercicio particularmente innovador de reflexión en grupo es el “jurado de ciudadanos” (véase el recuadro 8-16), que permite organizar debates de tipo social sobre las cuestiones más importantes para los interesados directos.

Recuadro 8-16. Jurado de ciudadanos/taller sobre el futuro de la alimentación en Andhra Pradesh, India⁵

Antecedentes. El estado de Andhra Pradesh, en la India meridional, está reconsiderando su manera de plantear la actividad agrícola, la utilización de la tierra y la comercialización. La visión gubernamental del futuro del sistema alimentario del estado se expone en el documento Visión 2020. La configuración de este proyecto normativo ha contado con poca o ninguna participación de los pequeños agricultores y las poblaciones rurales. Los debates con los asociados locales y estatales han revelado una considerable preocupación por los posibles impactos de Visión 2020 en la seguridad alimentaria, la biodiversidad agrícola y los sistemas alimentarios y económicos locales. El Instituto Internacional para el Medio Ambiente y el Desarrollo (IIED), con sede en el Reino Unido, y el Instituto de Estudios sobre el Desarrollo (IED), facilitaron un proceso participativo para alentar el debate público sobre las opciones políticas en relación con el futuro de la alimentación en el estado de Andhra Pradesh. En este “jurado de ciudadanos”, de cinco días de duración, que examinó el futuro de la alimentación y la agricultura, participaron ciudadanos de las tres regiones de Andhra Pradesh y las organizaciones más destacadas.

El jurado de ciudadanos. El jurado estuvo compuesto por representantes de pequeños agricultores y campesinos marginados de Andhra Pradesh, pequeños comerciantes, y elaboradores y consumidores de alimentos. Para reflejar la realidad del sector rural, los miembros del jurado eran en su mayor parte pequeños agricultores marginados o pobladores indígenas. Más de dos tercios de los miembros del jurado eran mujeres. Un grupo de observadores externos supervisó el proceso, verificando los vídeos producidos y presenciando todas las sesiones. Su función consistía en garantizar que cada propuesta para un sistema alimentario futuro se presentase de un modo neutral y sin prejuicios, y que el proceso fuera justo y no estuviera dominado por ningún grupo de interés.

Visiones del futuro. Se presentó a los miembros del jurado tres hipótesis distintas. Cada una de ellas fue defendida por sus principales partidarios, que trataron de exponer la lógica subyacente en sus hipótesis. El jurado tenía que decidir cuál de las tres hipótesis parecía ofrecer mayores oportunidades de mejorar sus vidas, su seguridad alimentaria y su entorno, dentro de 20 años.

- *Visión 1 – Visión 2020.* Esta hipótesis fue defendida por el ministro principal de Andhra Pradesh, con el respaldo del Banco Mundial. Se basa en una propuesta de consolidar las pequeñas explotaciones y aumentar rápidamente la mecanización y la modernización. Se intro-

⁵ Adaptado de http://www.poptel.org.uk/iied/agri/IIED_citizenjuryAP1.html.

ducirán tecnologías de fomento de la producción –como la modificación genética– en las actividades agrícolas y de elaboración de alimentos, y en el año 2020 el número de personas que viven de la tierra se habrá reducido del 70% al 40%.

- **Visión 2** – Es un modelo de cultivos comerciales de producción orgánica basado en la exportación. Esta visión de futuro se basa en las propuestas efectuadas en la Federación Internacional de los Movimientos de Agricultura Biológica (IFOAM) y en el Centro de Comercio Internacional (UNCTAD/OMC) en favor de una práctica agrícola respetuosa del medio ambiente y conectada con los mercados nacionales e internacionales. Esta visión se basa también en la demanda creciente de los supermercados del norte, que desean contar con un suministro barato de producción orgánica que se ajuste a las nuevas normas de etiquetado ecológico.
- **Visión 3** – Sistemas alimentarios localizados. Se trata de una hipótesis de futuro basada en una mayor autosuficiencia de las comunidades rurales, una agricultura de bajos insumos externos y la relocalización de la producción de alimentos, los mercados y las economías locales, con el comercio a larga distancia de los productos locales excedentarios y de artículos que no se producen localmente. Las organizaciones populares indígenas y algunos sindicatos de agricultores de la India y de otros lugares apoyan esta visión, cuya otra fuente de inspiración podrían ser los escritos de Mahatma Ghandi.

Presentación de las visiones. Cada visión se presentó con proyecciones en vídeo. Se hizo un montaje en vídeo para ilustrar en sus aspectos principales cómo sería la vida con cada una de las hipótesis. Después, testigos expertos presentaron los argumentos en favor de cada visión. Los miembros del gobierno de Andhra Pradesh, del sector empresarial y de las organizaciones de la sociedad civil dispusieron del mismo tiempo para presentar sus argumentos al jurado. Los miembros del jurado podían interrogar a los expertos después de la presentación.

Deliberaciones. Los miembros del jurado examinaron los aspectos positivos y negativos de cada visión. No se les pidió que eligiesen simplemente entre las tres visiones, sino que, de ser necesario, combinaran elementos de las tres hipótesis para crear su propia visión singular.

El veredicto. En sus conclusiones principales el jurado señaló los siguientes aspectos positivos: alimentos y agricultura para la autosuficiencia y el control de la comunidad sobre los recursos; mantener suelos sanos, cultivos diversificados, cultivos arbóreos y ganadería; y promover los conocimientos, los procedimientos prácticos y las instituciones locales indígenas. El jurado se opuso a:

- la reducción propuesta del 70% al 40% del número de personas que viven de la tierra en Andhra Pradesh;
- la consolidación de las tierras y el desplazamiento de las poblaciones rurales;
- la explotación agrícola por contrata;
- la mecanización que desplaza la mano de obra;
- los cultivos basados en la modificación genética, incluido el arroz con vitamina A y el algodón B;
- la pérdida de control sobre las plantas medicinales, incluida su exportación.

Organizar adecuadamente grupos heterogéneos. Los interesados directos no forman un grupo homogéneo. Esto es algo que debe tenerse en cuenta cuando se organizan actividades de grupo. Los talleres anuales participativos de evaluación del proyecto Cuchumatanes, en Guatemala, se organizaron inicialmente sobre la base de los sistemas de producción, con diferentes talleres para los agricultores de los diversos sistemas. No obstante, se observó que entre los agricultores que asistían a un mismo taller los niveles de desarrollo eran dispares y, por consiguiente, no mantenían un nivel de participación equilibrado. Como indicó un encargado de la ejecución del proyecto: “Las organizaciones más desarrolladas acabaron primero los ejercicios y las otras se vieron presionadas y no profundizaron suficientemente”. En consecuencia, los talleres posteriores se organizaron sobre la base de una tipología centrada en la capacidad financiera, el potencial productivo, etc. Esto hizo que los talleres dieran mejores resultados.

Comprender y decidir, mejor que describir. En los debates en grupo los participantes tienden a describir “lo que hice desde nuestra última reunión” bastante detalladamente, en vez de discutir lo que funcionó bien o mal y por qué. Preguntas tales como: “¿Qué haría usted de otra manera la próxima vez y por qué?” o “¿Qué haría usted de la misma manera y por qué?” contribuyen a centrar el debate en grupo en las experiencias que permiten mejorar la acción. En un proyecto en Marruecos un miembro del equipo del proyecto organizó un ejercicio de autoevaluación con las cooperativas. Entre las preguntas formuladas durante las reuniones de autoexamen figuraban las siguientes:

- ¿Qué cree que ha sido capaz de conseguir con su trabajo?
- ¿Cuáles son las deficiencias más importantes que observa en los métodos de seguimiento de la gestión de las cooperativas?
- ¿Qué propondría para mejorar su trabajo?
- ¿Cuáles son sus necesidades de capacitación?

Crear grupos de aprendizaje temático. Otra idea que presenta buenas posibilidades es la de “grupos de aprendizaje” formales dedicados a un tema o un área problemática. Por ejemplo, en el Senegal grupos nacionales y locales de aprendizaje interactúan para entender mejor la ordenación de los recursos basada en la aldea⁶. El grupo nacional de aprendizaje se compone de personalidades que ocupan cargos diversos en las administraciones nacionales y las organizaciones externas. Los grupos locales de aprendizaje se componen de representantes de diferentes grupos comunitarios que practican la ordenación participativa de los recursos naturales en las zonas estudiadas. Este sistema permite compartir el análisis entre las personas y organizaciones que, de lo contrario, no podrían intercambiar experiencias, ideas e impresiones personales. Muchos proyectos emprenden estudios de evaluación temática o de seguimiento cuando se plantean cuestiones concretas. Pueden crearse grupos de aprendizaje sobre estos temas.

Aproveche la reunión del grupo para llegar a un acuerdo sobre lo siguiente:

- *Cómo se prepararán las reuniones del grupo.* ¿Qué ha de hacer cada miembro del grupo y qué información debe intercambiarse previamente para aprovechar mejor el tiempo de la reunión? ¿Qué preguntas orientaron estos preparativos? ¿Disponen todos los miembros de tiempo, recursos y orientación suficientes (p. ej., preguntas claramente expresadas) para aportar una contribución significativa?
- *Cómo se intercambiará la información durante las reuniones del grupo.* ¿Cómo utilizar el poco tiempo disponible para hacer un buen análisis? ¿Qué productos espera que proporcione cada reunión? ¿Cómo hacer que todos los miembros puedan intercambiar sus opiniones?
- *Cómo tomar notas de la reunión.* ¿Quién se encargará de documentar la reunión? ¿Qué se incluirá en la documentación? ¿Cómo se documentarán las decisiones? ¿Cómo hacer que en el documento estén representadas todas las opiniones y la información de los miembros del grupo? ¿Cómo se distribuirá el documento?
- *Cómo evaluar regularmente la calidad de las reuniones.* La evaluación de las reuniones facilita la mejora continua de la eficacia. En el recuadro 8-17 figura una lista de posibles criterios para evaluar una reunión. Elija sus propios criterios según lo que le parezca importante en las reuniones.

Recuadro 8-17. Lista de criterios para una reunión dedicada a la reflexión

- ✓ ¿Hemos escuchado la voz de todos los participantes por igual?
- ✓ ¿Hemos comunicado no sólo lo que hicimos, sino también lo que nos sorprendió y lo que podríamos haber aprendido?
- ✓ ¿Hemos fomentado la reflexión mutua haciendo preguntas acerca de los errores que cometimos?
- ✓ ¿Hemos dejado la reunión con un consenso claro acerca de lo que cada uno de nosotros va a hacer antes de la próxima reunión?
- ✓ ¿Hemos discutido no sólo sobre lo que funcionó bien, sino también sobre lo que funcionó mal y sobre el porqué?

8.3.3 Utilizar los grupos directivos para la reflexión

La mayoría de los proyectos utilizan comités directivos de uno u otro tipo para proporcionar orientación estratégica. En el proyecto PIDP, en Tanzania, el comité directivo es la última instancia para la adopción de decisiones y la elaboración de políticas. Se compone de la secretaría administrativa regional, los secretarios permanentes y los organismos de financiación. El comité decide en qué distrito se va a trabajar, da la aprobación definitiva del presupuesto y aprueba los informes sobre la marcha de los trabajos antes de su distribución. De manera semejante, en el proyecto PROCHALATE, en El Salvador, la planificación global y sectorial del proyecto y la supervisión general de la ejecución son responsabilidad del comité consultivo nacional. Este comité se compone de las organizaciones nacionales relacionadas con el proyecto, representantes de las ONG asociadas encargadas de la ejecución, tres representantes de los interesados directos y el director del proyecto.

⁶ Tomado del proyecto de investigación del IIED: “Institutionalising Participatory Approaches and Processes for Natural Resource Management”. Véase <http://www.iied.org/agri/ipa-hyderabadcontents.html>.

En otros proyectos, los comités directivos pueden tener facultades menos amplias. Por ejemplo, en el proyecto ADIP, en Bangladesh, el comité directivo interministerial del proyecto sólo se reúne dos veces al año, por lo que no participa muy de cerca en la ejecución.

Cuando se establece un comité directivo es de importancia primordial delimitar claramente sus responsabilidades. Una vez se haya convenido una clara definición de los límites de la responsabilidad del comité, y esto puede hacerse en el contexto de la formulación del proyecto, podrá decidirse la composición y la periodicidad de las reuniones del comité.

Si se quiere que los comités directivos ofrezcan oportunidades de aprendizaje, las ideas examinadas en el subapartado 8.3.1 son pertinentes. Aproveche las reuniones para estudiar los problemas y las dificultades y encontrar soluciones más que para comunicar los progresos del proyecto, ya que éstos pueden verificarse en los documentos distribuidos. Convendría invitar a los miembros de los comités directivos a visitar las operaciones sobre el terreno en varios momentos del proyecto y a establecer contactos con el personal sobre el terreno y los interesados directos. Esto ofrecerá un contexto, por breve que sea, para los debates en la sede.

8.3.4 Aprender de la revisión anual del proyecto

El propósito general de la revisión anual del proyecto (RAP) es extraer conclusiones acerca de los logros y los fracasos para mejorar la calidad de los programas en curso, y compartir estas conclusiones. Una RAP ofrece una oportunidad única de aprendizaje; sin embargo, no todos los proyectos los incluyen en sus sistemas de SyE. La RAP puede contribuir también a:

- garantizar que las metas generales del proyecto, los resultados y la estrategia de ejecución sean adecuados;
- evaluar los progresos hacia los impactos planeados;
- revisar la ejecución y analizar los motivos de eventuales desviaciones;
- revisar la eficacia y la eficiencia operacionales y de gestión de la ejecución;
- identificar lecciones y acciones que sirvan para mejorar la ejecución y el desempeño del año siguiente.

La RAP es una aportación esencial a la preparación del plan de trabajo y presupuesto anuales (PTPA). Es una ocasión para que todo el equipo del proyecto y otros interesados se detengan, tomen conciencia de lo que está ocurriendo, verifiquen los datos de seguimiento, consideren las preguntas de desempeño y adopten decisiones colectivas acerca de lo que puede hacer cada persona o grupo para mejorar el desempeño del proyecto el año siguiente. Cuantos más interesados participen en estas revisiones (véase el recuadro 8-18), mejor se conocerá lo que está ocurriendo y más personas se harán una idea de lo que les reserva el futuro.

En las evaluaciones anuales del proyecto Cuchumatanes, en Guatemala, los representantes de grupos interesados y de los bancos comunales analizaron los cambios sociales, económicos y de producción resultantes del proyecto. Estos representantes fueron seleccionados con un simple modelo aleatorio, pero procedían de las cinco áreas en las que el proyecto llevaba más de un año operando. Se organizaron grupos de discusión con los grupos de interesados y con los bancos, por separado para que el debate pudiera ser abierto.

Recuadro 8-18. Evaluación anual de los procesos para el proyecto KAEMP, en Tanzania (1999/2000)

La evaluación anual de los procesos del proyecto KAEMP da comienzo a nivel de subdistrito. La organizan la oficina ejecutiva del subdistrito y el jefe de administración del subdistrito. Los jefes de la aldea conocen a los diferentes grupos del proyecto que participan activamente en la administración y los invitan a enviar un representante a la evaluación. Se invita también al jefe ejecutivo de la aldea, al facilitador del proyecto de distrito y al personal de extensión a nivel de subdistrito. Normalmente asisten a la evaluación de 30 a 40 personas.

Los participantes en la reunión eligen a un presidente y un secretario. Estas dos personas asistirán a la revisión anual correspondiente a nivel de distrito, donde expondrán las cuestiones que afectan al subdistrito. El facilitador de distrito facilita la revisión del plan de acción con preguntas como las siguientes:

- ¿Qué ocurrió y qué se había planeado que ocurriese?
- ¿Qué es lo que no ocurrió de conformidad con los planes?
- ¿Por qué no se realizaron ciertas actividades?
- ¿Qué propuestas hay para mejorar la ejecución del proyecto?

El grupo discute estas cuestiones y las respuestas se anotan en un rotafolio para la documentación posterior.

La revisión anual del proyecto es un importante motor de cambio, como demuestran los ejemplos siguientes:

- En las evaluaciones preliminares, los participantes se quejaron de que la aldea había participado poco en el análisis de situación del proyecto y en los procesos de planificación, con el resultado de que se habían promovido “paquetes” de tecnologías agrícolas que los agricultores no entendían, porque no sabían por qué se los habían enviado y cómo se decidían las intervenciones. Como resultado de estas evaluaciones (y de la presión del FIDA), ahora se incluye a los agricultores en el ciclo de planificación, haciéndoles participar en un análisis de situación basado en una evaluación rural participativa (ERP).
- El diseño para la rehabilitación de carreteras se modificó atendiendo a varias indicaciones de las aldeas. Como querían que las poblaciones locales se beneficiaran en la máxima medida posible del proceso de rehabilitación, las aldeas insistieron en una mayor participación local. En consecuencia, los contratistas deben reunirse con los dirigentes de aldea para discutir el diseño, iniciar el proceso contratando a grupos de jóvenes como mano de obra (pagada por el contratista) para los trabajos de rehabilitación, y negociar los salarios.
- Durante la aplicación del programa de protección de los torrentes naturales para el abastecimiento de agua potable, los aldeanos se dieron cuenta que ya no tenían ningún lugar donde lavar su ropa. Antes la lavaban en las rocas a orillas del torrente, pero las medidas de protección de los torrentes los habían privado de esa posibilidad. En consecuencia, el proyecto distribuyó losas de cemento sobre las que lavar la ropa; esta actividad no figuraba en el diseño original.
- Los mosquiteros inicialmente distribuidos como parte del componente sanitario del proyecto eran circulares y pequeños. Esto no era conveniente porque la mayor parte de las camas son rectangulares y de tamaños variables. Se adoptó un diseño más grande y rectangular para tener en cuenta los diversos tamaños y formas de las camas.

Primera etapa. Prepárese adecuadamente para la RAP

1. Responsabilidad. ¿Quién se encarga de organizar la revisión? Usted, como director del proyecto, debe ponerse de acuerdo con el equipo principal de gestión sobre quién es el responsable de la organización de la RAP.
2. Plazos. ¿Cuándo se celebrará el taller (momento del día/duración) y qué actividades previas (sensibilización, movilización, análisis a nivel local) son necesarias? Tenga en cuenta las cuestiones de género.
3. Orden del día. Determine claramente lo que se espera del proceso y los productos.
4. Participantes. ¿A quién invitará y cuál será la función de cada invitado? Cuantas más personas asistan, mejor tendrá que organizarse la facilitación.
5. Lugar. ¿Dónde se celebrará la reunión o reuniones? ¿Es adecuado para todos los participantes?
6. Preparación de datos. ¿Qué preparación previa de los datos existentes se ha previsto para facilitar el análisis y quizás recoger otros datos si es necesario?
7. Facilitación. ¿Quién se encargará de la facilitación y qué métodos se emplearán para ello?

Segunda etapa. Durante la revisión

1. Organice los debates de grupo en torno a tres áreas principales:
 - Revise los progresos generales hacia el logro de los efectos directos (resultados) y los impactos previstos del proyecto. En la pared de la sala donde se celebre el taller deberá fijarse una reproducción ampliada de la matriz del marco lógico para exponer los resultados y los impactos previstos. Deberán incluirse también reflexiones sobre los efectos y los impactos no previstos.
 - Revise las actividades específicas del año anterior e indique los obstáculos y las lecciones aprendidas.
 - Revise, y si es necesario mejore, la jerarquía general de objetivos y la estrategia del proyecto.
2. Mantenga el carácter participativo del proceso y ocupe a los participantes mediante una facilitación adecuada y la creación de las condiciones apropiadas para el taller (véase el recuadro 8-19).
3. Asegúrese de que antes del final del taller se llega a un acuerdo sobre las decisiones para mejorar la acción.

Recuadro 8-19. Facilitar la participación significativa de los interesados directos

Para que los interesados directos puedan participar en un ejercicio de reflexión, como una RAP, trate de responder a las siguientes preguntas:

- Tiempo. ¿Qué tiempo libre tienen los interesados directos para las reuniones o actividades que desea celebrar con ellos?
- Lugar. ¿En qué lugar se sienten cómodos los interesados directos para celebrar la reunión? ¿Dónde se les permite reunirse?
- Miembros del equipo. ¿Están capacitados los miembros del equipo y poseen la sensibilidad suficiente para promover la participación de los grupos e individuos marginados?
- Temas. ¿Hacen preguntas todos los asistentes? Si algunos grupos predominan, ¿se pide a los demás explícitamente que expongan su opinión? Si hay personas que hablan en nombre de otras, ¿qué hacen los facilitadores para verificar la validez de lo que se dice?
- Evaluar los insumos. ¿Sienten los grupos o individuos marginados que están en condiciones de hablar en pie de igualdad? ¿Es necesaria para ello la ayuda del facilitador? ¿Sería más eficaz celebrar reuniones separadas? ¿Qué más es necesario para que se atribuya igual peso a las ideas e informaciones de todas las partes?

Tercera etapa. Después de la revisión

1. Asegúrese de que los documentos derivados de la revisión están orientados a la acción e identifican quién es responsable de qué y cuándo.
2. Pida a los principales interesados que verifiquen el informe y propongan las eventuales modificaciones antes de su distribución.
3. Distribuya el informe del taller a los principales individuos y organizaciones.
4. Complete y verifique el plan de trabajo.
5. Haga un presupuesto detallado (véase el apartado 7.6).
6. Prepare el documento del PTPA (véase el apartado 3.5).

En los recuadros 8-20 y 8-21 figuran dos ejemplos de revisiones anuales que podrían servirle de inspiración. El ejemplo de Tanzania muestra que las revisiones anuales pueden ser apropiadas no sólo para el proyecto en general, sino también para cualquier nivel de participación de los diversos interesados y para llegar a un consenso sobre las próximas medidas necesarias. El ejemplo de El Salvador pone de relieve la importancia de preparar un proceso anual de revisión que fomente la crítica constructiva, para reforzar y potenciar las organizaciones locales.

Recuadro 8-20. Revisiones anuales: el ejemplo de Tanzania

A las reuniones anuales de revisión a nivel de distrito del proyecto PIDP, en Tanzania, asisten las siguientes personas:

- el director del programa del distrito;
- la UGP del distrito: director ejecutivo del distrito, consejeros, representantes de las aldeas y jefes de departamento (directores de los componentes);
- el jefe de desarrollo comunitario;
- el jefe del programa y de capacitación;
- el técnico en riego;
- representantes de las cooperativas, las asociaciones, y las organizaciones de ahorro y crédito;
- el especialista en cultivos arroceros y especialistas en otras materias.

El proyecto posee considerables facultades decisorias a nivel de distrito, incluida la asignación de fondos. Como reflejo de la naturaleza descentralizada del sistema de gobierno del país, el PIDP ha transferido las facultades de adopción de decisiones al nivel de distrito.

Recuadro 8-21. Evaluaciones anuales innovadoras de los coejectores del proyecto PROCHALATE, en El Salvador

Uno de los coejectores aplica un interesante enfoque de evaluación participativa basado en la promoción de actitudes y culturas de autoevaluación y potenciación de la organización. Este enfoque se compone de cuatro fases: autoevaluación, evaluación recíproca (sobre el terreno y en las sesiones plenarias de los dos equipos), sesión plenaria y balance final.

1. Durante el ejercicio de autoevaluación, cada equipo evalúa su plan de trabajo a mediados y finales de año, considerando los objetivos propuestos; los objetivos logrados y los no logrados, y los motivos; y lo que hay que hacer para mejorar la acción.
2. En el ejercicio de *evaluación recíproca*, un equipo sobre el terreno facilita la evaluación participativa de la labor de otro equipo. Cada equipo organiza un taller con los interesados directos del otro equipo para evaluar la calidad de los trabajos. No se evalúa la labor de los técnicos sino la del coejector. Esto facilita la neutralidad y la libertad de los interesados directos para expresar sus opiniones, al tiempo que se evita cualquier intimidación que pueda causar la presencia del técnico participante. Con ello se favorece la ética profesional y se alienta una actitud positiva y de autocrítica.

La labor sobre el terreno tiene por objeto identificar los progresos y las dificultades y proponer soluciones. Se hacen visitas de muestreo a las explotaciones de los interesados directos para observar los aspectos técnicos (análisis de las recomendaciones formuladas, estado de los cultivos, etc.) y se celebra un *taller de evaluación* en el que se trata de responder a preguntas tales como: a) ¿Cuáles son los principales progresos en la labor del asociado? ¿Por qué se han logrado?; b) ¿En qué mejoró la vida a nivel familiar y comunitario gracias a estas acciones?; c) ¿En cuáles de las actividades realizadas participaron mujeres? ¿Cómo?; d) ¿Cuáles son las principales deficiencias de los trabajos? ¿A qué se deben?; e) ¿Hay propuestas para corregir las deficiencias?; f) ¿Cuál es su opinión acerca de la colaboración con el coejector? ¿En qué se basa?; g) ¿Qué parte del trabajo puede hacer usted solo? ¿Por qué?; h) ¿Qué agente sobre el terreno de la organización asociada le ayuda? ¿Cómo lo hace? Este cuadro se utiliza para evaluar el desempeño de los agentes sobre el terreno.

Nombre del técnico	Virtudes/cualidades	Defectos	Cambios sugeridos	Puntuación (hasta un máximo de 10)

En la sesión plenaria cada equipo presenta su evaluación y la evaluación del otro equipo. A continuación se hace un balance final comparando los resultados del taller de autoevaluación con los resultados obtenidos por el otro equipo. Este sistema permite evitar las ideas preconcebidas y las opiniones interesadas, al tiempo que refuerza la idea de la evaluación destinada a la mejora, y no la mera formulación de un juicio.

8.4 Contribución de las revisiones y evaluaciones externas a la reflexión crítica

Además de la autoevaluación interna y los ejercicios de aprendizaje, todos los proyectos prevén revisiones y evaluaciones externas, ocasiones que pueden ser muy útiles para que los interesados del proyecto centren su atención en las cuestiones principales y en los cambios estratégicos. Las perspectivas y la experiencia exteriores pueden contribuir a la ejecución y hacer que se pongan en tela de juicio cosas que se daban por supuestas y se planteen cuestiones cruciales que podrían ser delicadas. Los participantes en la ejecución pueden beneficiarse de las reflexiones que se efectúan durante estos ejercicios. Este apartado trata, en particular, del modo en que el equipo del proyecto puede contribuir a que las misiones externas sean interesantes oportunidades de aprendizaje, pero no da indicaciones a los encargados de las revisiones externas sobre la realización de estas misiones.

La mayoría de los proyectos prevén los siguientes tipos de actividades externas:

- misiones de supervisión: anuales, a veces con una visita de seguimiento pasados seis meses;
- revisiones o evaluaciones de medio término;
- evaluaciones intermedias: antes de que se acaben de deducir las principales lecciones aprendidas y se haya preparado una posible segunda fase;
- evaluaciones finales: después del cierre del proyecto.

8.4.1 Aprovechar al máximo las misiones de supervisión

Las misiones de supervisión suelen visitar los proyectos una vez al año, con otra breve visita de seguimiento a los seis meses. Una misión de supervisión puede durar de una a dos semanas, con un equipo de tres a cinco personas. Estas misiones tienen por objeto dar con regularidad orientaciones externas sobre las operaciones, los progresos logrados y los problemas técnicos (véase el recuadro 8-22), para contribuir a la adopción tempestiva de medidas correctivas. Como tienen carácter oficial, estas misiones pueden ser útiles para llegar a un acuerdo sobre los cambios en la orientación del proyecto.

Recuadro 8-22. Tareas básicas de los equipos de las misiones de supervisión

- Organizar el taller o misión de puesta en marcha del proyecto.
- Determinar el plan de supervisión.
- Examinar regularmente la pertinencia de las actividades del proyecto y proponer modificaciones.
- Revisar y aprobar, junto con el FIDA, el plan de trabajo y presupuesto anuales (PTPA).
- Verificar que los procedimientos de compra sean conformes con las disposiciones del convenio de préstamo y recomendar medidas correctivas.
- Revisar el estado de la ejecución del PTPA aprobado y su preparación para el año próximo.
- Revisar la participación de los interesados directos en las actividades de SyE y comprobar que la aportación de los interesados forma parte de los planes de trabajo del proyecto.
- Identificar los problemas y facilitar su solución; adoptar recomendaciones de anteriores misiones.
- Vigilar que el Gobierno cumpla los acuerdos con el proyecto y hacer recomendaciones al FIDA y al Gobierno en caso de incumplimiento.
- Asegurarse de que el proyecto presenta estados financieros e informes de auditoría conformes con lo dispuesto en el convenio de préstamo, y comentar oportunamente los informes de auditoría.
- Vigilar que la cuenta especial y los estados de gastos cumplan las condiciones previstas en el convenio de préstamo, y que se reponga la cuenta especial con la periodicidad requerida.
- Vigilar el cumplimiento de los compromisos de financiación de contraparte.
- Ayudar al prestatario a preparar los informes finales del proyecto.

La naturaleza y la calidad de las misiones de supervisión varían considerablemente. Muchos proyectos las consideran más ejercicios de vigilancia que de apoyo colegial. Podría ser útil discutir con la institución cooperante responsable y el FIDA el modo de cambiar el estilo de la misión a fin de que se muestre más dispuesta a colaborar, como se indica en el ejemplo del recuadro 8-23.

Recuadro 8-23. Hacer que las misiones de supervisión se muestren más dispuestas a colaborar

El Banco Mundial es la institución cooperante del proyecto RTIP, en Ghana, que recibe el apoyo del FIDA; la directora de este proyecto ha cambiado visiblemente el tono y el método de las misiones de supervisión. En primer lugar, se ha cambiado el nombre: la “misión de supervisión” ha pasado a llamarse “misión de apoyo a la ejecución del proyecto”. Además, en estas misiones participan varias contrapartes del gobierno local, personal del proyecto y algunos expertos externos. El equipo es responsable globalmente de la preparación y distribución de la memoria. Esto ha calmado muchos de los temores que inspiraban las misiones de supervisión y ha promovido un sentido de propiedad común de las conclusiones. Las decisiones adoptadas y las acciones convenidas son más aceptables para los participantes. Gracias a estos cambios es más fácil el debate sobre las impresiones relativas a la ejecución y el progreso del proyecto, y, por consiguiente, la adopción conjunta de decisiones. El equipo del proyecto debe aprovechar estas misiones para introducir cambios en el convenio de préstamo que no podría introducir por sí solo.

Un hecho significativo para los que se ocupan del SyE es que las misiones de supervisión pocas veces prestan atención suficiente a esta actividad desde una perspectiva de aprendizaje y, si lo hacen, tienden a concentrarse en la compilación de datos más que en el modo en que se utiliza la información y en los procesos de SyE participativos. Para mejorar las misiones de supervisión y hacer que se incorporen al proceso general de aprendizaje del proyecto, considere la posibilidad de adoptar las siguientes medidas:

- Haga que el proyecto participe en la elaboración de los términos de referencia de la misión de supervisión, a fin de que sean adecuados a las necesidades del proyecto en el momento de que se trate.
- Pregunte al personal del proyecto y de los coejecutores y a los representantes de los interesados directos cuáles son las cuestiones fundamentales de las que desearían que se ocupase la misión y comuníquelas de antemano al equipo de supervisión.
- Pida a la institución cooperante que incluya en el equipo de supervisión a personas con experiencia en SyE.
- Pida a la misión de supervisión que concentre su atención en las cuestiones relativas al SyE y contribuya a resolver las posibles limitaciones del sistema de SyE.
- Asegúrese de que los representantes de los principales interesados del proyecto tienen la oportunidad de comentar y discutir las recomendaciones de la misión de supervisión. Con esta finalidad puede organizarse una reunión de retroalimentación anterior a la marcha del equipo, en la que se presente el borrador de las conclusiones para que los interesados locales tengan la oportunidad de comentarlo.
- Incluya en el plan de SyE tareas relacionadas con la preparación de la misión de supervisión y la respuesta a la misma, de modo que quede claro quién es responsable y cuándo debe llevarse a cabo.
- Prevea un método para cada tema. No todos los componentes del proyecto son igualmente fáciles de examinar en el tiempo de que dispone la misión de supervisión. Por ejemplo, verificar la calidad de las obras de ingeniería puede ser bastante fácil; en cambio, evaluar el modo en que los interesados directos perciben el carácter democrático del proceso de adopción de decisiones del proyecto requerirá una serie de debates más delicados y prolongados con dichos interesados. Para tener en cuenta estos diferentes aspectos de un proyecto, diseñe los métodos adecuados a los diferentes componentes con el equipo de supervisión.
- Para asegurarse de que la misión de supervisión presta especial atención al aprendizaje para mejorar la acción, reduzca al mínimo las prolongadas presentaciones de los hechos, que pueden documentarse de antemano. Dedique el tiempo disponible a discutir los problemas, las cuestiones emergentes, las posibilidades de acción y las lecciones aprendidas.

8.4.2 Preparar y gestionar las revisiones y evaluaciones externas, y responder a ellas

Cuando las revisiones o las evaluaciones externas se efectúan adecuadamente, los interesados del proyecto considerarán que quienes las han realizado:

- han avanzado críticas independientes y constructivas que ayudan a reflexionar y a identificar lecciones aprendidas que puedan mejorar la acción;
- han dado un juicio imparcial sobre la marcha del proyecto y los sectores que deben mejorarse;
- han ayudado a identificar las prioridades para el tiempo restante del proyecto, con miras a utilizar racionalmente los recursos, tanto humanos como materiales;
- han ayudado a coaligar las perspectivas de los diversos interesados.

Sin embargo, siempre pueden surgir problemas. Ser consciente de los problemas principales (véase el recuadro 8-24) puede mejorar las revisiones y evaluaciones. Los gestores del proyecto pueden colaborar con los coejecutores en la preparación y gestión de la revisión, y en la respuesta adecuada a la misma.

Recuadro 8-24. Inconvenientes habituales de las revisiones y evaluaciones externas

- Debido a limitaciones de tiempo, los encargados de la revisión externa dialogan poco con los interesados que no forman parte del personal.
- Los revisores pueden extraer conclusiones sin conocer a fondo las realidades locales.
- Los revisores no suelen disponer de tiempo suficiente y tienden, en consecuencia, a hacer análisis superficiales o a generalizar la situación.
- Si participan en la revisión expertos extranjeros, las limitaciones idiomáticas y las percepciones culturales insuficientes pueden afectar su análisis.
- Los revisores pueden emplear métodos excesivamente estrictos.
- Los revisores pueden prestar mayor atención a los requisitos de los organismos de financiación que a las necesidades del proyecto para mejorar el impacto.
- Los informes suelen poner de relieve los aspectos negativos del proyecto, y no atribuyen la debida importancia a los aspectos positivos.

Prepare adecuadamente la revisión externa

1. Pregunte al personal del coejecutor y a los representantes de los interesados directos cómo desearían que se efectuase la revisión externa. Pregúnteles cuánto tiempo pueden dedicar y cuándo les vendría bien entrevistarse con el equipo encargado de la revisión.
2. Prepare los términos de referencia con el organismo de financiación y el equipo de revisores, según proceda. Determine aspectos importantes tales como: la metodología que debe seguir el equipo externo, cómo será el proceso de retroalimentación y respuesta con los interesados del proyecto, tipos de información de los diferentes interesados que necesitará el equipo, y quiénes participarán (véase el recuadro 8-25). En el anexo E se ofrecen más detalles al respecto.
3. Determine claramente lo que el equipo externo espera que los interesados preparen en términos de información y visitas sobre el terreno.
4. Reúna toda la información pertinente acerca del proyecto, según se haya convenido.
5. Una vez estén definidos los términos de referencia, informe con tiempo a todos los interesados de las fechas y la metodología de la revisión. Determine lo que esto representará para ellos en cuanto a los insumos previstos y las posibles consecuencias. Asegúrese de que el calendario propuesto coincide con los planes de los principales interesados.

Recuadro 8-25. La participación del personal de SyE en las revisiones externas: la experiencia del Yemen

El conocimiento y la experiencia del personal de SyE son fundamentales para las revisiones externas, por lo que los equipos de reunión tienen que colaborar estrechamente con dicho personal. En el proyecto TEPP, el personal de SyE había proporcionado información útil y, sin embargo, ello no fue reconocido adecuadamente, ni obtuvo el apoyo merecido por parte de la revisión externa. Esto produjo finalmente un impacto negativo en la capacidad de suministro de la información necesaria para las revisiones posteriores.

Organice la visita

Cuando llegue la misión externa, el personal directivo tendrá que coordinar la visita para prever una participación justa y apropiada de los interesados.

1. Planee diversas visitas sobre el terreno para dar al equipo la oportunidad de ver lo que sucede en la base. Esto ofrecerá también una buena oportunidad de sostener debates pormenorizados con los interesados del proyecto sobre lo que funciona bien y lo que podría mejorarse.
2. Los gestores del proyecto habrán de adoptar todas las disposiciones logísticas.
3. Promueva en la medida de lo posible el diálogo entre los interesados del proyecto y los encargados de la revisión externa, organizando diversas reuniones con varias clases de interesados. Trate de incluir a personas que sepa que tienen opiniones discrepantes sobre el proyecto.
4. Pida a los encargados de la revisión que presenten el borrador de las conclusiones al personal del proyecto y de los coejecutores, así como a los representantes de los interesados directos. Esto permitirá hacer correcciones y aclaraciones en el informe final.

Responda de manera constructiva al informe de la revisión o evaluación

Las conclusiones de la misión ofrecen a los encargados de la ejecución del proyecto la oportunidad de adoptar medidas correctivas. Una reacción inadecuada al informe puede echar a perder una importante oportunidad de aprendizaje.

1. El director del proyecto debe asegurarse de que los principales encargados de la ejecución tienen copia del borrador del informe y que se organiza un debate lo antes posible después de que se haya preparado el borrador, a fin de que puedan corregirse los errores antes de publicar la versión definitiva.
2. Los gestores del proyecto (personal y asociados), y otros empleados de los coejecutores, deberán analizar cuidadosamente el contenido del informe y las recomendaciones de la misión de revisión para determinar su pertinencia, viabilidad y validez.
3. El director del proyecto deberá dar a conocer las preguntas y preocupaciones expresadas por los interesados antes de transcurridas dos semanas de la terminación del borrador de informe.

8.4.3 Evaluar los impactos en la fase de terminación del proyecto

El punto de terminación de un proyecto refleja el entendimiento entre los principales interesados acerca de las lecciones aprendidas y las recomendaciones derivadas de la evaluación final, y denota la intención de utilizarlas no sólo en la ejecución futura de este proyecto sino también en el diseño de otros proyectos. Los informes finales de los proyectos no tienen que ser necesariamente muy elaborados. Por ejemplo, cuatro informes finales de proyectos en la región de Asia consideraban solamente cuatro cuestiones:

- ¿Qué aprendimos acerca de la gestión de los conocimientos en el proyecto (qué innovaciones técnicas o institucionales se introdujeron)?
- ¿Cuál fue el impacto del proyecto, tal como lo percibieron los interesados directos?
- ¿Generó el proyecto algún producto o éxito que pudiera tener consecuencias e impactos en las políticas públicas?
- ¿Qué consiguió el proyecto en lo relativo al establecimiento de asociaciones?

Estas preguntas pueden responderse de un modo elaborado, pero también se les puede dar una respuesta más sencilla.

La evaluación del proyecto deberá considerar siempre los impactos. Muchos aspectos de la evaluación de los impactos se han examinado en otras secciones de esta Guía (véanse las secciones 2, 5, 6, 7 y el anexo D). Considere lo siguiente cuando prepare la fase de terminación del proyecto:

Prepare con bastante antelación la participación de otros interesados en el proceso de aprendizaje. En el caso particular de las evaluaciones participativas del impacto que sientan las bases para la terminación del proyecto, empiece los preparativos con bastante antelación. Si quiere que los interesados directos participen en el diseño del estudio del impacto y en su ejecución, necesitará bastante tiempo para organizar algunas actividades de capacitación y determinar las preguntas de evaluación preliminares y los métodos de recolección de datos.

Trate de obtener percepciones haciendo preguntas abiertas. En la fase de terminación debe demostrarse cuál ha sido el impacto del proyecto en lo relativo a los efectos directos y los propósitos. Muchos proyectos tratan de demostrar el impacto con los indicadores del plan de SyE (véanse las secciones 4 y 5 y el anexo C). No obstante, trate de incluir también preguntas más abiertas, porque pueden revelar con mayor precisión lo que ha cambiado verdaderamente en la vida de las poblaciones locales, desde la perspectiva de los interesados directos. Preguntar a los interesados directos cómo es su vida actual y qué es imputable a la actividad del proyecto permitirá adquirir un conocimiento más amplio del que se obtendría considerando únicamente los indicadores relacionados con la jerarquía de objetivos.

Evite evaluaciones del impacto excesivamente ambiciosas. Muchas evaluaciones finales son excesivamente ambiciosas en lo que pretenden examinar y explicar. Algunos impactos sólo aparecerán bastante después de que se haya terminado el proyecto. Así pues, concentre su atención en los cambios que puedan verificarse de un modo tangible.

Dedique tiempo a las cuestiones transversales. Las cuestiones transversales, como el impacto en las relaciones de género, los beneficios para los grupos más pobres y la adopción compartida de decisiones, pueden pasarse por alto si no se incluyen explícitamente en las preguntas de evaluación. En el recuadro 8-26 figura una lista de los tipos de información que pueden servir para determinar cuál ha sido el impacto en las cuestiones relativas al género.

Recuadro 8-26. Incluir cuestiones relativas al género en las revisiones y evaluaciones⁷

Incluya el género como un tema más en los términos de referencia. Un experto en género, o una persona familiarizada con las cuestiones de género, debe formar parte de todos los equipos de revisión o evaluación. El equipo debe componerse de hombres y mujeres. Presente las conclusiones en el informe de un modo desagregado por sexos. Algunos ejemplos de las posibles preguntas de evaluación son las siguientes.

- *Planificación, ejecución y participación:* ¿Se tuvieron en cuenta las perspectivas de las mujeres durante el diseño del proyecto? ¿Qué tipo de estrategias de género adoptó el proyecto, y cómo las adoptó? ¿Se identificaron grupos específicos de destinatarias?
- *Pertinencia:* ¿Cómo respondió el proyecto a los intereses identificados y a las necesidades de las mujeres en relación con el proyecto? ¿Y a los de los hombres?
- *Eficacia y eficiencia:* ¿Cómo y en qué medida se alcanzaron los objetivos específicos de género? ¿Cómo participaron las mujeres y los hombres en las actividades del proyecto (incluidos los proyectos de capacitación, los seminarios y las reuniones)? ¿Qué apoyo proporcionó el proyecto a esta participación? ¿Cómo participaron las mujeres y los hombres en la adopción de decisiones relacionadas con el proyecto?
- *Impacto:* ¿Cuál es el impacto del proyecto en las mujeres? ¿Y en los hombres? ¿Cómo se han beneficiado las mujeres? ¿Y los hombres? ¿Son los impactos sostenibles para ellos? ¿Cómo ha contribuido el proyecto al fomento de las capacidades de las mujeres? ¿Y de los hombres? ¿Han contribuido las actividades del proyecto a mejorar la condición de las mujeres y de los hombres y su acceso a los recursos?
- *Recomendaciones y lecciones aprendidas:* ¿Cómo ha contribuido el proyecto a la igualdad de género? Haga recomendaciones sobre: a) la manera de potenciar una perspectiva de género en el proyecto; b) el modo de promover una participación más equitativa de ambos sexos; y c) el modo de realizar el seguimiento y medir los progresos en materia de género.

No aplase excesivamente los ejercicios relativos a las “lecciones aprendidas”. Emprenda los trabajos relativos a las lecciones aprendidas lo antes posible en la fase de terminación del proyecto, para que las conclusiones sean pertinentes y actualizadas. Si se tarda demasiado en dejar constancia escrita de las lecciones, la información puede quedarse anticuada y perder utilidad. Además, la memoria es corta, y esto puede plantear problemas, sobre todo cuando se quiere saber qué es imputable a las actividades del proyecto.

Documente los informes finales del proyecto, con inclusión de las lecciones aprendidas. El cuadro 8-1 da una idea de lo que debe incluirse en el informe final de proyecto. Más que describir lo que ocurrió durante el proyecto, procure determinar los impactos y las lecciones aprendidas.

Cuadro 8-1. Índice indicativo de contenidos para un informe final de proyecto

Tema	Descripción
<i>Introducción</i>	Antecedentes del proyecto: país, superficie y clientes, objetivos, componentes y estrategia, productos previstos, proceso seguido para la evaluación final
<i>Desempeño del proyecto</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones contextuales • Desempeño de los componentes • Selección de los interesados directos • Capacitación y fomento de las capacidades • Gestión y coordinación del proyecto • Seguimiento y evaluación • Relaciones con la institución cooperante, el FIDA y el prestatario, y modo en que éstas relaciones han afectado al desempeño
<i>Análisis e impacto</i>	Logro de los objetivos: sociales y económicos, institucionales, por componentes, tal y como lo han percibido los interesados directos
<i>Sostenibilidad del proyecto</i>	Factores que favorecen u obstaculizan un posible impacto sostenido del proyecto
<i>Lecciones aprendidas</i>	Temas posibles para las lecciones aprendidas (que se determinarán por separado para cada evaluación final): entorno habilitador, fomento de las capacidades y capacitación, selección de las capas más pobres de la población, lecciones por cada componente del proyecto, operaciones financieras, SyE y procesos de aprendizaje, relaciones con los coejecutores
<i>Conclusiones</i>	Conclusiones y recomendaciones (para una posible segunda fase o para otros proyectos)
<i>Apéndices</i>	Resultados de la evaluación participativa del impacto o de otros estudios emprendidos Informe financiero Términos de referencia del equipo de evaluación terminal

Otro material de lectura

BELL, C. (1988): *Managers as Mentors: Building Partnerships for Learning*, San Francisco (CA), Berret-Koehler Publishers. Puede encargarse a: <http://www.pactpub.com/>.

DICK, B. (1991): *Helping groups to be effective: skills, processes and concepts for group facilitation*, 2ª ed., Chapel Hill, Interchange. Puede encargarse a: <http://www.interchangebooks.com.au>.

FIDA, ANGOC e IIR (2001): *Enhancing Ownership and Sustainability: A Resource Book on Participation*, Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola, Coalición de ONG asiáticas para la reforma y el desarrollo rurales e Instituto Internacional de Reconstrucción Rural. Contacto: info@ifad.org.

KINGHORN, M. (2001): *Partnership Toolbox*, Washington, D.C., Pact Publications. Puede encargarse a: <http://www.pactpub.com>.

ROCHE, C. (1999): *Impact Assessment for Development Agencies*, Oxford, Oxfam. Puede encargarse a: publish@oxfam.org.uk.

SELENER, D., C. PURDY y G. ZAPATA (1996): *Documenting, Evaluating and Learning from Our Development Projects: A Participatory Systemization Workbook*, Nueva York, Instituto Internacional de Reconstrucción Rural. Puede encargarse a: <http://www.pactpub.com/>.

Secciones y anexos de la Guía

Sección 1. Presentación de la Guía de SyE

Sección 2. Utilizar el SyE para la gestión orientada al impacto

Sección 3. Vincular el diseño del proyecto, la planificación anual y el SyE

Sección 4. Establecer el sistema de SyE

Sección 5. Decidir el objeto del seguimiento y evaluación

Sección 6. Recoger, gestionar y comunicar la información

Sección 7. Establecer las capacidades y condiciones necesarias

Sección 8. Proceder a una reflexión crítica para mejorar la acción

Anexo A. Glosario de conceptos y términos de SyE

Anexo B. Ejemplo anotado de la matriz del marco lógico de un proyecto (en relación con la sección 3)

Anexo C. Ejemplo anotado de una matriz de SyE (en relación con la sección 5)

Anexo D. Métodos de SyE (en relación con las secciones 3, 6 y 8)

Anexo E. Modelos de descripciones de puestos de trabajo y términos de referencia para las principales tareas y actores del SyE (en relación con la sección 7)



IFAD - INTERNATIONAL FUND FOR AGRICULTURAL DEVELOPMENT • FIDA - FONDS INTERNATIONAL DE DÉVELOPPEMENT AGRICOLE
FIDA - FONDO INTERNACIONAL DE DESARROLLO AGRÍCOLA • الصندوق الدولي للتنمية الزراعية - IFAD

Via del Serafico 107 • 00142 Roma, Italia • Tel. +39-0654591 • Fax +39-065043463 • e-mail ifad@ifad.org • omailbox@ifad.org • Web Site www.ifad.org