

EDUCACIÓ PER A LA JUSTÍCIA GLOBAL I CANVI SOCIAL

**Nous relats per a la planificació i l'avaluació:
res tan pràctic com una bona teoria**



Ajuntament de
Barcelona



VERSIÓ:
SETEMBRE DE 2021

ÍNDEX

AGRAÏMENTS

Volem agrair el suport que ens ha proporcionat la Direcció de Justícia Global i Cooperació Internacional de l'Ajuntament de Barcelona. Molt particularment, a la Judit Rifà i la Maria Monzó per la confiança, el rigor i la paciència amb què han acompanyat aquesta publicació.

També a totes les persones que, d'una manera o altra, han participat en el procés que avui queda plasmat en aquest document. I també a les entitats de les quals formen (o han format) part: ACNUR Catalunya; Alba Sud; alterNativa Intercanvi amb els Pobles Indígenes; Assembla de Cooperació per la Pau Catalunya (ACPP); Associació Oci Inclusiu SARÄU; L'Associació Drets Sexuals i Reproductius; Associació Serveis Energètics Bàsics Autònoms (SEBA); Avalon, iniciatives per a les associacions; Col·lectiu Maloka; Comissió Catalana d'Ajuda al Refugiat (CCAR); Consorci d'Educació de Barcelona; Cooperació; Creart; Drac Màgic; Edualter; Educo; El Parlante; Enginyeria Sense Fronteres (ESF); Escola Cultura de Pau UAB; Escola Lliure el Sol; Espirals d'Aprenentatge; Farmamundi; Lafede.cat – organitzacions per a la justícia global; FETS-Finançament Ètic i Solidari; Fil a l'agulla; Fora de quadre; Fundació Adsis; Fundació Akwaba; Fundació Aroa; Fundació Comparte; Fundació Guné; Fundació Pau i Solidaritat CCOO; Fundació Vicente Ferrer; Imago; Institut de Drets Humans de Catalunya (IDHC); InteRed Catalunya; Matriu; Metges del Món; Novact; Nexes Interculturals de Joves per Europa; Observatori DESC; Oxfam Intermón; Plataforma Unitària contra les Violències de Gènere; Quepo; Servei Civil Internacional de Catalunya (SCI); Solidaritat, Educació i Desenvolupament (SED) Catalunya; Setem Catalunya; SUDS; UNICEF Catalunya; Universitat de Barcelona; Universitat Politècnica de Catalunya; i Xarxa de Consum Solidari.

Han estat moltes les oportunitats que hem tingut durant els darrers cinc anys de recopilar sabers de totes elles en seminaris, assessoraments, reunions del grup d'Educació per a la Justícia Global (en endavant, EpJG) del Consell Municipal de Cooperació¹ i en tallers de revisió i valoració de formularis i convocatòries. Gràcies per deixar-vos estudiar de prop i ajudar-nos a entendre “el canvi” en les seves (les vostres) complexitats.

Tots els encerts d'aquesta publicació són compartits amb vosaltres.

Ramon, Abel i Carol

1. En aquell moment, era el grup d'Educació per al Desenvolupament del Consell Municipal de Cooperació

EDUCACIÓ PER A LA JUSTÍCIA GLOBAL I CANVI SOCIAL

**Nous relats per a la planificació
i l'avaluació: res tan pràctic com
una bona teoria**

INTRODUCCIÓ

Aquesta publicació és el resultat d'un procés d'articulació col·lectiva que va començar l'any 2012, quan la Direcció de Justícia Global i Cooperació Internacional de l'Ajuntament de Barcelona (en endavant, DJGCI) ² va decidir-se a revisar com algunes metodologies hegemòniques estaven condicionant la planificació i l'avaluació de programes en l'àmbit de l'EpJG.

L'aprovació del Pla Director de Cooperació per a la Justícia Global de Barcelona 2018-2021 (DJGCI, 2018) va servir, entre d'altres coses, per constatar el significatiu progrés del sector de l'EpJG en l'ús d'estratègies de planificació i d'avaluació. Al llarg d'aquests anys, s'han aconseguit fixar les bases d'un model per a l'anàlisi crítica i transversal de les situacions de desigualtat del món, i s'han fet veritables avenços per aprofundir en la millora de l'impacte d'algunes actuacions. En aquesta línia, cal tenir en compte [l'Estratègia d'Educació per a la Justícia Global de Barcelona 2019-2021 \(DJGCI, 2019\)](#), que representa el full de ruta de treball de la DJGCI per als propers anys en matèria educativa. El seu contingut parteix d'una [diagnosi \(DJGCI, 2019\)](#) prèvia elaborada a partir de l'anàlisi dels projectes d'EpJG finançats per la DJGCI durant el període 2012-2017 i d'un procés participatiu en el qual s'ha volgut comptar amb la veu dels diferents agents implicats en aquests tipus de propostes, des de les entitats fins a les altres administracions amb competències en aquesta matèria.

No obstant això, l'elaboració del Pla Director també va ser una oportunitat per constatar la vigència d'alguns interrogants respecte com es planifica (*què fem i per què?*) i com s'avalua (*com repercuteix?*) la despesa pública en EpJG a la ciutat.

2. Llavors anomenada Direcció de Serveis de Solidaritat i Cooperació Internacional

Què és l'EpJG?

«És el procés de coneixement i d'anàlisi crítica de la realitat que vincula l'acció local i la seva dimensió global. La seva finalitat és promoure una consciència crítica envers les causes que generen desigualtat i conflictes. També contribueix al canvi d'actituds i pràctiques que han de fer possible una ciutadania responsable, respectuosa i compromesa amb la transformació social».

(Rubio i Lucchetti, 2016)



Necessitat de crear nous relats sobre la planificació i l'avaluació del canvi que promou l'EpJG



L'Ajuntament de Barcelona parteix de la premissa que els factors que limiten la capacitat transformadora de l'EpJG són diversos; tanmateix, la DJGCI va voler incidir en dos d'aquests factors que, tot i que han estat poc explorats fins ara, és probable que juguin un paper rellevant en la configuració d'aquestes limitacions: **la programació basada en objectius i l'avaluació basada en criteris estandarditzats**.

La publicació que teniu a les mans es proposa indagar en el paper que tenen aquests dos factors en la cristallització d'unes pràctiques limitants. I també vol servir per fer palès el potencial transformador d'altres propostes que troben en la teoria del canvi (en endavant, TdC), el constructe metodològic sobre el qual fer pivotar aquesta transformació.

No podem dir doncs que aquest document sigui un manual. I en un sentit estricte, tampoc no és una guia. Més aviat cal entendre'l com un compendi d'aportacions metodològiques amb pretensions d'ampliar els relats disponibles en planificació i avaluació. Vol establir algunes bases conceptuals i metodològiques per facilitar l'assaig i la reflexió envers una planificació i una avaluació més precises i transformadores. I vol, també, ser un instrument de treball tècnic al servei de les entitats que lluny de ser una fórmula rígida i tancada es presenta com un punt de partida que caldrà adaptar a cada realitat.

Com utilitzar aquesta publicació?

No hi ha una manera única d'utilitzar-la. Amb aquestes aportacions no volem tancar la pràctica ni l'experiència. Creiem que encara hi ha molt per aprendre i explorar, i que això s'aconseguirà a partir de les apropiacions i derives que cadascú vagi realitzant en la creativa tasca de planificar i avaluar projectes d'EpJG.

En tot cas, a continuació trobareu un capítol dedicat a la revisió crítica dels models de planificació per objectius (amb l'enfocament del marc lògic inclòs); un altre dedicat a presentar algunes alternatives (amb la teoria del canvi inclosa); un altre dedicat a esbossar la utilitat dels models explicatius de la modificació de la conducta per planificar actuacions d'EpJG; un altre dedicat a consensuar els significats més tècnics relacionats amb la planificació i l'avaluació; i un darrer que suggereix algunes aportacions per fer més plausible l'avaluació d'impacte de les nostres intervencions.

I a partir d'aquí, convidar-vos a la lectura i desitjar que hi trobeu arguments suficients per qüestionar plantejaments hegemònics en planificació i avaluació; esbossar possibilitats per enfortir la pràctica del sector; i apropiat-vos d'alguns suggeriments metodològics que facin més precisa qualsevol intervenció.

01

**LA PLANIFICACIÓ BASADA EN OBJECTIUS
L'ENFOCAMENT DEL MARC LÒGIC**

**LA PLANIFICACIÓ BASADA EN MECANISMES
L'ENFOCAMENT DE LA TdC**



01

LA PLANIFICACIÓ BASADA EN OBJECTIUS. L'ENFOCAMENT DEL MARC LÒGIC

Què és la programació basada en objectius? Per què creiem que convé repensar-la de manera crítica? Com afecta aquesta revisió a l'enfocament del marc lògic (en endavant, EML)? Aquest capítol mira de donar resposta a aquestes qüestions i planteja alguns arguments per impulsar nous relats en la planificació de l'EpJG.

Si no has treballat mai amb l'EML, pot ser que et resulti difícil desxifrar alguna d'aquestes aportacions. Si aquest fos el cas, t'animariem a explorar les referències bibliogràfiques i, si ho creus convenient, a compartir els dubtes amb persones amb experiència en la seva utilització (si xiules, en sortiran de sota les pedres). Si per contra acumules anys de pràctica en la redacció d'objectius, els arbres de problemes i les matrius de planificació, segurament ja tinguis la teva opinió sobre pros i contres d'aquest enfocament. En aquest cas, esperem que les següents aportacions t'ajudin a endreçar, qüestionar, reforçar o ampliar el teu argumentari habitual.

Tenir ben ubicada la crítica permet identificar amb major claredat quin valor afegit ens caldria esperar de qualsevol proposta alternativa a la omnipresent (i útil per a moltes coses) planificació basada en objectius.

Un model lògic és bàsicament una manera sistemàtica i visual de presentar i compartir el coneixement al voltant de les relacions existents entre els recursos disponibles per implementar un programa i els canvis o resultats que desitgem assolir.



Una revisió crítica i necessària de l'enfocament del marc lògic

La crítica que els i les professionals de la cooperació internacional i l'EpJG acostumen a dirigir a l'EML es realitza en espais informals, habitualment envers la seva rigidesa i linealitat, i al voltant de la sobresimplificació que suposa veure problemàtiques socials i processos transformadors encabits en una matriu

de 4x4. A Catalunya aquesta crítica poques vegades s'ha articular de manera sistemàtica i organitzada. De fet, el referent geogràfic més proper que hem trobat el situem a la cooperació basca amb el seu [Estudio crítico del marco lógico en la Comunidad Autónoma Vasca](#).

A nivell internacional aquesta crítica ja fa anys que s'està abordant, tant des de l'àmbit professional, com des de l'acadèmia vinculada a l'estudi de qüestions metodològiques. Per iniciar-se en el material existent, un bon recull (en anglès) és el que trobem al portal impulsat per [Rick Davis \(2008\)](#).

«Although the logical framework has become universally known, it is far from universally liked. It has been the subject of much criticism over the years, concerning both the theoretical basis of the approach, and the way it is applied in practice».³

(Bakewell i Garbutt, 2005, p.1)

3. «Tot i que el marc lògic s'ha convertit en un enfocament universalment conegut, dista molt de ser universalment apreciat. L'EML ha estat objecte de moltes crítiques al llarg dels anys, tant sobre la seva base teòrica com sobre la manera en què s'aplica a la pràctica».

(Bakewell i Garbutt, 2005, p.1)

Recordatori: què és l'EML?

Recordar què és realment l'EML ens permet ajustar millor les nostres expectatives sobre què se li pot demanar a la metodologia i què no. A l'article "The Logical Framework Approach to Project Design and Management", Sartorius (1991) explicava que l'EML apareix l'any 1970 (fa gairebé 50 anys!) de la mà de la U.S. Agency for International Development (USAID). Inicialment l'EML es presentava com una eina que havia de facilitar la rendició de comptes i no va ser fins dues dècades després, entre els anys 80 i 90, que les principals agències internacionals van adoptar-lo com a metodologia principal de planificació i d'avaluació.

L'any 1998, per exemple, la W.K. Kellogg Foundation publicava un text força conegut, el "Logic Model Development Guide", i l'any 1999, la Norwegian Agency for Development Cooperation (NORAD) publicava la quarta edició del seu popular "The Logical Framework Approach, Handbook for objectives-oriented planning". Aquesta última aproximació suggeria que els programes es desenvolupen a partir d'una seqüència de cinc etapes interconnectades per una relació de **causalitat lineal, unidireccional i simple** (recursos → activitats → resultats esperats de les activitats → objectiu específic → objectiu general). A més, assenyalava que l'EML es desenvolupa a partir de dos moments clarament diferenciats: la fase d'identificació participativa, on es realitzen les diferents anàlisis (participació, problemes, objectius i

alternatives) i la fase del disseny, on es construeixen l'arxifamosa matriu de planificació i d'altres eines complementàries per a la programació d'activitats concretes. Tot i que és cert que altres autories diagramen models lògics amb fases i enunciats diferents, el comú denominador de totes les aproximacions rau en la concepció lineal, unidireccional i simple de la **causalitat**.

L'EML és, per tant, un model lògic que es pot explicar a partir de la seqüència de cinc etapes en què



l'ús eficient dels recursos disponibles ha de garantir la implementació d'unes activitats ("inputs/activitats") que han de permetre l'assoliment d'uns resultats esperats ("out-

puts") que permetran la consecució d'un objectiu específic ("outcome") si la lògica de la intervenció és correcta. Aquest objectiu específic és el canvi real que ens podem comprometre a assolir amb el temps i els recursos disponibles i, d'alguna manera, contribueix a la consecució de l'objectiu general ("impact").

A més, el propi enfocament reconeix que tota aquesta lògica està condicionada per l'acció favorable d'uns factors externs (que cal identificar), així com per l'existència d'unes condicions prèvies que n'han de permetre la implementació.

Gràfic d'una matriu d'EML

	Lògica de la intervenció	Indicadors	Fonts de verificació	Factors externs
Objectiu general				Lògica HORIZONTAL
Objectiu específic				
Resultats esperats				Lògica VERTICAL
Activitats		Recursos	Costos	
				Condicions prèvies

De tot això, el que realment determina el potencial transformador de la intervenció és la qualitat de la lògica vertical, que no és més que la seqüència causal d'objectius que volem assolir (condicionats pels factors externs que no controlem i que ens han de ser favorables). És a dir, l'EML confia el seu potencial explicatiu en la **planificació per objectius**.

El fet que l'EML es basi en una metodologia de planificació per objectius s'ha presentat com una de les seves grans virtuts. Disposar d'objectius predeterminats posava remei a anys de planificació imprecisa i a models de gestió mancats de referents clars per a poder-se avaluar i facilitar la rendició de comptes. Paradoxalment, aquesta virtut s'ha convertit en la seva major feblesa.



Quins problemes presenta la planificació basada en objectius? Quins arguments s'han utilitzat per articular-ne la crítica? Sobre quins raonaments s'han plantejat alternatives? Vegem-ne alguns arguments a continuació:

Dimensió política de la programació per objectius

La gran majoria d'administracions públiques i d'entitats dedicades a la transformació social conviuen amb una demanda creixent d'evidències que justifiquin el grau d'eficàcia (assoliment) i eficiència (rela-

ció òptima entre recursos i resultats) dels seus objectius. A més, aquesta convivència sovint implica haver-se d'acomodar a una lògica que prioritza la rendició de comptes per sobre de la millora i que, a més, sembla tenir dificultats per pensar més enllà del control dels factors externs i la minimització del que resulta incert.

En un pla més general, sembla també que les mesures d'austeritat amb afectació als pressupostos socials (derivades de la crisi global de la segona dècada del segle XXI) no han fet més que enfortir un discurs que, tot i proposar-se com «tècnic, lliure de valors i ric en evidència» (Eyben, Guijt, Roche, i Shutt, 2015), sovint s'ha utilitzat (des d'una pretesa neutralitat metodològica) per legitimar determinades opcions i agendes ideològiques.

Algunes corrents ubiquen l'EML com una peça més d'aquest engranatge, dissenyat per substituir antics models de gestió orientats al control dels processos (racionalitat i burocràcia com a garant de la igualtat per a la ciutadania) per models de gestió orientats a l'assoliment d'objectius/resultats. Tot plegat, des de la premissa que és millor i més eficaç focalitzar en l'obtenció de resultats que en el compliment dels procediments, evitant així el risc de fomentar una burocràcia irresponsable.

Tot i les bondats intrínseques a aquests plantejaments, no són poques les veus que alerten dels riscos d'una gestió orientada als objectius que no pari

prou atenció als processos que expliquen cadenes clares de resultats o a planificacions adaptatives sensibles a la complexitat de l'acció social.

Autores com Greene (2007) han criticat la pretesa objectivitat amb la qual es presenten moltes metodologies de planificació i d'avaluació posant l'èmfasi en la idea que l'elecció metodològica està intrínsecament impregnada dels valors personals que fan que determinats components, criteris, preguntes, estils de comunicació, etc. tinguin més privilegis que d'altres. Malgrat això, aquest sistema de valors rarament s'explicita, la qual cosa ajuda a transmetre una falsa idea d'objectivitat.

En qualsevol cas, i abans d'endinsar-nos en derivades més profundes sobre planificació i complexitat, rescatem alguns **arguments per a la crítica** (Ligero Lasa, 2011) basats en el que alguns autors i autores han detectat **al voltant dels dissenys excessivament centrats en objectius**:

1. **Sobre la qualitat dels objectius**: sembla fàcil però no ho és! Podríem fer nostra l'opinió de l'avaluador francès Monnier (1995) quan parla sobre com, en general, la planificació basada en objectius és força deficient perquè les **anomalies** que s'hi troben —descrites a continuació— es poden considerar com un fet habitual en la programació social:

Objectius ambiciosos

Objectius massa difícils de complir si considerem les possibilitats reals de la intervenció. Es tracta d'objectius que simplement estan fora de l'abast del programa.

Objectius humils

Objectius que no reflecteixen el potencial real del programa; es podria fer molt més (i segurament es faci) per transformar les problemàtiques socials d'allò que recullen els objectius formals.

Objectius incomplets o descompensats

Objectius desproveïts d'una seqüència causal robusta o amb algun tipus d'incongruència en la seva jerarquia, la qual cosa fa que el compliment del nivell inferior d'objectius no asseguri l'assoliment del nivell superior.

Agrafia

Objectius no explicitats. Es treballa sobre consensos orals, sense una programació escrita. També pot passar que els objectius declarats i formals del projecte no en reflecteixin l'acció real o d'altres intencionalitats subjacents.

2. **Poden donar una mirada parcial i esbiaixada de la intervenció**: una planificació excessivament orientada en l'assoliment dels objectius té major risc d'acabar invisibilitzant o deixar desateses altres dimensions

fonamentals per l'èxit del programa, com per exemple, aquells procediments considerats clau o la participació de determinats actors.

3. **Sobre la pretensió d'objectivitat dels objectius:** els diferents grups d'interès implicats en la planificació d'un programa social no necessàriament han de compartir els mateixos interessos, necessitats informatives o estàndards de qualitat. Tanmateix, no és estrany que els objectius programàtics responguin a un determinat punt de vista que, sovint, tendeix a imposar una visió de la realitat determinada. A la literatura especialitzada hi trobem diverses referències que adverteixen sobre la distància entre els objectius oficials d'un programa i els que finalment s'apliquen en realitat. Amb relació a això, Stake (2006) proposa utilitzar el concepte *objectius declarats* per emfatitzar la necessitat de mostrar un saludable escepticisme respecte les motivacions reals de les intervencions socials.
4. **Sobre com l'avaluació parcial, els objectius i els criteris són insuficients per a determinar el valor d'un programa:** la planificació basada en objectius ha generat la necessitat d'avaluar els projectes, essencialment, en base als seus objectius. En aquest sentit, l'EML ha trobat el seu equivalent en avaluació en l'anomenat model criterial CAD (pertinença, eficàcia, eficiència,

sostenibilitat i impacte).⁴ Això ha afavorit un moviment conceptual que desplaça, distorsiona i empobreix el propi concepte d'avaluació de programes i polítiques. Alguns d'aquests moviments consisteixen en:

- Assimilar i reduir la pràctica avaluativa a la tasca mecànica de mesurar els indicadors de la matriu de planificació de l'EML. Un risc afegit és el de comparar l'abans i el després d'aquests indicadors sense posar en joc un constructe metodològic pertinent que ens protegeixi d'atribucions errònies de la causalitat.
- Promocionar un únic model d'avaluació: el criterial. D'acord amb això, la crítica a un ús hegemònic d'aquest model d'avaluació és triple: empobreix la pràctica avaluativa; indueix una avaluació parcial;

4. El model adoptat i utilitzat per la majoria d'organismes públics i entitats privades del sistema de cooperació són els que va proposar el Comitè d'Ajuda al Desenvolupament (CAD) de l'Organització de Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) fa gairebé quinze anys. Es tracta d'un model basat en cinc criteris que pretenen articular un consens i un estàndard internacional de qualitat en matèria d'avaluació: pertinença, eficiència, eficàcia, impacte i sostenibilitat. Aquests criteris solen estar inclosos en els termes de referència preparats per qui encarrega l'avaluació i solen estar relacionats amb la lògica d'intervenció de l'EML. Així, cadascun d'ells es vincula amb algun dels elements del programa que s'avalua amb la intenció de facilitar la valoració de les accions formulades amb aquesta metodologia. De fet, aquesta és la raó per la qual moltes administracions sol·liciten que els equips d'avaluació reproduïxin en els seus informes les matrius de planificació. Trobareu un desenvolupament més acurat d'aquest tema al capítol 4 d'aquesta mateixa publicació.

i facilita una manera molt elegant de controlar l'avaluació.

- Despertar una falsa sensació d'imparcialitat: en la mesura que l'avaluació criterial és una proposta explícita, a partir d'uns criteris coneguts, prefixats i acceptats pels diferents actors, aquesta corre el risc de ser tractada com una proposta «imparcial» i exempta de la influència de les organitzacions que les formulen. Tanmateix, els cinc criteris del CAD representen i privilegien un determinat sistema de valors, el de l'OCDE i els principals donants internacionals.

Arribats a aquest punt, sembla que fins i tot en el cas de disposar d'objectius de qualitat (o ampliar el llistat de criteris CAD per incorporar-ne d'altres més adients a la nostra realitat⁵), **una avaluació excessivament focalitzada en l'assoliment dels objectius ens allunya d'una veritable comprensió del programa i sovint ens aboca a una valoració poc acurada o incompleta de la realitat.** Centrar-nos només en

5. Durant el temps de gestació d'aquesta publicació es va dur a terme una revisió dels esmentats criteris per part del grup de treball de la Xarxa d'Avaluació del CAD (EVALNET). Segons l'opinió de les persones que participen en aquesta xarxa, els criteris d'avaluació s'havien d'adaptar a la naturalesa de l'Agenda 2030 i a la interdependència dels ODS i per això, a finals del 2019, es van presentar noves definicions de pertinència, efectivitat, eficiència, impacte i sostenibilitat, i es va afegir un nou criteri al llistat: la coherència. Tot plegat, amb la finalitat de descriure'n de forma més precisa els enunciats i promoure maneres més contextualitzades d'implementació. <http://www.oecd.org/dac/evaluation/daccriteriaforevaluatingdevelopmentassistance.htm>

l'acompliment dels objectius (saber si han estat eficaços, eficients, pertinents, sostenibles, etc.), probablement no ens ajudi a comprendre els factors que han dificultat que aquests fossin assolits. No sabríem si les limitacions han aparegut durant la implementació o bé si ha estat un problema seminal que arrossegàvem des de la pròpia conceptualització de la intervenció. De fet, aquesta mirada parcial sobre el programa (dimensió objectius) podria portar els seus responsables a prendre decisions errònies, com per exemple, tancar el programa, quan el que potser faria falta és dotar-lo d'un altre tipus de recursos o revisar alguna de les premisses teòriques sobre les quals s'ha projectat la consecució de resultats.

Totes aquestes qüestions, i segurament d'altres que queden fora de l'abast d'aquest document, són les que han portat a diverses organitzacions a problematitzar la utilització hegemònica de l'enfocament criterial en avaluació.

«Els cinc criteris del CAD han vingut a sostenir i legitimar l'enorme majoria dels sistemes d'avaluació en el camp del desenvolupament internacional. Han emmarcat les seves preguntes (utilitzant els termes de referència) i pautat la redacció (en el seu llenguatge) dels informes d'avaluació. No obstant això, l'adhesió mecànica a aquests criteris a l'hora d'avaluar tendeix a deixar als lectors amb força preguntes sense resposta».

[\(Caroline Heider, directora del departament d'Avaluació del Banc Mundial Rethinking Evaluation 2018\)](#)

Planificació basada en mecanismes. L'enfocament de la TdC

A continuació es descriu una alternativa a la planificació basada en objectius pensada per facilitar narratives de canvi més properes a la realitat.

Hi destaca l'aparició del concepte *mecanisme*, que es presenta com l'artífex necessari per articular una bona TdC (el constructe metodològic que aspira a explicar de manera més precisa com i per què passen les coses). A propòsit d'això, es reflexiona al voltant de la diferència que hi ha entre afirmar: «Tenim previst fer A i això ens permetrà obtenir B» (que és el que sovint proposen les programacions basades en objectius), i dir que: «Si fem A, aleshores obtindrem B perquè haurà tingut lloc C» (que és el que pretenen les planificacions basades en mecanismes).

També es compara el component descriptiu de les llistes d'objectius amb la naturalesa explicativa dels mecanismes i s'apunten els fonaments que han de permetre, a la pràctica, planificar sobre les bases (teòriques, empíriques o intuïtives) de com i per què esperem que tinguï lloc el canvi desitjat.

«A key theme in the social sciences is the notion that identifying mechanisms that link cause and

effect relations is crucial for the development of deeper and more fine-grained explanations of social phenomena».⁶

(Astbury i Leeuw, 2010, p.363).

Els mecanismes

En consonància amb les crítiques a la planificació i l'avaluació excessivament orientada als objectius, apareixen propostes metodològiques que reivindiquen el potencial dels mecanismes per facilitar un disseny de programes més connectat a la realitat. Amb l'ampli desplegament que han protagonitzat els enfocaments basats en objectius i els models lògics de planificació i avaluació (*logic frameworks*), les persones responsables de planificar i avaluar projectes i programes han tingut al seu abast una eina molt útil per connectar les *activitats*, els *productes* obtinguts amb aquestes activitats, els *efectes* (resultats intermedis) d'implementar aquestes activitats i els *impactes* dels programes en una cadena d'efectes esperats. Tant és així, que molts models lògics es representen en una seqüència ja clàssica de: *recursos* → *activitats* → *productes (outputs)* → *efec-*

6. «Un tema clau en les ciències socials és la noció que la identificació dels mecanismes que intervenen en les relacions de causa i efecte és crucial per al desenvolupament d'explicacions més profundes i detallades dels fenòmens socials».

(Astbury i Leeuw, 2010, p.363).

tes (*outcomes*) → *impacte* que troben en la seva consistència un gran avantatge de formulació: és fàcil per a les persones que no estan familiaritzades amb el programa, entendre a primer cop d'ull el model lògic que el sustenta. Ara bé, en continuïtat amb les crítiques descrites a l'apartat anterior, val a dir que aquests tipus de representacions «lògiques» d'un programa, poques vegades expliciten els **mecanismes** subjacents que, en teoria, justifiquen i expliquen els motius en base als quals se suposa que determinades accions han de produir uns impactes esperats (Funnell i Rogers, 2011; Leeuw, 2003).

«Mechanisms are not the input-output-outcome-process variables, nor are they the dimensions usually contained in logical frameworks, logic models or statistical equations».⁷ (Leeuw, 2003, p. 51).

Actualment hi ha una gran quantitat de literatura que recull la importància tant del concepte *mecanisme* com del rol de les aproximacions basades en els mecanismes en la construcció teòrica de les ciències socials, polítiques, econòmiques i del comportament. El que és comú en totes aquestes aproximacions és el convenciment que, per entendre de manera profunda i refinada els fenòmens socials, és fonamental anar més enllà de la mirada basada en objectius/resultats i identificar els mecanismes que expli-

7. «Els mecanismes no són les variables dels recursos-productes-resultats-processos, ni les dimensions que habitualment figuren en l'EML, models lògics o equacions estadístiques». (Leeuw, 2003, p. 51).

quen les relacions causa-efecte que configuren aquests resultats.

Ara bé, davant la necessitat de comprendre aquesta lògica de canvi s'han establert diferents estratègies pràctiques. Tant és així que en l'actual repertori tècnic i metodològic del sector trobem un panorama confús de termes molt propers que van des del *model lògic* a la *teoria del programa*, passant pel *marc lògic*, la *lògica de la intervenció*, la *TdC*, o la *planificació i l'avaluació basada en la teoria*. Dit això, potser val la pena assenyalar que els mecanismes es reivindiquen en la mesura que s'han descrit com el factor diferencial entre dos conceptes que, si bé sovint s'utilitzen de manera indistinta, compleixen dues funcions ben diferenciades: *la lògica del programa* i *la teoria de canvi d'un programa*. El primer s'utilitza normalment per identificar i descriure la manera de configurar-se que té un programa, normalment en una seqüència simple d'*inputs*, activitats, productes i efectes esperats. El segon va un pas més enllà i mira de construir una justificació explicativa de com funciona el programa i de quins mecanismes s'han implicat en el canvi que aquest vol promoure.

Així, d'acord amb una amplíssima llista de literatura especialitzada, si les persones responsables de planificar i d'avaluar intervencions d'EpJG analitzen detingudament els seus programes, és d'esperar que puguin **identificar els mecanismes** que expliquen per què unes determinades activitats generen uns resultats determinats.

Si un programa d'orientació per a adolescents s'associa amb una reducció en l'embaràs no desitjat, la causa del canvi, **el mecanisme**, podria fàcilment relacionar-se amb la pròpia orientació. Però el mecanisme no és l'entrevista d'orientació, això és l'activitat del programa, el procés del programa.

El mecanisme podria ser el coneixement que els i les participants adquireixen durant l'orientació. O podria ser la superació dels tabús culturals contra la planificació familiar a la qual contribueix l'orientació; o l'increment de confiança i el reforç de l'assertivitat en les noies a l'hora de tenir relacions sexuals; o el canvi en les relacions de poder entre nois i noies que s'han activat mitjançant l'orientació.

Aquests (o qualsevol altra resposta social de tipus cognitiu o afectiu) podrien ser els mecanismes que condueixen als resultats desitjats. (Weiss, 1997)

Els mecanismes estan amagats

Els mecanismes, que en teoria han de permetre assolir un canvi desitjat, no solen explicitar-se en les programacions. El més habitual és que en intervencions complexes que pretenen modificar valors, actituds o creences respecte a la justícia global, els mecanismes que catalitzen el canvi quedin difuminats entre els conceptes que els responsables del programa han posat en joc per elaborar i fer intel·ligible tant el problema que volen abordar com la seva solució. I no perquè

les persones responsables del programa no tinguin present el mecanisme, sinó més aviat perquè aquest, lluny de ser un factor explícit i àmpliament vinculat a l'imaginari col·lectiu, sol ser reflex implícit d'un sistema particular de valors, d'idees i d'experteses que els responsables del programa utilitzen com a full de ruta per a la seva acció social.

Imaginem que si l'activitat són uns tallers, el mecanisme que explica el canvi (el que permet, per exemple, un increment del compromís envers la justícia global) és la vivència reflexiva (reflexió-acció), sistemàtica i significativa d'un seguit d'habilitats clau per a la gestió positiva dels conflictes (autoestima, empatia, respecte, etc.). Imaginem també que el recurs que es posa en joc per aconseguir aquesta vivència és la creació d'una obra d'art. Sovint és difícil trobar les paraules per descriure (i per encaixar en un model de planificació) la subtileza dels mecanismes que catalitzen (i expliquen) les nostres intervencions.

Val, d'acord, diguem-ho: els mecanismes també romanen amagats perquè les fórmules habituals de planificació i de sol·licitud de finançament —com ara el marc lògic— no conviden les persones responsables dels programes a identificar-los:

«Des de quin marc ideològic treballa?»; clarificar-los: «Com relaciono els marcs i l'acció concreta?»; i explicitar-los: «On explico tot això en el document del programa?».



Els mecanismes no són observables

En l'àmbit de l'EpJG també ens solem trobar amb mecanismes que no solen ser directament observables. Això no vol dir que no siguin *reals* (de la mateixa manera que la gran majoria de la gent no nega l'existència de l'electricitat o de la gravetat només pel fet que no es puguin veure). Però per caracteritzar la seva *invisibilitat* cal tenir en compte que la majoria de les vegades, per establir de manera plausible l'existència o influència d'aquests mecanismes subjacents, només podrem referir-nos a d'altres efectes que —aquests sí— són observables i només poden explicar-se com a conseqüència d'aquests mecanismes subjacents. No podem explicar el funcionament d'un rellotge, observant-ne només la superfície i el moviment de les agulles, cal que obrim el rellotge, anem més enllà de l'aparença superficial observable i explorem els equilibris entre rodetes, eixos i separadors.

Els mecanismes són sensibles al context

Els mecanismes són sensibles tant a les variacions de context com a l'existència d'altres mecanismes en un context particular.

Imaginem la lògica següent: en un context A, el mecanisme M1 no està activat, és a dir, està en un estat latent. Imaginem que a l'escola Patronat dels Horts les persones tècniques responsables del projecte s'estan esforçant molt per generar l'atmosfera ne-

cessària per a que els tallers d'EpJG serveixin per a vivenciar de manera reflexiva, sistemàtica i significativa un seguit d'habilitats considerades clau per a la gestió positiva dels conflictes. Però de moment no se'n surten: la direcció de l'escola no ho facilita, hi ha mestres amb resistències, etc. En aquest cas, el mecanisme segueix sent vàlid i potent, tanmateix no gaudeix de les condicions per ser desencadenat. Imaginem que hi ha també un context B i un context C, on les condicions són les propícies per a que M1 sigui activat. Malgrat això, en el context C no podem dir que estiguem assolint els mateixos resultats que en el context B. Això podria ser degut a un mecanisme compensatori M2 que està present en el context C, però no en el context B.

Tot aquest raonament ens serveix per il·lustrar que no hem d'entendre els mecanismes com una mena de llei universal que es pugui aplicar sempre i a tot arreu. Fins i tot en el món de la física, les lleis causals varien en funció del context (l'aigua només bull a 100° C quan la pressió atmosfèrica es troba a un nivell determinat). I això passa perquè, especialment en programes com els que habitualment ens trobem en EpJG, els mecanismes funcionen a través de persones que d'una banda, tenen la capacitat (cognitiva) de pensar i actuar en termes de causa-efecte i, de l'altra, tenen d'altres capacitats per fer que les coses passin.

La pólvora té el “poder causal” d'explotar en virtut de la seva química inestable (mecanisme). El coure

pot conduir l'electricitat a causa de la presència d'ions lliures en la seva estructura química (mecanisme). Que aquests “poders” s'activin depèn d'unes **condicions contingents** (que poden donar-se o no) com la presència d'oxigen, de baixa humitat i d'una espurna en el primer cas, i de corrent elèctric en el segon.

Els mecanismes generen resultats

Una tercera característica dels mecanismes és que generen resultats. Aquest senyalament s'emmarca en la necessitat de reivindicar, davant de les tradicions de la ciència que suggereixen que la causalitat només es pot explicar des de lògiques experimentals, que la comprensió de les coses no només passa per observar quins resultats s'han obtingut.

Dir que els mecanismes generen resultats és dir que quan expliquem els nostres programes des de la perspectiva dels mecanismes no només ens centrem en els resultats que podem observar, sinó que també posem l'èmfasi en destacar els mecanismes que generen aquests resultats. Així, en tant que la realitat no és plana (com en canvi sí que suggereixen axiomes del tipus “només podem conèixer allò que podem percebre, observar, experimentar”), obrim la porta a explicar els esdeveniments (com els resultats obtinguts per un programa) des de diferents capes de la realitat.

Concloem, per tant, que la perspectiva dels mecanismes ens ajuda a reclamar que els programes d'EpJG

s'expliquin, no només des d'allò que s'és capaç d'observar (cursos, nombre de participants, canvis en la conducta), sinó també des de les interaccions que es donen entre els mecanismes i el context, que, al cap i a la fi, són el que expliquen allò que observem.

A l'escola Patronat dels Horts no s'estan observant tants canvis com voldríem en les actituds de l'alumnat en la gestió dels conflictes. Però el fet que el claustre passi per un procés vivencial i afectiu d'aquestes característiques està modificant significativament la posició de la direcció respecte diferents temes. Aquesta està adquirint una posició més flexible i el clima de relació amb els pares i mares ha millorat significativament.

I els mecanismes tenen a veure amb la TdC?

Sí, absolutament. La teoria de canvi és una proposta metodològica construïda sobre una premissa elemental: tot projecte, programa o política se sustenta en una “TdC”, en un raonament intel·lectual que explica com i per què aquest programa funciona. Per aquest motiu qualsevol exercici de planificació o avaluació basat en la TdC incorpora necessàriament la idea de mecanisme. Perquè, per anar bé, aquest exercici ha d'expressar la cadena causal esperada entre l'acció i els resultats, destacant els mecanismes (o teoria) que impregnen el programa i que poden estar basats en l'evidència científica o en el sentit comú.

Utilitzem aquí el terme “**sentit comú**” en la forma que li han atribuït les teories més reeixides sobre



representacions socials. La TdC d'un programa no sempre s'ha de recolzar en teoria de reconegut pedigrí científic. Pot estar basada (i és habitual que així sigui) en el coneixement que els responsables del programa han posat en joc per elaborar i fer intel·ligible tant el problema que volen abordar com la seva solució.

Aquest coneixement és el que s'encarna en la representació social del binomi problema-solució i respon a una forma de pensament natural i informal. És la narrativa que expressa “farem això, perquè creiem que si ho fem passarà això altre i, al seu temps, això provocarà l'aparició dels resultats esperats”. És la concreció i el reflex del sistema de valors i d'idees que els equips de professionals utilitzen per orientar-se i comunicar-se a través d'un codi que clarifica i fa les funcions de full de ruta per a la seva acció.

«Doncs a mi el tema dels mecanismes i la teoria del canvi em sembla una mica el mateix que el marc lògic i la planificació per objectius...»

No és el mateix!

Hi ha certes similituds entre l'EML i la planificació basada en mecanismes. Tant l'un com l'altre es basen en un raonament ordenat que connecta seqüencialment uns esdeveniments que, la majoria de vegades, es representen en una matriu de planificació o un diagrama que relaciona activitats, productes (*outputs*), efectes (*outcomes*) i impactes esperats. De fet, són tantes les similituds, que alguna vegada hem sentit a dir que una planificació basada en la TdC és bàsicament el mateix que una planificació de marc lògic, només que, amb el pas del temps, les persones han oblidat com treballar des d'aquest últim enfocament correctament. Però les diferències hi són i, al nostre entendre, són fonamentals. La bibliografia més recent en l'àmbit de l'avaluació i la planificació estratègica⁸ ens ajuda a definir els matisos que dife-

8. Entre la bibliografia més recent podem destacar la revisió publicada a *Development in Practice* sobre les diferències entre enfocaments (Prinsen i Nijhof, 2015), l'anàlisi sobre l'ús de la teoria del canvi en l'àmbit de la cooperació publicat amb el suport del *UK Department of International Development (DFID)* (Vogel, 2012), les aportacions que ha fet sobre aquest tema Duncan Green mitjançant diferents canals d'Oxfam GB (Green, 2012), o l'ampliament disseminada presentació que van fer Helène Clark i Andrea A. Anderson del *Aspen Institute Roundtable on Community Change* al congrés de l'Associació Americana d'Avaluació l'any 2004 (Clark i A. Anderson, 2004).

rencien una aproximació de l'altra i, sobretot, facilita el reconeixement dels respectius valors afegits.

Un marc lògic ben executat té un **component descriptiu** i ens informará dels aspectes que poden incidir en la lògica de la intervenció (situacions que han de produir-se però el compliment de les quals es troba fora del nostre àmbit concret de competència).

Una TdC executada des de la perspectiva dels mecanismes té un **component explicatiu** i ens assenyalarà, a més, les bases (teòriques, empíriques o intuïtives) de com i per què esperem que aquest canvi es produeixi.

És cert que un marc lògic ben executat farà explícits els supòsits o les assumpcions (condicions de possibilitat) per obtenir els resultats esperats. Però no és el mateix descriure un factor extern o una condició necessària (per exemple, que el claustre de mestres estigui cohesionat i tingui la necessitat sentida i expressada de formar-se en resolució de conflictes o que l'assistència es mantingui estable durant totes les formacions) que descriure el mecanisme causal (el catalitzador) que ha de permetre el canvi desitjat (per exemple, posar l'aprenentatge amb relació a una situació personal que mobilitzi les emocions i faci significatiu l'aprenentatge).

Mentre que una planificació basada en l'EML permet completar la frase «tenim previst fer A i això ens permetrà obtenir B», una TdC dissenyada des de

la perspectiva dels mecanismes ens ha de permetre afirmar que «si fem A aleshores B canviarà perquè...».

Us proposem seguir explorant en els següents capítols les possibilitats que proporciona un enfocament basat en mecanismes a l'hora de sofisticar i fer més precisa la nostra estratègia de planificació i d'avaluació.

02

**LA TdC COM A MÈTODE
OPORTUNITATS I RISCOS PER
A LA PLANIFICACIÓ DE L'EPJG**



02

LA TdC COM A MÈTODE OPORTUNITATS I RISCOS PER A LA PLANIFICACIÓ DE L'EPJG

Què és una TdC? Quins són els seus orígens i per què es relaciona amb la lògica dels mecanismes? Quines oportunitats presenta i com es poden dur a la pràctica?

Disposar d'una TdC no és garantia d'èxit per la transformació social. Tanmateix, a continuació s'argumenta que la TdC pot ser d'utilitat per conceptualitzar de manera més precisa (i menys òbvia) les situacions de necessitat o de vulneració de drets que vulguem transformar.

També s'assenyala que la TdC és més un procés (dinàmic i plural) que un producte (estàtic i tancat) i que la seva utilització facilita un diàleg pràctic i profitós amb l'enfocament de gènere i basat en drets humans (en endavant, EGIBDH).

En resum, i potser per sobre de tot, aquest capítol ens convida a posar en joc l'elasticitat mental de la qual disposem per superar un pensament excessivament lineal (sobresimplificador) del canvi social. (Que no ens passi res!)

«Theories of Change should be acknowledged as subjective interpretations of the change process and used as evolving 'organising frameworks' to guide implementation and evaluation, not rigid predictions or prescriptions for change».⁹ (Vogel, 2012, p.6)

9. «Les teories del canvi s'han de reconèixer com interpretacions subjectives del procés de transformació i utilitzar-se com marcs organitzatius en evolució, per orientar la implementació i l'avaluació, i no com prediccions o prescripcions rígides del procés de canvi». (Vogel, 2012, p.6)

QUÈ ÉS LA TdC?

Com dèiem en el bloc anterior, la TdC és una proposta metodològica que té per finalitat revelar el raonament intel·lectual que explica com i per què funciona una determinada intervenció.

Aquest exercici implica la representació detallada del model en el qual es basa la intervenció, és a dir, la teoria explícita o implícita que sustenta els seus plantejaments i pràctiques. Per aquest motiu, és fàcil que la TdC es defineixi com un diagrama, esquema, exercici de reflexió o com un mètode de planificació i d'avaluació estratègica que ha de permetre una millor descripció dels passos, de les premisses i dels factors que permeten i condicionen el trànsit cap a una situació objectiu.

En qualsevol cas, el que ens sembla més interessant de la proposta és allò que la connecta amb els supòsits propis del paradigma interpretatiu-constructivista: la TdC no és només un diagrama, un esquema o un model per a la programació. És un exercici de reflexió conjunta que té per finalitat explicitar *les realitats* que habiten la consciència dels individus (diferents construccions psicosocials sovint problemàtiques i canviants) amb l'objectiu de revelar els valors, les creences i les actituds d'aquells que les sostenen.

Vogel (2012) afirma que:

Theory of change is both a process (habit of thinking) and a product. It should be seen as an

on-going process of discussion-based analysis and learning that produces powerful insights to support programme design, strategy, implementation, evaluation and impact assessment, communicated through diagrams and narratives which are updated at regular intervals.¹⁰

PERÒ AIXÒ, BEN BÉ, QUÈ VOL DIR?

Això vol dir que, des d'aquesta perspectiva, qualsevol utilització de la TdC s'hauria de caracteritzar per **tenir com a punt de partida un diagrama que descrigui com està previst que determinades accions contribueixin a generar uns efectes esperats**. Vol dir també que tota TdC **hauria d'expressar els mecanismes** que, basats en l'evidència científica o el sentit comú, expliquen els salts de la cadena causal esperada entre una acció i els seus resultats. I vol dir també que en el treball col·legiat (en equip) sobre els dos punts anteriors, s'hauria de manifestar tant la combinació entre aquesta **teoria i els punts de vista que cadascú sosté envers el tema, com els condicionants que tenen lloc en el context** on aquesta teoria opera (Dahler-Larsen, 2001).

10. «La teoria del canvi és alhora un procés (un hàbit de pensar) i un producte. Ha de considerar-se com un procés continu d'anàlisi i aprenentatge basat en el diàleg que produeix idees poderoses per recolzar el disseny, l'estratègia, la implementació, l'avaluació i la identificació de l'impacte, mitjançant diagrames i narratives que s'actualitzen regularment». (Vogel, 2012, p. 31)

Podem dir que es tracti d'un enfocament nou?

No, no es tracta d'un enfocament nou ni tampoc tot-hom l'entén de la mateixa manera. Al llarg dels darrers trenta anys trobem una llarga trajectòria de publicacions i pràctiques respecte la planificació i l'avaluació basada en la teoria. Encara que alguns autors situen els orígens del terme cap al 1930 (Coryn, Noakes, Westine, i Schröter, 2011) i d'altres l'ubiquen més aviat als anys 60 i 70 (Weiss, 1972), l'acadèmia sol coincidir en què, és a partir de la dècada dels 90, quan amb la publicació del llibre *Theory Driven Evaluations* (Chen, 1990) i el treball de Carol Weiss (1997), s'incorpora amb força una actualització paradigmàtica que convida a interrogar-se sobre els motius que expliquen per què funciona (o no) un programa i no només sobre els resultats que ha obtingut o pretén obtenir.

Pel que fa a la pràctica, d'aleshores ençà han estat moltes les institucions públiques i privades que han incorporat la planificació i l'avaluació basada en la teoria com estratègia per ordenar el pensament i configurar les condicions necessàries per aconseguir els canvis que es desitgen en un context determinat. En són un exemple les avaluacions impulsades per fundacions de renom, com la *W. K. Kellogg Foundation*, *organitzacions internacionals*, com l'*Overseas Development Institute* (ODI) o la reconeguda *International Initiative for Impact Evaluation* (3ie), una organització no governamental indepen-

dent que des del 2008 contribueix a la producció i la difusió d'evidència sobre l'impacte que tenen les iniciatives de cooperació per al desenvolupament (Morton, Shaxson, i Greenland, 2012).

El Banc Mundial ha impregnat el seu *Independent Evaluation Group* (IEG) de la lògica estratègica "basada en la teoria" (The World Bank Group i Independent Evaluation Group (IEG), 2002; White i Masset, 2007) com també ho ha fet la Comissió Europea amb la seva guia per a recursos d'avaluació (Evalsed), l'avaluació dels *Fons Europeus de Desenvolupament Regional* (Díez, 2004; Riché, 2012) i la política regional de suport a la competitivitat impulsada pel *Directorate General for Regional and Urban Policy* (DG Regional Policy, s.d).

A l'Estat espanyol també hi trobem experiències i propostes institucionals vinculades a l'avaluació basada en la teoria. L'Agencia de Evaluación de Políticas Públicas y de la Calidad de los Servicios (AEVAL) ja recordava l'any 2010 la utilitat dels enfocaments fonamentats en la teoria a l'hora d'establir els marcs d'intervenció de les polítiques basades en evidència (Pallejà i Estrada, 2010), i l'Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua) feia constar a la guia d'avaluació del disseny (Blasco, 2019) que:

La TdC no és només un atribut de la política pública a ser copsada i descrita per l'avaluador a fi de comprendre millor la naturalesa de la intervenció que ha d'avaluar, sinó que constitueix el

moll de l'os de la política pública. [...] El primer pas per poder avaluar el plantejament estratègic d'una intervenció és disposar d'una descripció explícita i acurada dels fonaments lògics sobre els quals el programa o la política pública s'estructura i es gestiona. (Ivàlua, 2009)

I PER A QUÈ SERVEIX UNA TdC?

Una TdC ens pot servir per pensar millor el canvi social

Ja ho hem dit: treballar sobre la TdC d'una intervenció vol dir preguntar-se sobre els mecanismes que, en teoria, expliquen per què és possible un salt entre una acció i els seus resultats. Vol dir problematitzar l'obvietat de les intervencions.

«Crec que per a que els aprenentatges quedin ben instal·lats en l'alumnat, serà necessari mobilitzar les emocions durant el taller. Si no ho fem així, correm el risc que l'aprenentatge no resulti significatiu i no contribueixi gaire al canvi de comportaments».

«Crec que la formació que farem a les associacions de veïns sobre la perspectiva de gènere ha d'estar enfocada al seu apoderament. Si no, no aconseguirem que posin en joc res del que puguin aprendre quan els toqui negociar amb l'Administració».¹¹

11. (Exemples extrets de fonts pròpies)

Aquestes assumpcions encarnen els paràmetres que utilitzem per mirar-nos i per interpretar el món. Així, només el simple fet d'explicitar-les en el marc d'un exercici conjunt de planificació, pot posar en primer pla les construccions mentals que les diferents persones implicades sostenen envers una determinada intervenció. A la pràctica és fàcil que això promogui entre els i les professionals d'una mateixa entitat una discussió saludable sobre el sentit que cadascú atribueix a una determinada intervenció. I si bé és probable que els consensos respecte els objectius generals apareguin ràpidament, també ho és que la discussió sobre la TdC permeti una millor comprensió del coneixement (i del llenguatge) que cada professional ha posat en joc per elaborar i fer intel·ligible el binomi problema i solució.

Aquest és, al nostre entendre, un valor afegit fonamental de les aproximacions basades en la teoria:



que permeten un exercici dialèctic basat en reconèixer les realitats socials que orbiten com construccions mentals particulars al voltant d'un projecte, que poden ser discutides, negociades, posades en comú, reformulades i prioritzades amb l'objectiu de refinar la planificació i plantejar preguntes d'avaluació sobre els processos d'implementació del programa i no exclusivament sobre els seus resultats.

Vogel (2012) en un newsletter del centre de formació i recerca INTRAC afirma:

Through comparing different views, Theory of Change unlocks positive critical thinking about the things that people care deeply about: their work; who they want to benefit; and how and why their organisation is going to set about improving a situation. This deep reflection in a Theory of Change process often brings a clarity of thinking and insight, a real boost of energy and motivation; what people call aha moments. (p.7)¹²

Una TdC ens pot servir per a millorar els diagnòstics i copsar millor les situacions de necessitat

En un punt de l'evolució metodològica de l'EML es van incorporar alguns components dedicats a l'anàlisi de la situació de necessitat o de vulneració de drets (el punt de partida). La proposta es concretava en la realització d'uns tallers participatius en els quals s'elaborava l'anàlisi de participació i un arbre

de problemes, s'analitzaven alternatives i es plantejava un arbre d'objectius. El component central de la proposta de l'EML era l'arbre de problemes, que esdevenia el recurs metodològic principal des del qual es definia i s'acotava la problemàtica sobre la qual calia intervenir. Aquest arbre –més enllà dels beneficis associats a poder visualitzar totes les targetes de problemes en un únic recurs didàctic– s'ha acabat descrivint com una tècnica clarament insuficient i en alguns casos, fins i tot, inapropiada per a facilitar el rigor en la problematització de la intervenció (per exemple, establir relacions de causalitat ben argumentades entre les diferents problemàtiques identificades).

Les aproximacions basades en la TdC s'han acabat vinculant a un altre tipus d'estratègia: han abandonat la idea de l'arbre de problemes i han apostat per aproximar-se a un paquet de recursos que permeti articular una narrativa des de la qual caracteritzar millor el punt de partida. Una bona estratègia és la de construir la TdC des de la resposta obtinguda a unes preguntes clau que hem adaptat a partir de metodologies com ara *l'Anàlisi de Marcs Interpretatius de Polítiques Públiques* i l'anomenada *Dinàmica de Sistemes (System Thinking)*.

12. «Mitjançant la confrontació de diferents punts de vista, la teoria del canvi ens facilita el pensament crític positiu sobre qüestions que veritablement preocupen a les persones: el seu treball; a qui volen beneficiar; i com i per què la seva organització començarà a millorar una situació. Aquesta profunda reflexió en un procés de teoria del canvi sovint aporta claredat en el pensament i les percepcions, és un veritable impuls d'energia i motivació; el que la gent anomena moments aha».

A continuació apuntem algunes de les possibles preguntes clau útils durant l'anàlisi prèvia a la construcció d'una TdC:

Perspectives

Què volem presentar com a problema en la nostra intervenció?

Des d'una determinada perspectiva podríem presentar com a problema que les nenes no s'apunten a participar de l'extraescolar de robòtica. Des d'una altra, podríem dir que el problema és que cap agent de la comunitat educativa hagi problematitzat fins ara aquesta qüestió.

Per què ho veiem com un problema?

Per exemple, que infants que presenten diversitat funcional no puguin quedar-se a dinar a l'escola és un problema perquè generem desigualtat? O perquè estem privant a tots els infants d'una oportunitat educativa privilegiada al voltant del respecte a la diversitat i la convivència? O bé per totes dues coses?

Quines considerem que són les causes del problema?

Considerem que la causa de la violència contra les dones i nenes s'explica per la desestructuració de la família? O bé creiem que s'explica en base als mandats de gènere derivats del patriarcat?

Fronteres

Què hi incloem i què n'excloem?

La compressió d'una problemàtica social segurament sempre serà incompleta i qualsevol resposta possible estarà limitada als nostres coneixements, recursos, prioritats, motivacions i valors.

Qui té el problema i en pateix les conseqüències?

Per exemple, les desigualtats de gènere les pateixen dones i homes? Només les dones? Totes les dones per igual? Només els homes? La societat en conjunt? Les institucions i partits polítics?

Com intervé la possible legitimació de la no-existència d'un problema?

Per exemple, hi ha qui podria considerar com un "no-problema" la baixa representació de dones en les esferes polítiques justificant que hi ha igualtat d'oportunitats i que, per tant, les dones que volen i són capaces d'arribar a la política institucional, ja ho poden fer.

Interrelació

Com connectem les coses? En qui o què recauen les responsabilitats envers el problema i com hi intervé la interseccionalitat?

Per exemple, qui considerem que és responsable de les desigualtats en la conciliació entre els àmbits familiar i laboral? El problema considerat es creua amb altres dimensions? Amb quines? Classe social, ètnia, raça, edat, orientació sexual, discapacitat...

Una TdC ens pot ajudar a connectar millor els diagnòstics (si s'escau) amb l'enfocament de drets

Ja hem dit que la TdC és una proposta metodològica que té per finalitat revelar el raonament intel·lectual que explica com i per quin motiu una intervenció social permet assolir o contribuir a un determinat canvi social. Una bona TdC ha de garantir que aquest raonament se sostingui en un relat contrastat o versemblant.

Ara bé, també podem preguntar-nos si l'indubtable esforç reflexiu que comporta la construcció d'aquest relat de canvi és suficient per garantir que la intervenció en qüestió sigui realment transformadora i alineada amb l'EpJG. Al nostre entendre, la resposta és clara: no. La TdC per si sola no fa miracles. Una TdC pot continuar sent igual de miop i esbiaixada que qualsevol altre sistema de planificació. Dit d'una altra manera, podem construir una narrativa de canvi molt ben lligada, amb mecanismes de canvi sòlids i clars, disposar d'un corpus teòric que l'avalii; i malgrat tot, acabar impulsant una intervenció molt poc significativa en termes de transformació social. Aleshores, què ens pot ajudar a formular narratives de canvi realment orientades a l'assoliment de transformacions alineades amb l'EpJG¹³?

L'EGiBDH ens ajuda a reduir el risc d'acabar disse-

13. [Orientacions de l'Ajuntament de Barcelona per a la coherència del programa d'EpJG](#):

nyant projectes i programes d'EpJG irrelevants per a la millora social i per a la qualitat de vida a la ciutat¹⁴. I diem que ens ajuda perquè, d'alguna manera, ens convida a connectar el relat de canvi del projecte amb marcs conceptuals que posen el focus en precisar quines són les propietats i qualitats d'un procés genuí de transformació i justícia global.

Ens ajuda a definir millor què volem transformar realment

Abans de llançar-nos a construir cap narrativa de canvi, sol ser bona idea acotar el màxim possible el fenomen social que volem transformar. La TdC, igual que qualsevol altre mètode de planificació, ha de fonamentar-se en una bona identificació. De fet, com hem vist en apartats anteriors, una conceptualització cuidada de la problemàtica o la necessitat social ens facilitarà moltíssim la construcció d'un relat de canvi sòlid i pertinent (per exemple, això ens facilitarà identificar mecanismes de canvi).

Per aquest motiu diem que quan la TdC ens convida a respondre les preguntes diagnòstiques bàsiques («Quin és el problema?», «Per què és un problema?» i «Quines són les causes del problema?»), en realitat, ens està oferint una oportunitat per iniciar un diàleg

14. Vegeu la guia pràctica *L'aplicació de l'Enfocament de Gènere i Basat en els Drets Humans (EGiBDH) en la cooperació per al desenvolupament* (2018) de [l'Institut de Drets Humans de Catalunya](#). A nosaltres ens ha anat molt bé per identificar vasos comunicants amb la proposta metodològica de la TdC.

amb l'EGiBDH i començar a pensar les respostes en termes de manca d'equitat i vulneració de drets, posant especial atenció en les injustícies globals i com aquestes afecten a diferents poblacions de manera desigual. És, de fet, una oportunitat per ampliar la nostre comprensió dels fenòmens socials més enllà de les conseqüències més visibles i immediates i connectar-nos amb les anomenades *causes estructurals*. A més, l'EGiBDH entén les vulneracions i violacions dels drets des d'una mirada multidimensional que inclou accessibilitat, disponibilitat, qualitat, acceptabilitat, participació i sostenibilitat, la qual cosa possibilita orientar la narrativa de canvi de manera molt específica allà on cal (consolidar, regenerar, restituir, assolir o revertir la vulneració de drets fonamentals).

Ens ajuda a identificar millor qui s'ha d'involucrar en el canvi

Podem entendre tota transformació social com l'expressió final de l'amalgama de comportaments, decisions, accions i omissions de diferents agents. Per tant, cap relat de canvi serà complert sense una caracterització mínima tant de les agències directament involucrades en el procés, com de les audiències que s'hi relacionen de forma més tangencial.

Sovint s'explica la necessitat de distingir els agents que previsiblement facilitin el procés de canvi (actors facilitadors), d'aquells que mostraran resistències o hi estaran obertament en contra (actors bloquejadors), o d'aquells de qui es dubta de la seva

motivació (actors flotadors). Des de l'EGiBDH, a més, se'ns convida a identificar aquestes agències en funció també de la titularitat que sostenen envers el fenomen que abordarem amb la intervenció: titulars de drets, d'obligacions i de responsabilitats.¹⁵

Ens ajuda a fer més coherent el canvi que volem impulsar

La metodologia de la TdC posa molt d'èmfasi –i aquesta és la seva gran virtut– en explicitar com està previst que el procés de canvi funcioni (com i perquè). Però, de nou, ser capaç d'entendre com funciona el canvi i d'explicar-ho mitjançant un determinat constructe no implica necessàriament que aquest procés sigui transformador i respectuós, per exemple, amb els drets humans fonamentals.

Aquí, l'EGiBDH torna a ser d'utilitat en la mesura que es presenta com un enfocament molt exigent a

15. Hi ha d'altres aportacions relacionades amb la identificació d'agents involucrats en processos de canvi que ens poden ser d'utilitat. La metodologia de l'*outcome mapping*, traduïda al castellà com *mapeo de alcance*, ens proporciona la categoria *boundary partners* per diferenciar millor el grup de persones que reben directament l'acció del programa de la població sobre la qual realment volem incidir. Per exemple: una estratègia en un programa d'EpJG pot ser la de capacitar a un grup de joves amb un alt grau de consciència social com activistes juvenils per tal que mitjançant la seva influència positiva puguin acabar conscienciant d'altres grups de joves amb escassa o nul·la consciència social. Aquest grup d'activistes juvenils són els *boundary partners*, actors clau per accedir i influenciar la veritable població destinatària del programa que són els joves no sensibilitzats.

l'hora de requerir coherència entre els canvis que promou el programa (quant a drets i equitat de gènere) i el procés necessari per assolir-los. En aquest sentit, ens pot ser d'ajuda a l'hora d'incloure formulacions concretes dins la TdC que valorin, com a mínim, aquest eixos: la capacitació i l'apoderament de les tres titularitats del programa (drets, obligacions i responsabilitats), la visibilització i transformació de relacions de poder injustes, i garantir una participació efectiva de la població durant tot el procés.

Una TdC ens pot ajudar a copsar i representar millor la complexitat

La majoria dels projectes d'EpJG es duen a terme en realitats socials i polítiques concretes, i hem de manegar-nos amb les incerteses i complexitats que els hi són pròpies. No farem cap avenç significatiu si el treball amb la TdC segueix fent ulls clucs a aquesta complexitat i no es presenta com una alternativa de planificació més sensible a **les incerteses** inherents als processos de canvi.

ATENCIÓ: No segueixis llegint si no t'apassiona la planificació. Si formes part del 97% de professionals que considera que el tema està bé, però que potser no n'hi ha per tant, et recomanariem avançar fins el proper capítol, a la pàgina 54 de la publicació. El que trobaràs a continuació és un exercici teòric que requereix dosis (encara més) elevades de creativitat per poder ser transferit amb utilitat (ni que sigui a trossets) a la pràctica quotidiana dels projectes d'EpJG.

Algunes idees introductòries sobre complexitat

La complexitat és una disciplina d'estudi (*Complexity Science*) per si mateixa. Tot i que acumula dècades de corpus teòric, la seva aplicació pràctica en la planificació i l'avaluació de programes socials no resulta gaire intuïtiva. De fet, afirmariem sense gaire por a equivocar-nos que encara és una pràctica gairebé inexistent en la cooperació i la solidaritat d'àmbit local. Tanmateix, la TdC es presenta com un magnífic dispositiu per introduir i visualitzar allò de complex que tenen moltes intervencions amb l'objectiu d'explicitar itineraris de canvi més propers a la realitat. Itineraris, en definitiva, que ens allunyin de representacions excessivament simplistes sobre com es produeix el canvi. Per pensar en algunes possibilitats, un bon punt de partida és endinsar-nos en alguns dels conceptes bàsics de la complexitat i posar-nos d'acord en el valor que tenen les paraules. Segons Glouberman i Zimmerman (2002) podem establir una triple distinció a l'hora d'analitzar les in-

tervencions. Podem classificar-les en funció de si responen a una naturalesa simple; complicada (amb moltes parts); o bé complexa (amb dimensions incertes i emergents):

Un **projecte senzill** s'il·lustra amb la implementació d'una recepta: en aquest cas la recepta és essencial, es pot replicar, produeix productes estandarditzats, etc.

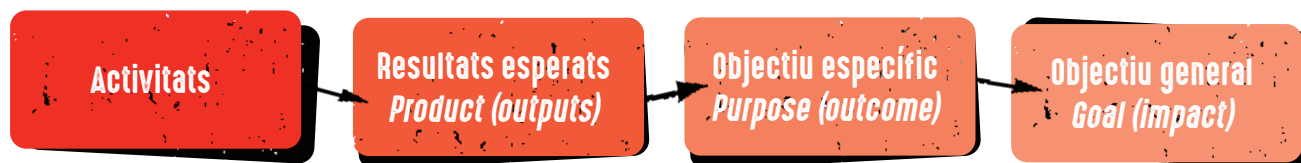
Un **projecte complicat** es pot il·lustrar amb l'enviament d'un coet a la Lluna: les fórmules són essencials; l'experiència és condició per a l'èxit; els coets resultants seran similars en les seves parts essencials; les conseqüències del procés tenen moltes possibilitats de poder-se anticipar, etc.

Una **projecte complex** troba paral·lelismes amb la criança d'un infant: les fórmules tenen una aplicació limitada, l'experiència ajuda però no és necessària ni és garantia d'èxit; el producte és únic i s'ha de comprendre com a tal; les conseqüències són incertes, etc.

Intervencions amb components majoritàriament simples

Són intervencions que es caracteritzen per activitats més o menys estandarditzades (per exemple, tallers que es van repetint), implementades per una sola organització, i on el context té poca influència en el desenvolupament del programa i el seus resultats.

Una diagramació a partir de **processos lineals de canvi per etapes** ens serveix per a capturar allò que té de simple una intervenció. L'EML és precisament això: una descripció del canvi a partir de la caracterització de quatre components fixes i unidireccionals.

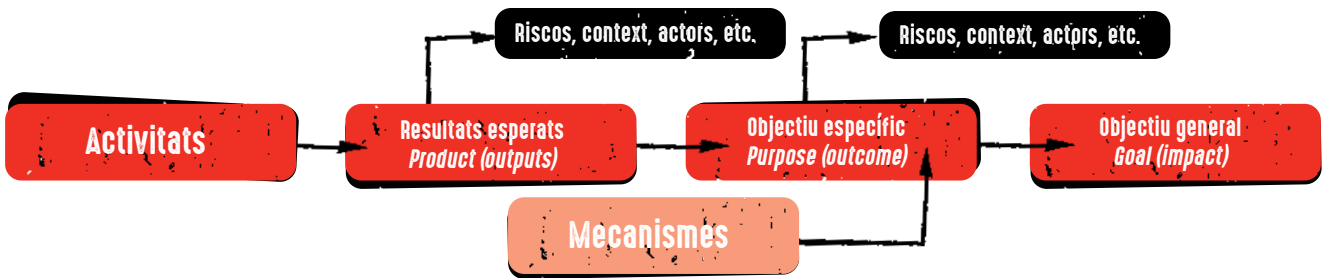


A continuació proposem tres estratègies per a millorar la capacitat explicativa de les representacions simples i lineals:

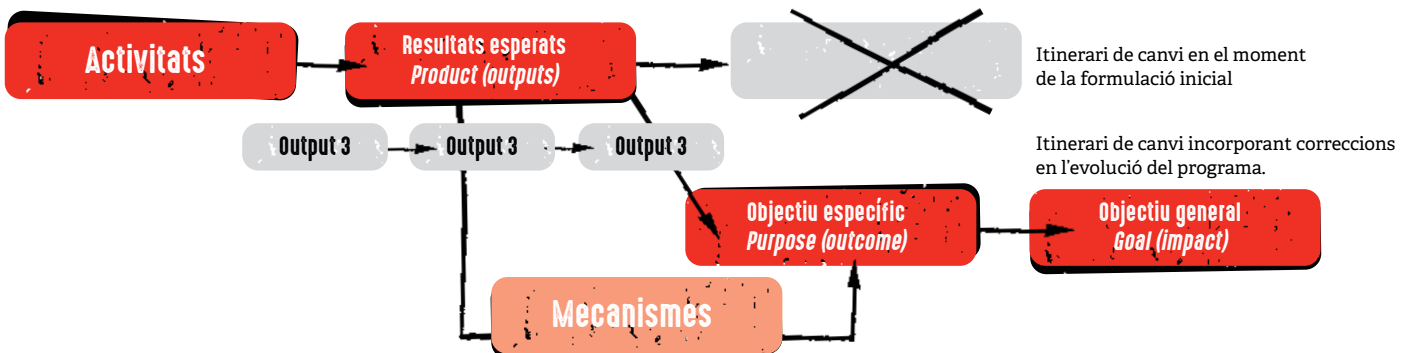
1. Incloure els mecanismes de canvi en la representació:



2. Identificar els riscos, les qüestions de context i les persones i organitzacions clau en cadascuna de les etapes. Això apropa l'itinerari de canvi a la realitat i redueix el risc de diagramar processos de canvi excessivament abstractes.



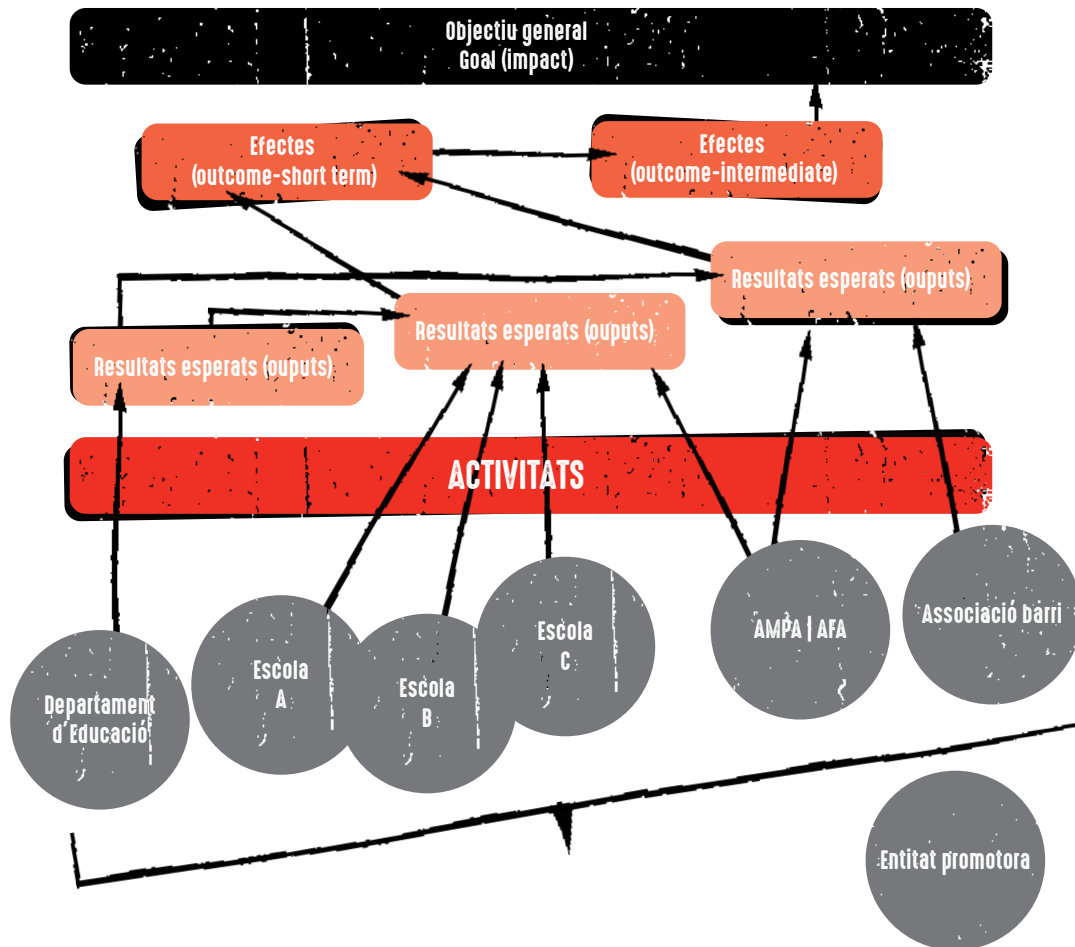
3. Ampliar la linealitat del procés afegint més etapes o correccions en l'itinerari a partir d'observar-ne l'evolució. Normalment el focus de correcció se situa en els nivells dels *outputs* i *outcomes*.



Intervencions amb components majoritàriament complicats

Es tracta d'intervencions amb múltiples components que són implementades per diferents organitzacions, en diferents ubicacions i, probablement, de maneres diferents. Podríem dir que una intervenció és més o menys complicada en funció de la diversitat d'entitats o nivells governamentals que interve-

nen en la seva implementació; la diversitat de premisses que cal que es donin simultàniament per fer possible l'assoliment dels resultats (finals i intermedis); i l'existència d'algunes circumstàncies contingents que facin que les lògiques previstes només funcionin en determinats contextos (Rogers, 2008).



Intervencions amb components majoritàriament complexos

Davant de situacions complexes, cal que fem front a una varietat de circumstàncies que, freqüentment, la planificació convencional ha estat incapaç d'incorporar. Tot sovint, aquestes planificacions s'emparen en arguments basats en una interpretació molt restrictiva del criteri d'eficàcia («Cal fer allò que sabem que funciona»), alhora que opten per la ingenuïtat («És possible controlar i preveure els fenòmens de canvi social»). Algunes d'aquestes circumstàncies tenen a veure amb què, en ocasions, no és fàcil identificar el perímetre de la problemàtica sobre la qual volem incidir. Sovint, les problemàtiques són sistèmiques, impliquen múltiples *stakeholders* (persones o organitzacions amb interessos diversos) i no s'acaben de comprendre fins que no s'ha estat capaç de formular una solució. A més, les interaccions entre els diferents components de la intervenció són poc previsibles i comporten un alt nivell d'incertesa.

A vegades, identificar la solució ajuda a comprendre millor el problema

Tot plegat és el que alguns autors/es han descrit com la **causalitat recursiva** d'algunes intervencions. Mentre que els projectes simples se solen representar amb una progressió unidireccional entre els respectius efectes esperats (l'un condueix a l'altre), les intervencions amb components complexos so-

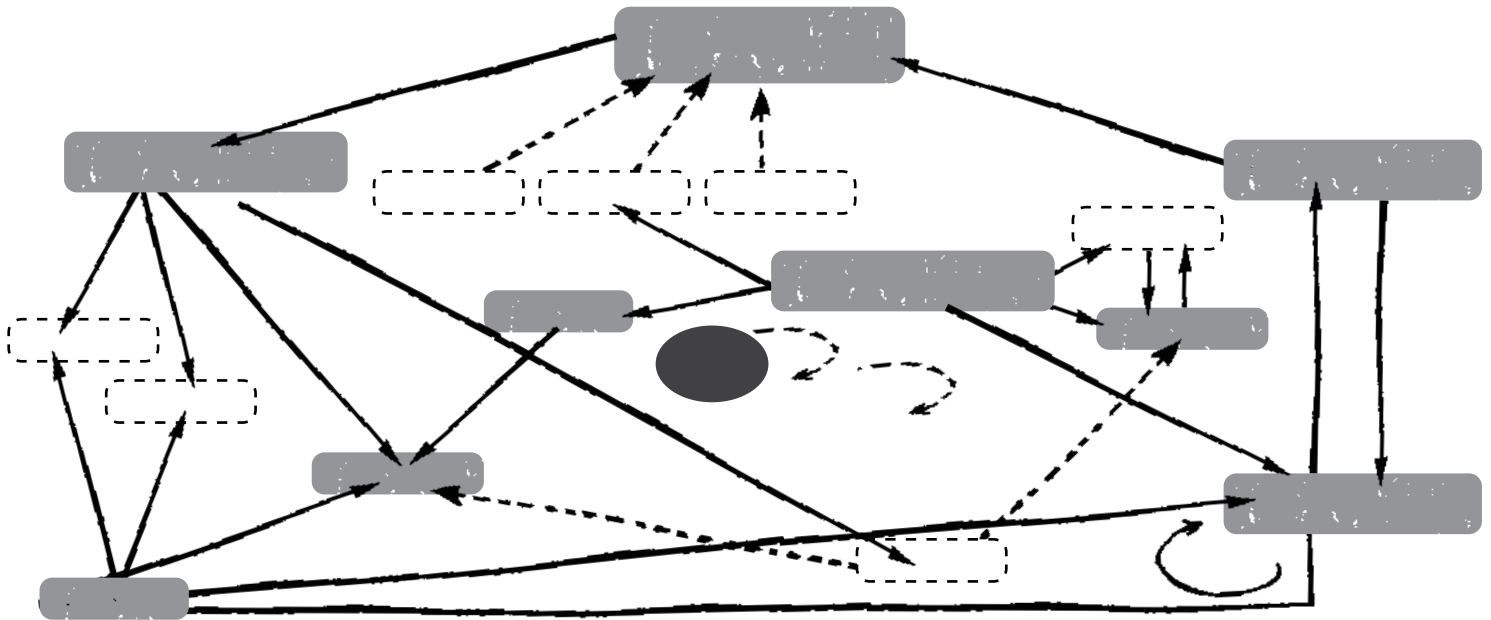
vint presenten una connexió recursiva entre ells que posa de manifest que els resultats intermedis (dels quals depenen efectes posteriors) es relacionen amb els resultats finals «mitjançant mecanismes de retroalimentació i configuracions interactives. És a dir, partint d'una relació causa-efecte que esdevé mútua, multidireccional i multilateral» (Patton, 1997).

Mentre que els models simples i complicats representen una relació jeràrquica i seqüencial de resultats intermedis (que en la mesura que s'assoleixen ens condueixen cap a la situació objectiu desitjada), les intervencions amb components complexos requereixen de "cercles virtuoses" en els quals la lògica no és unidireccional i on, per exemple, l'assoliment de resultats intermedis (per exemple, la implicació de tots els agents de la comunitat en el projecte) està fortament condicionat a l'assoliment dels resultats finals (per exemple, la disminució dels conflictes per raó d'origen a l'escola), i viceversa. (Patton, 1997)

Però això no és tot. Si filem una mica més prim, també ens adonem que algunes d'aquestes intervencions inclouen activitats no estandaritzables (úniques) que van evolucionant durant la seva implementació. Sovint passa que l'itinerari d'implementació no només no es pot definir clarament amb antelació, sinó que es troba subjecte a incerteses i relacions desproporcionades: un petit canvi en el context, en un moment crític, pot produir veritables punts d'inflexió i efectes dominó sobre l'actuació.

És el que s'ha descrit com la *condició emergent* de les intervencions. Les intervencions amb components complexos es caracteritzen també per tenir lloc en el si d'un sistema de relacions entre diferents agents (entitats, col·lectius professionals, etc.) que interactuen els uns amb els altres, que s'afecten de manera recíproca i que, en la mesura que el programa avança, configuren el comportament del sistema com a tal.

El patró de comportament dels sistemes on operen intervencions complexes no és constant, perquè quan l'entorn del sistema canvia, també ho fa el comportament dels agents implicats, i com a resultat d'això, també canvia el comportament del sistema en el seu conjunt. Fixem-nos sinó en com pot alterar la consecució d'alguns resultats en un centre educatiu la substitució de, per exemple, la cap d'estudis amb la qual havíem estat treballant des del començament.



Arribats a aquest punt, seria convenient apuntar quin tipus de coses ens caldrà estudiar si volem comprendre millor la naturalesa d'algunes intervencions, superar les limitacions d'un pensament excessivament lineal, i dotar-nos d'un llenguatge comú per pensar i explicar relats de canvi més sofisticats i propers a la realitat.

Prenguem com exemple un programa implementat a dues escoles públiques de Barcelona, que té per finalitat conscienciar les comunitats educatives en la prevenció i detecció de violències que puguin donar lloc, per exemple, a casos d'assetjament escolar. L'actuació es fonamenta en la realització d'una sèrie de tallers de conscienciació adreçats a l'alumnat, l'equip docent, l'equip directiu i les famílies associades a l'AFA. Els tallers, pensats com una acció transformadora, acostumen a ser un èxit i tots els indicis apunten a que aconseguen remoure consciències, aportar eines concretes per identificar i canviar comportaments discriminatoris, revisar els estils comunicatius, lluitar contra els estereotips, etc. El programa també proveeix a l'equip directiu d'un acompanyament personalitzat durant un curs escolar.

1. Principi de connectivitat (*Connectivity*)

Amb el que hem explicat fins ara, ja podem descriure l'escola com un sistema amb diferents components (alumnat, equip docent, AFA, etc.), amb un entramat d'interaccions amb propietats úniques i canviants.

Imaginem que després dels tallers, un noi de 6è de

primària que expressava obertament el seu rebuig a la presència d'un nombre tan elevat de persones migrants a la seva aula, progressivament ha anat moderant el seu discurs i ha incorporat en el seu cercle d'amistats un parell de nois d'origen filipí (amb qui abans tenia molt poca relació) amb els quals va haver d'interactuar durant el taller.

Imaginem també que s'ha identificat que la relació personal entre la presidenta de l'AFA i l'equip directiu de l'escola és nefasta i que està molt condicionada pel malestar que van generar les crítiques i els retrets que l'equip directiu va rebre de l'associació de famílies arran de la gestió d'un cas d'assetjament escolar greu el curs passat. La presidenta va ser especialment dura amb la seva posició i l'equip directiu va considerar la resposta de l'AFA totalment desproporcionada i fora de lloc. La interacció entre la presidència de l'AFA i l'equip directiu és molt conflictiva. Davant d'aquesta situació, el programa no pot beneficiar-se de les capacitats, la bona disposició i la motivació de la presidenta de l'AFA així que es decideix identificar una altra persona dins de l'AFA per a què assumeixi la interlocució directa amb l'equip directiu i atorgar major protagonisme a la presidenta de l'AFA en les accions de difusió del programa entre les famílies de l'escola.

Doncs bé, una primera aportació de les teories de la complexitat és la que ens ajuda a descriure aquest escenari basant-nos en les característiques que són pròpies del principi de connectivitat. La intensitat

de la relació entre components del sistema (l'escola) és variant i sensible a la influència del context extern -> Pensem en els canvis entre l'alumnat que representa l'alumne de 6è, per exemple.

La manera com un component concret es relaciona amb la resta de components del sistema (de manera harmònica o tendint al conflicte) està condicionada per la manera com els altres components interactuen amb aquest component concret. De fet, la contribució efectiva d'un component particular al sistema està condicionada per com els altres components es relacionen amb aquest component particular -> Pensem en el conjunt de connexions (*xarxes de connectivitat*) que representen el programa a l'exemple, l'AFA i l'equip directiu del centre.

La connectivitat és el principi bàsic sobre el qual construïm el nostre pensament complex.

2. Principi d'interrelació (*Interrelationship*)

El principi d'interrelació estableix que la connectivitat (un mínim de dos components interactuant entre sí) pot donar pas a **la interrelació** si la interacció que uneix als components s'allarga en el temps, és prou estable i té un cert grau d'intensitat.

Imaginem que, arran del programa, ambdues escoles decideixen que han de millorar els protocols interns per identificar de manera més coordinada i amb més antelació situacions manifestes de discriminació i assetjament escolar. Una de les escoles de-

cideix que, per evitar la disparitat de criteris i diferents sensibilitats, les tutores transmetran tota la informació de possibles casos a un equip referent format per dos docents de l'escola amb formació específica i amb experiència prèvia que determinarà si és necessari actuar i de quina manera fer-ho.

En aquest cas, el principi d'interrelació ens pot ajudar a caracteritzar la situació assenyalant una **interrelació dependent (un component A depèn d'un component B)** ja que hi ha establerta una interrelació dependent entre les tutores i l'equip-referent, doncs s'espera que aquest orienti les tutores sobre com intervenir en cada situació identificada aportant coherència i una mateixa mirada pedagògica.

Imaginem ara que, l'altra escola, davant l'absència de docents qualificats o amb experiència prèvia, decideix que sigui l'equip directiu juntament amb les tutores dels infants involucrats qui, de manera consensuada, decideix en cada cas la intervenció a realitzar. La teoria ens portaria a descriure aquest escenari com una **interrelació interdependent (un component A depèn d'un component B, alhora que el component B depèn d'A)**, en la mesura que l'equip directiu i les tutores de referència són recíprocament dependents a l'hora de gestionar casos de discriminació i assetjament a l'escola.

3. Principi de sorgiment (*Emergence*)

Hem vist que la connectivitat és condició necessària per l'existència d'una relació d'interdependència (A i B són recíprocament dependents). Vegem ara com aquesta relació d'interdependència, especialment si s'allarga en el temps, pot catalitzar el **sorgiment de quelcom nou** dins del sistema que, per definició, és impossible de preveure i de determinar amb precisió.

Imaginem que, arribat el moment de finalitzar el programa, en una de les escoles algunes persones expressen de manera espontània la voluntat de formalitzar el compromís de tota la comunitat educativa (alumnat, AFA, equips docents, directius i personal administratiu i de suport) creant la Comissió coeducadora i *antibullying*, que neix en els espais de relació que ha facilitat el programa entre les tutores i famílies de l'AFA. El sorgiment d'aquesta comissió és espontani, no es podia preveure i neix de la dependència recíproca entre alguns components del sistema-escola.

En aquest cas, la teoria ens permetria caracteritzar aquest episodi com un resultat més del procés i descriure'l com un **moviment de dins-a-fora** (*bottom-up*) que té el seu origen en la interrelació endògena dels components i que comporta el sorgiment de noves qualitats, processos o, fins i tot, components dins el sistema.

Imaginem també que l'existència d'aquesta comissió i els seu bon funcionament és un factor que in-

terpel·la cada cop a més a famílies i al propi alumnat. Això fa que amb el temps i de manera progressiva es vagi instaurant una cultura de centre que rebutja fortament qualsevol dinàmica discriminatòria i d'assetjament entre infants. La Comissió coeducadora i *antibullying* que va sorgir de manera endògena degut a la interrelació dels components, es converteix en si mateixa en un component que influencia a la resta del sistema, en aquest cas positivament, amplificant els efectes positius de la intervenció¹⁶.

També podríem descriure aquest resultat com un segon moviment, aquest cop **de fora-a-dins** (*top-down*), que per si mateix condiciona i modifica tant la xarxa de connectivitat com el tipus d'interrelació entre els components que l'han fet sorgir.

4. Principis de retroalimentació (*Feedback*)

Les teories de la complexitat també ens poden ajudar a descriure millor situacions en les quals es generin situacions de retroalimentació augmentativa o estabilitzadora.

La retroalimentació augmentativa es produeix quan dins d'un sistema **es produeix un efecte A, que des-**

16. Convé no perdre de vista que aquesta afectació pot facilitar noves connexions, interrelacions més intenses i contribuir a un sistema més estable; o bé tenir un efecte limitant que, per exemple, redueixi les opcions de relació futura entre components.

encadena un segon efecte B, i aquest efecte B retroalimenta de nou l'efecte A (B genera més A) la qual cosa provoca que A generi més i més B.

Rescatem l'alumne de 6è de primària de l'exemple anterior. És un infant amb una situació molt problemàtica a casa seva, que repetidament l'entomava amb diferents companys i companyes. Això va generar que la major part de l'aula el rebutgés i s'enfrontés a ell en algun moment, cosa que el noi instigador va percebre com una agressió col·lectiva a la seva persona. La situació va derivar en un cas clar d'assetjament a un altre noi de la seva mateixa classe. Malgrat les repetides intervencions de la tutora i l'equip directiu, l'assetjament va anar a més. L'advertiment formal d'expulsió temporal i la intervenció de l'Administració educativa competent va tenir un efecte dissuasiu temporal, però no va servir per aturar les accions de menyspreu i assetjament a la víctima de manera més o menys continuada. La resposta de la família del noi agressor va empitjorar encara més la tensa situació, ja que va negar en tot moment els fets, i en cap moment no va voler acceptar cap responsabilitat envers el comportament assetjador del seu fill. Això va derivar en un enfrontament directe entre la família de la víctima i la de l'agressor i com a conseqüència d'això, el noi agressor va quedar-se pràcticament aïllat de la resta de l'alumnat i la família va deixar de participar a les activitats escolars. La situació no es va reconduir fins que l'equip directiu, en coordinació amb l'Administració educativa va decidir expulsar durant dos mesos l'infant, i

la família va participar en un procés de restauració amb la víctima i la seva família, i va assistir algunes sessions amb la psicopedagoga del centre amb la finalitat de revisar l'estil de criança.

Quan situacions similars a aquesta són recurrents en un determinat context, podem afirmar que les intervencions que hi duguem a terme hauran de gestionar episodis de retroalimentació augmentativa que, de persistir en el temps, poden acabar desequilibrant el sistema degut a l'excés d'ambdós efectes (A i B). Fixem-nos com a l'exemple, el comportament indesitjable del noi (efecte A) genera el rebuig i la seva pròpia estigmatització enfront de l'aula (efecte B). Aquest rebuig cap el seu comportament l'emprenya més, doncs es veu a si mateix com a víctima, i l'estimula a ser encara més proactiu en els seus atacs (més d'A). Els nous atacs generen encara més indignació i rebuig de l'aula (més efecte B) derivant en una retroalimentació cíclica que genera cada cop més efectes A i B.

La retroalimentació estabilitzadora es produeix quan l'efecte A augmenta fins arribar a un determinat punt d'inflexió (A arriba al seu punt màxim) on el propi sistema s'encarrega de reduir l'efecte A allunyant-lo del punt d'inflexió per retrobar un major grau d'estabilitat dins el sistema.

Fixeu-vos que, de trobar-nos amb la necessitat d'implementar un programa en un context amb retroali-

mentacions que amplifiquen o esmorteïxen determinants resultats, es fa més difícil planificar amb claredat els canvis reals que el programa pot assolir.

5. Principi d'autoorganització

Quan en el context en el qual intervenim ens trobem amb alguns components que espontàniament decideixen interactuar de manera coordinada sense cap mena de direcció externa, sempre podem aprofundir en el principi d'autoorganització per explicar de manera més precisa allò que està passant.

Podem imaginar que en una trobada informal d'escoles del barri, un parell de professores que han participat activament en el programa expliquen que estan molt satisfetes amb els resultats obtinguts i ingrescades amb els canvis que comencen a percebre en part de l'alumnat. Arran de les converses, decideixen autoorganitzar-se per sol·licitar a l'entitat promotora que amplii el programa a d'altres escoles del barri i que valori la possibilitat de realitzar una segona fase per a les escoles que ja hi han participat.

En aquest cas podem utilitzar aquest cos teòric per caracteritzar uns resultats relacionats amb l'autoorganització que, en absència de cap direcció o imposició externa, ha estat originada a partir de la voluntat dels components de modificar el sistema o crear un ordre nou que s'adapti millor a les seves necessitats.

6. Principi de l'exploració de possibilitats

Un altre factor propi dels entorns de complexitat que

ens pot ajudar a descriure el nostre programa i els seus resultats és el que remet a la recerca de noves maneres de relacionar-se en pro d'una major estabilitat.

Quan l'escola es troba amb que una de les professores referents es jubila i l'altra ha sol·licitat el trasllat a un centre més proper al seu domicili, el programa es queda sense referent. L'Administració educativa competent, per evitar que es perdi tota la feina feta fins ara, accepta de manera excepcional i durant els tres mesos que resten per acabar el curs, assignar a l'escola una persona referent externa per donar continuïtat al projecte.

Podem referir-nos a les capacitats que el nostre programa ha contribuït a instal·lar en el context per a que aquesta adaptació sigui possible, i descriure aquest episodi com una microinnovació relacionada amb l'aparició de nous usos i funcions dels components ja existents que permet fer unes quantes passes endavant, encara que siguin insuficients per consolidar el canvi desitjat (*next adjent*).

L'exploració de noves oportunitats per part d'alguns components és la base de molts processos d'innovació social que, tot sigui dit, sovint té més a veure amb múltiples microinnovacions que amb el fet d'implementar una única estratègia que capgiri el funcionament i l'estructura del sistema.

En tot cas, convé no perdre de vista que en processos de canvi social (per exemple: canvi d'hàbits, de

sistemes de valors, de creences, etc.) sol ser convenient descriure aquestes microinnovacions ja que sovint són totalment necessàries per permetre transformacions posteriors de més abast.

7. Principi de coevolució

La coevolució ens pot ajudar a descriure aquelles situacions en què un procés continuat d'influència recíproca entre components té com a resultat la transformació de tots els components implicats.

Imaginem que arran de la pressió de l'equip docent i els bons resultats acreditats, l'entitat aconsegueix obtenir finançament per implementar el programa a tres escoles més del barri i realitzar una segona fase amb les dues escoles que ja s'havia treballat. Imaginem també que s'estableixen uns canals de comunicació molt fluids entre els cinc equips directius i que aquests acaben formant una taula de coordinació escolar de la coeducació i *antibullying*. Davant el sorgiment (*emergence*) d'aquesta magnífica iniciativa, s'obtenen uns recursos per finançar degudament aquesta taula de coordinació (es contracta una persona unes hores a la setmana per a què la dinamitzi, faciliti la comunicació i enriqueixi l'espai amb reflexions i materials útils). La taula acaba esdevenint una font continua d'intercanvi i, degut a la riquesa d'aquestes sinèrgies, es transforma en un espai de contingut molt més ampli on no només es coordina i s'harmonitza la coeducació a les escoles del barri. Amb el temps, ha acabat convertint-se en un espai de suport entre equips directius, on es com-

parteixen gran varietat de recursos i inquietuds sobre el sistema educatiu en general i el paper de l'escola en particular. Passats uns mesos, tots els equips directius que participen en la iniciativa acaben manifestant amb satisfacció que la taula de coordinació està sent un espai fonamental pel seu creixement professional.

Arribats a aquest punt, podem utilitzar el principi de coevolució per descriure la influència del programa en facilitar que els diferents agents evolucionin degut a la influència recíproca entre els components interrelacionats. També podem parar atenció a si els canvis es produeixen en una única direcció (uns components són capaços d'influenciar a d'altres, però aquesta influència no és recíproca) i, en lloc de parlar de coevolució, convé més parlar d'evolució adaptativa (un component evoluciona per la necessitat d'adaptar-se a d'altres, però no a l'inrevés).

8. Principi d'estar lluny de l'equilibri

Quan un sistema obert rep influències externes continuades que el debiliten, pot veure's afectat de manera crítica i arribar a una situació de no retorn. El sistema ja no pot continuar operant tal i com ho havia fent fins ara. La irrupció d'aquesta força externa ha desplaçat al sistema lluny dels seu equilibri i l'aboca a un bifurcació letal per a la seva supervivència.

Aquest pot ser l'escenari que ens toqui descriure com a punt de partida si, per exemple, volem començar a treballar amb una escola que després d'uns

anys de feina no va aconseguir renovar el finançament per al seu projecte de coeducació. Aquesta escola havia participat en una taula de coordinació que implicava a diferents equips directius però que, amb l'acomiadament de la persona que la dinamitzava, ara ningú lidera de manera clara i eficient.

A la darrera reunió de la taula es va decidir que calia fer incidència i mirar de reactivar el tipus de treball que s'havia articulat al barri en l'àmbit de la coeducació i l'*antibullying*. És en aquest moment que us contacten a vosaltres per veure què es podria fer, i que podria ser d'utilitat prendre consciència de la història passada (de les experiències, les connexions, les interrelacions i les múltiples circumstàncies que arrossega el moment present) per aprofitar els espais i condicions que aquests components estan promovent (*enabling a co-creation environment*) per regenerar estructures i connexions i crear-ne de noves.

Però... i la TdC?

A l'inici del capítol dèiem que una TdC ens pot ajudar a copsar i representar millor la complexitat. A la llum de les darreres aportacions, podem afinar una mica més i afirmar que si tenim en compte els prin-

cipis de complexitat¹⁷ podem plantejar de manera més realista el disseny de la nostra TdC.

Tal i com els hem presentat, els principis de complexitat ens poden ajudar a explicitar a la TdC que, per exemple, farà falta facilitar determinades connexions i interrelacions entre components per generar certes transformacions. També ens poden ajudar a intuir on és probable que s'ubiqui l'aparició (o evolució) de determinats components. I de fet, també ens conviden a incloure en la TdC un seguit de conceptes que poden fer més fàcil de justificar la dificultat (o la ingenuïtat) de planificar algunes actuacions educatives des de la creença que és possible controlar i preveure amb exactitud els seus mecanismes, accions i resultats.

En qualsevol cas, i d'acord amb l'experiència dels autors, observar el desenvolupament del programa des dels principis de complexitat pot fer més fàcil la identificació de nous patrons de comportament i de relació; pot fer-nos menys miops a l'hora de comprendre el canvi social; pot ajudar-nos a formular preguntes d'avaluació que capturin millor el veritable potencial transformador del programa; i, en conseqüència, ens pot portar a identificar indicadors sobre propietats invisibilitzades dels programes que

17. Si t'han quedat ganes de saber-ne més, pots consultar els principis que desenvolupa Eve Mitleton-Kelly (fundadora del *Complexity Research Programme* a la *London School of Economics*) en el seu text "Ten principles of complexity and enabling infrastructures" de l'any 2003.

sovint són determinants per a comprendre i promoure la sostenibilitat de les intervencions.

Esquema complementari per ubicar la causalitat al voltant del text:

Causalitat Des d'un pensament excessivament lineal	Causalitat Incorporant una mirada més complexa
<p>Posem els esforços en identificar el vincle directe entre els efectes d'una problemàtica social i les seves causes estructurals.</p> <p>Si el programa aconsegueix efectes positius a curt termini (<i>outputs</i>); s'assumeix que automàticament també n'assolirà a llarg termini (<i>outcome</i>).</p>	<p>El programa es desenvolupa dins d'un sistema concret que és dinàmic i té la capacitat d'evolucionar en funció, per exemple, dels canvis de comportament de les persones que hi participen. Les interaccions que es produeixen entre elles tenen, en molts casos, una lògica circular, indirecta, poc predictable i no necessàriament conegudes des de l'inici.</p> <p>El programa també genera efectes no esperats, fins i tot no desitjats (que dificulten o impedeixen el canvi social). Aquest tipus d'efectes (que poden sorgir després d'un cert temps) poden neutralitzar o, fins i tot, revertir els efectes positius assolits pel programa a curt termini.</p>

Reflexions complementàries

Tant les modificacions que plantegem en la manera lineal de representar les intervencions de naturalesa simple, com les fórmules més sofisticades per representar la complexitat, pateixen del mateix mal: la manca de procediments organitzatius per a documentar-les així com els obstacles associats al marc administratiu que regula la gran majoria dels sistemes de finançament extern (formularis de sol·licitud, condicions de justificació, etc.).

Ja s'ha dit moltes vegades que els sistemes de finançament i models de gestió actuals en la cooperació internacional i la solidaritat no incentiven —o directament dificulten— un enfocament més realista basat en **plantejaments adaptatius** que trenquin amb la linearitat i la rigidesa pròpia de la planificació i l'avaluació tradicional.

Així que no volíem concloure aquest apartat sense compartir una darrera impressió: la utilització de la TdC només tindrà sentit si s'implementa en un context organitzacional disposat a transformar els seus models de gestió; i en un context burocràtic disposat a ser prou flexible per donar suport a programes que puguin explicar-se com una interpretació subjectiva i argumentada del procés de canvi; no com un itinerari únic cap al canvi basat en una predicció certa o rígida sobre allò que passarà.

03

**L'EpIG I LES TEORIES DEL CANVI SOCIAL
MARCS PER NAVEGAR EN PROCESSOS
DE CANVI**



03

L'EPJG I LES TEORIES DEL CANVI SOCIAL MARCS PER NAVEGAR EN PROCESSOS DE CANVI

Són diverses les disciplines que s'han dedicat a pensar els motius pels quals les persones modifiquem creences, conductes i sistemes de valors. En la mesura que bona part de l'EpJG apunta en aquesta direcció, ens ha semblat bona idea donar un cop d'ull a l'estat de la qüestió. Quines teories existeixen? Pot ser que algunes siguin més coherents amb els nostres posicionaments ideològics que d'altres? Pot ser que algunes estiguin més alineades amb els arguments i supòsits de la nostra TdC que d'altres?

Lluny de resoldre de forma exhaustiva i tancada aquestes qüestions, el que es presenta a continuació és un breu recull de teories (agrupades en funció de si posen el focus en l'individu o en el grup/comunitat) que només pretén estimular el pensament sobre els arquetips de canvi associats a diferents models d'intervenció (sensibilització, formació, etc.). Lògicament, convé no prendre aquestes teories i arquetips com a referències fixes i totals. Ben al contrari, és convenient interpretar-les com una simple invitació a pensar en altres referències teòriques (complementàries a aquelles que en són naturals), que si bé

poden ser d'utilitat, potser caldrà modificar i adaptar a les particularitats de la nostra intervenció.

«Les grans teories del canvi social ens informen sobre com s'esdevé el canvi en individus, grups, organitzacions i comunitats, i poden ser un excel·lent punt de partida per articular teories de canvi i indicadors que explorin com aquest es dona en un context particular».¹⁸

Per què parlem de les teories del canvi social?

Doncs perquè fins ara hem parlat de la necessitat de fer emergir la lògica que impregna les nostres intervencions des d'un punt de vista concret: quin és el raonament intel·lectual que explica com i per què aconseguirem canviar alguna cosa amb una determinada intervenció? I en conseqüència, perquè convé no perdre de vista que aquests raonaments intel·

lectuals solen recolzar-se (de manera més o menys explícita, i més o menys exacte) en una teoria formal prèviament desenvolupada sobre com es donen els canvis en les persones, els grups, les organitzacions i les comunitats. Tenir en compte aquestes teories formals pot ajudar-nos a desplegar la teoria de canvi de la nostra intervenció i avaluar-la de manera més acurada o, almenys, a no incórrer en alguns supòsits de canvi que resultin del tot inversemblants.

Estarem d'acord en què és estrany trobar una àrea d'intervenció humana on no es pugui abordar un mateix problema des de diferents estratègies. Ens

passa amb la promoció de l'emprenedoria, l'increment de la renda, la millora de la qualitat de vida, la millora de les competències tècniques i educatives, l'atenció sanitària, la reducció del crim, la inserció de persones excloses, etc. Mireu sinó el resum que rescatava Ligeró Lasa (2011) sobre la prevenció de drogodependències, recollint catorze maneres diferents de prevenir el consum de drogues:

Exemple de les teories formals utilitzades per emmarcar programes de drogodependències:

Teories cognitives i afectives	1. Teoria de l'acció raonada 2. Teoria de la conducta planificada
Teories d'aprenentatge social	3. Teoria de l'aprenentatge social 4. Teoria de l'aprenentatge social/cognitiu social
Teories de la inclinació social	5. Teoria del control social 6. Model de desenvolupament social
Teories on les característiques interpersonals juguen un paper essencial	7. Model d'ecologia social 8. Teoria de l'acte-menyspreu 9. Model de diverses etapes d'aprenentatge social 10. Teoria de la interacció familiar
Teories que integren constructes cognitius afectius, d'aprenentatge, compromís i intrapersonals	11. Teoria de la conducta/problema 12. Teoria del clúster d'iguals 13. Model de vulnerabilitat de Sher 14. Model de domini

De cadascuna d'aquestes propostes teòriques se'n podria extreure almenys un tipus de programa de prevenció amb el mateix objectiu final (l'abandonament del consum), però amb diferents objectius intermedis i diferents actuacions. I l'aprenentatge que d'això n'extraïem és que quan s'està davant d'un programa, s'està davant d'una determinada elecció teòrica entre una varietat de possibilitats. I quan parlem d'EpJG, passa exactament el mateix.

A continuació esmentem algunes de les grans **teories que poden jugar algun paper quan es dissenyen intervencions d'EpJG**. Ara bé, deixeu-nos assenyalar que res està més lluny de la nostra intenció que suggerir que aquestes siguin les més adients per sustentar totes les nostres intervencions. Un plantejament d'aquesta mena requeriria una recerca que queda molt lluny de l'abast d'aquest document. Tanmateix, sí que voldríem utilitzar aquesta selecció per mirar d'il·lustrar com les grans *research-based theories* poden ser d'utilitat a l'hora d'ajudar-nos a identificar i avaluar els mecanismes i resultats que és raonable esperar de les nostres intervencions.

Funell i Rogers (2011) ho expliquen així:

It would be a mistake to consider these Social Change Theories as having been in some sense proven or as representing the ideal. Like theories in any other domain of inquiry, most continue to

evolve. Nevertheless [...] they can add some insights and avenues for exploration by practitioners. (p. 349)¹⁹

BLOC 1: QUAN EL FOCUS ESTÀ EN ELS INDIVIDUS

Ja sabem que, per la seva amplitud i varietat, l'EpJG no presenta uns límits conceptuals definits. L'aprenentatge que promou persegueix modificar la consciència i la conducta d'individus i grups, a través de quatre dimensions interrelacionades entre si: sensibilització, formació, recerca, incidència política i mobilització social.

Dit això, però, creiem que pot ser d'utilitat agrupar en un primer bloc algunes de les teories que hem considerat rellevants i que estan enfocades a modificar les conductes individuals.

Teoria de l'acció raonada i de la conducta planificada

Es basa en la noció que les persones són racionals i tenen control sobre el que fan. Suggerim que el nos-

19. «Seria un error considerar infal·libles o ideals aquestes teories del canvi social. Tal i com passa en qualsevol altre domini d'investigació, la majoria de les teories segueixen evolucionant. No obstant això, [...] de ben segur que poden inspirar als professionals en la seva tasca d'explorar noves maneres de fer.» (Funnell i Rogers, 2011, p. 349)

tre comportament rau en allò que les nostres intencions han configurat prèviament i que aquestes se sustenten en: a) les nostres creences respecte les conseqüències més probables d'un comportament; b) les nostres actituds envers un determinat comportament (i les seves conseqüències); i c) les nostres percepcions respecte les normes (l'opinió d'altres persones sobre aquests comportaments) i els requeriments que són necessaris per a comportar-se d'una determinada manera (Fishbein & Ajzen, 2011).

És cert que algunes veus crítiques apunten que, sota determinades circumstàncies, les persones canviem primer els comportaments per després descodificar cognitivament i emotivament aquest canvi (teoria de la dissonància cognitiva) però això no treu que tot aquest arsenal conceptual sigui un punt de referència interessant per pensar algunes intervencions en EpJG. Per exemple, abans de dissenyar un taller sobre moviments migratoris i justícia global, potser val la pena recordar que, segons aquest enfocament, l'actitud de les persones participants envers els migrants que arribin a la nostra ciutat estarà fortament vinculada amb els tres aspectes que destaca la teoria:

1. Les **idees** que aquestes persones tinguin sobre les conseqüències d'acollir aquestes altres: «Socialment és desitjable ser tolerant»; «Tota persona té el dret d'asil»; «És impossible acollir totes les persones migrades que arriben a la nostra ciutat»; «Pot ser que l'arribada massiva d'aquestes persones perjudiqui el nostre benestar».

2. La **valoració** que aquestes persones facin de les conseqüències d'acollir: «Dono una bona imatge de tolerància davant dels altres»; «Si jo em trobés en aquesta mateixa situació, m'agradaria que es respectessin els meus drets»; «Augmenten el nombre de robatoris i la inseguretat ciutadana».

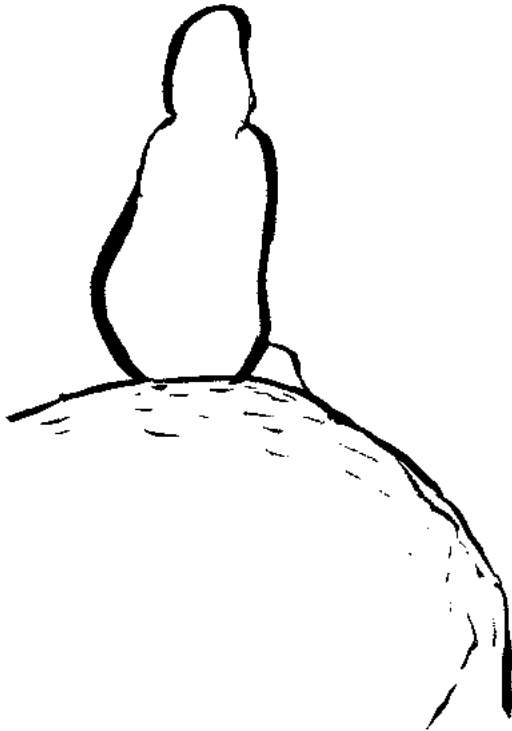
3. La **motivació** que tinguin per acomodar-se a les creences normatives i a l'opinió dels altres: «Tindrè en compte l'opinió de la meua família»; «Els meus amics, els meus companys de feina... com n'és d'important per a mi el que ells pensin».

Idea resum: les intervencions que es dissenyen amb voluntat de canviar el comportament d'algú han d'anar més enllà de modificar-ne les creences. S'han de poder dissenyar (i avaluar) d'acord amb si han aconseguit canviar també **les actituds i les percepcions** que les persones posem en joc a l'hora de prendre decisions sobre el nostre comportament.

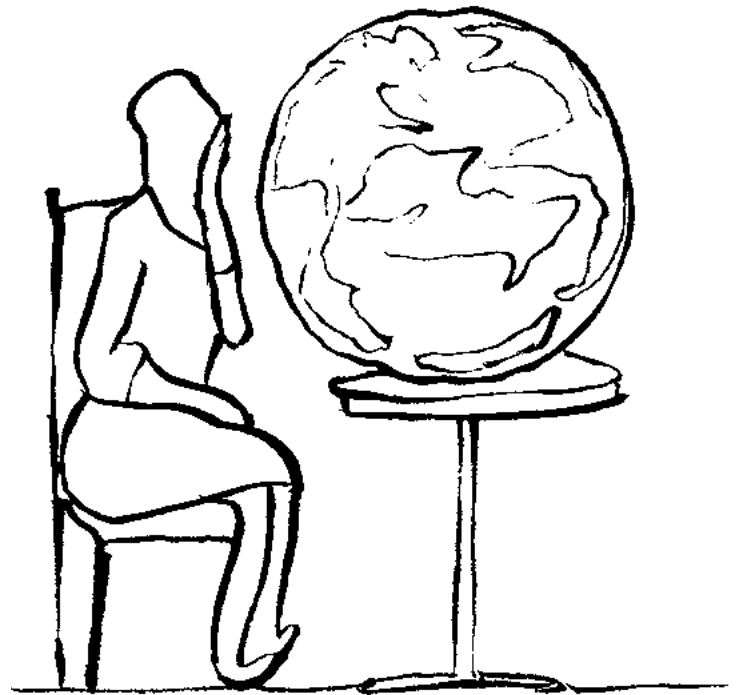
Model transteòric o d'etapes de canvi

Aquest és un altre dels marcs teòrics habitualment utilitzats per descriure i dissenyar intervencions pensades per promoure canvis en el comportament. La idea central al voltant de la qual es desplega el model és que el canvi de comportament individual és complex i es desplega al llarg del temps sobre una seqüència d'etapes (Prochaska, DiClemente, i Norcross, 1992).

La primera d'aquestes etapes (la precontemplativa) es caracteritza per la no voluntat d'emprendre cap acció en el futur immediat en la direcció d'incorporar, per exemple, uns patrons de consum més justos i sostenibles (degut a la manca d'informació respecte les conseqüències d'un determinat comportament).



La segona (la contemplativa) es descriu com aquella en la qual les persones són més conscients dels pros i els contres del canvi, però es mantenen immerses en una profunda ambivalència que pot impossibilitar-lo durant llargs períodes de temps (no estan llestes per a un dels clàssics programes orientats a l'acció).



A la tercera (la de preparació) hi trobem persones que s'estan plantejant passar a l'acció en el futur més proper. Han pensat en prendre decisions de canvi, i fins i tot tenen un pla (deixar de comprar determinats productes, involucrar-se en una cooperativa de consum, convèncer la família, etc.).



I la resta d'etapes, la d'acció i la de manteniment, ja fan referència a persones que es troben en estadis més o menys reeixits de canvis en el comportament i en la consolidació d'un sistema de valors.

Potser, una de les aportacions més rellevants d'aquesta teoria pel que fa als nostres interessos és la caracterització que fa dels processos en els quals les persones han de veure's immerses per transitar

entre aquestes etapes de canvi. Alguns d'ells fan referència a:

- El necessari increment de consciència envers el comportament problemàtic sobre el qual hom vol intervenir. Per exemple: l'increment de consciència sobre els patrons de comportament abusiu en relacions de parella.
- Les respostes emocionals associades a aquest increment. Per exemple: les reaccions davant una descoberta que m'implica a mi i el meu comportament.
- La importància de connectar el problema amb la seva dimensió social. Per exemple: reconèixer que el meu comportament pot ser perjudicial per l'entorn.
- Posar en valor les oportunitats del context. Per exemple: veig que la societat canvia de manera que fa més fàcils les relacions de parella saludables.
- Reavaluar el meu comportament a la llum dels processos anteriors. Per exemple: la dificultat de desprendre'm d'alguns comportaments em fa sentir malament amb mi mateix.

Idea resum: el model transteòric o d'etapes de canvi ens convida a pensar que algunes intervencions d'EpJG poden ser avaluades tenint en compte com evolucionen els seus destinataris en aquestes fases, i no només partint de l'adquisició (o no adquisició) d'un comportament final determinat.

Educació viva i intel·ligència emocional

Quan es tracta de fer formació o sensibilització, pot resultar útil rescatar algunes teories formals que, com les vinculades a l'educació viva, les intel·ligències múltiples o la intel·ligència emocional, apunten que les persones solem vehicular els aprenentatges (signifiquem els esdeveniments) per mitjà de les emocions.

Són teories que es recolzen en la idea que les emocions són el reflex d'una presa de consciència que abasta les diferents dimensions bio-psico-socials, i que actua com a fonament per a la modificació i organització de la conducta (Damasio, 1994).

D'aquí, per tant, que aquestes teories ens convidin a pensar que qualsevol intervenció orientada a modificar la conducta dels individus (mitjançant la formació o la sensibilització) tingui en compte necessàriament un treball sobre les emocions. Perquè incidir-hi vol dir promoure la *resignificació* dels esdeveniments o successos, provocar un aprenentatge emocional i cognitiu que amplia els esquemes motors de la conducta. D'alguna manera, són teories que vénen a formular una alerta com la següent: Si el que volem és modificar la manera que les persones tenen de reaccionar davant de la injustícia, convé proporcionar-los una experiència integral d'aprenentatge que involucri tot el cos, a nivell motor, emocional i simbòlic. Perquè és des d'aquí que serà possible vehicular el canvi. Si tot el que fem és transmetre una idea i no procurem establir una connexió amb el món emocional, difícilment

modificarem de manera sana i profunda la conducta de ningú, perquè aquesta s'origina en una necessitat (la de fer alguna cosa, d'actuar de certa manera).

Des d'aquest enfocament, doncs, les emocions són clau per al procés de presa de decisions. Per tant, si treballem el canvi de conducta a partir (només) de la transmissió d'una idea (sense connexió amb el món emocional), si treballem sense comprendre i acceptar que la cognició i l'emoció s'afecten recíprocament, tenim tots els números d'acabar confonent les persones destinatàries de les nostres intervencions.

Idea resum: aquestes teories ens conviden a dissenyar i avaluar les intervencions de formació i sensibilització en EpJG atenent als ancoratges emocionals amb els quals es vinculen els canvis que volem observar en la població destinatària de les nostres intervencions.

BLOC 2: QUAN EL FOCUS ESTÀ EN GRUPS O COMUNITATS

Existeixen algunes teories que, tot i que admeten també una lectura en clau individual, han estat formulades amb un ull posat en la modificació dels patrons que articulen l'acció de grups i comunitats:

La teoria de l'apoderament

L'apoderament és un procés a través del qual les persones guanyen control sobre les seves vides i capaci-

tat d'influència sobre les de qui les envolten. És una teoria que posa l'èmfasi en la participació democràtica, la capacitat d'autodeterminació de les persones, i que troba les seves arrels en la psicologia comunitària, la participació ciutadana i la recerca-acció (Perkins i Zimmerman, 1995).

Algunes de les idees o assumpcions en les quals es basa aquesta teoria són les següents:

- Els problemes se solen resoldre millor si són les persones que els pateixen les que lideren el procés de canvi.
- Les persones posseeixen un coneixement molt valuós respecte les seves pròpies necessitats, els seus valors i els seus objectius.
- Les persones tenen unes capacitats que cal reconèixer i sobre les quals cal construir.

Queda clar, doncs, que es tracta d'una teoria que resulta especialment rellevant quan s'aborden iniciatives d'EpJG que atribueixen a les persones destinatàries un rol destacat en el control i la construcció de l'agenda del projecte en qüestió.

I la teoria es fa rellevant perquè, d'alguna manera, posa de manifest que per a que els grups i les comunitats s'apoderin, responsables i finançadors dels projectes han de renunciar a una relativa quota de control. I justament perquè hi ha aquesta pèrdua de control, es fa difícil anticipar quina direcció prendrà una intervenció determinada (i si s'allunyarà molt o

poc d'allò que responsables i finançadors tenien en ment al començament).

Idea resum: serà fonamental que la teoria de canvi de qualsevol intervenció d'EpJG construïda d'acord amb les premisses de l'apoderament resti oberta a la possibilitat que apareguin resultats inesperats i de que aquests puguin ser reconeguts com a indicadors d'èxit en la seva avaluació.

L'elevada probabilitat que els resultats d'una intervenció d'EpJG basada en la teoria de l'apoderament siguin emergents i difícils de descriure amb anterioritat posa en dubte la conveniència d'utilitzar indicadors d'avaluació estàndards o massa concrets.

La teoria de xarxes

La teoria de xarxes parteix de la base que la posició que té un actor en el marc d'un sistema de relacions o de xarxes pot catalitzar o neutralitzar les seves accions. És a dir, que la posició dels actors (persones, organitzacions o grups) i el tipus de relacions que aquests mantenen dins d'una determinada xarxa determinen els resultats que aquesta serà capaç d'obtenir (Biggs i Matsuert, 1999). És una teoria que ha estat desenvolupada des de prismes molt diferents però, a efectes d'aquest document, ens quedarem només amb l'anàlisi que se n'ha fet en tant que variables dependents. Això és, l'estudi de com les organitzacions i els programes utilitzen el treball en xarxa (i els seus resultats més immediats, com la mobilització de recursos,

la incidència o la síntesi de coneixement) per mirar d'assolir els seus objectius generals.

I és que aquesta vessant de la teoria de xarxes és la que ens pot resultar de més utilitat a l'hora d'explicar i avaluar una intervenció d'EpJG que, per exemple, tingui per finalitat exercir una influència en un determinat sistema de relacions. En aquest sentit, molts dels objectius que persegueixen diferents iniciatives de recerca o d'incidència política d'EpJG, poden beneficiar-se de les tècniques d'anàlisi de xarxes socials per determinar quin tipus d'impacte han aconseguit en aquest sistema de relacions (ponts, vincles, obertures, centralitats, etc.) i explorar en quina mesura els canvis en aquestes relacions han contribuït al canvi que volien generar.

Idea resum: per alguns programes d'incidència política o de mobilització social, pot resultar d'utilitat basar-se en la teoria de xarxes per mesurar la composició, l'estructura i el funcionament de les relacions sobre les quals es vol tenir influència i avaluar-ne així la seva efectivitat.

Un exemple de com posar en joc diferents teories formals a l'hora de dissenyar intervencions d'EpJG, el trobem en aquest projecte de coeducació a partir de la perspectiva de gènere i la justícia global.

Fixeu-vos en totes les aportacions teòriques que s'han tingut en compte per complementar el marc conceptual del projecte (relacionat amb les teories feministes i de la coeducació) i dissenyar les diferents activitats.

Teoria de l'aprenentatge social	L'ensenyança d'algunes habilitats requereix copiar els processos naturals pels quals els infants aprenen conductes (models, observació, interacció social, etc.). Els infants necessiten desenvolupar habilitats internes (autocontrol, reducció de l'estrès, presa de decisions, etc.) per recolzar conductes positives externes.
Teoria de la influència social	Per evitar conductes nocives derivades de la pressió entre iguals convé tractar aquestes pressions abans que l'infant o l'adolescent s'hi trobi exposat. A més, resulta més efectiu treballar des de les habilitats de resiliència per reduir conductes problemàtiques, que donar informació o provocar por des de les seves conseqüències.
Teoria de psicologia constructivista	El procés d'aprenentatge té lloc a través de la interacció social en l'aprenentatge entre iguals, grups cooperatius o situacions de discussió oberta.
Teoria de les intel·ligències múltiples	Una visió més àmplia de la intel·ligència humana apunta cap a la necessitat de posar en joc diferents mètodes i estils d'aprenentatge per promoure l'adquisició d'un major control de les emocions i una millor comprensió dels sentiments (propis i aliens).
Solució cognitiva de problemes	La falta d'habilitats per resoldre problemes està relacionada amb conductes socials insuficients. Això ens porta a pensar en la conveniència d'incloure la solució de problemes com un aspecte que cal treballar en el projecte.

La descripció que s'ha fet de les teories esmentades fins aquí no pretén ni proporcionar-ne una mirada completa, ni exhaurir les possibilitats existents a



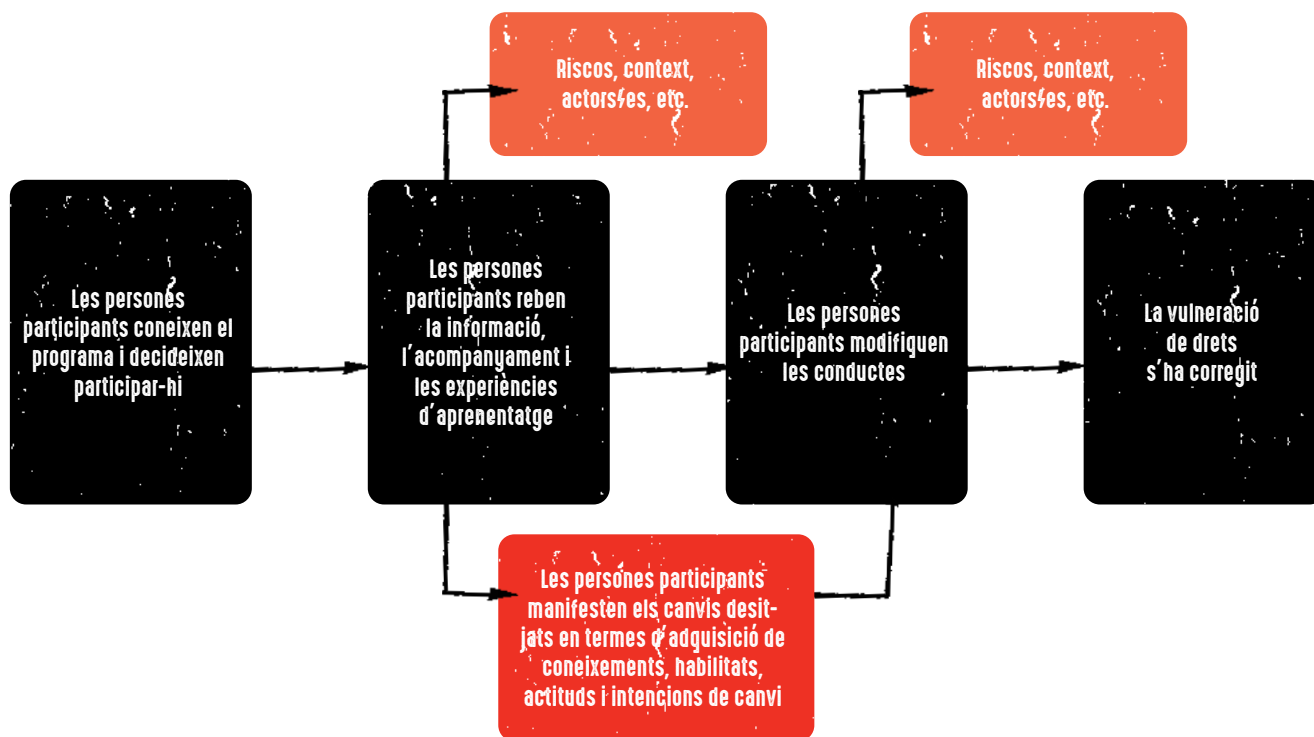
l'hora de relacionar-les amb l'EpJG. Aquest exercici només busca il·lustrar el potencial que s'amaga darrere de l'ús d'aquests marcs (i d'altres) quan es tracta d'ajudar les persones que planifiquen accions d'EpJG per tal que no formulin solucions poc plausibles o massa allunyades de teories més àmplies sobre el canvi social.

Les teories del canvi social estan molt bé; però, i si ens posem una mica més pràctics?

Si ens posem una mica més pràctics podem acabar parlant d'*arquetips* (o arquetipus), la representació del conjunt de qualitats que conformen un tipus d'intervenció que il·lustra una manera concreta i reconoscible de fer i que, a més, és aplicable en diferents situacions. Així, de la mateixa manera que les grans teories ens ajuden a tenir en compte algunes alertes i possibilitats respecte la lògica (la teoria de canvi) de les nostres intervencions, els arquetips que es deriven de combinar algunes d'aquestes teories ens proporcionen instruments força més concrets sobre els quals recolzar (o inspirar) la lògica dels nostres projectes d'EpJG. L'ús que habitualment es dona a aquests arquetips és el de facilitar a les persones que dissenyen programes la identificació dels elements bàsics que caldria incloure a la TdC en la qual estan treballant. No es tracta, per tant, que

proporcionin una *plantilla* rígida sobre la qual acomodar actuacions, sinó més aviat que actuïn com una referència (una analogia) suficient per articular un relat més consistent.

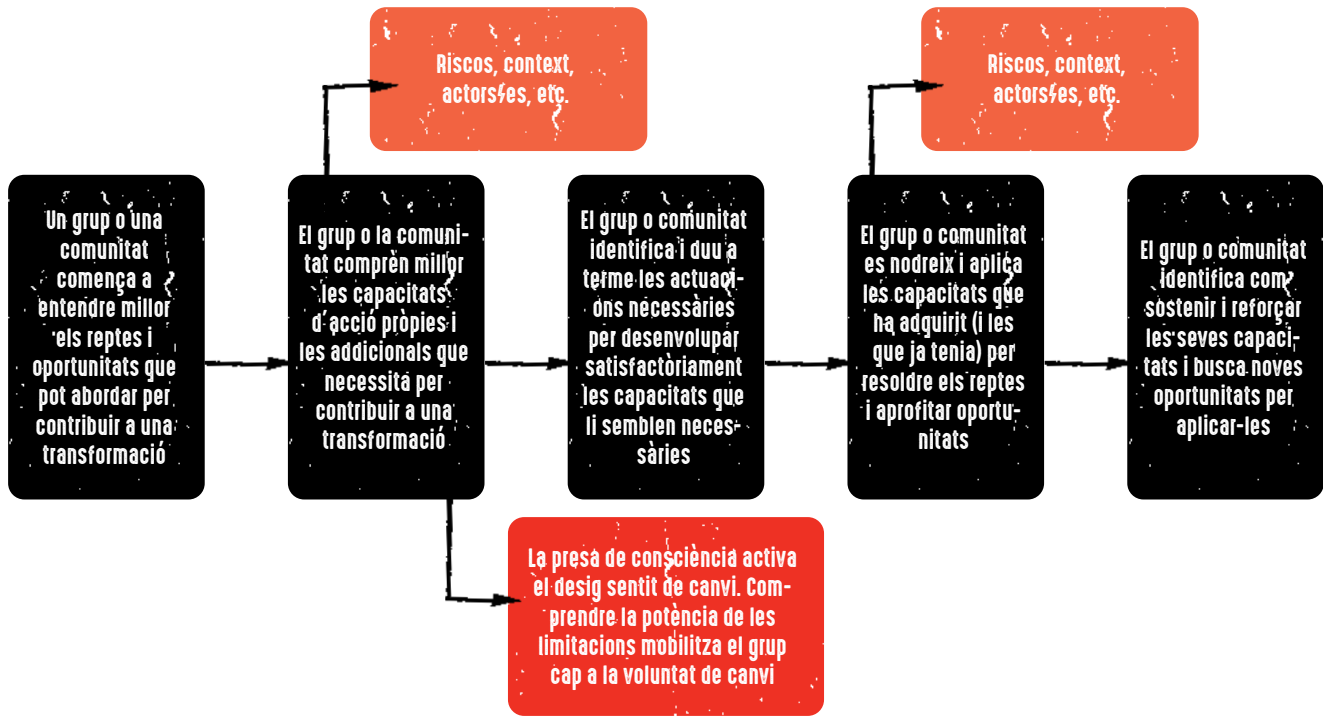
Exemple d'un arquetip relacionat amb programes de sensibilització o de formació:



Els programes que segueixen aquest arquetip parteixen de la premissa que els comportaments sobre els quals es vol treballar són la conseqüència del que les persones saben (o no saben), o són (actituds, inte-

ressos, etc.). També es basen en la idea que l'accés a la informació/formació generarà canvis en el seu coneixement, les seves actituds i el seu comportament. La idea força és que si la gent sabés què fer, ho faria.

Exemple d'un arquetip relacionat amb programes d'incidència o mobilització social:



Límits i oportunitats dels arquetips

Podem imaginar força intervencions d'EpJG per les quals les premisses que reflecteixen aquests arquetips són versemblants. Però per descomptat que també en podem imaginar moltes d'altres per les quals no acaben de funcionar. Per exemple, fàcilment podem imaginar que actuacions dissenyades per proporcionar la informació necessària per a canviar comportaments de persones que desitgen fer-ho, pot encaixar en aquest arquetip. Però també és fàcil imaginar situacions en les quals la simple expo-

sició a una informació o una situació d'aprenentatge no serà suficient per provocar un canvi en la conducta de les persones participants.

Tanmateix, l'arquetip continua essent útil. I ho és en la mesura en què pot acomplir un paper *problematitzador*: «Què n'opina el nostre equip al respecte d'aquesta lògica?»; « El nostre projecte de sensibilització encaixa dins d'aquest arquetip?»; «Com caldria modificar-lo per a fer-lo més versemblant?»; « Hem de fer alguna cosa més que donar informació si el que volem és modificar conductes?».

04

**L'EPJG I ELS SEUS RESULTATS.
MÈTRIQUES I INDICADORS
PER EXPLORAR EL CANVI**



04

L'EPJG I ELS SEUS RESULTATS. MÈTRIQUES I INDICADORS PER EXPLORAR EL CANVI

Arriba l'hora de pensar si tot el que hem explicat fins ara realment ens ajuda a fer millors intervencions; si una bona TdC, un bon mapa de relacions, un arquetip validat o uns mecanismes ben fonamentats ens han ajudat a promoure més o millors resultats. I una bona manera de fer-ho és analitzant l'evidència que puguem generar al voltant d'aquestes transformacions.

A continuació mirem de clarificar uns quants conceptes que sovint posem en joc per generar aquesta evidència i, per fer-ho, aproximem algunes respostes a les preguntes següents: «Què és un indicador?», «Què significa mesurar?», «Què és un indicador qualitatiu?», «Quines expectatives és raonable posar sobre un indicador?», «Què pot constituir un mal ús de mètriques i indicadors?».

Primer, posem-nos d'acord en el valor de les paraules

DADES

Les dades són símbols que descriuen fets, condicions, valors o situacions. Una dada pot ser una lletra, un nombre, o qualsevol símbol que representi una quantitat, una mesura, una paraula o una descripció. Les dades es caracteritzen per no contenir cap informació. Per exemple: nombre d'alumnes noies.

INDICADOR

És una mesura-resum que té com a objectiu descriure (ja sigui quantificant o no) amb el màxim de detall possible el fenomen sobre el qual estem indagant. Bàsicament, per a ajudar-nos a comprendre, comparar, predir o, simplement, dotar d'un sentit relatiu l'abast dels canvis assolits per una intervenció. Per exemple: proporció d'alumnes noies i alumnes nois que hem aconseguit que participin

en els tallers sobre desigualtats de gènere que s'han impartit a la universitat.

ESTÀNDAR DELS INDICADORS

L'estàndard és el patró o norma que s'estableix sobre un determinat grau de compliment de l'indicador. És el veritable punt d'inflexió a partir del qual es constata un canvi de tendència i podem afirmar el compliment o no de les expectatives inicials. Per exemple, podem dir que la cosa ha anat bé si la distribució d'alumnat que hem aconseguit que participi en els tallers sobre desigualtats de gènere es distribueix de manera homogènia per raó de sexe (variació d'un 5%).

ÍNDEX

Un índex es defineix com un conjunt d'indicadors que s'integren en un únic *metaindicador* amb la finalitat d'indagar conceptes més sofisticats. Per exemple, per explorar possibles canvis en els rols de control i dominació dins la parella caldrà considerar paràmetres molt diversos. Normalment, els índexs es construeixen partint d'una proposta metodològica concreta (ponderacions simples, algorismes, etc.) de tal manera que la variació de cada paràmetre afecta el valor final de l'índex de manera supeditada als valors dels altres paràmetres.

Per exemple, aquest hipotètic índex de «rols dins la parella» podria tenir en compte paràmetres com ara qui decideix com es gasten els diners, qui decideix

sobre l'educació dels fills o qui decideix on es va a passejar. Tanmateix, podem decidir que per calcular aquest índex algun d'aquests paràmetres (per exemple, qui decideix sobre l'educació dels fills) tingui un valor relatiu més elevat que un altre (per exemple, qui decideix on es va a passejar).

La cistella d'indicadors: en parlem quan disposem d'un conjunt d'indicadors sobre diverses qüestions considerades importants al voltant d'un concepte però no tenim una proposta metodològica clara (una fórmula) que faciliti la seva integració en un únic índex o *metaindicador*.

QUÈ ÉS MESURAR?

Quan parlem d'indicadors és habitual classificar-los en quantitatius i qualitius. Aquesta classificació es basa en la pròpia naturalesa de la mesurabilitat de les dades. Cal recordar que mesurar no és el mateix que comptar, i que tant podem treballar amb indicadors mesurables expressats en unitats físiques, com amb indicadors que no són mesurables en unitats, però sobre el compliment dels quals sí que és possible emetre un judici de valor.

Indicadors quantitatius: s'acostumen a expressar en unitats físiques (monetàries, individus o d'altre tipus) en forma de valor numèric, de ràtio o de percentatge. Sovint fan referència a la idea de representativitat (quantes vegades passa una cosa): repetició de fets que s'expliquen d'un en un i que ofereixen sentit

social quan es valoren proporcionalment. Per exemple: proporció d'alumnes noies i alumnes nois que han participat voluntàriament en els tallers sobre desigualtats de gènere que s'han impartit a la universitat.

Indicadors qualitatius: són el resultat d'una observació (com actituds, etc.) o una interacció discursiva (opinions, percepcions, etc.). Sovint fan referència a la idea de significació (quin tipus de coses passen), i això vol dir que no tenen tant a veure amb la quantificació dels fets com amb les qualitats que aquests fets presenten. Per exemple: canvis de conducta que han dut a terme les noies i els nois que

han participat en els tallers, respecte les dinàmiques que s'han descrit com perjudicials per a una relació de parella lliure de patrons de control i dominació.

El més complicat de treballar amb indicadors qualitatius és que requereixen que la persona que els analitza tingui un coneixement profund dels fets socials analitzats (per exemple, sobre els patrons de control i la dominació en les relacions de parella). De no ser així, aquesta persona difícilment serà capaç d'entendre, d'interpretar i de fer significatius els resultats.

Aclariment:

Proporció d'alumnes noies i alumnes nois *que han participat voluntàriament en els tallers*

Proporció d'alumnes que valoren bastant o molt positivament els tallers (en una escala de gens/poc/bastant/molt).

Canvis en el discurs sobre els patrons de control en la parella que han incorporat les noies i els nois que han participat en els tallers

Indicador quantitatiu (variable numèrica)

~~**Indicador qualitatiu-indicador quantitatiu (variable categòrica)**~~

Indicador qualitatiu

OPERACIONALITZAR. Dels conceptes a les variables passant pels indicadors

Utilitzem el terme *concepte* per referir-nos sobretot a aquells significats abstractes (apoderament, aprenentatge, etc.) sobre els quals volem indagar a partir d'uns indicadors determinats. L'operacionalització es pot entendre, doncs, com l'acte de pensament que ens permet realitzar la traducció dels marcs teòrics (dels conceptes que sostenen la intervenció) en variables empíriques.

És força habitual que en EpJG els marc teòrics i els conceptes s'articulin al voltant de significats força abstractes que no es poden mesurar de manera directa (per exemple, l'empatia envers la situació de patiment de la població refugiada). Així, la tasca d'operacionalització dels conceptes en indicadors específics, mesurables i adients no és ni fàcil, ni evident, ni intuïtiva.

A més, malgrat que el tractament que fem de les variables empíriques és clau per a la validesa i fiabilitat de qualsevol procés d'indagació, també hem d'acceptar que en molts casos la seva operacionalització s'ha d'acomodar a interessos diversos i pot acabar essent considerada excessivament arbitrària.

Imaginem que volem comprovar si una actuació ha aconseguit incrementar l'**apoderament de les do-**



nes (concepte). Imaginem també que volem fer-ho amb un indicador que ens informi del grau d'**harmnització entre dones i homes en les responsabilitats domèstiques i familiars.** Doncs bé, per decidir si

l'operacionalització (relació entre el concepte i l'indicador) és adient, haurem de respondre algunes preguntes fonamentals, com ara:

«Podem relacionar la manca d'apoderament de les dones amb el desequilibri en les corresponsabilitats domèstiques entre dones i homes?»

Un primer pensament ens podria portar a pensar que sí: que a major poderament de les dones, és raonable esperar un major equilibri en les corresponsabilitats domèstiques entre dones i homes.

Però..... i si ens poséssim d'acord en el fet que darrere d'aquesta diferència en la corresponsabilitat hi ha la defensa d'un estatus de privilegi masculí (i no tant una manca d'apoderament femení)? I si resulta que aquest privilegi masculí està construït sobre la manca de predisposició per la cura de l'altra? O sobre la menysvaloració de tot el que tingui a veure amb les responsabilitats domèstiques i familiars?

Si el nostre projecte d'apoderament no té previst treballar cap d'aquestes qüestions amb els homes, ¿continua tenint sentit relacionar l'apoderament femení amb el reequilibri de les responsabilitats domèstiques?

«Cal pensar bé la relació entre el concepte i l'indicador. Cal estar alerta perquè correm el risc que els indicadors elaborats no ens donin pistes fiables sobre el rendiment de la nostra actuació (les dones s'han apoderat però l'indicador no es mou)». (Fernández de Vega, 2014)

ALLÒ QUE CALDRIA ACCEPTAR SOBRE ELS INDICADORS²⁰

1. "INDICIADORS" INCOMPLERTS

Hi ha qui prefereix parlar d'*indicadors*. L'argument que sosté aquest matis semàntic és que els indicadors difícilment capturen i expliquen completament la riquesa i els matisos dels conceptes indagats, sinó que ens n'expliquen una part. Els indicadors ens permeten comprendre una part del tot, però gairebé mai el 100%. Els indicadors són, doncs, mètriques fal·libles.

20. (Adaptat de Pencheon, 2007)

Això fa comprensible els temors i recels que desparthen les mètriques excessivament descontextualitzades, doncs poden abocar-nos a una valoració injusta i molt desencertada del valor i mèrit del programa.

2. INCOMODITAT

Els indicadors ens obliguen a explicitar allò que pretenem assolir amb el programa; a comptar amb una certa claredat mental i maduresa a l'hora d'operacionalitzar conceptes abstractes en quelcom que valgui la pena mesurar. I no tothom està còmode en aquesta situació.

En conseqüència, els indicadors, massa sovint provoquen que les persones professionals i les organitzacions se sentin vulnerables, exposades i es mostren a la defensiva. Aquest sentiment no ajuda a millorar la situació, ni a entendre-la millor, tampoc a acceptar ni les fortaleses ni les limitacions dels indicadors.

3. QUÈ FA QUE ELS PROGRAMES MILLORIN? LA PRESA DE DECISIONS

Els indicadors són mesures-resum i, independentment de la seva importància o validesa, per si sols difícilment són prou motivadors no generen l'interès suficient per a generar un canvi en les persones. Així, l'acció de mesurar de l'indicador no elimina les incerteses ni la necessitat d'aportar altres arguments sòlids en una presa de decisions mínimament

informada. En algun moment del procés haurem d'allunyar-nos de la zona de confort que proporcionen les dades i interpretar-les.

4. PERFECCIONISME

Quan es treballa amb indicadors és fàcil caure en la temptació del tot o res. És a dir, davant la impossibilitat de mesurar *perfectament* el fenomen, considerem que l'indicador no serveix per a res. La idea que existeixen mesures i indicadors "perfectes" no acostuma a ser de gaire utilitat, la *sobreeanàlisi* ens paralitza. La pregunta clau és doncs: malgrat les deficiències manifestes, les mesures són prou bones per a la finalitat de la indagació i per aportar quelcom de llum?

5. ENGANYAR-NOS

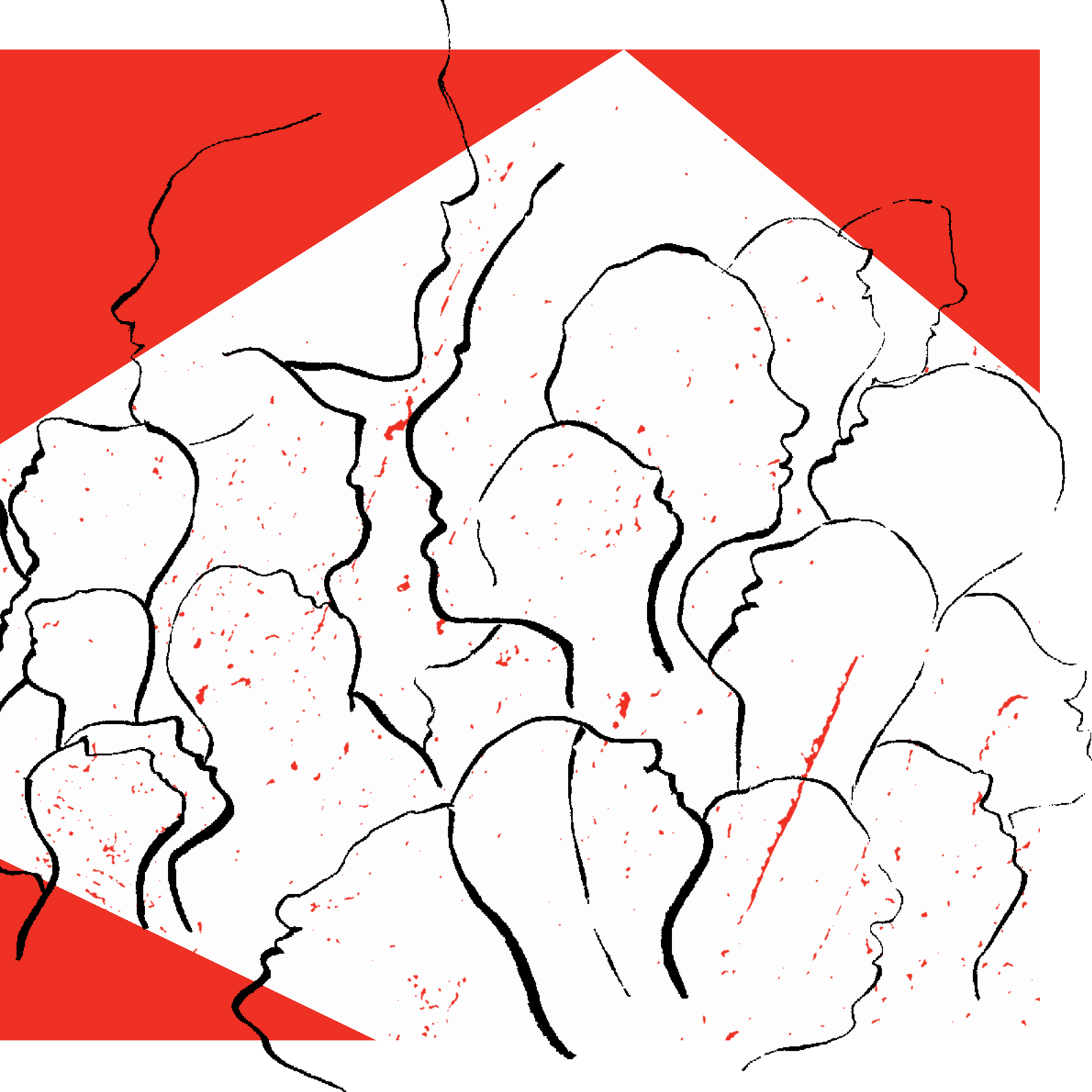
Sovint és possible obtenir bons resultats i demostrar-los amb els indicadors, tot i que els efectes reals del programa siguin mediocres o deficients.

Això no té cap sentit i a la llarga converteix la indagació en una mena d'engany; els i les professionals poden acabar focalitzant-se en obtenir els millors resultats possibles dels indicadors, desvinculant-se del que realment és transcendent, és a dir, si el programa està contribuint a transformar i millorar la problemàtica o necessitat inicialment diagnosticada.

05

**L' AVALUACIÓ DE PROGRAMES D'EPJG
PROPÒSITS, ABAST I MODELS
D' AVALUACIÓ**





05

L'AVALUACIÓ DE PROGRAMES D'EPJG PROPÒSITS, ABAST I MODELS D'AVALUACIÓ

Avaluar va més enllà de generar evidències; va més enllà de les mètriques i dels indicadors. L'avaluació és una disciplina d'estudi amplíssima que pot prendre formes diverses en funció dels seus propòsits o motivacions (rendició de comptes, comprensió i millora, transformació de la realitat, etc.). També admet diferents eleccions metodològiques en funció dels seus apuntaments epistemològics (de tall objectivista basats en hipòtesis i observacions, o de mirada constructivista basats en la comprensió interpersonal). I també pot prendre formes diverses en funció de l'abast dels seus interrogants (volem saber si determinats indicadors han millorat? O també volem saber si aquesta millora la podem atribuir al programa avaluat?).

A continuació relacionem aquestes tensions amb alguns dels conceptes treballats fins ara amb la finalitat de fer més robusta i (per què no?) més sofisticada qualsevol iniciativa relacionada amb l'avaluació.

«The most serious mistakes are not being made as a result of wrong answers. The truly dangerous thing is asking the wrong question»²¹. (Peter Drucker)

Anteriorment hem parlat de planificacions basades en mecanismes, de la TdC, d'arquetips de programació i de mètriques, variables i indicadors. Però, quan té sentit que posem en relació tot aquest coneixement? Quan podrem dir que uns indicadors formen part d'una estratègia d'avaluació i quan no? Quin tipus de dades ens ajudaran a emetre un judici de valor?

Definint l'avaluació

L'avaluació de programes i polítiques públiques és una disciplina que es basa en l'exercici de formular i respondre preguntes amb una doble finalitat: d'una banda, emetre un judici de valor envers l'objecte d'avaluació i, de l'altra, formular propostes de canvi que ens ajudin a millorar els nostres programes.

21. Els errors més greus no es cometent com a resultat d'obtenir respostes errònies. Si no més aviat de formular-se la pregunta equivocada. (Peter Drucker)

Com és lògic, però, no es tracta de donar resposta a qualsevol tipus de pregunta ni tampoc de fer-ho de qualsevol manera. Es tracta de respondre preguntes que resultin rellevants a l'hora de determinar el valor o el mèrit d'una intervenció, d'acord amb una metodologia sistemàtica i, per tant, rigorosa (Stufflebeam, 2001).

Així, independentment de la perspectiva o dels recursos que haguem utilitzat per planificar una intervenció, sempre trobarem el punt de partida de la seva avaluació en la formulació de les preguntes que voldrem respondre durant el procés. En aquest sentit, tot comença amb un exercici més o menys explícit de reconeixement de les anomenades “necessitats informatives” associades a l'objecte d'avaluació. En altres paraules: allò que volem que l'avaluació ens permeti conèixer de la política o del programa avaluat.

Una mica d'història

De forma similar al que s'ha descrit quan parlàvem de planificació (veure capítol 1 de la publicació), la inquietud que tradicionalment ha configurat les *necessitats informatives* de l'avaluació de programes i polítiques públiques ha evolucionat amb els models que han acompanyat la disciplina en els seus anys de vida.

Mentre que a principis del segle xx el model dominant d'avaluació es preocupava per mesurar la correspondència entre els resultats obtinguts i els objectius programats (Tyler, 1949), a partir de la dècada

dels seixanta les preguntes d'avaluació adquireixen un caràcter més pragmàtic. Diguem que a partir d'aleshores l'avaluació deixa de ser un artefacte exclusivament dissenyat per auditar la consecució dels objectius i es comencen a considerar preguntes d'avaluació envers els efectes no esperats, i allò que cal fer per millorar les polítiques avaluades (Cronbach, 1963; i Scriven, 1972).

En aquest sentit, són diversos els autors que en la pràctica avaluativa del darrer segle reconeixen un trànsit que, si bé neix de preguntes orientades a demostrar l'eficàcia dels programes (sobre la base de resultats quantificables mesurats en termes de canvis estadísticament significatius), avança cap a models que pretenen explorar **com, per què, per a qui i sota quines circumstàncies** funciona un programa (Connell, Kubish, Schorr, i Weiss, 1995).

En coherència també amb el que s'ha descrit en apartats anteriors, el resultat d'aquest trànsit es cristal·litza en un present en el qual conviuen, almenys, dues maneres de fer avaluació: una que posa l'èmfasi en generar evidència suficient per jutjar l'acompliment dels objectius del programa avaluat («hem obtingut resultats eficaços? eficients? sostenibles?», etc.) i una altra que amplia el focus per complementar aquest judici sobre els objectius amb l'anàlisi de les circumstàncies (o mecanismes) que n'han facilitat (o dificultat) el seu bon desplegament.

PERÒ, QUINA ÉS LA IDEA FONAMENTAL?

En qualsevol cas, ens agrada pensar que una de les idees fonamentals en avaluació és la del **canvi**.

1. L'avaluació serveix per explorar i emetre un judici de valor respecte els **canvis que ha aconseguit generar una determinada intervenció** en un context i una població determinats.
2. L'avaluació també serveix per **promoure el canvi i fer recomanacions de millora** sostingudes en l'anàlisi sistemàtic de tot allò que ha facilitat (o dificultat) el bon desplegament del programa avaluat.
3. L'avaluació també es pot considerar una promotora del canvi entre els agents involucrats. **L'aprenentatge i l'experiència incorporada amb l'avaluació transforma actors/es i promou el canvi entre persones i grups que aprenen i que canvien**, en el que podríem anomenar l'eficàcia simbòlica de l'avaluació (Zúñiga, 1995).

I l'avaluació, ha de ser objectiva?

Si per *objectivitat* s'entén que, quan s'avalua, cal treballar per produir afirmacions el menys esbiaixades possibles, amb l'ajuda dels procediments de la disciplina, respectant els cànons d'una argumentació rigorosa i d'una metodologia explícita, mantenint un escepticisme sa i una certa atenció per eliminar

fonts d'error, doncs sí, creiem que més o menys tothom hi pot estar d'acord.

Ara, si utilitzem el terme *objectivitat* per referir-nos a la naturalesa dels processos metodològics que hem d'utilitzar quan avaluem; per dir que s'han d'ignorar subjectivitats i aspectes de valor; i per afirmar que cal arribar al fons dels fets (a la única *veritat*) com a requisit per a garantir el rigor de l'avaluació, aleshores no. Ens atrevim a dir que aleshores no tothom hi estarà d'acord.

Perquè no podem oblidar que l'avaluació es construeix —essencialment— sobre **eleccions metodològiques i judicis de valor**. Quan avaluem, la nostra proposta metodològica serà una opció entre varies. Escollirem criteris per establir punts d'inflexió (entre l'èxit i el fracàs), utilitzarem mesures més o menys fiables i privilegiarem uns indicadors per davant d'uns altres. I cap d'aquests elements és evident, cap d'ells pot imposar-se com un absolut.

L'avaluació mai no és objectiva ni completament externa. Algú —sovint nosaltres mateixes com a persones que avaluem— emmarca l'avaluació per raons pràctiques, administratives, freqüentment econòmiques i sempre polítiques. L'avaluació implica un judici de valor («hem aconseguit apoderar la població meta?») i aquest judici el basarem en criteris i informacions sobre la situació que s'avalua. Els criteris, aquests punts de referència, no poden pretendre ser certs (igual que la informació no pot conside-

rar-se ser mai complerta). Els criteris, en tot cas, poden pretendre ser consensuats. I la informació, aquella que posarem en joc per activar-los, només pot pretendre ser suficient.

És per aquests motius que en avaluació és preferible parlar de **procés sistemàtic** que de procés objectiu, ja que en aquest cas el rigor el proporciona la capacitat de revelar el relat que sustenta una determinada anàlisi i de produir el coneixement necessari per justificar-lo. És a dir, la capacitat d'explicar amb claredat quins passos i raonaments hem seguit per emetre un determinat judici de valor.

I per què es diu que l'avaluació és política?

Entre altres coses perquè d'un mateix programa se'n poden avaluar molts aspectes i se'n poden deixar molts d'altres sense analitzar (la realitat de les intervencions és àmplia i diversa). És difícil, o almenys costós, abastar i comprendre tota la realitat d'un programa en un únic exercici de valoració. Sense anar més lluny, si rescatem el que apuntàvem en apartats anteriors respecte el model criterial CAD, veiem com davant de propostes per avaluar els programes d'acord amb uns determinats aspectes de la intervenció (eficàcia, eficiència, pertinència, etc.) n'existeixen d'alternatius amb la mirada posada en altres aspectes igualment rellevants (cobertura, ètica, transparència, participació, etc.).

L'avaluació valora el que li diuen que valori i mira el que li diuen que miri. Al cap i a la fi, els mètodes i propostes escollits en avaluació solen ser un fidel reflex dels valors del context on aquesta mateixa

avaluació sorgeix i s'encarrega. Per tant, no és estrany trobar-se amb avaluacions molt ben fetes (ambiciosos i rigoroses) que romanen cegues, per exemple, davant les desigualtats de gènere que el projecte que analitzen contribueix a perpetuar. És en aquest sentit que diem que **l'avaluació és sempre política**; perquè farà falta alguna cosa més que la simple aplicació del mètode per contemplar, per exemple, els sistemes de desigualtat que provoca o perpetua la intervenció que està essent objecte d'avaluació.

«La evaluación en sí misma adopta una postura política ya que, por su misma naturaleza, expone explícita o implícitamente cuestiones tales como la necesidad del programa (*¿era necesario invertir aquí?*), la legitimidad de sus estrategias y objetivos (*¿el fin justifica los medios?*) o la omisión de ejes de desigualdad en su formulación (*¿evaluaremos, por ejemplo, si el programa ha tenido en cuenta las necesidades especiales de una parte de la población a la que se dirige?, ¿o lo pasaremos por alto?*)».

(Bustelo, 2002, p16)

FENT AVALUACIÓ

Amb la idea de connectar la pràctica avaluativa amb els models de planificació que han estat objecte d'anàlisi en aquesta publicació, pot ser bona idea respondre un parell de preguntes abans de continuar: l'una relacionada amb el **propòsit que motiva la pròpia avaluació**; i l'altra, amb l'**abast que l'hi volem donar**.

A) Quin propòsit té l'avaluació?

Diferents autors coincideixen en afirmar que qualsevol avaluació respon a una o vàries de les motivacions següents:

1. En ocasions, l'avaluació s'utilitza per organitzar la **rendició de comptes** i facilitar la presa de decisions (per exemple, sobre si se segueix finançant el programa).
2. En altres ocasions l'avaluació s'utilitza per **comprendre** què ha facilitat o dificultat l'aparició dels resultats esperats i per saber com millorar el programa.
3. I en d'altres, l'avaluació s'utilitza per impulsar un procés de **transformació social** enfocat a promoure la justícia i l'equitat.

Enfocament a la rendició de comptes

Quan allò que volem prioritzar amb l'avaluació és la rendició de comptes, un model que ens ajudi a centrar la mirada sobre el binomi objectius/resultats ens pot ser d'utilitat. Si el que sobretot volem és determinar si el projecte ha estat eficaç o eficient (per decidir, per exemple, si l'hem de continuar finançant) no és mala idea concentrar els esforços en un tipus de treball que ens ajudi a portar la mirada cap aquesta direcció.

Tal i com esbossàvem al capítol 1, els models d'avaluació basats en criteris funcionen sotmetent a examen el programa i valorant-lo amb relació a uns criteris preestablerts. Així, per poder emetre un judici sobre el programa, serà necessari establir uns punts crítics en cadascun dels criteris, que habitualment s'anomenen *estàndards*. L'esmentat model d'avaluació basat en els criteris CAD ha estat concebut d'aquesta manera i amb aquesta finalitat. Com ja hem dit anteriorment, es tracta d'un model clarament orientat als resultats (objectius) i que analitza el programa o la intervenció en funció dels productes i resultats generats al voltant dels sis criteris preestablerts (eficàcia, eficiència, impacte, sostenibilitat, pertinència i, des del 2019, coherència). El procés pel qual s'ha arribat a l'obtenció de determinades *sortides* no és rellevant, perquè la mirada es fixa en els efectes —tant planificats com no previstos— de la intervenció. Si s'aconsegueix l'estàndard, es considera que el criteri s'ha aconseguit. Per exemple, en el

critèri d'eficiència, es pot marcar com a estàndard que els beneficis superin els recursos invertits. Si l'avaluació conclou que això ha estat així, el programa es considerarà eficient.

Val a dir que, si bé el més habitual és que les avaluacions criterials tinguin un component estandarditzat (les qüestions que cal avaluar estan prèviament establertes), també podem trobar les anomenades **avaluacions criterials** ad hoc o sensible a les necessitats dels diferents agents. Aquestes es construeixen identificant els valors explícits o subjacents que sostenen els diferents agents implicats i és en el propi procés d'avaluació on emergeixen els criteris o les preguntes que es consideren rellevants d'avaluar.

L'Agència Catalana de Cooperació al Desenvolupament (ACCD) publicava l'any 2010 les Directrius d'Avaluació de la Cooperació al Desenvolupament de la Generalitat. Aquestes directrius subscriuen com a marc conceptual un model d'avaluació referenciat als criteris del CAD que, complementats amb d'altres criteris (imparcialitat i interdependència, transparència i credibilitat, utilitat dels resultats, apropiació democràtica, alineació crítica, harmonització, etc.), són la plasmació dels principis i de les directrius internacionals provinents dels principals actors de la cooperació bilateral i multilateral adaptats a la realitat catalana. En un sentit similar, des de l'Estat espanyol, la Direcció General de Polítiques de Desenvolupament Sostenible (DG-POLDE) també ha explicat en diverses ocasions la necessitat d'utilitzar criteris complementaris.

Enfocament cap la comprensió i la millora

Quan al centre dels nostres interessos hi hagi la voluntat de comprendre i millorar el programa, serà de molta utilitat un model d'avaluació que parteixi d'explicitar els processos, els mecanismes, els resultats intermedis i els factors de context involucrats en el canvi que volem facilitar.

Els models d'avaluació basats en la TdC han estat concebuts amb aquesta finalitat i, lògicament, dialoguen de manera molt fluïda amb els models de planificació basats en mecanismes.

De forma resumida se puede definir la evaluación basada en la teoría como un proceso que en primer lugar identifica cómo funciona la intervención y qué resultados pretende obtener construyendo un modelo teórico del programa, y, en segundo lugar, estructura todo el proceso de indagación a través de dicho modelo teórico. No solamente se va a evaluar si se han logrado los objetivos sino también se podrán identificar los mecanismos causales que han conducido a ellos. (Ligero Lasa, 2011, P. 19)

Quina estructura tenen les avaluacions basades en la teoria

Tot i que hi ha moltes maneres de cristal·litzar-les, autors com Coryn et al. (2011) han mirat de recopilar i fer síntesis dels principis que impregnen qualsevol

avaluació basada en la teoria. Bàsicament, el que descriuen que és comú en totes elles és que:

- A.** Formulen i representen la TdC objecte d'avaluació (veure el capítol 2 d'aquest mateix document).
- B.** Utilitzen aquesta formulació per identificar les preguntes clau de l'avaluació i per planificar-ne el disseny i l'execució.
- C.** Exploren els diferents passos (premisses) de la TdC («Ha passat allò que la teoria deia que havia de passar?») —Inclusos els mecanismes!—
- D.** Descriuen, en major o menor mesura, la seva efectivitat (o eficàcia) així com les associacions causa-efecte entre els seus postulats.

Enfocament a la transformació social, la justícia i l'equitat

Quan al centre dels nostres interessos hi hagi la voluntat de canviar l'equilibri de poder a favor de les persones més desfavorides, ens serà de molta utilitat un enfocament que posi l'accent en incrementar la capacitat de les persones a l'hora de representar els seus propis interessos a través de l'avaluació.

D'acord amb els dos enfocaments anteriors, la manera tradicional d'entendre el rol dels avaluadors i avaluadores és el de produir una informació sobre el programa que permeti jutjar-lo, comprendre'l i esta-

blir recomanacions per a la seva millora. La metodologia emprada en l'avaluació pot ser més o menys sensible a la realitat afectada per la intervenció però la transformació de la realitat corresponen a l'àmbit del programa, no al de l'avaluació.

Però existeixen altres formes d'entendre la tasca avaluativa. Hi ha avaluadors i avaluadores que es veuen a si mateixos com *agents de canvi*. Assumeixen una postura activista i utilitzen l'avaluació per incrementar la justícia social. Elles o ells eviten qualsevol pretensió d'objectivitat tradicional (Patton, 2002), treballen per incrementar la presa de consciència de la població meta de l'avaluació i posen el focus en l'anàlisi de com el programa ha contribuït a perpetuar o neutralitzar tot tipus de desigualtats (socials, econòmiques o polítiques).

Criteris per distingir iniciatives d'avaluació basades en un enfocament transformador:

- A.** Són avaluacions dissenyades per incrementar la consciència sobre les injustícies, identificar la naturalesa i les fonts de la desigualtat i representar la perspectiva de les persones amb menys quota de poder.
- B.** Són avaluacions que descriuen el programa avaluat tenint en compte els seus valors i el seu context històric, i que fan visibles les maneres mitjançant les quals els poderosos fan ús del poder i se'n beneficien.

- C. Són avaluacions que incorporen les persones amb menys poder de manera respectuosa i col·laborativa, amb la idea de construir i reforçar les seves capacitats per implicar-les en la definició d'estratègies de canvi i millora.

La perspectiva de gènere en avaluació

No podem parlar d'enfocaments d'avaluació sense fer una menció especial a les propostes que ens conviden a utilitzar l'avaluació per contribuir a la reducció de les desigualtats entre homes i dones. Deixant de banda la possible controvèrsia al voltant del la seva denominació²², l'avaluació feminista és un enfocament d'avaluació emergent (i clarament en alça) que és nodreix tant de la pròpia teoria feminista com del corpus generat al voltant de l'enfocament Gender and Development (GAD)²³.

22. Ja sigui pel rebuig que encara avui en dia genera el terme «feminisme» (Seigart i Brisolarà, 2002) o pel fet de reconèixer que existeixen múltiples realitats i definicions del que caldria anomenar més acuradament els «feminismes» (Podems, 2010).

23. L'enfocament GAD es presenta com una metodologia per a la formulació, el seguiment i l'avaluació de polítiques o projectes de desenvolupament que posa el centre d'atenció en les relacions de gènere i en les activitats i els rols tant de dones com d'homes. Més concretament, es descriu com un enfocament centrat en els drets de dones i homes, en la qualitat i les condicions de la seva igual participació en el desenvolupament, la distribució de beneficis i en la transformació de les relacions de poder. Vol ser una metodologia que amplia la visibilització de les relacions de gènere i les

Així que, independentment de l'enfocament que considerem més pertinent a l'hora de dissenyar la nostra avaluació, una de les primeres preguntes que convindria que ens formuléssim sense excepció és: «què voldríem que aportés la perspectiva de gènere a aquesta avaluació?»

Adaptant la classificació que proposa Marta Luxán, impulsora del Seminari Interdisciplinari de Metodologia de Recerca Feminista (SIMREF), podríem respondre aquesta pregunta tenint en compte que:

1. Podem fer avaluacions que, simplement, no contribueixin a la reproducció de desigualtats de gènere.
2. O bé podem fer avaluacions que incorporin la perspectiva de gènere, permetent avançar en una metodologia sensible a l'anàlisi de desigualtats.
3. O bé podem fer avaluacions que centrin específicament les preguntes d'avaluació en temàtiques rellevants pel gènere i en la indagació sobre les desigualtats entre homes i dones.

qüestions de poder subjacents a les desigualtats per mirar d'influir en la producció d'una major equitat. El *mainstreaming* o transversalització de l'enfocament de gènere s'inscriu dins d'aquest enfocament com una estratègia que situa les qüestions sobre igualtat al centre de les decisions polítiques més importants, de les estructures institucionals i de l'assignació de recursos més rellevants.

Per tant, podem començar dient que en funció del programa, del context de l'avaluació, de la institució que la promou i dels recursos disponibles, la nostra avaluació pot acabar ubicant-se en una zona de relatiu confort (implícita a la primera categoria) o bé optar per desplaçar-se cap a un lloc més proper a la segona i tercera categoria i incloure una anàlisi de gènere crítica i coherent amb els postulats de la pròpia EpJG.

criteris per distingir iniciatives d'avaluació que inclouen una anàlisi de gènere transformadora i potent:

- A.** Són avaluacions que volen jugar un paper important en la comprensió dels esforços que s'han de fer per solucionar les desigualtats i les injustícies socials. Es tracta d'avaluacions que indaguen al voltant de les relacions de poder, els elements estructurals de les desigualtats, la justícia i la política.
- B.** Són avaluacions que tendeixen a reconèixer múltiples perspectives i a qüestionar assumpcions de conceptes i categories universals (Hood i Cassaro, 2002). Solen defensar, per tant, que sovint les dones no volen saber el mateix que els homes i que en molts casos serà necessari desenvolupar criteris o preguntes d'avaluació específiques per a les dones (evitant així la construcció del coneixement únicament a partir de l'experiència masculina).

- C.** Són avaluacions que sovint es pregunten com el gènere i altres eixos de desigualtat (com l'origen, la classe social, la sexualitat o la diversitat funcional) defineixen l'experiència i l'exercici del poder en contextos diferents.

Una manera més concreta de traduir i aplicar aquests principis generals en el context d'una avaluació és la que ens proporciona Espinosa (2011) amb la síntesis següent:

Als termes de referència

Podem incloure les qüestions de gènere com una qüestió fonamental.
Podem requerir la participació de persones expertes en gènere.

A les preguntes i als criteris

Podem revisar els criteris clàssics i incloure qüestions relatives al gènere.
Podem formular preguntes sensibles a les desigualtats de gènere.

Als indicadors

Podem incloure indicadors sensibles al gènere que ens permetin explorar els canvis en l'estatus i la posició de les dones i els homes en les relacions de gènere.

A les eleccions metodològiques

Podem incloure mètodes mixtos i tècniques participatives; podem tenir en compte formes sen-

sibles al gènere a l'hora d'aplicar les tècniques d'indagació.

Als informes i les estratègies de difusió

Podem fer emergir aprenentatges i conclusions des d'una perspectiva de gènere; podem dissenyar un pla de comunicació sensible al gènere; i podem esforçar-nos a fer efectives les recomanacions de l'avaluació per revertir situacions de desigualtat.

I els enfocaments són excloents entre ells?

No necessàriament. Aquests enfocaments només assenyalen els èmfasis que acaben orientant els propòsits de qualsevol avaluació. Lògicament, l'assumpció de determinats propòsits condiciona les maneres de fer. Però enlloc està escrit que, per exemple, una avaluació emmarcada en un paradigma transformador no pugui valdre's de la teoria de canvi com una eina de discussió, comprensió o difusió crítica dels resultats. Una avaluació criterial pot fàcilment incloure elements que ajudin a captar les desigualtats de gènere que perpetua un programa, i una avaluació basada en la teoria també pot ser utilitzada per rendir comptes a un organisme gelós del reton de les seves inversions. Tanmateix, el consens és força generalitzat quan es tracta d'afirmar que davant de diferents propòsits, hi ha models que ens ho posaran més fàcil que d'altres.

Sí, d'acord. La pràctica avaluativa recent també rebel·la alguns creuaments impossibles que només podem atribuir a l'ús indiscriminat i poc reflexiu dels termes. Serveixin de mostra tots aquells "termes de referència" que reclamen una avaluació basada en la teoria alhora que d'entrada ja estipulen preguntes d'avaluació dissenyades amb un enfocament criterial.



B) QUIN ABAST VOLEM QUE TINGUI L' AVALUACIÓ?

Hi ha dues preguntes que, d'alguna manera, poden ajudar-nos a respondre aquest segon interrogant:

- Quins efectes ha tingut el programa sobre la població destinatària i què podem fer per millorar?
- Fins a quin punt podem atribuir els canvis observats al programa que estem avaluant?

Si només volem respondre la primera pregunta, tindrem un tipus d'avaluació basada en indicadors (que podrem articular d'acord amb qualsevol dels enfocaments de l'apartat anterior). Si també volem respondre a la segona, caldrà haver donat resposta a la primera pregunta i portar l'avaluació una mica més lluny: al meravellós món de l'avaluació d'impacte.

Avaluació basada en indicadors

És aquella que, a l'hora d'emetre judicis de valor al respecte del programa, es basa exclusivament en l'evolució que segueixen determinats paràmetres relacionats amb la intervenció. Aquests paràmetres poden tenir a veure amb dimensions sistèmiques de tipus general, com ara les activitats, els processos, els resultats o les circumstàncies estructurals que orbiten al voltant del programa avaluat (Ligero, 2011). O bé poden apuntar a qüestions més específiques desplegadas en el marc d'algun model d'avaluació.

Per il·lustrar això segon, podem utilitzar el model ideat per Donald L. Kirkpatrick per avaluar programes educatius amb vocació transformadora (Brown & Reed, 2002; Kirkpatrick, 1996) per il·lustrar aquesta segona vocació:

a. Indicadors de reacció o de satisfacció

Solen nodrir-se de sondejos d'opinió (com enquestes de satisfacció) o, de manera més específica, de grups de discussió i altres tècniques d'indagació. En el marc d'iniciatives puntuals molt concentrades en el temps (tallers, xerrades, etc.) avaluar la satisfacció té una gran utilitat si es té en compte que sol ser l'única font de retroalimentació sobre qüestions com ara la persona que ha dut a terme l'activitat, els materials, els horaris o l'ambient en el qual es desenvolupa l'activitat, entre d'altres.

b. Indicadors d'aprenentatge o sensibilització

Són aquells que pretenen explorar el nivell de comprensions i destreses assolides per les persones que participen en les nostres accions d'educació amb vocació transformadora. Les avaluacions d'aquest nivell determinen el grau en què els i les participants han assimilat el que s'ha treballat i la manera en què alguns factors poden haver afectat l'aprenentatge, la sensibilització, o la capacitat de mobilitzar (per exemple, l'estratègia d'aprenentatge, el tipus d'activitats proposades, les eines emprades, etc.).

c. Indicadors de transferència

Aquests són indicadors dissenyats per explorar la transferència d'aprenentatges al món real. S'orienten a descobrir si les capacitats aconseguides amb la nostra intervenció passen a ser utilitzades en l'entorn natural de les persones participants i si aquests canvis es mantenen en el temps. Parlem de canvis que poden expressar-se de maneres diverses (canvis en les actituds o els discursos, canvis en els comportaments, en les formes d'organització, etc.) i, en el cas de manifestar-se, sovint permeten assenyalar la contribució de les nostres actuacions a l'assoliment dels objectius específics de les nostres intervencions.

d. Indicadors d'impacte o de resultats

Són els que ens ajuden a determinar si la transferència d'aprenentatges a l'entorn natural de la població meta es relaciona amb alguna transformació que, des del punt de vista dels planificadors de l'EpJG, representi una millora susceptible de ser promoguda per la seva institució. Dit amb altres paraules: són indicadors que miren de posar en relació els objectius últims que motiven una determinada activitat d'EpJG (per exemple, reforçar models de treball productiu i reproductiu justos i sostenibles al municipi) amb els indicadors de transferència derivats de l'actuació (nombre de persones que després de l'actuació han començat a desplegar propostes empresarials alternatives, justes i sostenibles).

Compte! L'ús que aquí fem de la paraula "impacte"



ens remet a definicions com la que es difon des de l'OCDE (2019) que fa referència a fins a quin punt la intervenció ha generat o s'espera que generi efectes positius o negatius significatius, intencionalment o no.

És una definició construïda sobre una interpretació molt àmplia del concepte i obre la porta a que qualsevol avaluació que faci referència a aquest tipus d'indicadors pugui ser considerada una avaluació d'impacte. Ara bé, ja són moltes les veus que coincideixen en el fet que per parlar d'avaluació d'impacte és necessari que, a més d'observar l'evolució de determinats indicadors, explorem en quina mesura podem atribuir els canvis que denota aquesta evolució a l'activitat que estem avaluant (White, 2009).

Avaluació basada en models d'impacte

A propòsit del paràgraf immediatament anterior, val a dir que quan vulguem anar més enllà del seguiment dels indicadors i atribuir causalitat a una intervenció, ens farà falta posar en joc algun constructe metodològic específicament dissenyat per a fer-ho. I en aquestes situacions, el més habitual és que la disciplina ens convidi a utilitzar constructes basats en models estadístics i escenaris contrafactuals.

Models basats en estadístics i escenaris contrafactuals

Hi ha una ampli consens en la literatura especialitzada en afirmar que si volem respondre preguntes del tipus «Quin és l'impacte específic —l'efecte net— que podem atribuir a una intervenció?», el més convenient és utilitzar models basats en l'anomenada *hipòtesi contrafactual*. Aquest pensament contrafactual és el que ens convida a imaginar «Què hagués passat amb els indicadors que considerem clau si no hagués existit la intervenció que estem avaluant?». Per arribar a conclusions convincents, el més convenient és analitzar la diferència estadística que pateixen els resultats obtinguts per un grup de tractament i un grup de comparació adequadament constituïts. Això s'acostuma a traduir en constructes metodològics experimentals o quasiexperimentals que ens ajuden a comparar escenaris observables empíricament («Què ens diuen els indicadors ara, un cop finalitzada la intervenció?»), i escenaris teòrics que només s'hi poden aproximar («Què ens dirien els indicadors ara si no hagués existit la intervenció?»). Parlem dels experiments aleatoritzats coneguts en anglès com Randomized Controlled Trials (RCT).

La idea resideix en observar les reaccions dels individus que participen en la intervenció i comparar-les amb les d'uns altres individus que no ho fan. Si la manera de decidir qui participa i qui no participa de cada grup es basa en un mecanisme d'assignació aleatori, parlarem de **disseny experimental** i direm que

els que participen en el programa són el grup de tractament, i els que no hi participen són el grup de control (aquests encarnen el contrafactual). Si la manera de decidir-ho és qualsevol altra (els mateixos individus trien si hi participen o no, o algú altre pren la decisió), parlarem de **disseny quasiexperimental** i direm que el contrafactual també l'encarnen els que no participen en el programa, però en aquest cas l'anomenarem grup de comparació.

En el cas que una aproximació estrictament experimental no es consideri viable per raons ètiques (no es vol limitar a ningú l'accés als potencials beneficis de la intervenció) o metodològiques (l'avaluació de l'activitat no havia estat planificada amb antelació, no es donen condicions mínimes en la composició de l'univers o les mostres disponibles, etc.), es poden posar en joc altres estratègies, com les sèries temporals o els abordatges basats en estudis estadístics que controlen una variable (taules de contingència, estandardització, etc.) o diverses (regressió múltiple, equacions estructurals, etc.) de les considerades explicatives del canvi desitjat. Ara bé, val a dir que les interpretacions d'aquest darrers tipus de models han de ser prudents perquè, si bé ens informen de la presència de relacions entre variables, no solen considerar-se models explicatius del mecanisme causal²⁴.

24. Si teniu ganes d'aprofundir en el tema, no us perdeu la magnífica [guia breu](#), introductòria i de caràcter no tècnic que publicava l'avalua l'any 2009 sobre els dissenys experimentals i quasiexperimentals que es poden fer servir per establir l'impacte d'una intervenció.

Arribats a aquest punt, val a dir que també és molta la producció científica que revela que no sempre és possible utilitzar aquest tipus d'aproximacions per explorar la qüestió de la causalitat. I, tot i que els defensors dels mètodes experimentals semblen haver "capturat" la paraula "rigorós" per vincular-la en exclusiva als assajos aleatoris amb grup de control, existeixen processos i criteris consolidats que garanteixen el "rigor" en processos que no estan lligats exclusivament al mètode experimental o quasiexperimental. (Stern et al., 2012).

Models qualitius basats en la raonabilitat

En circumstàncies metodològiques i contextuals adverses (no disponibilitat de dades, problemes mostrals, manca de recursos, etc.), l'anàlisi de la causalitat presenta tantes problemàtiques que és probable que els models experimentals o quasiexperimentals no es puguin implementar de manera pertinent (Ravaillon, 2009). En aquests casos, podem continuar explorant de manera rigorosa la qüestió de la causalitat des de models que no es basen en la lògica de l'anàlisi estadística, mirant de respondre preguntes sensiblement diferents a l'anterior: «La nostra acció ha contribuït a canviar les coses?».

Quan es tracta d'explorar la qüestió de la causalitat mitjançant models que no pretenen determinar l'efecte net de les accions, la bibliografia especialitzada fa referència a estratègies diverses. El que tenen en comú totes aquestes propostes és que es

construeixen sobre una base diferent a la lògica contrafactual (no pretenen comparar els resultats obtinguts amb l'escenari contrafactual de «Què hagués passat si l'activitat no hagués existit?»). Miren d'explicar l'evolució dels indicadors clau examinant els mecanismes que transcorren entre les causes (la nostra intervenció en EpJG) i els efectes (els canvis observats), partint de la idea que aquests canvis poden ser explicats si som capaços/ces d'entendre els engranatges que fan possibles els processos causals (White i Philips, 2012).

Simplificant una mica el tema podem dir que, mentre les perspectives experimentals infereixen la causalitat identificant els canvis que resulten de manipular les causes (privant a un grup dels beneficis de l'activitat o, dit d'una altra manera, forçant escenaris contrafactuals), les perspectives basades en la raonabilitat indaguen en les causes que han generat els canvis observats, mirant de generar evidència empírica que recolzi les assumpcions d'una determinada explicació (descartant o posant en valor explicacions alternatives).

Als nostres efectes, poden ser d'especial interès algunes de les reflexions que suggereix l'anomenada "Anàlisi de la contribució", un dels mètodes d'anàlisis de la causalitat no basats en estadístics que ha gaudit de més difusió pràctica i reconeixement acadèmic en els darrers temps (10th EES Conference, 2012).

L'anàlisi de la contribució

Ha estat descrita com una aproximació metodològica d'utilitat per a qui vulgui treure conclusions rellevants sobre les conseqüències de les seves actuacions. Concretament, sobre el grau de responsabilitat que es poden atribuir projectes i programes envers uns determinats efectes observats (Mayne, 2001).

No és aquest l'espai per descriure amb detall l'entrellat de les seves fases i procediments²⁵. Tanmateix, sí que aprofitarem l'oportunitat per esmentar algunes de les seves aportacions, ja que poden resultar d'utilitat a l'hora d'imaginar noves formes (viabls i rigoroses) d'aproximar l'impacte de les nostres intervencions:

1. Un dels conceptes en els quals es basa l'anàlisi de la contribució és (sorpresa!) la **TdC**. Com sabem, la TdC és el raonament lògic en base al qual es dissenya un programa o projecte i encarna el conjunt de premisses sobre les quals se sustenta el canvi que la intervenció pretén aconseguir. Com hem vist a l'apartat anterior, fer una avaluació amb un enfocament basat en la teoria, ens porta a voler explorar cadascun dels passos de la seqüència que (en teoria) han de fer funcionar una intervenció. Tot plegat, amb la idea de contrastar si aquests s'han materialitzat de la mane-

ra prevista i comprendre les circumstàncies que han facilitat o dificultat que així sigui (Birckmayer i Weiss, 2000).

2. Un altre concepte fonamental en l'anàlisi de la contribució és (una altra sorpresa!) el de **mecanisme** que, com sabem, és tot aquell canvi intermedi que catalitza i explica l'aparició d'uns efectes posteriors com a conseqüència d'haver aconseguit uns primers resultats (productes).
3. I un tercer concepte que ens pot ser d'utilitat és el de les **explicacions alternatives**. Partim de la premissa que, òbviament, hi ha d'altres factors que poden haver contribuït a l'aparició dels efectes que estem intentant promoure amb el nostre projecte (a part dels que havíem identificat a la nostra TdC). A partir d'aquí, la pregunta és: podem dir alguna cosa sobre aquests factors que també poden estar contribuint (o no) a l'obtenció dels efectes esperats?

Justament, aquesta és la proposta del models basats en mecanismes: incorporar de manera explícita les possibles explicacions alternatives a la nostra anàlisi per recolzar sobre aquesta evidència els arguments relatius a l'impacte de la nostra intervenció (Mayne, 2001).

En la mesura que puguem presentar evidències i arguments en relació al pes específic que han jugat aquestes explicacions alternatives, estarem en mi-

25. En podeu consultar una descripció més detallada i enllaçar-vos a exemples, recursos, guies i fonts [aquí](#)

llor disposició per reconèixer i entendre els factors implicats en el canvi. I per tant, també estarem en millor situació per afirmar que allò que explica de manera més plausible els efectes observats són (o no) els factors que havíem previst d'entrada en el nostre model d'intervenció.

Una manera d'aterrar aquests plantejaments per explorar l'impacte de les intervencions d'EpJG (assumible i basada en la lògica de la contribució) pot consistir, simplement, en complementar l'anàlisi de les dades que tinguem sobre la transferència o l'impacte del nostre projecte amb l'anàlisi d'alguns indicadors que ens informin del paper que poden haver jugat (o no) altres mecanismes (explicacions alternatives) en els canvis observats.

Com podem organitzar-ho tot plegat?

Un cop tinguem clars els propòsits i l'abast de la nostra avaluació, estarem en millor disposició d'organitzar una matriu que sintetitzi el procés i serveixi com a full de ruta per al treball de camp: la famosa **matriu d'avaluació**.

Una bona matriu recull les **preguntes** que respondrem durant l'avaluació, els **estàndards** que utilitzarem per respondre-les (i emetre un judici de valor), els **indicadors** associats als estàndards esmentats i les **fonts d'informació** que utilitzarem per alimentar els indicadors.

En avaluacions amb un enfocament criterial, les preguntes solen referir-se (i organitzar-s'hi en funció) als àmbits que haguem decidit tenir en compte durant el procés: eficàcia, eficiència, sostenibilitat, etc. Els estàndards solen tenir un caràcter dicotòmic (per exemple: «l'èxit apareix quan més del 50% de les persones assistents manifestin que gràcies a la xerrada han començat a optar per productes amb menys envàs per no generar tanta brossa») i els indicadors es formulen de manera que puguin posar-se al servei de l'estàndard que tenen associat (per exemple: «nombre de persones assistents que dos mesos després de la xerrada manifesten que gràcies a aquesta han començat a optar per productes amb menys envàs per no generar tanta brossa»).

En avaluacions amb un enfocament basat en la teoria, les preguntes solen referir-se a les diferents premisses que conformen la TdC (i a la matriu s'organitzen també en funció d'aquestes). Per exemple: «hem obtingut els productes esperats?»; «els mecanismes han jugat el paper que s'esperava en el procés de transformació global?». Els estàndards solen tenir un caràcter més comprensiu, solen basar-se en valoracions que —articulades entre si— ajuden a aconseguir una comprensió més profunda de la intervenció, i difícilment poden anticipar-se al treball de camp i aparèixer, per tant, a la matriu d'avaluació. Per exemple: «l'èxit apareix perquè si tenim en compte que ha passat allò, i després allò altre com a conseqüència d'allò de més enllà, considerem com una gran fita que els indicadors rebel·lin un petit increment».

La matriu d'avaluació és també el lloc on rebel·larem si alguna de les nostres preguntes amplia l'abast de l'avaluació i creua la línia cap als models d'impacte abans esmentats: voldrem resoldre el dilema de l'atribució? Si és així, alguna de les preguntes que ens fem haurà de fer referència bé als postulats dels models basats en la raonabilitat, o bé a la diferència entre el que hem obtingut amb el programa i el que hauríem obtingut si el programa no hagués existit (efecte net). En aquest cas, i per extensió, a la matriu haurem d'aclarir si farà falta utilitzar models basats en la comparació longitudinal (diferents mesuraments en el temps) o transversal (grups de control i de tractament).

Les preguntes i els indicadors són la part fonamental de tota matriu d'avaluació i l'essència del nostre disseny d'avaluació. Tot i així, per donar per completa la matriu, aquesta haurà d'informar-nos també sobre qui ens aportarà les dades (nenes, nens, professorat que ha participat en el programa, registres existents, etc.) i de les tècniques d'investigació social en les quals ens recolzarem (enquesta, entrevista exploratòria, observació participativa, etc.) per generar o recollir les dades que sustentaran els indicadors.

ANEM TANCANT

Dèiem al començament que no hi ha una manera única d'utilitzar aquesta publicació. Si heu arribat fins aquí, us haureu adonat que el seu objectiu ha estat el de recollir una sèrie de conceptes, mètodes, debats, procediments i exemples que pretenen il·lustrar maneres complementàries de pensar i treballar la planificació i l'avaluació de l'EpJG.

Així mateix, haureu vist que hem aprofundit més en aquells conceptes que creiem menys abordats al voltant de l'EpJG, i que hem passat més per sobre dels procediments i recursos que habitualment acompanyen la pràctica del sector (sobre els quals es més fàcil trobar recursos i referències)

Dèiem també que amb aquestes aportacions no volem tancar la pràctica ni l'experiència. I ho dèiem des del convenciment que, per transferir a la pràctica el que en aquesta publicació es planteja, cal trobar encaixos (sovint difícils) entre allò que convé, allò que és possible i allò que és necessari per a l'organització on treballem.

I diem ara que tot plegat va de creativitat. Sobretot de creativitat. L'essència d'aquesta publicació s'emmarca en el convenciment de no proporcionar receptes, pautes o procediments. No som aliens a l'exigent realitat amb la qual conviuen moltes professionals del sector, i som perfectament conscients de la utilitat que tenen les fórmules i les prescripcions en els processos d'aprenentatge (sobretot si aquest s'ha de donar sota pressió i contrarellotge). Tanmateix, aquest no és un document dissenyat per resoldre aquesta situació. Com heu pogut comprovar, és un document dissenyat per obrir el camp de joc; per a que les persones que tinguin interès en aprofundir en la seva agència com a planificadores i avaluadores trobin nous fils dels quals estirar i constituir-se així, desacomplexadament, com autores de la seva pròpia reflexió-acció.

I dit això, només ens queda agrair-vos la lectura i animar-nos a seguir experimentant. A planificar i avaluar de manera creativa en els espais i amb els recursos que tinguem a l'abast. A deixar-nos portar per les eventualitats. I, quan ens sigui possible, a promoure pràctiques de cooperació i d'intercanvi de l'experiència i el coneixement que ens és comú.

REFERÈNCIES

INTRODUCCIÓ

Direcció de Justícia Global i Cooperació Internacional de l'Ajuntament de Barcelona. (2018). *Pla Director de Cooperació per a la Justícia Global de Barcelona 2018-2021*. Ajuntament de Barcelona.

http://ajuntament.barcelona.cat/relacionsinternacionalsicooperacio/sites/default/files/pla_director_cooperacio_2018-2021_cat_vweb_0.pdf

Direcció de Justícia Global i Cooperació Internacional de l'Ajuntament de Barcelona. (2019). *Informe de la diagnosi dels projectes d'educació per a la justícia Global de Barcelona 2012-2017*. Ajuntament de Barcelona.

https://ajuntament.barcelona.cat/relacionsinternacionalsicooperacio/sites/default/files/20190529_def_diagnosi_v5_0.pdf

Direcció de Justícia Global i Cooperació Internacional de l'Ajuntament de Barcelona. (2019). *Estratègia d'Educació per a la Justícia Global de Barcelona 2019-2021*. Ajuntament de Barcelona.

https://ajuntament.barcelona.cat/relacionsinternacionalsicooperacio/sites/default/files/estrategia_esmenada_oct2019.pdf

Rubio, L., i Lucchetti, L. (2016). *APS pau, drets humans i solidaritat: Noves propostes d'educació per a la justícia global*.

https://aprenentatgeservei.cat/wp-content/uploads/guies/guia_pau-drets-humans-i-solidaritat_web.pdf

LA PLANIFICACIÓ BASADA EN OBJECTIUS. L'ENFOCAMENT DEL MARC LÒGIC

Bakewell, O., i Garbutt, A. (2005). *The Use and Abuse of the Logical Framework Approach: A Review of International Development NGOs' Experiences*. Swedish International Development Cooperation Agency.

http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/909/the_use_and_abuse_SIDA.pdf

Davis, R. (1 de gener de 2008). The Logical Framework: A list of useful documents. Monitoring and Evaluation NEWS.

<https://mande.co.uk/2008/lists/the-logical-framework-a-list-of-useful-documents/>

Eyben, R., Guijt, I., Roche, C., i Shutt, C. (Eds.). (2015). *The Politics of Evidence and Results in International Development: Playing the Game to Change the Rules?* Practical Action Publishing.

Garapenerako Lankidetzaren Euskal Agentzia, i Estudio de Cooperación al Desarrollo ECODE. (2011). Estudio crítico del marco lógico en la cooperación al desarrollo en la Comunidad Autónoma Vasca. Garapenerako Lankidetzaren Euskal Agentzia.

http://www.ecode.es/marco_logico/inicio.html

Greene, J. C. (2007). *Mixed Methods in Social Inquiry*. Jossey-Bass/ Wiley

Heider, C. (2018). ReThinking Evaluation. #What Works IEG

<http://ieg.worldbankgroup.org/blogseries/20326>

Ligero Lasa, J. A. (2011). *DOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN: CRITERIOS Y TEORÍA DEL PROGRAMA*. CEU Ediciones.

http://www.magisterevaluacion.es/attachments/category/25/Ligero_Dos%20Metodos%20Evaluacion.pdf

Monnier, E. (1995). *Evaluación de la acción de los poderes públicos* (2ª ed.). Ministerio de Economía y Hacienda.

Norwegian Agency for Development Cooperation. (1999). *The Logical Framework Approach (LFA): Handbook for objectives-oriented planning* (4ª ed.). NORAD.

<http://www.ccop.or.th/ppm/document/home/LFA%20by%20NORAD%20Handbook.pdf>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *Global Consultation on Adapting the Evaluation Criteria*.

<http://www.oecd.org/dac/evaluation/daccriteriafo-revaluatingdevelopmentassistance.htm>

Sartorius, R. (1991). The Logical Framework Approach to Project Design and Management. *Evaluation Practice*, 12, 139-147.

Stake, R. E. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Editorial Graó.

W.K.Kellogg Foundation. (1998). *Logic Model Development Guide: Using Logic Models to Bring Together Planning, Evaluation and Action* (2004 ed.). W.K. Kellogg Foundation.

<https://www.bttop.org/sites/default/files/public/W.K.%20Kellogg%20LogicModel.pdf>

LA PLANIFICACIÓ BASADA EN MECANISMES. L'ENFOCAMENT DE LA TdC

Astbury, B., i Leeuw, F.L. (2010). Unpacking Black Boxes: Mechanisms and Theory Building in Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 31(3), 363-381.

Clark, H., i Anderson, A. (Novembre de 2004). Theories of Change and Logic Models: Telling Them Apart. Presentat a American Evaluation Association Conference, Atlanta, Georgia.

<https://www.dmeforpeace.org/resource/theories-of-change-and-logic-models-telling-them-apart/>

Funnell, S. C., i Rogers, P. J. (2011). *Purposeful Program Theory: Effective Use of Theories of Change and Logic Models*. Jossey-Bass/Wiley.

Green, D. (14 de maig de 2012) Theories of change = logframes on steroids? A discussion with DFID From poverty to power.

<https://oxfamblogs.org/fp2p/theories-of-change-logframes-on-steroids-a-discussion-with-dfid/>

Leeuw, F. L. (2003). Reconstructing Program Theories: Methods Available and Problems to be Solved. *American Journal of Evaluation*, 24(1), 5-20.

Prinsen, G., i Nijhof, S. (2015). Between logframes and theory of change: Reviewing debates and a practical experience. *Development in Practice*, 25(2), 234-246.

Vogel, I. (2012). *Review of the use of 'Theory of Change' in international development*. UK: Department for International Development (DFID).

http://www.theoryofchange.org/pdf/DFID_ToC_Review_VogelV7.pdf

Weiss, C. H. (1997). How Can Theory-Based Evaluation Make Greater Headway? *Evaluation Review*, 21(4), 501-524.

LA TDC COM A MÈTODE. OPORTUNITATS I RISCOS PER A LA PLANIFICACIÓ DE L'EPJG

Blasco, J. (2009). *Guia pràctica 3 Avaluació del disseny*. Barcelona: Col·lecció Ivàlua de guies pràctiques sobre avaluació de polítiques públiques.

http://www.ivaluea.cat/documents/1/16_02_2010_10_23_20_Guia3_Disseny_Juliol2009_final.pdf

Chen, H. (1990). *Theory-driven evaluation*. Sage.

Coryn, C. L. S., Noakes, L. A., Westine, C. D., i Schröter, D. C. (2011). A Systematic Review of Theory-Driven

Evaluation Practice From 1990 to 2009. *American Journal of Evaluation*, 32(2), 199-226.

Dahler-Larsen, P. (2001). From Programme Theory to Constructivism: On Tragic, Magic and Competing Programmes. *Evaluation*, 7(3), 331-349.

Díez, M. A. (2004). La evaluación basada en la teoría y su aplicación a la política regional: Algunas reflexiones teóricas. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, (30-31), 57-70.

<http://revistasonline.inap.es/index.php/GAPP/article/view/374/374>

Direcció de Justícia Global i Cooperació Internacional de l'Ajuntament de Barcelona. (2018). *Document orientatiu per a les actuacions d'Educació per a la Justícia Global en el marc de la Direcció de Justícia Global i Cooperació Internacional de l'Ajuntament de Barcelona*

http://ajuntament.barcelona.cat/relacionsinternacionalsicooperacio/sites/default/files/document_orientatiu_per_a_les_actuacions_deducacio_per_a_la_justicia_global_2.pdf

Glouberman, S., & Zimmerman, B. (2002). *Complicated and complex systems: What would successful reform of Medicare look like?*. Commission on the Future of Health Care in Canada.

<https://www.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/complicatedandcomplexsystems-zimmermanreport-medicare-reform.pdf>

Masferrer, M., Orenge, J., i Palacios, A. (2018). *L'aplicació de l'Enfocament de Gènere i Basat en els Drets Humans (EGiBDH) en la cooperació per al desenvolupament: Guia Practica*. Institut de Drets Humans de Catalunya

https://www.idhc.org/arxius/recerca/guiaEGiBDH%20Digital_defCAT.pdf

Mitleton-Kelly, E. (2003) Ten Principles of Complexity and Enabling Infrastructures. A Mitleton-Kelly, E. (ed.), *Complex Systems & Evolutionary Perspectives of Organisations: The Application of Complexity Theory to Organisations*. (p.23-50). Emerald Group Publishing Limited

Morton, J., Shaxson, L., i Greenland, J. (2012). *Process Evaluation of the International Initiative for Impact Evaluation (2008-11)* Final Report. Overseas Development Institute ODI

https://www.3ieimpact.org/sites/default/files/2018-05/3ie_proces_evaluation_2012_full_report_1.pdf

Pallejà, R. P., i Estrada, X. F. (2010). Evaluación de políticas públicas e innovación social: Un marco para la política basada en la evidencia. *Encuentros Multidisciplinares*, 12(35), 21–30.

Patton, M. Q. (1997). *Utilization-Focused Evaluation* (3ª ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Riché, M. (2012). Theory Based Evaluation: A *wealth of approaches and an untapped potential*.

https://ec.europa.eu/regional_policy/sources/impact/evaluation/conf_doc/helsinki_mri_2012.pdf

Rogers, P. J. (2008). Using Programme Theory to Evaluate Complicated and Complex Aspects of Interventions. *Evaluation*, 14(1), 29–48.

The World Bank Group, i Independent Evaluation Group (IEG). (2004). *Monitoring and Evaluation (M&E): Some Tools, Methods and Approaches*. The International Bank for Reconstruction and Development/THE WORLD BANK.

https://siteresources.worldbank.org/EXTEVACAP-DEV/Resources/4585672-1251481378590/MandE_tools_methods_approaches.pdf

Vogel, I. (2012). *Review of the use of 'Theory of Change' in international development*. Department for International Development (DFID).

http://www.theoryofchange.org/pdf/DFID_ToC_Review_VogelV7.pdf

Vogel, I. (2012). Prove It, Improve It, Innovate It: what will you get when you work with Theory of Change in your Programme? *The Newsletter of INTRAC*

<https://www.intrac.org/wpcms/wp-content/uploads/2016/09/ONTRAC-51.pdf>

Weiss, C. H. (1972). *Evaluation research: Methods for assessing program effectiveness*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Weiss, C. H. (1997). How Can Theory-Based Evaluation Make Greater Headway? *Evaluation Review*, 21(4), 501–524.

White, H., i Masset, E. (2007). Assessing interventions to improve child nutrition: A theory-based impact evaluation of the Bangladesh Integrated Nutrition Project. *Journal of International Development*, 19(5), 627–652.

L'EPJG I LES TEORIES DEL CANVI SOCIAL. MARCS PER NAVEGAR EN PROCESSOS DE CANVI

Biggs, S., i Matsuert, H. (1999). An actor oriented approach to strengthening research and development capabilities in natural resource systems. *Public Administration and Development*, 19(3), 231–262.

Damasio, A. (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain*. Avon Books.

Fishbein, M., i Ajzen, I. (2011). *Predicting and Changing Behavior: The Reasoned Action Approach*. Psychology Press.

Funnell, S. C., i Rogers, P. J. (2011). *Purposeful Program Theory: Effective Use of Theories of Change and Logic Models*. Jossey-Bass/Wiley.

Ligero Lasa, J. A. (2011). *DOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN: CRITERIOS Y TEORÍA DEL PROGRAMA*. CEU Ediciones.

http://www.magisterevaluacion.es/attachments/category/25/Ligero_Dos%20Metodos%20Evaluacion.pdf

Perkins, D. D., i Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment Theory, Research, and Application. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 569–579.

Prochaska, J. O., DiClemente, C. C., i Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. *American Psychologist*, 47(9), 1102–1114.

L'EPJG I ELS SEUS RESULTATS. MÈTRIQES I INDICADORS PER EXPLORAR EL CANVI

Fernández Vega, A. (2014) Indica con Género ¿Indicadores de empoderamiento para un objetivo de corresponsabilidad? Indica con con Género.

<https://anafernandezdevega.wordpress.com/2014/04/08/767/>

Pencheon, D. (2007) *The Good Indicators Guide: Understanding How to Use and Choose Indicators*. Coventry, NHS Institute for Innovation and Improvement & The Association of Public Health Observatories.

<https://www.england.nhs.uk/improvement-hub/wp-content/uploads/sites/44/2017/11/The-Good-Indicators-Guide.pdf>

L' AVALUACIÓ DE PROGRAMES D'EPJG. PROPÒSITS, ABAST I MODELS D' AVALUACIÓ

10th EES Conference. (2012). *10th EES Biennial Conference Abstract Book*. 257

Agència Catalana de Cooperació al Desenvolupament. (2010). *Directrius d'avaluació de la cooperació al desenvolupament de la Generalitat de Catalunya*. Direcció General de Cooperació al Desenvolupament i Acció Humanitària.

http://cooperaciocatalana.gencat.cat/web/.content/continguts/01accd/publicacions/03documentestrategics/directrius_avaluacio.pdf

Birckmayer, J. D., & Weiss, C. H. (2000). Theory-Based Evaluation in Practice: What Do We Learn? *Evaluation Review*, 24(4), 407–431.

Blasco, J., i Casado D. (2009). *Guia pràctica 5 Avaluació d'impacte*. Col·lecció Ivàlua de guies pràctiques sobre avaluació de polítiques públiques.

https://www.ivalua.cat/sites/default/files/2019-10/01_03_2010_11_33_12_Guia5_Impacte_Sembre2009_revfeb2010_massavermella.pdf

Brown, R. E., i Reed, C. S. (2002). An Integral Approach to Evaluating Outcome Evaluation Training. *American Journal of Evaluation*, 23(1), 1-17.

Bustelo, M. (2002). ¿Qué tiene de específico la metodología de evaluación? *La evaluación de la Acción y de las Políticas Públicas*, 13-33.

Connell, J. P., Kubish, A., Schorr, L., i Weiss, C. (Eds). (1995). *New Approaches to Evaluating Community Initiatives: Concepts, Methods, and Contexts. Roundtable on Comprehensive Community Initiatives for Children and Families*. The Aspen Institute.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED383817.pdf>

Coryn, C. L. S., Noakes, L. A., Westine, C. D., i Schröter, D. C. (2011). A Systematic Review of Theory-Driven Evaluation Practice from 1990 to 2009. *American Journal of Evaluation*, 32(2), 199–226.

Cronbach, L. J. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, 64(8), 672–683.

Espinosa Fajardo, J. M. (2011). *La igualdad de género en la evaluación de la ayuda al desarrollo: Los casos de la cooperación oficial británica, sueca y española*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid].

<https://eprints.ucm.es/13206/1/T33169.pdf>

Hood, D., i Cassaro, D. (2002). Feminist Evaluation and the Inclusion of Difference. *New Directions for Evaluation*, 96, 27-40.

Kirkpatrick, D. (1996). Great Ideas Revisited. Techniques for Evaluating Training Programs. Revisiting Kirkpatrick's Four-Level Model. *Training and Development*, 50(1), 54–59.

Ligero Lasa, J. A. (2011). *DOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN: CRITERIOS Y TEORÍA DEL PROGRAMA*. CEU Ediciones.

http://www.magisterevaluacion.es/attachments/category/25/Ligero_Dos%20Metodos%20Evaluacion.pdf

Mayne, J. (2001). Addressing Attribution through Contribution Analysis: Using Performance Measures Sensibly. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 16(1), 1- 24.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *Global Consultation on Adapting the Evaluation Criteria*.

<http://www.oecd.org/dac/evaluation/daccriteriafo-revaluatingdevelopmentassistance.htm>

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3ª ed.). Sage.

Podems, D. (2010). Feminist Evaluation and Gender Approaches: There's a Difference? *Journal of Multi-Disciplinary Evaluation*, 6(14), 1-17.

http://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/view/199/291

Ravaillon, M. (2009). Evaluating Three Stylized Intervention. *The International Initiative for Impact Evaluation (3ie)*, Working Paper 4(2), 258–271.

Scriven, M. (1972). The methodology of evaluation. A Weiss (ed.), *Evaluating action programs: Readings in social Action and education*. (p123–136). Allyn & Bacon.

Seigart, D., i Brisolara, S. (Eds.). (2002). *Feminist Evaluation: Explorations and Experiences* [Special Issue]. *New Directions for Evaluation*, 96.

Stern, E., Stame, N., Mayne, J., Forss, K., Davies, R., Befani, B. (2012). DFID Working Paper 38. *Broadening the range of designs and methods for impact evaluations*. DFID Working Paper, 38.

<https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a-08a6740f0b6497400059e/DFIDWorkingPaper38.pdf>

Stufflebeam, D., i Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistémica: Guía teórica y práctica*. Editorial Paidós.

Stufflebeam, D. (2001). Evaluation models. *New Directions in Evaluation*, 89, 7-98.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. The University of Chicago Press.

White, H. (2009). *Some reflections on current debates in impact evaluation*. International Initiative for Impact Evaluation 3ie.

White, H., i Philips, D. (2012). Addressing attribution of cause and effect in small n impact evaluations: Towards an integrated framework. *The International Initiative for Impact Evaluation (3ie)*, Working Paper 15.

http://www.managingforimpact.org/sites/default/files/resource/white_2012_working_paper_15.pdf

Zúñiga, R. (1995). La ciencia aplicada como generadora de lecturas teóricas: El caso de la evaluación para la Psicología Social. Presentat a VIII Jornadas Nacionales de Psicología Social de la Asociación Venezolana de Psicología Social, Caracas, Venezuela.

L'EDUCACIÓ PER A LA JUSTÍCIA GLOBAL I EL CANVI SOCIAL

**Nous relats per a la planificació i l'avaluació:
res tan pràctic com una bona teoria**