

## Capítulo 11

# Aprendizajes desde la práctica del Rigor Inclusivo

## en la evaluación de una iniciativa de paz en Colombia

Ángela Báez-Silva Arias | Helene Bradburn | Marina Apgar | Leslie Wingender  
Stephen Gray | Alejandra Solarte Cruz | Gloria Paulina Góngora Herrera

### Resumen

*En este capítulo presentamos una experiencia de evaluación participativa de una iniciativa de paz en Colombia, utilizando el Marco de Rigor Inclusivo. Esta iniciativa comparó la implementación de una Investigación-Acción-Sistémica (IAS) con un proceso de desarrollo de capacidades, trabajado con tres Consejos Territoriales de Paz, Reconciliación y Convivencia. La Investigación-Acción-Sistémica es en sí misma un proceso de generación de conocimiento y aprendizajes colectivos, por lo que la evaluación de la misma terminó por configurarse como un proceso de aprendizaje evaluativo dentro de otro proceso de aprendizaje-acción colectivo. La evaluación fue un proceso participativo centrado en el aprendizaje, con un diseño iterativo que incluyó componentes adaptados de sistematización de experiencias y de Cosecha de Alcances; que si bien inició orientado desde teorías y curiosidades de actores externos y literatura de paz (teniendo así, inicialmente, un abordaje acorde a la evaluación basada en la teoría), evolucionó hacia un proceso de evaluación transformadora. Esta experiencia ilustra cómo la participación genuina enriquece tanto la calidad como la utilidad de la evaluación, al tiempo que evidencia retos y tensiones de la misma. Evaluar desde el Rigor Inclusivo requiere diálogos abiertos y constantes que traduzcan la flexibilidad, sensibilidad y compromiso con la transformación social en diseños, análisis y adaptaciones colaborativos, que armonicen intereses diversos. Invitamos así, a reimaginar la evaluación como un espacio de construcción colectiva y aprendizaje continuo para navegar las complejidades de los procesos.*

### Palabras clave

Rigor inclusivo, participación, evaluación, aprendizaje, sistémico.

### Citado

Báez-Silva Arias, A., Bradburn, H., Apgar, M., Wingender, L., Gray, S., Solarte Cruz, A. y Góngora Herrera, G. (2024). "Aprendizajes desde la práctica del Rigor Inclusivo en la evaluación de una iniciativa de paz en Colombia". En Rodríguez Bilella, P. y Tapella, E. (coord.), *Evaluación, democracia y transformación. Experiencias de evaluación participativa en América Latina*. San Juan, Argentina: Vientosur.

## Introducción

Las intervenciones para la construcción de paz y las evaluaciones de las mismas existen en contextos dinámicos y potencialmente volátiles, caracterizados por relaciones complejas en las que intervienen múltiples personas de roles diversos. Estos contextos no siguen trayectorias estables y con frecuencia experimentan cambios impredecibles en sus lógicas, patrones y condiciones estructurales. Además, la construcción de paz es una labor intrínsecamente política, influida por factores en los territorios locales, nacionales y globales, por lo que resulta difícil discernir, definir o medir impacto y contribuciones de las acciones y las organizaciones.

En consecuencia, las vías multicausales a través de las cuales las intervenciones de construcción de paz generen resultados son emergentes y altamente relacionales, lo que hace que la mayoría de los intentos de medir resultados predefinidos resulten ineficaces o terminen invisibilizando las transformaciones valiosas, no previstas o emergentes. Los programas de construcción de paz necesitan interactuar con las diversas personas y organizaciones en el sistema, y eso significa que las evaluaciones de los mismos traen consigo formas de relacionamiento inmersas en dinámicas de poder que les son propias. También, necesitan diseñarse, desplegarse y orientarse bajo lógicas de relacionamiento coherentes con la misma construcción de paz, y así facilitar la navegación de dichas relaciones.

En este capítulo presentamos una experiencia de evaluación participativa de una iniciativa de construcción de paz desarrollada en Colombia. El objeto de la evaluación es un piloto que compara la implementación de una *Investigación-Acción-Sistémica (IAS)* con la de un proceso de desarrollo de capacidades, realizado en el departamento de Cauca, Colombia, con tres **Consejos Territoriales de Paz, Reconciliación y Convivencia**. La Investigación-Acción-Sistémica en sí misma es un proceso de generación de conocimiento y aprendizajes colectivos, por lo que su evaluación termina por configurarse como un proceso de aprendizaje evaluativo dentro de otro proceso de aprendizaje/acción colectivo.

La evaluación fue un proceso participativo centrado en el aprendizaje, con un diseño iterativo que incluyó componentes adaptados del abordaje de sistematización de experiencias y de la cosecha de alcances, y que si bien inició orientado desde teorías y curiosidades de actores externos y literatura de paz (teniendo así, en un principio, un abordaje acorde a la evaluación basada en la teoría), se fue orientando hacia convertirse en un proceso de evaluación transformadora.

Esperamos, además de señalar momentos clave de la evaluación participativa, resaltar los aprendizajes de la misma a la luz del uso del *Marco de Rigor Inclusivo*<sup>1</sup>,

---

<sup>1</sup> Abordaje conceptual repensado de manera colaborativa por un grupo de evaluadores, practicantes e investigadores que trabajamos en el campo de la construcción de paz. Adapta la propuesta de Robert Chambers (2015), que revisa el concepto de rigor, a partir de nuestras prácticas con comunidades locales en contextos de conflicto armado (Mali, el sur de Sudán, Colombia, Myanmar y la República Centroafricana). Se puede leer más en <https://www.participatorymethods.org/methodology/inclusive-rigour/>.

y así, de paso, invitar a más personas del contexto de Latinoamérica y el Caribe a unirse a la conversación colaborativa en la que nos mantenemos en el grupo, hoy llamado **Co-Lab de Rigor Inclusivo**<sup>2</sup>. Consideramos que nuestro contexto latinoamericano es un terreno fértil y crucial para la continua adaptación del mismo, así como creemos que el propio marco tiene el potencial de contribuir a la promoción de una cultura de evaluación con la participación en el centro, no solo por el valor ético/político/práctico, sino también por su lugar central bajo una comprensión ampliada del rigor.

## Breve contexto de paz y de participación en Colombia

Colombia tiene una historia de conflicto armado interno cuyo inicio se ubica usualmente en la década de 1960 con el surgimiento de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), pero que comprensivamente puede rastrearse hasta los primeros años de fundación nacional (Sánchez, 2007 y LeGrand, 2016). La firma y ratificación del *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera* entre el gobierno colombiano y las FARC en 2016 constituyó un hito

<sup>2</sup> Allí buscamos empujar los límites de lo que significa el rigor en situaciones complejas, en consecuencia, cuando usamos la palabra *evaluación* lo hacemos en un sentido amplio, entendiéndola como un proceso de construcción de conocimiento científico cuyo foco está en aprender/explicar cómo sucede el cambio, esto es, como una investigación embebida y desarrollada en un proceso que se quiere comprender en términos de inferencias multicausales (Co-Lab de Rigor Inclusivo, 2023).

para la historia del país, así como para la historia de la resolución negociada a conflictos armados en el mundo.

Dicho Acuerdo concibe la paz de manera positiva, como la consolidación de formas de relacionamiento entre personas, grupos y entidades en donde la participación ciudadana es requisito fundamental, no solo en procesos de consulta y planeación, sino también en la ejecución y seguimiento de los mismos. En coherencia, Colombia ha hecho una apuesta de construcción de paz que otorga un papel importante a la participación y la inclusión, por lo que, para lograr el necesario cambio en las lógicas de relacionamiento entre diversos actores se han promovido, ajustado y reposicionado numerosos mecanismos e instancias de participación ciudadana<sup>3</sup>.

Una de las instancias renovadas fueron los Consejos Territoriales de Paz, Reconciliación y Convivencia (Consejos de Paz). Estos espacios formales de participación ciudadana fueron el foco de la iniciativa cuya evaluación compartimos en este documento. Por ello, conviene saber que los Consejos de Paz, si bien existen en el país desde 1998, sólo hasta 2017 (en el marco del Acuerdo de 2016) fueron respaldados por directivas presidenciales y en ese momento se les encargó a los alcaldes y gober-

<sup>3</sup> Muestra de esta tradición en Colombia son las más de 30 instancias, espacios de diálogo y mecanismos formales de participación que existen por mandato a nivel municipal (Velásquez y González, 2003), así como el ya mencionado proceso y documento del Acuerdo de paz entre el gobierno colombiano y las FARC-EP, que contempla la promoción de alrededor de 67 ejercicios específicos de participación ciudadana para vincularla a la gestión del gobierno (Guarín *et al.*, 2017:8-9). Estos ejercicios incluyen espacios de participación más formales entre la institucionalidad y la ciudadanía, espacios con las autoridades públicas para establecer una interacción directa con la ciudadanía, espacios para la elaboración, implementación y seguimiento de los planes del acuerdo de paz, y finalmente espacios de velar por la transparencia por medio de la ciudadanía.

nadores crearlos, promoverlos y reservar recursos para su funcionamiento, de modo que pudieran cumplir con su propósito: *propender por el logro y mantenimiento de la paz, y facilitar la colaboración armónica de las entidades y órganos del Estado, [...] en orden a alcanzar relaciones sociales que aseguren una paz integral permanente* (Decreto Ley N° 885 de 2017).

Es igualmente importante resaltar que, junto con el discurso y las acciones pro participación bien arraigadas en Colombia, coexisten, en tensión, la falta de eficacia de los espacios de participación existentes; lo que ha llevado a un desgaste de los liderazgos sociales y de los movimientos civiles, e incluso a la indiferencia del grueso de ciudadanos frente a las posibilidades de incidencia o involucramiento para el cambio, en tanto que dichos procesos de participación resultan ser más formales que transformadores (Tovar, 2019). Los Consejos de Paz, en tanto instancias formales de participación, no han escapado a esta realidad, y a nivel municipal, la vasta mayoría de estos se encuentran desempeñando un rol secundario en la construcción de paz territorial, sin financiación para su funcionamiento y a merced de las voluntades de los gobiernos locales de turno y/o de la presencia de apoyo de cooperación internacional (Pares, 2023).

## La iniciativa a evaluar: *Co-Inspira*

Ante este panorama, dos organismos nacionales gubernamentales: la **Oficina del Alto Comisionado para la Paz** (instancia responsable del acompañamiento y

fortalecimiento a los Consejos) y la **Agencia de Renovación del Territorio** (responsable de facilitar la implementación de los Planes de Desarrollo Territorial) buscaron trabajar juntos alrededor del fortalecimiento de los Consejos Territoriales de Paz, Reconciliación y Convivencia para cumplir con su misión en el marco de la implementación del Acuerdo, con el apoyo de cooperación internacional (Management Systems International, quien era el administrador de USAID).

A su vez, **Adapt Peacebuilding**, una organización sin fines de lucro que trabajaba en el país desde hacía más de 5 años con metodologías sistémicas, propuso, para lograr el propósito común de los organismos nacionales, un proyecto piloto para trabajar con los Consejos de Paz y comparar dos metodologías: una con enfoque de desarrollo de capacidades (de diálogo y planeación) y otra, nueva en Colombia: una IAS (una forma de Investigación Acción Participativa, o IAP) (Burns, 2007)<sup>4</sup>. **Humanity United**, una organización privada sin fines de lucro, cofinanció el proceso haciendo posible su componente de aprendizaje. Bautizado por sus participantes como **Co-Inspira**, el piloto se llevó a cabo en dos fases, una por cada metodología.

La primera fase se desarrolló en tres Consejos de Paz, correspondientes a los municipios de Tumaco en el departamento Nariño, Cáceres en Antioquia y El Tambo en Cauca, y consistió en la implementación de un abordaje

<sup>4</sup> El componente de IAS de este proyecto, una vez terminada la fase del piloto, continuó en el Municipio focalizado y se amplió a trabajar con Consejeros de 12 municipios más del mismo departamento: Cauca. Esta fase posterior del proyecto no se aborda en el presente documento; aún se encuentra en implementación y su evaluación así mismo está en curso.

metodológico de fortalecimiento de capacidades desde un enfoque más *tradicional*: formación en diálogo y talleres de acompañamiento para la coconstrucción participativa de planes de acción de los Consejos.

La segunda consistió en la continuación del trabajo en sólo uno de los tres Consejos de Paz, El Tambo, donde se implementó un proceso bajo la metodología de IAS. La IAS, entonces, es una metodología que a partir de las historias de vida de la o las comunidades a las que pertenecen los co-investigadores, genera comprensiones multicausales de las dinámicas existentes en el sistema que se quiere transformar, y desde allí ellas mismas cocrean planes de acción que se desarrollan en ciclos iterados de acción-aprendizaje (Burns, 2007; Burns, Howard y Ospina 2021; Gray y Burns, 2021). Esta fue la primera implementación de la metodología en Colombia y la tercera en el contexto de la construcción de paz global (Gray and Burns, 2021; Hicks *et al.*, 2024).

Si bien el piloto dio paso a la continuación de una iniciativa que aún hoy se encuentra en implementación, en el presente texto sólo abordaremos la experiencia de evaluación del piloto (con sus dos fases).

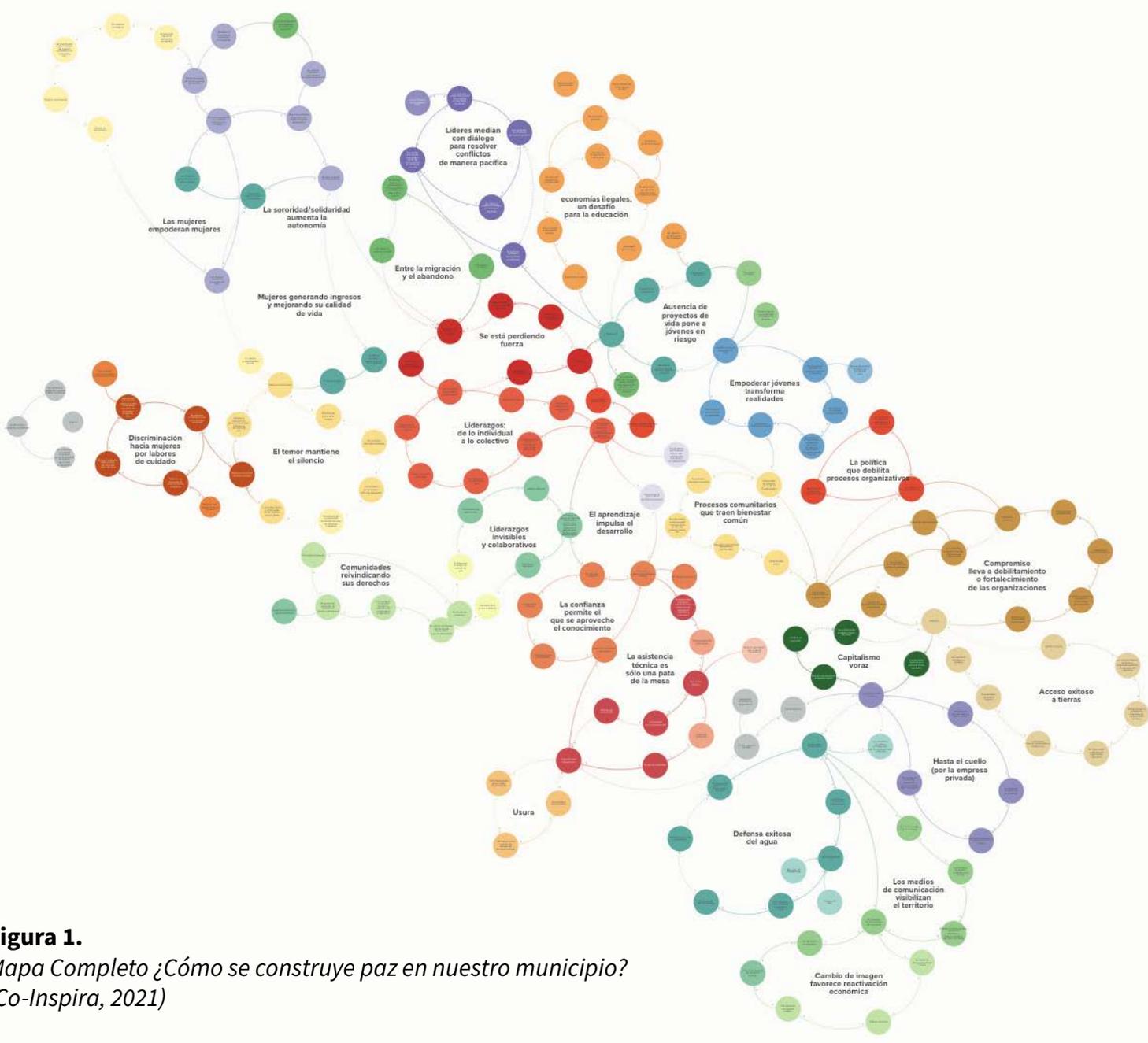
La evaluación, entonces, debe comprenderse como un proceso comparado de dos abordajes diferentes de construcción de paz, alrededor de los Consejos de Paz, y tener presente que uno de ellos: la IAS, es en sí misma un proceso participativo y de generación de conocimiento colectivo local, liderado por las personas participantes (quienes son llamadas *coinvestigadoras*).

En el caso particular de Co-Inspira, todas las personas convocadas a la fase 1 hacían parte de los Consejos de

Paz de los tres municipios, pero cuando se explicó en El Tambo el abordaje IAS, una de las primeras decisiones de la planeación participativa fue el acuerdo de que el espacio sería abierto, es decir, que las personas coinvestigadoras podían invitar a quienes quisieran, y si alguien quería participar, podría hacerlo sólo con la salvedad de llegar a aportar sobre los avances y no a reiniciar o destruir lo alcanzado. También se acordó que el conocimiento generado sería de libre acceso y uso, siempre y cuando se pudiera compartir de un modo que no pusiera en riesgo a las personas involucradas.

La IAS partió de una pregunta genuina de las personas coinvestigadoras: *¿cómo se construye paz en su territorio?* Para responderla, ellas mismas recogieron historias de vida de personas de la comunidad (con los roles más variados posibles) y las analizaron para generar bucles multicausales, que al conectarse, generaron un mapa en el que emergen los patrones relacionales del funcionamiento del sistema sobre el que se hizo la pregunta (el sistema de construcción de paz en el territorio). En la Figura 1 se puede ver el mapa que generaron quienes fueron coinvestigadores en el Tambo, y en la Figura 2 se puede observar, a manera de ejemplo, una de las dinámicas mapeadas.

Una vez que las personas coinvestigadoras conectaron las dinámicas circulares (bucles) y crearon el mapa que daba cuenta de qué construía o inhibía la paz en su territorio, lo analizaron en clave de oportunidades de cambio y de dinámicas congeladas, y priorizaron las oportunidades más pertinentes para ellas, en función de criterios que ellas mismas eligieron, alrededor de su pregunta inicial.



**Figura 1.**  
 Mapa Completo ¿Cómo se construye paz en nuestro municipio?  
 (Co-Inspira, 2021)



**Figura 2.** Dinámica “Defensa exitosa del Agua” (Co-Inspira, 2021)

Posteriormente, a partir del conocimiento colectivo generado, las personas coinvestigadoras se organizaron en círculos de investigación/acción alrededor de algunas de las oportunidades identificadas y crearon teorías de cambio para desarrollar acciones en pos de la transformación elegida por cada grupo. Así, dieron inicio a ciclos de Acción/Aprendizaje que incluían decisiones presupuestales y momentos de adaptación de sus teorías de cambio periódicos.

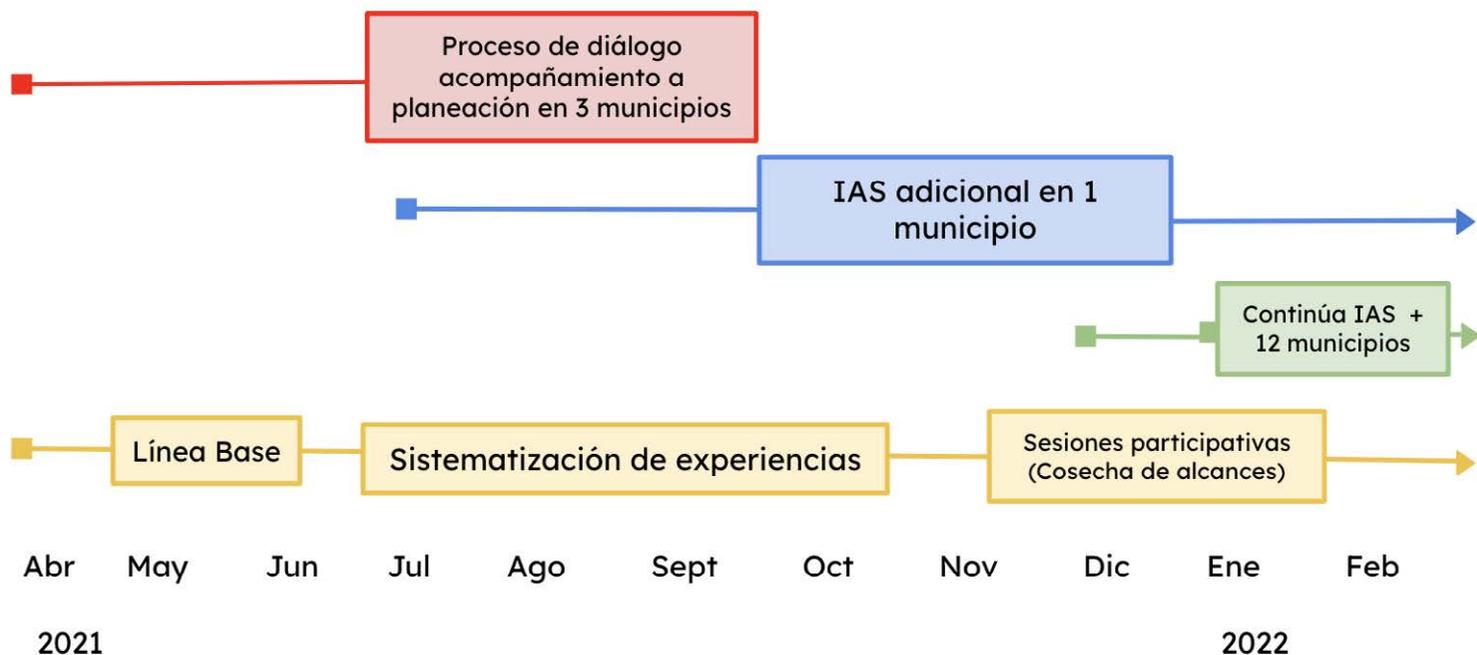
La fase 2 del piloto dio lugar a tres círculos de acción/aprendizaje, que desarrollan acciones orientadas por teorías de cambio que crearon a partir de los mapas y que adaptan a partir de la práctica. Específicamente, los grupos se enfocan en la protección del agua y el medioambiente, el empoderamiento de las mujeres y la promoción del liderazgo juvenil.

## El proceso de evaluación

La evaluación del piloto buscó responder a cómo y en qué medida el uso de la IAS en el marco de los Consejos de Paz municipales contribuía a crear agencia colectiva y relacional con la posibilidad de transformar las relaciones de poder en el territorio. Esto a partir de la comparación de los dos abordajes; a la vez, la evaluación debía, de un modo más amplio, recoger lecciones aprendidas a partir de trabajo con los Consejos de Paz, con miras a su fortalecimiento.

En consecuencia, la evaluación con foco en aprendizaje se configuró como un oxímoron de dos necesidades de uso: una, informada desde la literatura (con una teoría explícita) que buscaba aprender sobre los alcances y limitaciones de la metodología IAS respecto de otras más comunes; y otra, sin un fundamento teórico explícito con el ánimo de aprender de la experiencia local. Ambas, convergieron en la pregunta sobre cómo se contribuye de manera más efectiva a la construcción de paz desde la base, y dejando en ambos casos explícito que lo que se considerara *efectivo* debería ser definido por la comunidad.

Así pues, la evaluación consistió en tres grandes actividades: una línea base, una sistematización de experiencias y una versión adaptada de la cosecha de alcances. A continuación, mostramos una línea de tiempo para facilitar la ubicación temporal del proceso.



**Figura 3.** Línea de Tiempo Co-Inspira

## Perspectivas y primeras preguntas

La propuesta del componente de evaluación del piloto fue hecha antes del inicio de su implementación, ya que la realización del mismo fue posible gracias al interés compartido por aprender sobre metodologías y abordajes de construcción de paz en el marco de la implementación del Acuerdo, que tenían tanto las dos agencias gubernamentales nacionales, como el diseñador/implementador (Adapt Peacebuilding), y el segundo financiador (Humanity United).

Los intereses de aprendizaje de Adapt Peacebuilding y Humanity United se centraron en las iniciativas de paz en el contexto de la implementación del Acuerdo, así como en las diferencias entre los enfoques metodológicos IAS y fortalecimiento de capacidades). Estos dieron lugar a las hipótesis iniciales de la evaluación, fundamentadas en literatura especializada en construcción de paz y orientadas alrededor de dos conceptos clave:

- el tejido, establecimiento y valor de las relaciones, informados principalmente por el trabajo de J.P. Lederach, y

- el poder y la agencia, discutidos principalmente por R. McGinty, R. McGee y S. Lukes.

En coherencia con estos intereses, se propusieron de antemano unos caminos causales a poner a prueba en el proyecto de acuerdo a los dos abordajes metodológicos y se diseñó un proceso de evaluación que permitiera, a la vez, revisar y ajustar las hipótesis de cambio mientras que se evaluaban, visibilizaban y entendían los resultados. Los caminos causales partían de la revisión conceptual de literatura sociológica y de paz relevante así como de la experiencia previa de implementación de procesos de IAS en Myanmar (Gray y Burns, 2021)<sup>5</sup>.

### Hipótesis causales iniciales

- Bajo condiciones favorables para la participación, el diálogo y el acompañamiento apoyarán la institucionalización de los Consejos de Paz Municipales y contribuirán al logro de resultados propios de la paz cotidiana y a la implementación del Acuerdo de Paz.
- El poder invisible y el poder oculto minarán las condiciones favorables para la participación que se requieren para la institucionalización de los Consejos Municipales de Paz y contribuir a la implementación del Acuerdo y a la paz cotidiana.
- Ante la ausencia de paz cotidiana y de la implementación del Acuerdo, los ciudadanos reclamarán espacios para lograr los cambios sociopolíticos deseados.
- La IAS contribuirá a ampliar el poder entre los participantes del proyecto, lo que apoyará las condiciones favorables de participación necesarias para la institucionalización de los Consejos de paz y contribuirá a la paz cotidiana ya la implementación del Acuerdo.
- La IAS apoyará la integración sistémica de los actores de construcción de paz, lo que llevará a condiciones favorables de participación necesarias para la institucionalización de los Consejos de Paz, así contribuirá a la implementación del Acuerdo y a la paz cotidiana.

En paralelo, las organizaciones del gobierno y el otro financiador estaban interesados en sistematizar las experiencias para aprender sobre el fortalecimiento de capacidades de los Consejos de Paz y el rol que el diálogo podía tener en dicho fortalecimiento. Estos intereses llevaron a incorporar en la propuesta un diseño de sistematización de experiencias, para la identificación de lecciones aprendidas y recomendaciones para el trabajo con los tres Consejos de Paz, que tenía a las personas facilitadoras locales (de los procesos de

<sup>5</sup> Estas rutas causales teorizaban cómo las metodologías de construcción de paz influían en la agencia colectiva y en las relaciones entre personas y organizaciones que trabajan en la paz, tales como concientización y movilización social (Curle, 1971), estrategias de poder e institucionalización de espacios favorables (VeneKlasen y Miller, 2002), el potencial para aprender y adaptarse (de Coning, 2018), la integración vertical entre ciudadanía y Estado (McCandless, 2015) y los efectos de la violencia y la intimidación como limitantes de la acción (Pearce, 2007).

diálogo, planeación y del IAS) como protagonistas de la metarreflexión y del análisis que daría sentido a las experiencias vividas en la implementación (y que se nutriría también de las acciones del proceso de evaluación cuyo foco estaba orientado por las preguntas de naturaleza más teórica o metodológica).

La sistematización recogió información de seguimiento (monitoreo) y propuso momentos de reflexión para generar lecciones aprendidas sobre el proceso en clave de retos, soluciones y recomendaciones para el trabajo con los Consejos.

### Teoría de Cambio inicial, que guió el foco de aprendizaje de la sistematización

Si desarrollamos en los Consejos capacidades de diálogo, planeación y relacionamiento, entonces se impulsarán y/o mejorarán sus agendas (se fortalecerán).

En otras palabras, el diseño inicial del piloto propuesto por Adapt Peacebuilding incluyó un componente de evaluación/sistematización que respondía a los intereses de aprendizaje de las partes involucradas externas, siguiendo, al menos al principio, el modo vertical en el que se diseña la evaluación usualmente, mas no desde la lógica de la participación para la transformación.

## Roles y adaptaciones

Al inicio del proceso de evaluación, el **equipo evaluador** estuvo conformado por:

- una persona **coordinadora**, que a su vez tenía el rol de coordinar el piloto;
- una persona **asesora externa** al territorio (que hacía parte de Adapt) y
- una persona **líder de la sistematización**, que no hacía parte del equipo implementador y que además participó en el diseño de la evaluación, fue responsable de los instrumentos de monitoreo y de la sistematización, facilitó los espacios de conversación/reflexivos de la misma y apoyó el diligenciamiento de encuestas y entrevistas semiestructuradas, que constituyeron la línea base del proceso.

Esta persona líder de la sistematización guió el análisis que estuvo más enfocado en responder a los intereses de lecciones aprendidas alrededor de trabajo con los Consejos de Paz y apoyó la redacción de los primeros documentos de hallazgos y recomendaciones que se hicieron a partir de la sistematización. Esta persona *independiente* de la Implementación/facilitación de los espacios de la iniciativa, involucró al **equipo local y nacional** en los espacios de generación de información y análisis/reflexivo de la sistematización. Adicionalmente, esta persona permitió una perspectiva fresca sobre las experiencias cotidianas reportadas por el equipo en territorio.

El equipo local de facilitación cofacilitó también los espacios de la evaluación que se desarrollaron con las personas co-investigadoras y acompañaron el proceso de redacción de los primeros documentos de hallazgos y recomendaciones. Este equipo fue formado tanto en la metodología IAS como en los principios generales de la evaluación que se desarrolló y en el uso de los instrumentos.

Las **personas coinvestigadoras** (participantes locales líderes y consejeros/as) tuvieron un rol protagónico en la planeación participativa de la fase 1, por lo que se abrieron espacios para definir en qué formarse y cómo, tomaran decisiones operativas de diversa índole, definirían las agendas, los invitados, la frecuencia, etc. Asimismo, tuvieron un rol protagónico en la fase 2 de IAS, en la que fueron investigadores/as comunitarios/as, y como tales definieron colectivamente la pregunta de investigación, los límites y alcances del proceso, hicieron el análisis (del mapa), lideraron el diseño, ejecución y aprendizaje de las acciones de los círculos de investigación/acción, entre otras. Todos estos roles requirieron de estas personas: la puesta en práctica de su curiosidad, el desarrollo de conversaciones horizontales, y la formación (aprender haciendo) de habilidades para la generación de historias de vida, entre otras.

En parte, por este rol activo que las personas coinvestigadoras, tuvieron en la iniciativa misma, resultaba retador añadir otra capa de trabajo y pedirles/ofrecerles un rol de liderazgo en la evaluación desde el momento de su diseño. Es decir, haberles invitado a tomar un rol activo desde el diseño de la evaluación habría saturado su tiempo, que ya estaba dedicado a las activida-

des de la iniciativa. Además, habría sido confuso, en tanto que las personas locales ya habían generado y abordado preguntas sobre sus intereses de aprendizaje respecto al abordaje tradicional de capacidades, al mapeo y a los círculos de investigación/acción, por lo que añadir otra solicitud respecto al diseño y preguntas para la evaluación podría haber sido abrumador o incluso verse como redundante.

Así es cómo la evaluación de esta iniciativa, dada la metodología de IAS, suponía, además de los retos usuales de los procesos de construcción de paz (cómo superar el enfoque de lógica lineal; cómo incluir todas las diferentes perspectivas, o cómo medir resultados predefinidos en procesos o contextos complejos) el desafío de llevar a la práctica una evaluación participativa, con foco en aprendizaje, sobre un proceso que en sí mismo era uno de construcción de conocimiento transformador. Una especie de *metaevaluación*.

Finalmente, quienes fueron personas coinvestigadoras, así como otras personas de la comunidad que no participaban en el proceso directamente pero hacían parte del territorio, hicieron parte de los espacios de la evaluación que sirvieron de manera iterativa para la comprensión y ajuste de las hipótesis causales. En estos espacios se dedicó tiempo a presentar la evaluación y a facilitar la comprensión colaborativa de la misma en conversaciones críticas y reflexivas, en las que fue posible cuestionar hipótesis, revisar incluso aquellas implícitas bajo las que habían sido creados los Consejos de Paz en el marco del Acuerdo, o las que soportaban las propuestas del diseño de actividades del piloto.

Las personas coinvestigadoras participaron también de momentos de análisis de los resultados que ellas mismas habían identificado; no obstante, sólo aquellas que pertenecían al proceso IAS también tuvieron un rol activo en la redacción de los primeros documentos de hallazgos y recomendaciones. Esto, principalmente a causa de los tiempos de la iniciativa, que terminaban primero en los municipios sin IAS, como se ve en la línea de tiempo. Esta condición no implicó, sin embargo, que las personas coinvestigadoras de los tres municipios, no tuvieran un acompañamiento alrededor del uso de los aprendizajes, pues en los tres casos se desarrollaron espacios específicos para definir su utilidad de cara a las acciones por venir de los Consejos de Paz y del proceso de IAS, según cada caso.

## Bricolage, implementación y adaptaciones

Fue necesario navegar las tensiones de las distintas teorías de cambio para lograr articularlas en pos de asegurar la inclusión significativa de las personas participantes, de manera que el poder fuese redistribuido y así generar un sistema de evaluación que funcionara desde abajo hacia arriba y también entre niveles horizontales.

El diseño de la evaluación incorporó, entonces, información generada a manera de línea base, que fue recogida a partir de un formulario y de entrevistas semiestructuradas al inicio del proyecto y que permitían comprender las percepciones sobre los tres Consejos de Paz por parte de actores municipales externos, personas Consejeras municipales (que participarían y no

participarían en el proceso) y de personas del gobierno nacional cuya misión estaba relacionada con los mismos. Para el diseño de estos instrumentos iniciales se partió de las hipótesis causales informadas inicialmente por las teorías ya mencionadas.

Durante la implementación del piloto hicieron bitácoras con memorias de las actividades por parte de las personas facilitadoras, así como espacios reflexivos guiados por instrumentos de la sistematización.

Finalmente, para responder a las preguntas relacionadas con las hipótesis causales se desarrolló una versión ligera de una cosecha de alcances. Para tener un diseño adecuado al contexto, se hizo un *bricolage*<sup>6</sup> que implicó la adaptación iterativa de métodos e instrumentos tales como entrevistas semiestructuradas, encuestas, formatos de sistematización de reflexión conjunta e individual, formatos de observación, ejercicios de identificación de alcances, asignación de significancia y contribución, y ejercicios de rastreo causal hacia atrás, todo en el marco de las lógicas de la sistematización y de la cosecha de alcances, lo que permitió conciliar las diferencias entre intereses de aprendizaje distintos.

Este *bricolage* también facilitó que el proceso de evaluación se mantuviera abierto a las adaptaciones ya mencionadas y que respondiera los diferentes focos de interés, que si bien eran convergentes no eran iguales. Así, se buscó responder metodológicamente, des-

<sup>6</sup> Se trata de la combinación y/o adaptación iterativa, en el diseño, de diversos métodos o partes de métodos para maximizar los puntos fuertes relativos y reforzar los puntos débiles de diferentes métodos para su aplicación en una evaluación cualitativa (Aston y Apgar, 2022).

de el bricolage, a la pregunta: *¿cómo y en qué medida el uso de la IAS con los consejeros locales contribuía a crear agencia colectiva y relacional con la posibilidad de transformar las relaciones de poder en el territorio?*, y a la vez, a recoger lecciones aprendidas durante la implementación de la iniciativa para el trabajo con los Consejos de Paz, con miras a su fortalecimiento.

Durante la implementación se mantuvieron espacios específicos en los que el equipo evaluador revisaba las hipótesis causales y las iba ajustando. Esta anticipación o disposición a mantenerse en un proceso de diseño emergente, en parte fue facilitada por los supuestos desde los que se había diseñado el proyecto en un inicio: una postura reconocedora de la complejidad de la construcción de paz, así como de la necesidad de un abordaje sistémico en consecuencia. Las características de la iniciativa en sí misma invitaban al componente de evaluación a un diseño reflexivo: que asumiera que no sería posible definir de antemano los resultados del proceso ya que serían las personas participantes quienes cocrearían su norte, marco conceptual y orientarían en coherencia las acciones. A continuación, explicamos de manera concreta cómo sucedió esa adaptación metodológica.

La adaptación de las hipótesis iniciales de manera iterativa se dio desde el inicio del piloto, cuando sólo se estaba implementando la metodología de fortalecimiento de capacidades de diálogo, ya que se había asumido que los participantes de los gobiernos locales se involucrarían en las actividades en calidad de

Consejeros/as. No obstante, después de las sesiones de inicio y planeación participativa, las personas funcionarias y representantes institucionales dejaron de participar como iguales y asumieron roles distintos: en algunos casos se ausentaron, en otros asistieron sin opinar, o en otros incluso buscaron controlar la agenda o las decisiones.

En una de las sesiones reflexivas de la sistematización, junto con el análisis de la línea base y el monitoreo de la participación, se hizo evidente que la hipótesis de que *la IAS apoyaría la integración sistémica de los actores de construcción de paz, y que esto llevaría a condiciones favorables de participación necesarias para la institucionalización de los Consejos de Paz*, no iba a poder probarse, pues no se estaba dando la integración en el nivel más incipiente, en los espacios que se habían previsto.

Con esta situación identificada se procedió a revisar el supuesto de que la metodología de IAS en El Tambo contribuiría a la reconfiguración relacional de las dinámicas de poder. Entonces se plantearon cuatro preguntas de investigación que integraban y focalizaban mejor el interés de aprendizaje y hacían explícito el rol de las dinámicas de poder en el proceso:

- ¿Cómo surgen las relaciones verticales en el trabajo de las iniciativas de paz?
- ¿Cómo aparecen las dinámicas de poder en las relaciones entre instituciones, ciudadanos, comunidades, elites, etc.?

- ¿Qué poder necesita ser transformado y cómo cambia? (poder invisible, oculto, visible, saber, violencia/intimidación, gubernamental, poder entre y poder con)?
- ¿Cuáles son las características de los espacios de construcción de paz que son genuinamente transformadores?

Posteriormente, estas preguntas empezaron a responderse con la exploración de caminos causales que reemplazaron, al final del piloto, las hipótesis causales iniciales, y permitieron replantear el lugar de la institucionalización y la integración tal y como estaban pensados al inicio, por una aproximación que terminó por configurarse de este modo:



**Figura 3.** Imagen de presentación interna del proyecto (Gray y Báez-Silva, 2022)

En este momento de reflexión el diseño del proceso de evaluación se fue refinando. Inicialmente se había propuesto solamente la metodología de *Cosecha de alcances*, con una versión adaptada, más ligera que la *completa de manual*, pero al traer a la mano la discusión sobre relacionamiento horizontal de quienes eran coinvestigadores, recurrimos a un *bricolage* metodológico que nos permitiera compartir y revisar con ellas las hipótesis iniciales. Estas hipótesis no se habían concretado en el diseño inicial, pero sí habían dado una cierta orientación a las acciones y al equipo evaluador.

Con la decisión de facilitar un espacio colectivo para la presentación, comprensión y exploración de las hipótesis principales buscamos ser a la vez transparentes y responsables metodológicamente. Éramos conscientes del riesgo de limitar la visión plural del proceso al traer a la mano antes del mapeo de alcances las teorías iniciales. A la vez, queríamos invitar a las personas coinvestigadoras a un espacio de evaluación más horizontal, en el que no hubiera hipótesis ocultas, sino ponerlas a la mano para que ellas pudieran reconocer esas teorías: no como verdades sobre el *deber ser* del proyecto, sino como expectativas y supuestos de algunos actores que lo habían hecho posible. Es decir, queríamos usar las hipótesis como objetos de aprendizaje para todos (para explorar, probar, ajustar y rebatir).

Por esta razón, diseñamos, en el momento final del piloto, un espacio de aprendizaje lo más horizontal posible, en el que si bien presentamos las principales hipótesis causales de la iniciativa a evaluar, lo hicimos

abriendo un espacio de diálogo horizontal. En este espacio conversamos sobre los supuestos del proceso y nos remitimos incluso a las teorías desde las cuales se crea, con una ley, una instancia tal como los Consejos de Paz, en el marco del Acuerdo (2016). Generamos así junto con las personas coinvestigadoras, un espacio de diálogo alrededor de la construcción de paz global, en su territorio, en sus historias de vida y en su cotidianidad (que incluye el rol de Consejeros).

Hacer explícitos los supuestos y el ejercicio mismo de diálogo sobre éstos permitió que las personas participantes se situaran frente a las teorías de construcción de paz y reflexionaran críticamente sobre ellas. Después esta exploración de las hipótesis principales, facilitamos un espacio para proponer y entender los alcances del piloto identificados por las personas coinvestigadoras. Estos resultados se recogieron por escrito, se revisaron, priorizaron y finalmente se calificó su significancia, respecto a la construcción de paz territorial.

Sobre los alcances identificados en este proceso se facilitó un ejercicio de rastreo causal para explicar hacia atrás, qué acciones, condiciones y/o situaciones habían hecho posible el alcance. Finalmente, las personas coinvestigadoras puntuaron el grado de contribución que el proyecto había tenido sobre la ocurrencia de cada uno de los alcances identificados, y se abrió un nuevo espacio de diálogo para explorar las puntuaciones de manera colaborativa: quienes facilitamos no teníamos el monopolio de las preguntas, sino que entre pares iban construyendo sentido, contrastando perspectivas e indagando.

Las personas coinvestigadoras, entonces, reflexionaron acerca de las teorías mismas sobre las que se había fundado, por ejemplo la creación de los Consejos de Paz (una hipótesis anterior al proyecto mismo, pero directamente relacionada con la hipótesis sobre institucionalización), así como sobre otras dinámicas de poder, lo que dio lugar a momentos de ampliación de su entendimiento sobre su contexto local y las conexiones nacionales y globales. En estas conversaciones reflexivas propusieron sus propias lecturas sobre su lugar (como líderes, como ciudadanas y como consejeras de paz) en el contexto más amplio. Fueron críticas frente a las hipótesis y se dieron cuenta de su poder y rol para la generación de cambios. Por ejemplo, comprendieron lo que habían hecho para posibilitar un relacionamiento diferente entre el Consejo de Paz y la alcaldía ahora asistía a las reuniones de inicio a fin, que estaba en ellas sin consultar su celular o levantarse, que hacía preguntas, que asignaba tareas puntuales a personas de su equipo referentes a lo propuesto por el Consejo de Paz y/o mencionó explícitamente en una reunión que *ahora sí había entendido qué querían hacer como Consejo y que ya veía un camino claro y podía imaginar acciones concretas para apoyarlos.*

La oportunidad de aprender sobre el porqué y para qué detrás del componente de evaluación facilitó la comprensión de la iniciativa misma de la que hacían parte (sobretudo del abordaje IAS) y generó un espacio de confianza que facilitó la identificación de cambios significativos de muy diversa índole, sobretudo de nivel personal, probablemente al ver valorada su voz y perspectiva en el marco de toda la iniciativa. Algunas perso-

nas coinvestigadoras, consejeros/as de paz, lo mencionaron y quedó registrado así de manera explícita.

Ahora bien, a medida que se ha ido consolidando un proceso de IAS posterior al primer ciclo del piloto, las teorías de cambio de los círculos de acción/aprendizaje (que surgieron a partir del conocimiento colectivo local y con sustento en las historias de vida), han evolucionado de acuerdo a su propia lógica y ritmo, y en algunos casos, se han alejado de las hipótesis iniciales del diseño de la iniciativa e incluso de algunas de las que justifican el desarrollo de una metodología como IAS en el marco de la construcción de paz.

Esta autonomía propia de los abordajes de la IAS ha complejizado el reto del proceso de evaluación. No sólo porque debe articular las diferentes dimensiones de aprendizaje de la iniciativa, que en ocasiones son disjuntas (por ejemplo, las de las teorías de cambio de los círculos respecto a las del proyecto,) sino que ahora tiene el reto de navegar las tensiones entre ellas, a medida que se alejan del marco inicial de interés compartido. Específicamente, algunos círculos, a partir del conocimiento local coconstruido, han optado por no incluir acciones orientadas a la institucionalización y el rol mismo del Consejo de Paz ha cambiado a lo largo del tiempo; mientras que en la iniciativa, el financiador y el equipo externo al territorio de la fundación implementadora, este proceso, al igual que el rol del Consejo, sigue siendo siguen siendo aspectos de central interés y valor para la justificación la metodología usada.

Ante estas tensiones, la adaptación iterativa del proceso de evaluación busca responder de un modo que

no sólo posibilite aprendizajes y adaptaciones (usos) en las diferentes dimensiones de la iniciativa, sino que estos conversen y se enriquezcan. De lo contrario, se mantendría la brecha de las comprensiones sobre la iniciativa misma por parte del equipo implementador local y las personas coinvestigadoras, por un lado, y del equipo externo implementador y el financiador por otro. En consecuencia, las adaptaciones hacia el involucramiento más horizontal de quienes son coinvestigadores/as y facilitadores/as locales en el diseño de la evaluación, así como los espacios reflexivos sobre expectativas e intereses explícitos de las partes, han sido formas de responder a este reto, que además, ha permitido hacer ajustes en el desarrollo de la iniciativa misma, sobretodo, al nivel de las comunicaciones.

Es de mencionar que en este proceso también se hizo manifiesto el valor y potencial del entorno habilitante, es decir, cómo las diferentes personas involucradas (financiadoras, consejeras, equipo implementador, y comunidad) interactúan respecto a la dimensión de habilidades relacionales y técnicas del equipo. Por un lado, porque la pretensión de diseño participativo del proceso mismo de evaluación requirió un trabajo de interpretación o traducción entre el lenguaje técnico de la evaluación, las teorías y hallazgos previos, el recuento histórico de los ajustes y los intereses del equipo local y las personas participantes; por el otro, por la situación antes descrita sobre cómo hacer accesibles las reflexiones y aprendizajes de las diferentes perspectivas, dados los intereses en algunos casos, al menos en apariencia, divergentes.

## Uso y sus retos

En el momento del diseño inicial pareció que el *bricolage* metodológico y la participación de personas en roles diversos en la definición del foco mismo del componente de evaluación garantizarían el uso e impacto del mismo; no obstante, las instituciones gubernamentales presentes en el piloto, cambiaron de representantes durante la ejecución de la iniciativa, lo que llevó a que los productos finales, hallazgos y recomendaciones dirigidas a estos no fueran consideradas como relevantes y siguieran el curso de la mayoría de las evaluaciones tradicionales: archivarse como pruebas de una ejecución impecable, sin ningún impacto sobre el diseño de futuras acciones.

La evaluación no fue utilizada por las instituciones gubernamentales nacionales, principalmente, porque los dos profesionales que inicialmente habían gestionado la alianza y estaban genuinamente interesados en el proceso renunciaron durante su desarrollo. Esta situación llevó a que nuevas personas fueran asignadas como supervisoras del proceso, y su interés se enfocó en el cierre “adecuado” de la ejecución del mismo: recibieron los productos y a pesar de la insistencia por parte del equipo implementador en compartir aprendizajes, invitarlas a espacios y resaltar el potencial de dar mayor visibilidad a la experiencia, no tuvimos éxito, y su gestión se limitó a dar un visto bueno de los entregables.

Esta situación puso de relevancia el peso del entorno habilitante<sup>7</sup>, respecto a su componente de dinámicas institucionales y a la vez resaltó de uso de la evaluación con las diversas personas involucradas en diferentes momentos de los procesos, lo que implica contar con estrategias de involucramiento genuino de las mismas (acordes a sus posibilidades e intereses). Ahora bien, si el diseño de estrategias de acompañamiento al uso son necesarias a lo largo del proyecto, también surge el reto de su viabilidad. En el caso particular de Co-Inspira, la iniciativa contaba con un equipo pequeño, realizando varias tareas paralelas, lo que probablemente influyó en que no se diseñara un componente de uso más explícito y adaptativo para las entidades gubernamentales, y que, dada la metodología IAS, el foco estuviera dado en el acompañamiento al uso de quienes son coinvestigadores.

Adicionalmente, la necesidad de establecer puntos de encuentro y convergencia entre los intereses de las partes involucradas aparece como pregunta no solo propia del análisis y el *bricolage*, sino del componente de uso de la evaluación. Pues si se logra tender puentes de comprensión mutua entre diferentes perspectivas, se posibilitaría la toma de decisiones de futuras iniciativas y acciones locales, informadas desde entendimientos más complejos del sistema de construcción de paz, así como el mutuo reconocimiento de actores que en muchas ocasiones se conciben como ocupando posiciones tan distantes que impiden la colaboración.

---

<sup>7</sup> Esto refiere a las dinámicas y estructuras institucionales presentes, y por otro, a las competencias individuales y grupales del equipo de evaluación.

A pesar de esta limitación, que bien podría abrir toda una reflexión en el uso de todas las variables que inciden en el mismo en la esfera de lo público, queremos compartir que sí fue utilizada en otros espacios. Por ejemplo, una vez se avanzaba en las comprensiones de la evaluación, estas se usaron para tomar decisiones en diferentes niveles de la iniciativa y de la evaluación de la misma:

- se generaron revisiones constantes de las hipótesis causales, que se fueron simplificando y refinando;
- se revisó el diseño planteado inicialmente de la evaluación misma, que había partido de las curiosidades de actores externos, y se dio inicio a un proceso que involucró en el diseño a los equipos locales con sus intereses de aprendizaje, así como a los coinvestigadores, y
- se desarrollaron espacios reflexivos con el financiador para comprender, en un espacio dialógico, sus intereses de aprendizaje.

En la misma dirección, y en otra instancia de uso, los primeros hallazgos de la evaluación en el piloto llevaron a ajustes puntuales de las acciones que tenían planeadas como Consejo de Paz. En el municipio de El Tambo, finalmente, los hallazgos también llevaron a ajustes en las acciones de los círculos de acción-aprendizaje, además de que las conversaciones de análisis, permitieron afianzar la mirada compartida y capacidad de agencia percibida por las personas participantes.

Los hallazgos de la evaluación fueron también utilizados para orientar el diseño de la tercera fase de la iniciativa, en sesiones con las personas coinvestigadoras,

con el equipo local y con el equipo de la organización implementadora en las que se abrió un espacio para reflexionar sobre hallazgos y siguientes pasos a partir de los mismos. Por ejemplo, frente a las hipótesis de la institucionalización se dieron conversaciones difíciles sobre el foco de la siguiente fase de la IAS y su incidencia sobre la ejecución del Plan de Acción del Consejo de Paz de El Tambo, así como sobre el rol de esta instancia para accionar las Teorías de Cambio de los círculos de Investigación/Acción conformados, dadas las dinámicas de poder/no poder alrededor de la misma así como otras condiciones estructurales de su funcionamiento: por ejemplo, el 80% de los consejeros que participaron en el proceso cumplieron, antes del inicio de la segunda fase el tiempo máximo permitido para ser representantes de sus comunidades y por ello, era inminente su salida de dicho espacio.

Los hallazgos han sido también compartidos con Humanity United (el financiador con foco en aprendizaje de metodologías de construcción de paz en el marco del Acuerdo) y con ciertas personas interesadas de los gobiernos locales. Con ellos, además de compartir los informes, hubo reuniones de avance y una final para facilitar la apropiación con un abordaje más dialógico y no vertical de rendición de cuentas. Entonces, mientras que con los actores nacionales las reuniones y presentaciones no tuvieron efectos visibles, en el caso de Humanity United, la conversación permitió mantener abierto un espacio de reflexión que conectó las comprensiones generadas en Co-Inspira, con procesos de IAS de otros lugares del mundo, y mantiene hoy la puerta abierta a la reflexión y aprendizajes que motivaron la curiosidad y el interés de las partes desde el inicio.

En contraste con el nulo impacto que tuvieron los hallazgos finales, técnicos, rigurosos y bien redactados para las instituciones gubernamentales nacionales, el sencillo acto de haber democratizado la evaluación, echando mano del proceso de *bricolage*, garantizó el uso y pertinencia del componente de evaluación en otras instancias, convirtiéndolo en un espacio valioso (transformador) en sí mismo, con poder de incidencia y/o cambio como cualquier otra acción de la iniciativa, en tanto que, coherente con sus principios metodológicos, mantuvo el espíritu de participación, diálogo y construcción colectiva de conocimiento.

## Lecciones aprendidas

A manera de cierre, compartiremos nuestras principales reflexiones sobre el proceso, procurando señalar las lecciones aprendidas respecto a los retos y fortalezas que surgieron en la evaluación del piloto de Co-Inspira. Para ello, guiamos nuestra reflexión por los dominios del Marco de Rigor Inclusivo: Participación e inclusión, Uso y Bricolage, en un Entorno habilitante.

Antes que nada, queremos resaltar la particularidad de que esta iniciativa al usar la IAS como metodología, se configuraba como un contexto poco común de evaluación, ya que en sí mismo el proceso a evaluar requería de un nivel de participación transformadora por parte de las personas participantes. Así, la expe-

riencia que compartimos da cuenta de cómo se buscó integrar un proceso de evaluación participativa dentro de una iniciativa participativa, donde ya había ciertas condiciones para una participación genuina. Aún así, la experiencia nos permite ver desafíos que se enfrentan al manejar distintos niveles de participación de distintos actores durante el proceso de evaluación.

## Participación e inclusión

Si bien la experiencia de evaluación inició orientada desde la teoría, su desarrollo ilustra bien cuál es la relevancia de tomar en serio la intención de abrir los espacios de evaluación a la participación de actores normalmente no involucrados, y hacerlo guiados no por la premisa de buscar inclusión *per se* (sin importar el cómo y el para qué) sino por la búsqueda de intencionalidad: para qué, cómo y cuándo ampliamos la participación.

Lo anterior lo observamos porque bien habría podido tomarse la decisión de involucrar a todas las personas coinvestigadoras en todos los momentos de la evaluación, incluso desde el diseño, pero esto muy probablemente habría llevado a una competencia por el recurso de tiempo, ya que estaban haciendo parte de una iniciativa con foco en aprendizaje, diseñada y ejecutada por ellas mismas. Ahora bien, también habría podido tomarse la decisión de no ampliar su participación en la evaluación, sino de limitarla al rol de informantes y mantener los espacios de análisis y discusión de hipótesis sólo para el equipo de evaluación técnico.

No obstante, en la evaluación del piloto de Co-Inspira se abordó la pregunta por *¿hasta qué punto las distintas personas involucradas participaban (a qué nivel) y con qué propósito?* lo que permitió revisar los diferentes roles e involucrar a las personas coinvestigadoras en momentos clave como el de revisión de las teorías, lo que dio como resultado la adaptación de las mismas y el aprendizaje tanto desde la mirada de implementación como desde las personas locales, al ampliar sus comprensiones sobre cómo funciona el sistema de paz.

Es decir, si bien las personas coinvestigadoras no hicieron parte del diseño de la evaluación, y este partió de un abordaje con base teórica, fue gracias a su participación en el análisis, reflexionando sobre lo que se estaba investigando, que se hizo posible adaptar las hipótesis a las realidades locales. Estos cambios en la teoría aportaron a la calidad de la evaluación; robustecieron su rigurosidad, y de paso constituyeron un claro ejemplo sobre cómo superar la visión de la participación como en tensión o dicotomía con la misma. Eso permitió, por el contrario, poner los dos criterios, participación y rigurosidad a trabajar hacia un mismo horizonte.

Esta lección aprendida, refuerza la invitación que hace el Marco de Rigor Inclusivo, a reconocer que la participación en la evaluación no es ajena a la calidad, sino que es indispensable para fortalecerla (para que surjan aprendizajes emergentes), y también para posibilitar que surjan usos pertinentes que no habíamos anticipado, como el del aprendizaje de los coinvestigadores sobre las lógicas desde las que se diseñan políticas para la construcción de paz.

Otro ejemplo concreto de la lección aprendida fue el modo en que el abordaje de la pregunta intencionada sobre cómo, para qué, y en qué momentos ampliar la participación sucedió cuando se hizo el diseño de la evaluación de la continuación de la iniciativa IAS más allá del piloto, que aún está en implementación. Esta revisión de la pregunta se hizo de modo participativo como respuesta a una brecha que había surgido entre las expectativas de la iniciativa por parte del donante y las de las personas coinvestigadoras. Así, se desarrollaron conversaciones dialógicas sobre el diseño de la evaluación que implicaron la inclusión de personas de nuevas perspectivas en el proceso de diseño de las preguntas de la evaluación, y con esto, también, la conformación de un equipo evaluador explícitamente más diverso.

Ahora bien, esta ampliación de la participación para lo que fue la segunda parte de la evaluación no significa que siempre sea más deseable buscar más participación, sino que siempre es deseable buscarla guiada por un proceso dialógico (diverso) que explore sus cómo, para qué y cuándo. Si nos estamos preguntando por la calidad de la participación, lo que queremos resaltar es que estará dada por la decisión reflexiva, conjunta e intencionada de los modos diversos de participación. Ya sea porque éstos estén respondiendo a abrir al máximo espacios de inclusión, ya sea porque estos se den porque hay limitaciones, o bien, porque dadas las características de la iniciativa, ciertos roles sean más pertinentes que otros.

En resumen, la lección aprendida es sobre abordar la pregunta sobre el diseño de las diferentes formas de participación, de un modo intencionado, que articule momentos y perspectivas, no porque nos guste la participación, sino porque ello nos permite transformar teorías e iniciativas y así potenciar cambios.

### **Bricolage**

Las metodologías son las herramientas con las que respondimos concretamente a la pregunta sobre los cómo de la participación, y es en el proceso de diseño en el que componemos los métodos, de modo que las voces se escuchen para fines útiles. La evaluación del piloto de Co-Inspira nos permite ver que es posible hacer un bricolage de métodos no por el gusto de mezclarlos o la comodidad de usar unos u otros, sino, de nuevo, porque la búsqueda de intencionalidad en el diseño nos trae la pregunta por el uso, como guía para las decisiones del mismo.

Un ejemplo de esta articulación entre la pregunta por la participación intencionada, la respuesta que se le da al abordar la pregunta por los métodos, y cómo el foco en los usos a su vez orienta la elección y ajuste de los mismos, se observa en el modo en que el diseño de la cosecha de alcances fue adaptada en la evaluación, cuando se incluyó en los espacios colectivos de identificación de cambios un espacio adicional en el que se abordaron las teorías con las personas coinvestigadoras (de los tres municipios) y se generó esta reflexión

horizontal sobre las mismas, que resulta en un análisis participativo que permitió su ajuste.

En la evaluación del piloto podemos observar que aquello que guió las preguntas sobre diseño fue el compromiso con el aprendizaje útil participativo (con foco en las personas protagonistas del cambio). No se trató de seguir solamente una orientación basada en las preguntas iniciales (que proponían un uso) o en la búsqueda de participación por participación, sino de mantenerse en el proceso constante de escuchar las voces a medida que surgían, justamente para que la evaluación les fuese útil.

Mantener intencionadamente la articulación entre uso, métodos y *quiénes* a través de la iteración en el *bricolage* resultó clave para una evaluación participativa rigurosa, ya que en el caso de IAS no se podría haber dado por sentado que preguntas y usos eran lo mismo o que iban a mantenerse alineados a medida que se desarrollara la iniciativa. Este proceso iterativo de diseño, permitió también que la participación estuviera influyendo en el mismo proceso de evaluación, así como en el desarrollo de la iniciativa misma.

Hacer efectivo este bucle iterativo de adaptación gracias a aprendizajes terminó generando una brecha o diferencia entre las comprensiones de diferentes grupos de personas involucradas que luego implicó navegar una serie de tensiones entre perspectivas diversas y puso a la evaluación a cumplir con un rol de intérprete/mediador. Exploraremos este efecto no esperado como la tercera lección aprendida, con mayor detalle, a continuación.

## Uso y entorno habilitante

Esta experiencia de evaluación nos muestra, respecto a su uso por parte de los actores nacionales involucrados desde el inicio en el piloto, que no hubo éxito frente a esta intención. Ahora bien, estos actores estuvieron involucrados activamente de maneras diversas, pero las dos personas representantes de las entidades renunciaron antes de que el piloto terminara. Eso llevó a discontinuidad en su comprensión del proceso y este cambio, sumado a un cambio de gobierno nacional, eventualmente resultaron en la indiferencia de ambas entidades frente al piloto y sus resultados.

Ante las condiciones estructurales de las dinámicas de las instituciones gubernamentales puede ser poco fructífero preguntarse cómo la evaluación participativa desde sus aspectos técnicos puede desplegar otras formas de involucramiento de dichos actores. Pero sí resulta útil enfocar la pregunta de aprendizajes respecto al uso con Humanity United, actor que se mantiene aún hoy involucrado en la iniciativa, y observar cómo fue el uso desde su perspectiva.

Con la evaluación del piloto de Co-Inspira surgieron aprendizajes que resultaron evidentes para quienes estaban en los equipos locales y el nacional, pero no para el donante. Estos llevaron a adaptaciones en la iniciativa que no fueron claros en los documentos de diseño de la misma y resultaron eventualmente en una brecha de la comprensión del proceso por parte del equipo implementador y por parte del donante. Esta brecha sólo emerge en el momento de renovación

del tercer año de la iniciativa, y sólo logra resolverse mediante diálogos en donde una persona del equipo de evaluación es reintegrada.

Al preguntarnos entonces por el uso emerge la dimensión del entorno, específicamente respecto a las habilidades de comunicación y facilitación que se requieren para navegar las adaptaciones que tienen lugar cuando se está haciendo uso de los aprendizajes de la evaluación en la iniciativa. Es decir, el uso de los aprendizajes de la evaluación en vivo para adaptación de la iniciativa, requieren del despliegue de mecanismos de comunicación constantes con quienes no hacen parte del día a día del proceso, de modo que puedan las diferentes partes, estar en diálogo y convergencia sobre el proceso. De lo contrario, la fortaleza del proceso participativo útil de evaluación/aprendizaje termina abriendo una brecha en la comprensión de lo que estaba sucediendo entre actores, que crea tensiones y potencialmente daña relaciones e incluso puede generar acción con daño si el desenlace de la diferencia lleva a que se cierren procesos abruptamente o alguna de las partes se sienta desconocida.

La evaluación participativa en contextos complejos en los que las iniciativas sean adaptativas, requerirá incluir mecanismos de gobernanza que permitan la comunicación iterativa y dialógica, al mismo ritmo en el que se estén dando y usando los aprendizajes, pues de lo contrario, en una iniciativa participativa, corremos el riesgo de terminar con un grupo que está en vivo

aprendiendo y cambiando su comprensión del proceso y otras personas o grupos que se quedan con otras miradas, pues está evolucionando el proceso sin que puedan verlo. La consecuencia si esto sucede, como fue en el caso de Co-Inspira, es que no logramos cerrar el ciclo de aprendizaje que abrimos al traer la teoría a la práctica, ajustar la práctica y no regresar con la adaptación a la teoría para continuar la conversación en ese punto.

Estos aprendizajes y retos nos dejan con la pregunta por el rol de las personas del equipo de evaluación en los procesos de comunicación y gobernanza de las iniciativas, ya que requieren una posición de poder y habilidades particulares para convocar al diálogo así como para facilitar la llegada a acuerdos comunes a pesar de las tensiones. Se hace tangible la dimensión política de la evaluación y su responsabilidad en los procesos de transformación, así como el llamado a una reflexión más profunda sobre las posiciones de poder y capacidades de relacionamiento de los equipos evaluadores, para lograr la incidencia, la mediación y en últimas el uso participativo de los aprendizajes. ¿Qué alianzas y/o estructuras se necesitan para que la evaluación tenga el poder que requiere para influir en la gobernanza? ¿Qué tanto facilita estas conversaciones tener en el equipo de evaluación personas que no estén 100% involucradas en la implementación, para así navegar las conversaciones? y ¿Qué tan involucrado debe estar el equipo de evaluación con la iniciativa para que pueda y quiera cumplir ese rol que va más allá del diseño, implementación y análisis?

## Referencias bibliográficas

- Apgar, M. J., Wingender, L., Bradburn, H., Chol Deng Alak, A., Gray, S., Baez Silva, Á. y Rohrbach, L. (2024). "Rethinking rigour to embrace complexity in peacebuilding evaluation". *Evaluation*.
- Aston, T., Roche, C., Schaaf, M. y Cant, S. (2021). "Monitoring and evaluation for thinking and working politically". *Evaluation*, Vol. 28, N° 1, pp. 36-57. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/13563890211053028>.
- Burns, D. (2007). *Systemic action research*. Inglaterra: Bristol University Press.
- Burns, D., Howard, J. y M. Ospina, S. (2021). "The role of collective analysis in generating ownership and action in Systemic Action Research". In *The SAGE Handbook of Participatory Research and Inquiry*. SAGE Publications Ltd.
- Cárdenas, S., Ramírez, E. y González, J. D. (2022). *Aprender de la evidencia: Usos de la información en la gestión de organizaciones educativas*. Colombia: Ediciones Unilandes. Recuperado de <https://ediciones.uniandes.edu.co/reader/aprender-de-la-evidencia-usos-de-la-informacion-en-la-gestion-de-organizaciones-educativas?location=7>.
- Cartagena, L. (2016). Los estudios de la violencia en Colombia antes de la violentología. *Diálogos Revista Electrónica*, Vol. 17, N° 1, pp. 63-88. Recuperado de <https://doi.org/10.15517/dre.v17i1.18103>.
- Chambers, R. (2015). "Inclusive rigour for complexity". *Journal of Development Effectiveness*, Vol. 7, N° 3, pp. 327-335. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/19439342.2015.1068356>.
- Co-Inspira (2023). *210 historias del Cauca para diseñar iniciativas de paz*. Recuperado de <https://coinspira.estudiovastago.com/>.
- Curle, A. (1971). *Making Peace*. Inglaterra: Tavistock Publications.
- Dazzo, G. P. (2024). "On Restorative Validity: Reorienting Inquiry Toward Peace, Justice, and Healing". *The Qualitative Report*, Vol. 29, N° 2, pp. 403-421. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2024.5690>.
- de Coning, C. (2018). "Adaptive Peacebuilding". *International Affairs*, Vol. 94, N° 2, pp. 301-317. Recuperado de <https://doi.org/10.1093/ia/iix251>.
- De Sousa Santos, B. (2011). "Epistemologías del Sur". *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, Vol. 16, N° 54, pp. 17-39. Recuperado de <https://doi.org/10.4324/9781315634876>.
- Departamento Nacional de Planeación (2023). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo*.
- Documento interno del Co-Lab de Rigor Inclusivo IR 2023 Gathering : *who are we and where are we going?*, noviembre.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia* (N° 16). Colombia: Ediciones UNAULA. Recuperado de <https://journals.openedition.org/amerika/7918>.
- Fabio Velásquez, C. y Esperanza González, R. (2003). *Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?* Colombia: Fundación Corona.
- Fairey, T. y Kerr, R. (2020). "What Works?: Creative approaches to transitional justice in Bosnia and Herzegovina". *International Journal Of Transitional Justice*, Vol. 14, N° 1, pp. 142-164. Recuperado de <https://doi.org/10.1093/ijtj/ijz031>.

- Fals Borda, O. (1978). *El problema de como investigar la realidad para transformarla: Por la praxis*. Colombia: Ediciones Tercer Mundo.
- Firchow, P. (2018). *Reclaiming Everyday Peace: Local Voices in Measurement and Evaluation After War*. Inglaterra: Cambridge University Press. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/9781108236140>.
- Fondo Multidonante de la ONU para la Paz en Colombia y Gobierno nacional de Colombia (2022). *Informe anual 2022*.
- Friedman, V. J. (2008). "Action science: Creating communities of inquiry in communities of practice". *Handbook of action research: The concise paperback edition*. Inglaterra: SAGE.
- Fundación Paz & Reconciliación (PARES) (2023). *Consejos de Paz, Reconciliación y Convivencia: Continuidades y retos en el contexto de la Paz Total*. Colombia.
- Gobierno nacional de Colombia y FARC (2016). *Acuerdo Final Para La Terminación Del Conflicto y La Construcción De Una Paz Estable y Duradera*.
- Gray, S. y Baez Silva, Á. (2022). *Power and systemic integration in peacebuilding: Reflections from the Laboratorios de Diálogo Social*.
- Gray, S. y Burns, D. (2021). "Local agency, adaptation, and vertical integration of bottom-up peacebuilding: Reflecting on systemic action research in Myanmar". *Peacebuilding*, Vol. 9, N° 1, pp. 15-39. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/21647259.2020.1795341>.
- Guarín, S., Tovar S., P., Guerrero Cuan, L. y Amaya Villarreal, A. M. (2017). *Participación ciudadana en el posconflicto: Recomendaciones para saldar una deuda histórica en Colombia*. Fundación Ideas Para la Paz. Recuperado de <https://ideaspaz.org/publicaciones/investigaciones-analisis/2017-07/participacion-ciudadana-en-el-posconflicto-recomendaciones-para-saldar-una-deuda>.
- Herrera Monsalve, D. Y. (2004). "Reseña de '¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?' de Fabio Velásquez y Esperanza González". *Territorios*, N° 11, pp. 247-249. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35701114>.
- Hicks, J., Dioma, A., Apgar, M. y Keita, F. (2024). "Early Findings from Evaluation of Systemic Action Research in Kangaba, Mali". *IDS Working Paper*, N° 604. Inglaterra: Institute of Development Studies.
- LeGrand, C. (2016). *Colonización y protesta campesina en Colombia (1850-1950)*. Colombia: Universidad de los Andes. Recuperado de [https://catalog.library.vanderbilt.edu/discovery/fulldisplay/alma991043740231903276/01VAN\\_INST:vanui](https://catalog.library.vanderbilt.edu/discovery/fulldisplay/alma991043740231903276/01VAN_INST:vanui).
- Mccandless, E., Abitbol, E. y Donais, T. (2015). "Vertical Integration: A Dynamic Practice Promoting Transformative Peacebuilding". *Journal of Peacebuilding & Development*, Vol. 10, N° 1, pp. 1-9. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/15423166.2015.1014268>.
- Ministerio del Interior del Gobierno nacional de Colombia (2017). *Decreto Ley N° 885*.
- Oakley, A. A. (2022). "Politics is more difficult than physics": Complexity and the challenge of democracy, human rights, and governance program evaluation. *New Directions for Evaluation*, Vol. 1, N° 176, pp. 15-32. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/ev.20531>.
- Paffenholz, T. (2015). "Unpacking the local turn in peacebuilding: A critical assessment towards an agenda for future research". *Third World Quarterly*, Vol. 36, N° 5, pp. 857-874. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/01436597.2015.1029908>.
- Pearce, J. V. (2007). "Violence, Power and Participation: Building Citizenship in Contexts of Chronic Violence". *ISD Working Paper*, 274.

- Pearson d'Estrée, T. (2019). *New Directions in Peacebuilding Evaluation*. Inglaterra: Rowman & Littlefield Publishers. Recuperado de <https://rowman.com/ISBN/9781786612458/New-Directions-in-Peacebuilding-Evaluation>.
- Podems, D. R. (2010). "Feminist Evaluation and Gender Approaches: There's a Difference?" *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, Vol. 6, N° 14, pp. 1-17. Recuperado de <https://doi.org/10.56645/jmde.v6i14.199>.
- Preskill, H. y Lynn, J. (2016). *Redefining Rigor: Describing Quality Evaluation in Complex, Adaptive Settings*. Recuperado de <https://www.fsg.org/blog/redefining-rigor-describing-quality-evaluation-complex-adaptive-settings/>.
- Rodríguez Hernández, J. E. (2013). "El sistema de evaluación del desempeño laboral en Colombia: Un caso de alta formalización con baja institucionalización". *Administración & Desarrollo*, Vol. 42, N° 58, pp. 19-38. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6403479>.
- Sánchez, G. y Peñaranda, R. (2007). *Pasado y presente de la violencia en Colombia*. Colombia: La Carreta Editores - IEPRI.
- Scharbatke-Church, C. (2011). "Evaluating Peacebuilding: Not Yet All It Could Be". En *Berghof Handbook for Conflict Transformation II*. Inglaterra: Barbara Budrich Publishers. Recuperado de <https://www.besaglobal.org/post/evaluating-peacebuilding-not-yet-all-it-could-be>.
- Schwandt, T. A. y Gates, E. F. (2021). *Evaluating and Valuing in Social Research*. Estados Unidos: Guilford Press. Recuperado de <https://www.guilford.com/books/Evaluating-and-Valuing-in-Social-Research/Schwandt-Gates/9781462547326>.
- Smulovitz, C. y Peruzzotti, E. (2000). "Societal Accountability in Latin America". *Journal of Democracy*, Vol. 11, N° 4, pp. 147-158. Recuperado de <https://muse.jhu.edu/pub/1/article/17084>.
- Taylor, S. S., Rudolph, J. W., & Foldy, E. G. (2015). *The SAGE Handbook of Action Research*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781473921290>.
- Tovar S., P. (2019). *Participación y paz, una agenda vigente*. Recuperado de <https://ideaspaz.org/publicaciones/investigaciones-analisis/2019-11/participacion-y-paz-una-agenda-vigente>.
- VeneKlasen, L. y Miller, V. (2007). *A new weave of power, people, and politics: The action guide for advocacy and citizen participation*. Recuperado de <https://practicalactionpublishing.com/book/1481/a-new-weave-of-power-people-and-politics>.