

INFORME FINAL

EVALUACIÓN EXTERNA INTERMEDIA DEL CONVENIO 10-C01-121

Creación y fortalecimiento de estructuras estables en el ámbito educativo formal para facilitar la inclusión de contenidos teóricos y prácticos en torno al concepto de ciudadanía global, implicando de manera directa a todos los actores de la comunidad educativa para generar un movimiento de acción solidaria que trascienda el entorno académico y repercuta en el ámbito social – AULAS EN ACCIÓN

ONGD: Fundación Jóvenes y Desarrollo

Equipo evaluador: Iván Touza y María Sarabia

Madrid, 16 de Julio de 2013

Índice

Resumen ejecutivo	5
Introducción	16
1. MANDATO Y PREGUNTAS PRINCIPALES DE LA EVALUACIÓN	17
2. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE EVALUACIÓN	19
2.1. Ficha resumen del Convenio	19
2.2. Modificaciones principales en su ejecución durante los dos primeros años	21
2.3. Lógica de intervención	22
2.4. Mecanismos de seguimiento.....	22
3. METODOLOGÍA.....	23
3.1. Diseño.....	23
3.2. Límites y condicionantes.....	24
4. ANÁLISIS	26
4.1. Diseño: adecuación al Marco Lógico	26
4.1.1. <i>La lógica de la intervención</i>	26
4.1.2. <i>La calidad de los indicadores</i>	31
4.1.3. <i>La línea de base del Convenio y el diagnóstico de los centros educativos</i>	35
4.1.4. <i>La disponibilidad y factibilidad de las fuentes de verificación</i>	35
4.2. Diseño: correspondencia con las necesidades educativas de jóvenes y docentes	38
4.3. Ejecución y primeros resultados	39
4.3.1. Actuación a nivel de centro educativo (Acción 1)	40
4.3.2. Actuaciones con el profesorado (Acciones 2, 3 y 4)	42
4.3.3. Actuaciones con jóvenes (Acciones 6 y 8)	50
4.3.4. Actuaciones con las familias (Acción 10).....	56
5. CONCLUSIONES	57
5.1. Referidas al diseño del Convenio	57
5.2. Referidas a la ejecución y los primeros resultados.....	59
5.2.1. De carácter general	59
5.2.2. Respecto a la actuación con educadores	60
5.2.3. Respecto a la actuación con jóvenes	61
5.2.4. Respecto a la actuación con familias.....	62
5.2.5. Respecto a la ‘teoría del programa’	62
6. RECOMENDACIONES.....	64

ANEXOS

Anexo 1. SELECCIÓN DE LAS PREGUNTAS DE LA EVALUACIÓN.....	69
Anexo 2. METODOLOGÍA.....	70
Anexo 2.1. Matriz de evaluación.....	70
Anexo 2.2. Técnicas y abordaje metodológico.....	73
Anexo 2.3. Muestra de centros educativos.....	74
Anexo 3. TÉCNICAS.....	75
Anexo 3.1. Guión entrevista personal coordinador JyD.....	75
Anexo 3.2. Guión entrevista docentes y/o enlace – estudios de caso.....	78
Anexo 3.3. Guión entrevista grupal con jóvenes.....	80
Anexo 3.4. Cuestionario personal técnico de JyD.....	82
Anexo 3.5. Cuestionario on line a profesorado.....	86
Anexo 3.6. Cuestionario personal formador Trileema.....	88
ANEXO 4.- LISTADO DE ENTREVISTAS, GRUPOS Y CUESTIONARIOS.....	89
ANEXO 5.- TABLAS DE DATOS.....	90
ANEXO 6- LISTADO DE DOCUMENTOS REVISADOS.....	96
ANEXO 7.- FICHA DE EVALUACIÓN DEL CAD.....	99

TABLAS

Tabla 1. Preguntas de evaluación prioritarias, criterios de valor y dimensiones del objeto evaluado.....	17
Tabla 2. Correspondencia entre resultados esperados Convenio y Acciones evaluadas	19
Tabla 3. Alcance territorial: número de centros previstos por Comunidad Autónoma	20
Tabla 4. Trabajo de campo: técnicas e informantes	24
Tabla 5. Revisión de los indicadores del Convenio.....	32
Tabla 6. Revisión de las fuentes de verificación del Convenio	36
Tabla 7. Acceso de los centros al Convenio	40
Tabla 8. Análisis de la continuidad.....	40
Tabla 9. Motivos y factores que inciden en la no continuidad confirmada de los centros entre los años 1 y 2	40
Tabla 10. Acción 1: Centros educativos con un Plan de acción para colaborar con Convenio	41
Tabla 11. Acción 2: Valoración de los cursos a docentes: fichas internas de los formadores.....	45
Tabla 12. Acción 4: Asistencia de docentes a formación y al Encuentro Buenas Prácticas.....	47
Tabla 13. Acciones 3 y 4: Asistencia de docentes a los encuentros de la 'red educadores'	48
Tabla 14. Acciones 3 y 4: Asistencia a encuentros de la 'red de educadores': cruce con docentes en formación y asistentes a Encuentro Buenas Prácticas	49
Tabla 15. Acción 1: Encuentros con enlaces y reuniones de seguimiento	49
Tabla 16. Acción 6: Grupos de jóvenes en 2011 (Actas constitución).....	50
Tabla 17. Acción 6: Alcance de la intervención con jóvenes por años y zonas (Itinerario Formativo).....	51
Tabla 18. Acción 6: Grupos y centros iniciales y que terminan año 1 y 2, con altas y bajas.	52
Tabla 19. Acción 6: Alcance de la intervención con jóvenes por años y zonas (Itinerario Formativo).....	55
Tabla 23. Valoración de las preguntas de evaluación prioritarias por el personal Coordinador de JyD	69
Tabla 24. Listado de técnicas por criterios de valor	73

FIGURAS

Figura 1. Lógica de intervención del Convenio	22
Figura 2. Lógica de intervención del Convenio original.....	29
Figura 3. Lógica de intervención del Convenio revisada.....	29
Figura 4. Modelo sistémico de la lógica del Convenio	30
Figura 5. Puntos críticos de la 'teoría del programa' del Convenio.....	63

Nota de lectura:

Este informe se ha tratado de redactar con sensibilidad a las cuestiones de género. Para no recargar su lectura con una doble especificación para términos cuyo genérico se expresa en masculino (alumnos/as, profesores/as, pero también los/as estudiantes, los/as docentes), se ha optado por utilizar términos genéricos más neutro (el alumnado, el profesorado). En todo caso, en ocasiones esto no se ha realizado, sin que ello signifique una diferencia de género en el tratamiento de la información. En aquellos casos en los que se quiera aludir de manera particular a uno de los dos géneros, se remarcará esta intención.

Resumen ejecutivo

1. EL OBJETO A EVALUAR

El Convenio 10_Co1-121 tiene por **finalidad** “crear y fortalecer una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad, integrada por educadores que han mejorado su conocimiento de la EpDCG y su puesta en práctica a través del enfoque competencial, jóvenes que han aumentado su participación en el centro y la calidad de sus acciones solidarias, y familias más participativas y concienciadas con la EpDCG”.

Para tal fin, desarrolla distintas **líneas de acción**: i) la introducción en la propuesta educativa del centro, adecuada a sus necesidades y capacidades; ii) la adquisición de conocimientos e introducción de la EpDCG en el aula a través de las competencias básicas entre los docentes; iii) la implicación de grupos de jóvenes en un ‘itinerario formativo’ que potencia su capacidad para el ejercicio de una ciudadanía global y el compromiso activo contra la pobreza y la desigualdad en el marco de su participación en acciones solidarias concretas en sus respectivos centros; y iv) brindar información y apoyo a las AMPAS, para que las familias den cobertura y participen en las acciones solidarias que se lleven a cabo desde el centro educativo.

El Convenio se ejecutaría, inicialmente, en **20 centros** educativos y abarcaría el **periodo** comprendido entre Julio de 2010 y Julio de 2014, fecha de finalización prevista.

2. EL MANDATO DE LA EVALUACIÓN

La evaluación adaptó los TdR para acometer aquellas **preguntas prioritarias** dentro del encargo. La resultante y su relación con los criterios de valor aplicados, así como dimensión del Convenio que es cuestionada, se recoge en la Tabla siguiente.

Pregunta de evaluación	Criterio de valor	Dimensión
1. Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML.	Pertinencia	Diseño
2. Correspondencia con las prioridades y necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes).		Diseño vs Contexto
3. Incidencia en que la comunidad educativa interiorice la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro.	Eficacia	Resultados
4. Introducción por el profesorado de la EpDCG en su práctica docente. (Resultado 1)		(Resultados previstos vs Resultados logrados)
5. Los centros cuentan con una estructura en la que participa alumnado, profesorado y familias desde la que proponen actividades para trabajar la EpDCG. (Objetivo específico).		
6. Apropiación de los objetivos, resultados y actividades del Convenio por la comunidad educativa de los centros escolares (grado de participación).		
7. Generación de compromisos sólidos con los centros educativos (con alumnado, profesorado y familias) para afianzar los resultados obtenidos.	Sostenibilidad	Resultados vs Contexto
8. Influencia del marco educativo actual a la consolidación de estas estructuras (ver pregunta 5).		

3. METODOLOGÍA

El equipo evaluador basó su metodología en una **matriz de evaluación** que permitía relacionar las preguntas de evaluación con: i) los criterios de valor que las representan; ii) las dimensiones del proyecto que analizan o contrastan; iii) los indicadores que mostrarían las evidencias que permitan darle respuesta; y iv) las técnicas de recogida de información e informantes a consultar para obtener tales evidencias.

El abordaje metodológico comprendió dos niveles. El primero acometía la **actuación general** del Convenio en la gran mayoría de centros basándose en revisión documental —que implicó la elaboración de bases de datos propias para estimar el alcance y resultados cuantificables de la intervención—, entrevistas a personal coordinador de JyD y cuestionarios al personal técnico de la organización, docentes y a la responsable de formación de docentes de la consultora Trileema. El segundo nivel se adentraba en la **intervención a nivel de centro**, tomando para ello la siguiente muestra de 7 centros escolares como estudios de caso.

La tabla siguiente resume el **trabajo de campo** realizado entre los meses de Marzo y Junio de 2013.

Base de datos para análisis	Entrevistas		Cuestionarios (distribuidos/respuesta)		Revisión documental
	Individuales	Grupales	Presenciales	On line	
47 centros registrados (21 Madrid, 26 resto zonas) - Alcance Acciones y Continuidad centros: 10 campos por centro y año. - Altas-Bajas, Motivos: 3 campos por centro. - Enlaces: 3 campos - Formación Docentes: 18 campos - Grupos Jóvenes: 10 campos	9	4	7 de 7 personal técnico JyD (tasa de respuesta: 100%)	58 de 155 educadores (tasa de respuesta: 38,4%)	69 documentos

4. LÍMITES Y CONDICIONANTES

Límites de la evaluación: Aquellos ámbitos de análisis que no fueron tratados fueron:

- Cuestiones relacionadas con la gestión de los recursos humanos, el aprovechamiento y proporcionalidad de los gastos financieros, y la adecuación de los plazos de ejecución (**eficiencia**).
- Cuestiones referidas al **impacto** final, justificable tratándose de una evaluación intermedia.
- Quedan al margen del análisis el trabajo con las **familias**, al anticiparse con bastante probabilidad el resultado de sus valoraciones. En todo caso, es someramente tratado en la evaluación para poder disponer de una foto completa de la estrategia de intervención.
- Por lo mismo, tampoco se profundizó en la valoración de los **Planes de Acción personalizados por centro** como expresión del compromiso institucional del centro en torno a la implantación de la EpD.

Condicionantes: Algunos aspectos relativos a la disponibilidad de información y la calidad del seguimiento del Convenio afectaron a la evaluabilidad. Tendríamos así:

- No ha sido realizada la **línea de base**, no contándose para esta evaluación con los valores de partida o base de los indicadores de Resultados esperados y del Objetivo específico.
- Los informes anuales son limitados en su **reporte en base a resultados** previstos *versus* logrados. Por un lado, los indicadores están más relacionados con las actividades realizadas que con los resultados que se van logrando. Cuando no es así, son varios los casos en los que tales indicadores de resultados no son convenientemente alimentados por una fuente de información adecuada. Por otro lado, la abundante documentación acompañada en anexos a los informes anuales está referida mayoritariamente a mostrar las actividades realizadas, y solo puntualmente a la valoración de los resultados alcanzados con las mismas. En este sentido, es notoria la débil correspondencia entre las fuentes que acompañan a los informes y las fuentes de verificación previstas en la planificación.
- Como un condicionante particular, los dos primeros años de esta intervención, los comprendidos en esta evaluación intermedia, **comparten su calendario de actuaciones con la fase final del Convenio anterior 07-Co1-071** (de Julio 2010 a Julio de 2012). Los elementos que aportaba como novedad el Convenio actual —como la formación de docentes o el encuentro de buenas prácticas— son claramente diferenciables. Sin embargo otras actuaciones, como el trabajo con jóvenes o reuniones de la ‘red de educadores’, entre otros, no son claramente atribuibles a uno u otro Convenio, sino al conjunto de ambos.

5. CONCLUSIONES

5.1. Referidas al diseño

1. Tanto el objetivo establecido (“Creada y fortalecida una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad....”) que aúne la implicación de docentes, jóvenes y familias, como la estrategia de articular las actuaciones en torno a cada uno de estos actores de la comunidad educativa, son elementos que pueden ser valoradas como **estratégicamente pertinentes** atendiendo al enfoque de actuación de la ONGD en materia de EpD. (*Pregunta de evaluación, en adelante PE, nº 1*).
2. La adecuación a las **necesidades de la comunidad educativa** se fundamenta en la experiencia acumulada por JyD y no en un diagnóstico preciso debidamente sistematizado. Ante una demanda y condiciones de trabajo distintas en cada centro, la actuación en cada uno se adapta con arreglo a un mayor o menor despliegue de acciones, presencia del personal técnico y rol que éste juega. (*PE nº 2*).
3. La comunidad educativa valora en general positivamente este tipo de actuaciones y la estrategia de actuación práctica y vivencial con los **jóvenes** que promueve la ONG, en particular en aquellos centros con una mayor trayectoria de actuación formal en educación en valores y con recursos específicos para acompañarla. (*PE nº 2*). La propuesta de trabajar con un grupo de jóvenes —la más reconocible por los actores consultados— supone, según el caso: i) una novedad de la que se hace cargo el personal de JyD; o ii) un refuerzo a la labor interna del centro al que apoya en la puesta en práctica de materias relacionadas con la educación en valores o actividades extraescolares. De menor recorrido, la labor formativa con **docentes** es bien recibida y, encuentra eco en la voluntariedad de un grupo de docentes más preocupados por formarse en los proyectos educativos por competencias básicas y la EpD.
4. Dos **factores** han influido en la viabilidad de la oferta planteada por JyD y su encaje con la demanda del colectivo de docentes: i) la poca disponibilidad de los educadores para cumplir adecuadamente con los requisitos de la formación, acentuada por unos recortes de recursos traducidos en menos personal para las

tutorías y en un reparto horario que sobrecarga a los docentes; y ii). el no haber logrado facilitar una formación reconocida oficialmente, afectando a la motivación de algunos educadores. (PE nº 2 y 5)

5. El Convenio presenta una serie de deficiencias en la **formulación** que han de ser corregidas tras esta evaluación intermedia para que ésta refleje más fielmente la estrategia de la intervención. (PE nº 1)

a. La **lógica de intervención** (Matriz de planificación): Los Objetivos general y específico son poco concretos y contienen con varias dimensiones de cambio; el Resultado 5 y la Acción 9 no aportan un valor añadido particular y son similares en sus propósitos al Objetivo específico; el Resultado 3 es un medio para el Resultado 2, lo que hace, a su vez, que las Acciones 2, 3 y 4 operen no por separado, sino bajo un fin en torno a cambios en el colectivo docente; y la Acción 5 referida a publicaciones no es específica del Resultado 3.

b. La calidad de los **indicadores**, conviven indicadores similares, sino iguales, en los distintos niveles de Objetivo específico y Resultados, no diferenciándose con claridad aquellos que dan cuenta de los resultados obtenidos, de los que informan de la cobertura de las actividades principales (el público al que van dirigidas las acciones o aquel que asiste o participa en ellas). Siendo una información de interés, la planificación por objetivos que se desprende del Marco Lógico está más interesada en los primeros, es decir, indicadores que den cuenta de los resultados, no de las actividades.

c. También se diseñaron unas ‘fichas de indicadores’ con base a las cuales realizar el seguimiento de los indicadores más relevantes, intención que no se ha materializado al no resultar prácticas para la ONGD y, con ello, la oportunidad de reflexionar si la información que iban recopilando tales fichas eran provechosas y cómo mejorar la calidad de los indicadores previstos.

d. El diseño del Convenio preveía la realización de una ‘**línea de base**’ para medir la ‘gestión del cambio’ en cada centro educativo a partir de distintas variables a las que, posteriormente, dar seguimiento. Si bien realizó un estudio de diagnóstico en el año 1 que se entregó a la AECID como “línea de base”, en la práctica no existe una línea de base como tal, es decir, indicadores de los problemas a atender por el Convenio en el momento de la identificación.

e. En general, las **fuentes de verificación** no se utilizan de una manera selectiva. Aproximadamente la mitad de las más significativas —las que alimentan los 12 indicadores del nivel resultados (Objetivo específico y Resultados esperados) — no informan sobre el indicador; y en otros casos, los menos, no están disponibles aquellas referidas a los resultados que se están dando (ver Tabla 6 en el informe).

6. Todo lo anterior, revierte en un **sistema de seguimiento** del Convenio que informa más de las acciones realizadas que de los avances previstos en sus resultados. Como tal, el seguimiento atiende a una gran cantidad de información y datos no siempre en correspondencia con lo previsto en la Matriz de Planificación. Es difícil establecer la relación entre tales fuentes de verificación y las establecidas en la matriz de planificación del Convenio o sucesivos PAC y, consecuentemente, trazar una clara línea de información y verificación de avance del Convenio. Como resultante, el sistema de seguimiento se resiente notablemente por cuanto no es inmediato hacer casar los datos reflejados en los indicadores de avance de los Informes de Seguimiento con las fuentes que acompañan a tales informes. (PE nº 1).

5.2. Referidas a la ejecución y los primeros resultados

5.2.1. De carácter general

7. Los centros en los que, con menor o mayor intensidad, está actuando o ha actuado el Convenio son hasta ahora 47, cifra que más que duplica los 20 previstos inicialmente. Esta mayor **cobertura** representa

distintos tránsitos por las acciones del Convenio, desde actuaciones más integrables, hasta más puntuales con jóvenes y/o con docentes, que suponen niveles variados de compromiso y de profundidad en la intervención. (PE nº 6). De los dos años ejecutados del Convenio, para casi la mitad de los centros las actuaciones se limitan a un año, y superan el 55% aquellos que han entrado en el Convenio y que, en principio, ya no continuarán participando en el tercer año.

8. Los factores asociados a la **variabilidad de centros** son mayoritarios aquellos relacionados con el profesorado (dificultades para comprometerse con la intervención o su sobrecarga de trabajo, rotación de personal). Son menos los casos relacionados con la organización ejecutora, en particular con recortes de plantilla en algunas zonas determinadas que impiden o dificultan el debido acompañamiento, y con el no lograr el reconocimiento de los créditos de la formación de cara a los sexenios. Entre los primeros, tiene un peso particularmente destacado el reto que supone diseñar y ejecutar una intervención que trata de atajar necesidades justificadas en el **marco de la EpD**, pero que no son siempre prioritarias o percibidas como tales por los centros y los equipos docentes en su **marco educativo**. Esto se traduce en débiles compromisos de colaboración adquiridos, una variable crítica (hipótesis) para su éxito, y por lo tanto una mayor vulnerabilidad del Convenio a los cambios de prioridad de los centros, más sentidos en un contexto de crisis y recortes. (PE nº 7 y 8)

9. El Convenio tiene una de las principales limitaciones a la hora de avanzar a medio plazo hacia el **Objetivo específico** el hecho de haber diseñado y estar poniendo en marcha estrategias y actuaciones no del todo **conectadas y sinérgicas** entre sí, de manera que aparece **sobredimensionado** su objetivo último: la capacidad para introducir cambios en los centros para hacerles más partícipes de las propuestas de EpDCG y que los tres actores (jóvenes, docentes y familias) confluyan en la introducción o el apoyo a las nuevas dinámicas de EpD. (PE nº 3). Es un reto no menor que, además, se plantea en un entorno en el que no se puede alcanzar a controlar variables importantes para la intervención: sobrecarga docente, rotación de personal, cambios en las decisiones de la Dirección sobre su oferta extraescolar o de educación en valores (ver conclusión anterior). En todo caso, sí bien no bajo la fórmula de una 'estructura', tal y como persigue el Objetivo específico, los resultados logrados con los **jóvenes** están ayudando de momento a sostener un canal —en la mayoría de ocasiones, formal y apoyado al interno— que promueve en cada centro acciones solidarias. (PE nº 5 y 7). En tal propósito es más difícil encajar los cambios de práctica pedagógica de los **docentes**, de más incierto logro —y en todo caso de un carácter más individual que grupal—, y cuyo colectivo es más difícil de integrar en la promoción de la EpD en los centros de una manera significativa. (PE nº 3 y 4)

10. Dos elementos estaban llamados a **articular** las actuaciones a nivel de centro que se estaba produciendo con los grupos de jóvenes y con los docentes, e intentado con dificultades con las familias: el **Plan de Acción** personalizado y la figura de 'enlace'. El primero jugó un papel formal alejado de su cometido inicial, y apenas parece ser referencia unos pocos de los 21 centros que inicialmente lo suscribieron. En cuanto al 'enlace', es valorada como una figura central a la hora de vehicular las acciones entre JyD y el centro educativo. Del puesto que ocupa cada 'enlace', su capacidad de influencia formal en cada centro, y su nivel de compromiso con el Convenio depende el éxito de su función. En todo caso, es una figura muy dispar, consolidada en unos centros —no necesariamente los más veteranos—, y más incierta en otros, coexistiendo casos —los menos— en los que apenas asume sus funciones, y otros —los más— en los que su dedicación está facilitando mucho la ejecución de las acciones con jóvenes y docentes en el centro. (PE nº 5)

5.2.2. Respecto a la actuación con educadores

11. La **participación** de docentes en los cursos de formación se aproxima ya, a mitad de ejecución del Convenio, los 230 previstos en el indicador respectivo. En los dos primeros años han pasado 199 docentes por los diferentes bloques de formación ejecutados hasta ahora con IEPS (58 docentes) y con Trileema (145 docentes). En tanto que estos 145 nuevos docentes puedan ir completando un proceso de formación iniciado en el año 2 y que abarcará hasta el final del Convenio, la intervención estará en la senda de alcanzar los 230 participantes en procesos de formación. (PE nº 6 y 7)

12. El Convenio no tenido una única **estrategia de formación**, tras la decisión de cambiar de equipo formador, IEPS por Trileema, por la baja valoración del enfoque teórico del primero entre los receptores. Se impartieron dos bloques formativos independientes cada año: el primero, una unidad formativa en sí misma; el segundo, una primera fase de las tres anuales previstas. El 95% de los que asistieron a la formación con Trileema, no lo habían hecho con IEPS. Si bien en el año 1, un 80% de los educadores que iniciaron la formación completaron las dos sesiones prevista con IEPS; solo tres educadores de los 58 del año 1 quisieron complementar su formación en el año 2 con Trileema. (PE nº 6 y 7)

13. En general, se están abordando **contenidos formativos** adecuados de cara a introducir la EpDCG, en particular de una manera más práctica y mejor valorada durante el segundo año (Trileema). Los efectos hasta ahora en el colectivo de docentes formados se moverían en dos niveles: (PE nº 3 y 4)

- a. Aquel colectivo que se iniciaba en estas cuestiones y que valoraba la oferta como 'descubridora' de nuevos temas, prácticas y dinámicas, al tiempo que sentía la presión de la cantidad de contenidos y trabajos en un calendario de tareas, según ellos, apretado.
- b. Aquel otro grupo de educadores que ya se considera conocedor de la EpD, grupo que valoraba la oferta igualmente adecuada pero más relativa en cuanto al fin último. Este no pasaría tanto por cambiar su práctica o introducirse en una gestión de aula basada en proyectos por competencias, sino que ve la formación como una vía más para ir mejorando paulatinamente su práctica y tomar ideas para poner algunas de ellas en marcha. En general, este segundo grupo, más que el primero, es consciente de que integrar la EpD en el centro y en el aula forma parte de un proyecto institucional que trasciende sus capacidades, y que en todo caso está más allá de lo que un curso de estas características (reconocimiento oficial, tiempos, asunción institucional del centro, voluntariedad de la asistencia) puede cambiar por sí mismo.

14. Las fuentes de verificación, hasta ahora, no informan de en qué medida los beneficiarios han mejorado **sus conocimientos o su práctica** en EpD. (Pregunta de evaluación nº 4). Las fichas de valoración de los cursos no atienden convenientemente esta cuestión. Con todo, la formación es mayoritariamente percibida como útil por los asistentes. También son mayoría los que afirman que la capacitación ha conseguido mejorar su conocimiento sobre EpDCG y, en menor medida, su puesta en práctica en el centro educativo a través de un enfoque de competencias básicas, estando mejor valorado en este aspecto el bloque de formación iniciado en el año 2 con Trileema. El tratamiento de los proyectos pedagógicos basados en competencias son percibidos como un tema en sí mismo, a veces desvinculado de la EpD, sobre todo la hora de planear dinámicas y tareas de aula. (PE nº 3 y 4)

15. En general, la **estrategia general de intervención con el profesorado a través de las distintas Acciones** del Convenio está parcelada y no logra confluir en los mismos destinatarios. (PE nº 6). Del total de educadores que asistió a alguna sesión de formación (Acción 2), un 83% no participó en ninguno de los

eventos de intercambio presenciales, bien en el formato de encuentros bianuales de la 'red de educadores' (Acción 3), bien en el primer encuentro de buenas prácticas celebrado (Acción 4), afectado este segundo caso no por la capacidad de la convocatoria del evento, sino por el criterio elegido de invitar únicamente a algunos representantes. Esta situación merma la capacidad del Convenio de influir en el colectivo y atender a su resultado esperado. (PE nº 3, 4 y 6).

16. Las convocatorias de los **Encuentros de Buenas Prácticas** y de las **reuniones presenciales de la 'red de educadores'** movilizan a menos educadores de lo que sería óptimo para maximizar la inversión realizada en estas oportunidades de intercambio (en torno a 25-35 docentes). Apenas una media docena asiste con asiduidad a la mayoría de estos eventos. En particular, aquellos educadores que participan en los encuentros bianuales de la 'red de educadores' están mayoritariamente desconectados de los procesos de formación con IEPS y Trileema. (PE nº 6).

5.2.3. Respecto a la actuación con jóvenes

17. Tras dos años, se realizaron sesiones de presentación y motivación a **jóvenes** en más de 40 centros y en las que estuvieron presentes más de 5.000 jóvenes cada año. Esta cifra, en todo caso, no sería la medida de los beneficiarios del mismo. En ese sentido, se valora como un error en el diseño de los indicadores del Convenio establecer que 5.000 jóvenes anualmente "se implican" en propuestas de EpCG en los 20 centros (unos 250 jóvenes por centro), o que 5.000 jóvenes "participan en cursos de formación anualmente", indicadores de la matriz de planificación que tendrán que ser revisados. (PE nº 1). La medida de la **eficacia** del Convenio hasta ahora vendría dada por aquellos jóvenes que efectivamente "se implican" y "participan" durante las sesiones del 'itinerario formativo'. Esto se produjo en unos 20 centros cada año, lográndose comprometer a cerca de 300 jóvenes para conformar o dar continuidad a unos 20 grupos de en torno a 10-15 integrantes (el 77% de sus miembros, chicas). (PE nº 6 y 7).

18. Entre el año 1 y el año 2 de ejecución, se han **renovado** casi la mitad de los grupos de jóvenes constituidos, tanto por la entrada de nuevos grupos en zonas de reciente implantación como Cantabria, como por la salida del Convenio de centros en los que había grupos constituidos (País Vasco, Córdoba y alguno de Madrid). A la postre, en términos de una implicación juvenil consolidada (PE nº 7), a la mitad de ejecución del Convenio existe una base de unos 8 grupos en otros tanto centros, aproximadamente 80-90 jóvenes, que se han constituido como aquellos con más **continuidad**, la mayoría de los cuáles iniciaron sus actividades en el marco del Convenio precedente 2008-2011. A estas alturas del Convenio, muchos de ellos, aunque no suficientemente maduros o críticos, sí presentan unos niveles de **compromiso y conciencia crítica** muy positivos. Para el resto de grupos, el tiempo transcurrido y su reciente creación no da pistas aún de su estabilidad. (PE nº 5 y 7).

19. La actuación con los jóvenes se desenvuelve con mayor soltura, dada la **trayectoria** previa de la ONGD. Afrontar esta tarea con distintos modelos de presencia en el centro y apoyo del personal de JyD es una fórmula que consigue sortear mejor los riesgos y adaptarse a las demandas o espacios que ceden los centros a la intervención. (PE nº 2). En todo caso, la figura del **personal técnico** de JyD es clave tanto para enganchar a los jóvenes a la propuesta de la ONGD, como para que el grupo perviva durante los primeros años. (PE nº 6 y 7).

20. Gracias al acompañamiento de JyD, unos 20 grupos cada año han realizado un total de 42 **acciones solidarias**, cifra que se sitúa cerca de la mitad prevista para el total de los 4 años del Convenio (100 propuestas de acción solidarias). Los sucesivos pasos teóricos del 'itinerario formativo' que conllevan tales

acciones (formación, estructuración, investigación, formación externa y elaboración del perfil de proyecto) no siempre van acompañados de un número de sesiones de trabajo que garantice que se aborden adecuadamente. Existe una disparidad entre los tiempos de acompañamiento a los grupos con diferencias importantes entre zonas y entre los propios grupos. Finalmente, es meritorio introducir a jóvenes en estas dinámicas de compromiso y probablemente tengan que pasar por distintos estadios de madurez y conciencia en la elaboración de sus propuestas de acción. A este respecto, queda todavía un camino por recorrer en cuanto al tipo de iniciativas solidarias, con una mayoría de ellas enfocadas como EpD de 2ª generación. (PE nº 5).

5.2.4. Respecto a la actuación con familias

21. Por último, la actuación con las **familias** no está consiguiendo resultados significativos. A pesar de los diversos intentos —que en todo caso podrían ser más sistemáticos y creativos—, la mayoría de familias y AMPAS no han respondido a las convocatorias de reunión para informarles sobre el Convenio y el rol que se espera de ellas. (PE nº 3, 5, 6 y 7).

5.2.5. Respecto a la 'teoría del programa'

22. Tomando la intervención en su conjunto, en el capítulo de conclusiones del informe se presenta una gráfica (Figura 5) que resume cómo el Convenio está operando tras sus dos primeros años. En ella se destacan los puntos fuertes y débiles de su '**teoría del programa**' retomando las conclusiones precedentes más significativas.

6. RECOMENDACIONES

1. Debatir al interno de la organización el efectivo alcance de la intervención e introducir a partir de los acuerdos tomados aquellas mejoras relacionadas con el **diseño del Convenio conforme al Marco Lógico** sugeridas a lo largo del informe. Principalmente, concretar su objetivo específicos y general en una única dimensión de cambio; reformular el Resultado esperado 5 en torno a lo que se espera de la actuación con las familias; eliminar la Acción 9 por su similitud con el propio Objetivo específico, no suponer un valor añadido y no implicar actividades reseñables; integrar acciones del Resultado esperado 3 en el Resultado 2, el fin al que contribuye; y enfocar de manera transversal la Acción 5 referida a la edición de materiales.

2. Lo anterior permite rediseñar formalmente el Convenio para acomodar su planificación general a sus estrategias de actuación actuales. Al interno es conveniente reubicar también determinados **documentos de planificación específicos de cada área de trabajo** cuyo discurso sobre los objetivos que pretenden y cómo informan de sus logros no es del todo realista. En general, para la distintas áreas de actuación (centros, formación educadores, sesiones, 'red jóvenes', 'red de educadores', encuentros, etc.) es recomendable definir planes de trabajo modestos, sencillos —centrados en dos o tres cuestiones principales— y realizables, con metas concretas, asumibles con los recursos existentes y en los tiempos acordados, verificables y evaluadas por los integrantes, compartiendo los resultados de la valoración de los logros y déficits, y debatiendo sobre ellos los pasos a seguir.

3. Como destinataria de esta recomendación en particular, la **AECID** ha de aplicar adecuadamente los mecanismos técnicos de revisión que permitan detectar errores en la **aplicación del Enfoque del Marco Lógico** en el proceso de negociación y aprobación de los Convenios. En particular, ha de tener la

capacidad para detectar objetivos sobredimensionados dada la estructura de la intervención, resultados que son la traducción de simples actividades, e indicadores que dan cuenta de la audiencia o cobertura de las actividades emprendidas pero no de los resultados logrados. Esto último ha de sopesarse atendiendo al objetivo y tipo de estrategia de EpD puesta en práctica por cada Convenio particular. En este caso, en donde el trabajo está volcado en una actuación vivencial, formativa y práctica centro a centro, y no —por ejemplo— en una campaña de difusión de los ODM, no tienen cabida grandes cifras que den cuenta de ‘asistentes’ o ‘participantes’¹ entre los indicadores de resultados (aunque sí complementariamente del alcance de las actividades), sino solo de aquellos referidos a los colectivos en los que se ha generado el cambio esperable en el resultado establecido. Forzar lo contrario es abrir la puerta a abultar ficticiamente los beneficiarios del Convenio. Finalmente, la AECID ha de desempeñar, además, un papel más selectivo en la **revisión de los informes de seguimiento** para corregir evidentes errores, no solo formales, sino de rendición de cuentas clara sobre los avances logrados.

4. En el acomodo entre alcance pretendido y capacidades, estimar en qué medida las distintas **sedes de la organización** va a continuar implicándose en la ejecución del Convenio. La merma de efectivos humanos en Guadalajara, Córdoba y Madrid hacen necesario redimensionar el contexto de ejecución nacional y estimar más adecuadamente el alcance final de la intervención y en qué medida puede contarse con todos los implicados para conducirla según lo previsto.

5. En todo caso, es recomendable asegurar una **mínima estructura de funcionamiento** en las sedes territoriales en donde se quiera seguir manteniendo un acompañamiento adecuado a los centros, funcionamiento que depende de la labor profesional de especialistas en EpD. Entrar en el tercer año del Convenio con una previsión de 10 centros activos invita a redoblar esfuerzos para, no solo mantener lo logrado hasta ahora, sino para captar nuevos centros para alcanzar la cifra de 20 prevista inicialmente.

6. El número de centros que se dan de baja del Convenio —y con ellos de grupos de jóvenes— son el reflejo de una actuación en un marcado **contexto de incertidumbre respecto de los compromisos** adquiridos por cada centro con el Convenio. Las decisiones internas de cada centro para excluirse del Convenio están muchas veces fuera de la capacidad de influencia de la ONGD y se producen en un contexto que excede al ámbito de actuación del Convenio. Pero en todo caso, ha de: i) **visibilizarse más el trabajo con los jóvenes en cada centro** (o a través de muestras de trabajos de otros grupos de jóvenes) que permitan poner en valor el trabajo realizado y la ‘pérdida’ que supondría para los jóvenes que el centro abandonase el Convenio; y ii) en lo posible, estudiar las distintas causas de abandono y las señales que le preceden para poder **actuar a futuro anticipadamente** sobre ellas (ej. fuerte dependencia de un educador que previsiblemente abandonará el centro; desconocimiento de la labor del grupo por el ‘enlace’ u otro educador de apoyo; entre otras posibles).

7. Retomar la idea del **Plan de Acción personalizado o un producto similar**, no como una fórmula ‘de entrada’ en el centro que recoja un plan de trabajo estándar, sino como la expresión del compromiso ‘de salida’ o final —tras al menos unos años de presencia continuada en el centro— de aquellas personas o departamentos del centro más implicados con este proyecto solidario. En lo posible, hacer partícipes a los grupos de jóvenes en este proceso. Este producto, en tanto sea la viva expresión del compromiso adquirido y no una mera formalidad, sería una suerte de evidencia documental de que finalmente se ha conformado la ‘estructura’ a la que alude el Objetivo específico.

¹ Sobre la diferencia en estos casos entre ‘participante/asistentes’ y ‘beneficiarios’ últimos se pronunció el anterior informe de evaluación final del Convenio 07-Co1-071 (p. 51 y 68).

8. Ha de asegurarse la **confluencia de todas las actividades**, principalmente las que implican un proceso continuado de formación, en torno a un mismo colectivo entendido como grupo específico (**los mismos educadores**), no como perfil general (cualquier educador). Esto evita que la estrategia diseñada y los recursos y esfuerzos invertidos se dispersen entre personas distintas, mermando las posibilidades efectivas de generar cambios en un mismo grupo meta nominal.

9. Más concretamente, tomando en cuenta que el proceso completo de formación con Trileema abarcará desde el año 2 hasta el final del Convenio (3 años, 3 fases formativas), debe en lo posible **garantizarse la continuidad del proceso de formación** al menos de los 145 educadores que participaron en la primera Fase (año 2), de manera que puedan trabajar todos los contenidos y prácticas previstas para su adecuada formación teórica-práctica y la sucesiva experimentación en el aula de las didácticas diseñadas. La suma de nuevos educadores al proceso formativo en años sucesivos una vez que este ha comenzado debería compensarse, de manera específica para éstos, con sesiones de refuerzo de los contenidos vistos en años anteriores, de manera que los nuevos incorporados no vean mermadas sus oportunidades para la adquisición de todos los contenidos teóricos y manejo de prácticas previstas.

10. Estudiar fórmulas alternativas o complementarias de **acompañamiento a la formación de docentes** que hagan más liviano el proceso y que interfiera menos en la carga de trabajo propia del docente. Por ejemplo, estudiar la conveniencia de combinar sesiones de formación presenciales con reuniones de trabajo individuales, bien en cada centro y con cada enlace, bien por grupos de centros y enlaces cercanos. Así mismo, buscar fórmulas que no pasen por desplazamientos a eventos a Madrid para docentes de otras zonas. Esto puede ayudar a mitigar la ausencia de asistentes en las formaciones presenciales en Madrid, el único evento que disponen para su formación e intercambio.

11. Más allá de la formación, ha de reflexionarse sobre otras estrategias para hacer posible que más educadores **asistan a los encuentros de intercambio**, especialmente los sucesivos Encuentros de Buenas Prácticas. Por su parte, los encuentros presenciales de la 'red de educadores' necesitan ser revisados en profundidad para decidir a qué estrategia están contribuyendo, que desde luego no es la intercambio vinculado a los procesos de formación en EpD y competencias básicas.

12. Siendo un acierto que la ONG sepa acomodar su presencia a las demandas y condiciones de cada centro, si el rol de la organización es de apoyo a un plan de educación en valores propio del centro, ha de asegurarse en lo posible que existe un margen de actuación de personal técnico de JyD para velar por la **coherencia** de su enfoque, fines y actividades con la apuesta teórica y práctica que la organización promueve. Esto comprende desde el estilo de trabajo con los jóvenes, hasta el tipo de iniciativas solidarias que se promueven y qué enfoque/teoría del desarrollo está detrás ellas (asistencialista, cooperación técnica, ciudadanía global, etc.)

13. Es conveniente reflexionar sobre la **participación minoritaria de los chicos** en los grupos de jóvenes, al tiempo que tomar elementos del éxito de la alta involucración de las chicas para aplicarlos en la difusión de la iniciativa entre los y las menores.

14. Enfatizar la conveniencia de que las **sesiones de trabajo con los jóvenes** han de priorizar su reflexión primera, más que su acción. Siendo esta última estimable como representación de su compromiso, estaría mal encaminada si no parte de la conciencia crítica que permita conectar la iniciativa solidaria posterior con la EpDCG. Con todo, muchas limitaciones pueden influir en que toda iniciativa sea acorde al enfoque de EpD del Convenio. En todo caso, es conveniente hacer consciente al grupo de

jóvenes de su estadio en el proceso de maduración, aplaudiendo sus iniciativas pero haciéndoles reflexionar sobre en qué fase del proceso de EpD están en cada momento (sensibilización, información, acción, etc.). Sin formar, es conveniente avanzar hacia propuestas de EpD más acordes al enfoque del Convenio (EPDCG).

15. Simplificar la manera en la que se encara el **seguimiento** en general y los **informes de seguimiento anuales** en particular, para hacerlos más conciso y directos, prescindiendo de la justificación, documentación y verificación de las múltiples tareas y actividades realizadas —que puede ser relevante a un nivel técnico e interno de control de procesos y agendas de trabajo— para dedicar más energías a realizar un seguimiento más cercano y riguroso de los resultados.

16. De manera particular, esto afecta también al **seguimiento de los efectos del Convenio para quienes continúan participando en él** (jóvenes en los grupos, y docentes en las formaciones y encuentros). Al no existir, ha de desarrollarse una herramienta y su procedimiento de aplicación que evidencie de manera sistemática, respectivamente, los cambios de actitudes y valores promovidos entre los jóvenes durante el ‘itinerario formativo’, y el conocimiento adquirido y el cambio de práctica entre los docentes en proceso de formación. Tanto los ‘conocimientos adquiridos’, como la mejora en ‘las prácticas docentes’ están comprometidas como variables de los indicadores de logro de las que el Convenio debe dar cuenta. En todo caso, no debe abandonarse el reto de estimar los cambios en valores y actitudes entre los jóvenes, con algunos de la OGND lleva varios años trabajando. En general, esta recomendación supone poner el valor todo el conocimiento sobre la actuación que posee el personal técnico y de coordinación del Convenio, transitando con tal fin lo antes posible hacia el diseño —a elaborar internamente o a encargar a especialistas— de mecanismos de valoración que permitan sistematizarlo y estimarlo de una manera más objetiva, analítica y fundamentada en evidencias. Para hacerlo factible este sistema de medición de cambios en docentes y jóvenes, y dado que los cambios pretendidos aluden a conocimientos, comportamientos y hábitos de trabajo que requieren unas pautas especializadas de medición, prever mecanismos de seguimiento que ilustren sobre los resultados que se van alcanzando en una **muestra aleatoria de cada colectivo destinatario**, siendo más urgente entre el profesorado que participa en la formación y las vías complementarias de intercambio de experiencias.

17. Se recomienda, a mayores, para poder tener una estimación de los objetivos alcanzados, realizar un **seguimiento de aquellos docentes que terminaron su formación con IEPS** y que, no siendo en su gran mayoría partícipes de nuevo proceso de formación con Trileema, se desconoce hasta que punto están aplicando los conocimientos adquiridos e introduciendo la EpD en el aula, atendiendo a la finalidad establecida en el Convenio.

18. Como un aspecto particular del seguimiento, y siendo un informe interno de gran valía, es posible aún mejorar la **información anual sobre el ‘itinerario formativo’**. El resumen debe dar cuenta del número de jóvenes que participan en cada grupo, cuáles superan un umbral de asistencia (ej. un 75% de las sesiones) para estimar un indicador de su compromiso con el grupo, e introducir —junto a los datos básicos de su iniciativa solidaria que acompañan al informe— una valoración del proyecto puesto en marcha atendiendo a los cánones de la EpD. En lo posible, acomodar el formato del informe para que permita una comparación de las actuaciones con los años precedentes, de manera que sea posible seguir la evolución del trabajo en los diversos centros educativos y grupos de jóvenes.

Introducción

Este informe presenta los resultados de la **evaluación intermedia y externa** del convenio *Creación y fortalecimiento de estructuras estables en el ámbito educativo formal para facilitar la inclusión de contenidos teóricos y prácticos en torno al concepto de ciudadanía global, implicando de manera directa a todos los actores de la comunidad educativa, para generar un movimiento de acción solidaria que trascienda el entorno académico y repercuta en el ámbito social – AULAS EN ACCIÓN* (10-C01-121).

La evaluación intermedia abarca el **periodo** comprendido entre el inicio del Convenio, el 11 de julio de 2010, hasta el 10 de julio de 2012, esto es, la mitad de su ejecución prevista.

La evaluación ha dado respuesta a los requerimientos expresados en los Términos de Referencia (TdR) de la ONGD Fundación Jóvenes y Desarrollo, dentro de los cuales y de común acuerdo con JyD, el análisis se concentró en algunas **preguntas** específicas referidas principalmente al avance hacia los **resultados** principales (eficacia), el **diseño y adecuación** del Convenio a las necesidades de los actores clave (pertinencia), y la influencia del contexto educativo en la **consolidación** de aquellos resultados (sostenibilidad).

El informe presenta la siguiente estructura. El capítulo 1 contiene un resumen del **mandato** de evaluación recogido en los TdR, haciendo especial hincapié en las **preguntas priorizadas** finalmente y que vehiculan este ejercicio de evaluación. En el capítulo 2, es descrito el Convenio **objeto de evaluación** en sus aspectos y componentes principales. Por su parte, el capítulo 3 explica la **metodología** de evaluación empleada y remite a anexos para mayores detalles técnicos. Estos tres primeros capítulos sirven para enmarcar qué se quiere conocer y valorar con la evaluación, a qué intervención aplica y cómo se ha tratado de obtener la información.

Tras ellos, en el capítulo 4 es presentado el **análisis** realizado. En primer lugar, consta un apartado general referido a la adecuación del diseño del Convenio conforme a los estándares del Marco Lógico, una de las preguntas principales seleccionadas de los TdR. A partir de ahí, en sucesivos apartados son analizadas las distintas Acciones del Convenio priorizadas en el encargo.

Sobre los datos y evidencias recogidos en los apartados precedentes, en el capítulo 5 son presentadas las **conclusiones** de la evaluación, de manera tal que puedan dar respuesta a las preguntas principales planteadas. Como valoración global de los resultados que están siendo obtenidos a mitad de ejecución del Convenio, se grafica y explica una interpretación *sistémica* del funcionamiento del Convenio (*teoría del programa*), esto es, cómo los principales *procesos* y estrategias implementadas, las *estructuras* de gestión y recursos disponibles, y las condiciones del *contexto* están influyendo en el grado de avance hacia tales *resultados*.

Tales conclusiones dan pie, en el capítulo 6, a proponer una serie de **recomendaciones** que, en su caso, están sujetas a debate con sus principales destinatarios.

1. MANDATO Y PREGUNTAS PRINCIPALES DE LA EVALUACIÓN

La evaluación intermedia abarca desde el inicio del Convenio, el **11 de julio de 2010, hasta el 10 de julio de 2012**, esto es, la mitad de su ejecución prevista.

Este informe de evaluación está sujeto a las funciones propias de una evaluación intermedia: observar de manera fundamental el avance hacia los resultados previstos, cuestionándose el diseño u otros factores que pudieran estar condicionando su consecución. En la base de tal cuestionamiento, está la idea de poder introducir mejoras en el diseño y en la gestión del Convenio de cara al segundo periodo de ejecución.

En los TdR se plantearon una serie de 15 preguntas, algunas de las cuales no eran fiel reflejo de los intereses de la propia organización, bien por haber evolucionado éstos, bien porque sobre algunas cuestiones ya había indicios suficientes acerca del comportamiento del Convenio.

Tras un primer análisis documental, se propuso a JyD revisar el encargo y seleccionar las preguntas de evaluación que más interés tuvieran para la organización. La valoración realizada por las responsables del Departamento de EpD y del Convenio Aulas en Acción se recoge en el Anexo 1.

Las **preguntas de evaluación definitivas** vienen a representar los criterios de valor de pertinencia, eficacia y sostenibilidad. Con ellas se ponen en cuestión las dimensiones del objeto de estudio que tienen que ver sobre todo con sus resultados —cinco de las ocho preguntas prestan atención a los distintos efectos previstos—, pero también se quiere valorar el diseño del Convenio y la influencia del contexto en el objetivo a lograr.

Tabla 1. Preguntas de evaluación prioritarias, criterios de valor y dimensiones del objeto evaluado

Pregunta de evaluación	Criterio de valor	Dimensión
1. Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML.	Pertinencia	Diseño
2. Correspondencia con las prioridades y necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes).		Diseño vs Contexto
3. Incidencia en que la comunidad educativa interiorice la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro.	Eficacia	Resultados (Resultados previstos vs Resultados logrados)
4. Introducción por el profesorado de la EpDCG en su práctica docente. (Resultado 1).		
5. Los centros cuentan con una estructura en la que participa alumnado, profesorado y familias desde la que proponen actividades para trabajar la EpDCG. (Objetivo específico).		
6. Apropiación de los objetivos, resultados y actividades del Convenio por la comunidad educativa de los centros escolares (grado de participación).		
7. Generación de compromisos sólidos con los centros educativos (con alumnado, profesorado y familias) para afianzar los resultados obtenidos.	Sostenibilidad	Resultados vs Contexto
8. Influencia del marco educativo actual a la consolidación de estas estructuras (ver pregunta 5).		

La selección realizada responde a los siguientes intereses:

- Un interés principal en valorar el **avance hacia los principales resultados**² del Convenio. Interesa estimar en qué medida se está logrando proponer acciones relacionadas con la EpDCG gracias a una estructura que aúna la participación de jóvenes, docentes y familias, y que está relacionada con el Objetivo específico del Convenio (pregunta 5). En esa misma línea, se ha priorizado valorar los resultados intermedios que contribuyen a tal fin, esto es, la consideración de la importancia de la EpDCG en la propuesta educativa del centro (pregunta 3), y su introducción en la práctica docente (pregunta 4), ambos relacionados con el Resultado esperado 2 (Acción 2); así como el efecto generado en la comunidad educativa en términos de apropiación del Convenio, expresado a través de su participación en sus actividades y resultados (pregunta 6).
- Un alto interés en estimar el nivel de **compromisos generados** entre los distintos colectivos de la comunidad educativa para afianzar los resultados que se van logrando (pregunta 7), cuestión que remite a factores de sostenibilidad.
- Interés relevante por la valoración de cuestiones de **diseño técnico de la intervención** conforme a la planificación por resultados (EML) que permitan, si fuera el caso, la modificación del mismo para expresar más fielmente los propósitos y estrategias del Convenio (pregunta 1).
- Un interés comparativamente menor por la consideración de **cuestiones contextuales**, entendidas tanto en términos de adecuación a las demandas y prioridades de los colectivos de jóvenes y educadores/as (pregunta 2), como de influencia del marco educativo en la consolidación del Objetivo específico (pregunta 8).
- Quedarían **al margen de las prioridades** de la evaluación las cuestiones expresadas inicialmente en los TdR relativas a:
 - a. La consideración de las prioridades de las familias como parte de la estrategia de actuación, al evidenciarse una débil y poco sistemática actuación en esta línea, cuyo bajo nivel de actuación ha sido motivo para descartarla como foco de análisis por parte de JyD.
 - b. La correspondencia del Convenio con elementos estratégicos marco (políticas educativas y política de cooperación), por razones contrarias al punto anterior. En este caso, la información disponible anticipaba ya una adecuada pertinencia en este sentido y la evaluación aportaría poco valor añadido al respecto.
 - c. Una cuestión referida a la formalización de la EpDCG como parte del Proyecto Educativo del Centro (PEC) relacionada con el Resultado esperado 1 y la Acción 1, en tanto en cuanto la entidad gestora disponía ya de información que acreditaban que el Plan de Acción personalizado no había tenido los efectos deseados en términos de traducción del compromiso y plan de trabajo adecuado y revisado anualmente con cada centro.
 - d. Las cuestiones referidas a la eficiencia, tanto de gestión de recursos humanos y técnicos, como proporcionalidad del gasto, al no ser consideradas prioritarias por la ONG. Son cuestiones que podrían aportar alguna luz en el punto intermedio de esta evaluación y que en todo caso deberán ser rescatadas de cara a la evaluación final.

² Con el término 'resultados' nos referimos indistintamente al objetivo específico del Convenio, como a los Resultados esperados, o cualquier otro resultado no explícito en la formulación del Convenio pero a cuyo logro se dirigen las Acciones en él previstas.

2. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE EVALUACIÓN

En este apartado son descritos los aspectos principales del Convenio a evaluar. Se hace especial hincapié en la lógica de intervención y mecanismos de seguimiento, y son comentados aspectos relativos a las condiciones de evaluabilidad del Convenio.

2.1. Ficha resumen del Convenio

- **Objetivo específico:** Creada y fortalecida una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad, integrada por educadores que han mejorado su conocimiento de la EpDCG y su puesta en práctica a través del enfoque competencial, jóvenes que han aumentado su participación en el centro y la calidad de sus acciones solidarias, y familias más participativas y concienciadas con la EpDCG.
- **Calendario:** Inicio: 11 de julio de 2010. Finalización prevista: 10 de julio de 2014. El PAC 1 comprende del 11/07/2010 al 10/07/2011. El PAC 2 abarca del 11/07/2011 al 10/07/2012
- **Estructura de intervención:** 5 resultados esperados y 10 Acciones. La temática y público objetivo de cada Acción se resume en: Acción 1 (comunidad educativa como estructura para la EpDCG: directores y educadores, plan acción personalizado por centro, línea de base por centro), Acción 2 (cursos formación educadores), Acción 3 (red educadores), Acción 4 (buenas prácticas EpDCG centros, educadores), Acción 5 (publicaciones), Acción 6 (itinerario formativo jóvenes), Acción 7 (red jóvenes), Acción 8 (proyecto solidario IS, jóvenes), Acción 9 (grupo comunidad educativa estructurado, canal participación) y Acción 10 (familias, AMPAS, comunicaciones y reunión anual).

La demanda de evaluación se centraba, según los TdR en las Acciones 1, 2, 4, 6 y 10. Atendiendo a las preguntas de evaluación prioritarias seleccionadas, en particular a las preguntas nº 6 y 7(ver tabla anterior), el equipo de evaluación considera que ha de ser también analizada la Acción 8 como expresión de la apropiación y los compromisos de solidaridad adquiridos por los jóvenes. El resto de actuaciones no quedan al margen y en ocasiones son introducidas en el análisis en la medida que contribuyen a explicar algunos resultados.

La tabla siguiente resume la relación entre los resultados del Convenio y las Acciones a evaluar.

Tabla 2. Correspondencia entre resultados esperados Convenio y Acciones evaluadas

Resultados esperados del Convenio	Acciones del Convenio
RESULTADO 1: Establecida una estrategia de inclusión de la EpDCG en la propuesta educativa del centro, adecuada a sus necesidades y capacidades, y revisada anualmente.	ACCIÓN 1: Dinamización y participación de la comunidad educativa para la introducción de la EpDCG, de manera transversal, en la propuesta educativa del centro.
RESULTADO 2: Aumentado el grado de conocimiento de los educadores sobre la EpDCG, y su puesta en práctica en el centro educativo, de manera transversal, a través de las competencias	ACCIÓN 2: Formación teórico-práctica anual para educadores sobre la introducción de la EpDCG en el centro educativo a través de las CB.

Resultados esperados del Convenio	Acciones del Convenio
básicas.	
RESULTADO 3: Aumentado el número de espacios de información, de interacción e intercambios para educadores, relacionados con las experiencias educativas de EpDCG -virtuales y presenciales, y de visibilización de buenas prácticas.	ACCIÓN 4: Encuentros de Buenas Prácticas sobre la puesta en práctica de la EpDCG en los centros escolares. (No consideradas para la evaluación la Acción 3 y la Acción 5) ³
RESULTADO 4: Aumentada la capacidad de los y las jóvenes para el ejercicio de una ciudadanía global y el compromiso activo contra la pobreza y la desigualdad, que se materialice en su participación en acciones solidarias concretas.	ACCIÓN 6: Itinerario Formativo para jóvenes sobre ciudadanía global. ACCIÓN 8: Proyectos Solidarios liderados por jóvenes en el centro educativo (No considerada para la evaluación la Acción 7) ⁴
RESULTADO 5: Aumentada la capacidad del centro escolar para canalizar la participación solidaria de la comunidad educativa.	ACCIÓN 10: Información y apoyo a las AMPAS, para que las familias den cobertura y participen en las acciones solidarias que se lleven a cabo desde el centro educativo. (No consideradas para la evaluación la Acción 9) ⁵

■ Beneficiarios

- Educadores: 138 directivos y docentes de 20 centros. Según el formulario del Convenio, en Encuentros de Buenas Prácticas y redes virtuales, se multiplicaría este número.
- Jóvenes: 5.000 estudiantes de secundaria, bachillerato y ciclos formativos, cada año. Otros 3.000 jóvenes por año de otros centros se sumarán a actividades. Los participantes son *sujetos activos y promotores* de su aprendizaje, de forma que JyD se convierta en *facilitador*.
- Familias: las acciones con educadores y jóvenes sirven para implicar a familias. Es importante mantenerlas activas y participativas durante todo el proceso educativo de sus hijos. Se establecerán canales de comunicación fluida y de participación voluntaria directa.

■ Alcance territorial

En la formulación del Convenio, se fijó un alcance territorial que comprendía 20 centros educativos distribuidos en 8 Comunidades Autónomas.

Tabla 3. Alcance territorial: número de centros previstos por Comunidad Autónoma

SEDES	Centros	Ciudad/Municipio	SEDES	Centros	Ciudad/Municipio
Com. de Madrid	9	2 Aranjuez, 4 Móstoles, 3 Madrid	País Vasco	2	Vizcaya, Guipúzcoa
Andalucía	2	Córdoba	JC Castilla-León	1	León
Com. Valenciana	2	Valencia, Castellón	Asturias	1	Avilés
JC Castilla-LM	1	Guadalajara	Galicia	2	A Coruña, Ourense

³ Acción 3: Generación y consolidación de **espacios de participación virtual y presencial** para el intercambio de experiencias en el trabajo de la EpDCG de los **educadores**. Acción 5: Elaboración de **publicaciones**, en formato digital e impreso, para el intercambio y visibilización social de avances y experiencias en materia de EPDCG y de su puesta en práctica, a través del enfoque competencial, en el ámbito educativo.

⁴ Acción 7: Generación y consolidación de **espacios de participación, virtuales y presenciales**, para **jóvenes** interesados en temas de EpDCG y en llevar a cabo acciones solidarias concretas.

⁵ Acción 9: Establecimiento de un **canal de participación** en el centro educativo que aglutine e impulse la realización de acciones solidarias.

- **Estrategias de actuación por niveles:**

- o A nivel de centro escolar:

- Nivel de **propuesta educativa** de centro (Acción 1): introducir la EpDCG en el plan educativo del centro (PEC).
- Nivel de acciones de centro (Acción 9): Creación en el centro de una **estructura** (grupo, asociación, etc.) punto de encuentro y que canalice la participación por la solidaridad de la comunidad educativa⁶: a) primero, el itinerario formativo-práctico al alumnado sirve para conformar esa estructura y liderar proyectos solidarios; b) segundo, dar cabida en la estructura al profesorado y a las familias.

- o A nivel de jóvenes de los centros escolares: Incluye la aplicación de un itinerario formativo en materia de solidaridad basado en la conformación de **grupos de jóvenes** por centro (Acción 6), la participación de parte del alumnado de esos grupos en la **Red de Jóvenes** (Acción 7) y realizar **iniciativas solidarias** y presentarlas en un concurso nacional (Acción 8).

- o A nivel del profesorado: Aplicación de la propuesta metodológica de intervención con el profesorado basada en una **formación teórico-práctica del docente** (Acción 2). La prevista inicialmente era una formación inicial (primer año) y un curso de profundización (segundo año). A este nivel se incluyen también la '**red de educadores**' (Acción 3) y los **encuentros de buenas prácticas** entre educadores/as (Acción 4).

- o A nivel de familias: Generación de **información y espacios de encuentro** como un actor intermediario clave en la educación de los jóvenes, esperándose de ellas que den cobertura y participen en las acciones solidarias en el centro educativo (Acción 10).

2.2. **Modificaciones principales en su ejecución durante los dos primeros años**

Tras los dos primeros años de ejecución, las variaciones más importantes se refieren a:

- Cierta variación en los centros educativos cubiertos por el Convenio, dándose de baja y alta varios centros entre los previstos en la formulación, aquellos en los que se inicia el trabajo en el calendario escolar del año 1 y, finalmente, aquellos en los que se continúa durante el año 2 del Convenio.
- Cambio de estrategia formativa en materia de EpDCG con el profesorado. En el año 1, la formación a docentes es realizada por Instituto de Estudios Pedagógicos de Somosaguas (IEPS). En el año 2 se inicia la colaboración con otra empresa (Trileema) y es establecida una formación a tres niveles: i) a personal técnico de la organización, ii) se crea y capacita a la figura del enlace de centro⁷, y iii) al profesorado, formación impartida en tres fases.

⁶ Como explicaremos más adelante, el contenido expresado para esta Acción 9 es muy similar al del Objetivo específico del Convenio (ver 4.1. *Calidad de la planificación*).

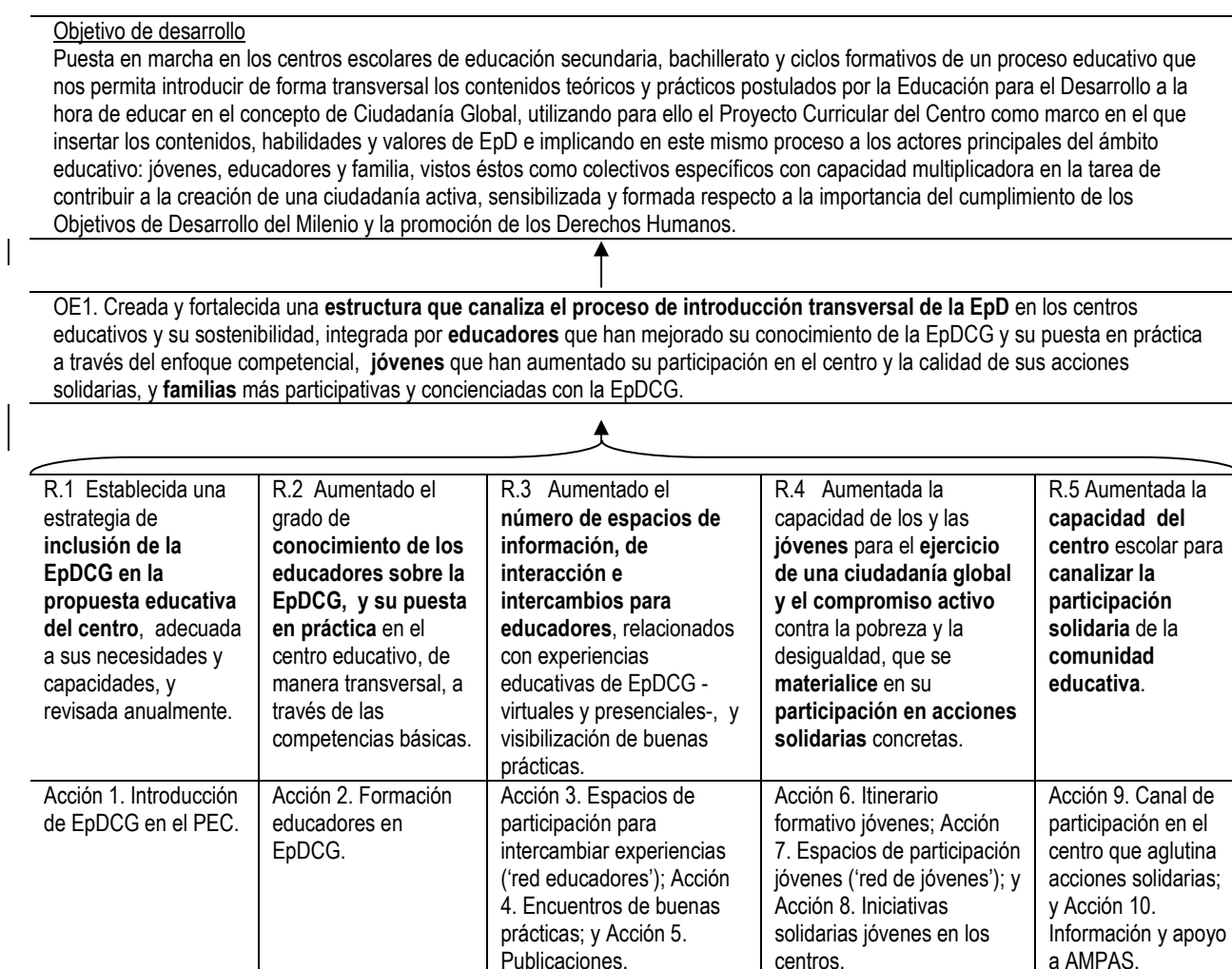
⁷ Persona de referencia en el centro educativo encargada de organizar, coordinar y acompañar el proceso de implantación de la EpD, a través de las iniciativas comprendidas en el proyecto Aulas en Acción.

- La figura del enlace de centro se convierte en un actor clave para la Acción 1 y consecución del Resultado esperado 1 asociado a ella. También en una figura de carácter transversal al Convenio por cuanto representa el vínculo de trabajo entre las acciones ofrecidas por la JyD y el centro escolar.

2.3. Lógica de intervención

El diseño del Convenio es plasmado en una matriz de planificación típica del Enfoque del Marco Lógico. La lógica de intervención está representada en la figura siguiente, en la que se relacionan las 10 Acciones y 5 Resultados esperados (medios) con el Objetivo específico a lograr y Objetivo de desarrollo al que contribuir (fines).

Figura 1. Lógica de intervención del Convenio



2.4. Mecanismos de seguimiento.

Los mecanismos de seguimiento son principalmente los **dos Informes oficiales de seguimiento anual** (en formato Excel) disponibles hasta la fecha, junto con todo el conjunto de anexos documentales que los acompañan.

Como tal, el seguimiento atiende a una gran cantidad de información y datos, además de pruebas documentales y gráficas, sobre las actividades y productos realizados. Esto produce un dossier de más de 30 anexos con un total de 73 archivos documentales para el primer Informe Anual, y de más de 180 documentos distribuidos en los 40 anexos del segundo Informe Anual.

La gestión del Convenio preveía medidas específicas para alimentar tal seguimiento, tales como la elaboración de una **línea de base** o '**fichas de indicadores**' particulares para informar sobre cada indicador.

Sobre este particular y acerca de las demás cuestiones que afecten a la **evaluabilidad** del Convenio (robustez de la lógica vertical de intervención, calidad de los indicadores, y adecuación y obtención de las fuentes de verificación) se pronunciará el apartado 4.1 referido al análisis del diseño del Convenio.

3. METODOLOGÍA.

En las páginas siguientes se describe la metodología de evaluación empleada. Ésta trata de dar respuesta a las preguntas de evaluación priorizadas de entre las contenidas en los TdR (ver capítulo 1) y tiene su expresión resumida en la matriz de evaluación.

3.1. Diseño

El equipo evaluador presentó a JyD una **matriz de evaluación** que permitía ordenar y relacionar las **preguntas** priorizadas con la organización JyD con:

- los **criterios** de valor que las representan, en nuestro caso, pertinencia, eficacia y sostenibilidad;
- las **dimensiones del proyecto** que analizan o contrastan, los resultados (previstos y alcanzados), el diseño y la influencia del contexto;⁸
- los **indicadores** que mostrarían las evidencias que permitan darle respuesta; y
- las **técnicas** de recogida de información e informantes a consultar para obtener tales evidencias.

El **abordaje metodológico** comprendió dos niveles. El primero acometía la **actuación general** del Convenio en la gran mayoría de centros basándose en revisión documental —que implicó la elaboración de bases de datos propias para estimar el alcance y resultados cuantificables de la intervención—, entrevistas a personal coordinador de JyD y cuestionarios al personal técnico de la organización, docentes y a la responsable de formación de docentes de la consultora Trileema. El segundo nivel se adentraba en la **intervención a nivel de centro**, tomando para ello la siguiente muestra de 7 centros escolares como estudios de caso:

- Comunidad de Madrid: 1) Colegio Nuestra Señora de Fátima (Madrid); 2) IES Europa (Móstoles); 3) IES Felipe Trigo (Móstoles).

⁸ Aunque las preguntas de evaluación no cuestionaban los **procesos** puestos en marcha, el equipo de evaluación los tomará en cuenta —al menos las principales estrategias de intervención a nivel de centro y con los tres colectivos principales de la comunidad educativa— para explicar los resultados alcanzados.

- Comunidad Cántabra: 4) Colegio M^a Auxiliadora Salesianos (Santander), 5) IES Augusto González Linares (Santander).
- Comunidad Andaluza: 6) IES El Sauce (Córdoba), 7) IES Góngora (Córdoba).

En las visitas a los centros fueron realizadas entrevistas a personal docente y/o la figura del 'enlace', además de entrevistas grupales con jóvenes que formaban parte de los grupos solidarios.

En **Anexo 2** puede consultarse la matriz de evaluación, información más detallada sobre las técnicas y su secuencia de aplicación, y sobre la selección de los centros escolares que formaron parte de los estudios de caso.

La tabla siguiente resume el trabajo de campo realizado.

Tabla 4. Trabajo de campo: técnicas e informantes

Base de datos para análisis	Entrevistas		Cuestionarios (distribuidos/respuesta)		Revisión documental
	Individuales	Grupales	Presenciales	On line	
47 centros registrados (21 Madrid, 26 resto zonas) ▪ Alcance Acciones y Continuidad centros: 10 campos por centro y año. ▪ Altas-Bajas, Motivos: 3 campos por centro. ▪ Enlaces: 3 campos ▪ Formación Docentes: 18 campos ▪ Grupos Jóvenes: 10 campos	9	4	7 de 7 personal técnico JyD (tasa respuesta: 100%)	58 de 155 educadores (tasa de respuesta: 38,4%)	69 documentos

En los Anexo 3 al 6 pueden consultarse las **técnicas aplicadas e informantes y documentos** revisados, así como las **tablas de datos** principales.

El **trabajo de campo** fue realizado entre los meses de Marzo y Junio de 2013. El procesamiento de la información obtenida, su interpretación y elaboración del primer borrador del informe abarcaron hasta mediados de Julio. El citado borrador del informe fue presentado y discutido con JyD en la tercera semana de Julio de 2013, reunión tras la cual se han introducido algunas mejoras que han dado lugar a esta versión definitiva.

3.2. Límites y condicionantes

Con el término 'límites de la evaluación' aludimos a aquellos ámbitos de análisis que no fueron tratados. Nos referidos en este caso particular a:

- En referencia a los criterios de valor, el no análisis de **eficiencia**, tanto en cuestiones relacionadas con la gestión de los recursos humanos, el aprovechamiento y proporcionalidad de los gastos financieros, y la adecuación de los plazos de ejecución. Por su parte, tratándose de una evaluación intermedia, sí se considera justificable no considerar en el estudio cuestiones referidas al impacto final.

- Respecto a los ámbitos de actuación, algunos de los previstos no se consideraron prioritarios para el análisis. Generalmente ya se conocía el grado de éxito alcanzado, y era preferible que la evaluación se centrara en cuestiones con mayor nivel añadido. Así:
 - Quedan al margen del análisis las cuestiones relativas a la acción y resultados previstos en torno a las **familias**, como uno de los tres actores de la comunidad educativa al que se refería la estrategia de actuación del Convenio. Se decidió que la evaluación no entrara a analizar tales actuaciones cuando se anticipaba con bastante probabilidad el resultado de sus valoraciones.
 - Dentro del mismo argumento estaría la actuación relativa a la formalización de **Planes de Acción personalizados por centro** como expresión del compromiso institucional del centro en torno a la implantación de la EpD. Si bien estos planes fueron parte de la estrategia de la organización para dar más formalidad al compromiso de los centros con la propuesta de actuación del Convenio, los resultados de esta línea de trabajo (Acción 1) no eran lo suficientemente sustantivos como para indagar en ellos, y las causas de su baja contribución al Convenio eran así mismo conocidas por la entidad gestora.

Bajo el concepto 'condicionantes de la evaluación', detallamos aquellos aspectos que afectaron a la evaluabilidad del Convenio. Algunos están referidos a la calidad de la planificación y son comentadas en el apartado de Análisis relativo al diseño conforme al Enfoque del Marco Lógico. Los restantes aspectos tienen que ver con la disponibilidad de cierta información y la calidad de los datos proporcionados por las medidas de seguimiento del Convenio. Tendríamos así:

- Si bien realizó un estudio de diagnóstico en el año 1 que se entregó a la AECID como "línea de base", en la práctica no existe una **línea de base** como tal, es decir, indicadores de los problemas a atender por el Convenio en el momento de la identificación, no contándose para esta evaluación con los valores de partida o base de los indicadores de Resultados esperados y del Objetivo específico.
- Los informes anuales presentan limitaciones en cuanto al **reporte en base a resultados** previstos *versus* logrados. Por un lado, los indicadores —como veremos— están más relacionados con las actividades realizadas que con los resultados que se van logrando. Cuando no es así, son varios los casos en los que tales indicadores de resultados no son convenientemente alimentados por una fuente de información adecuada. Por otro lado, la abundante documentación acompañada en anexos a los informes anuales está referida mayoritariamente a mostrar las actividades realizadas, y solo puntualmente a la valoración de los resultados alcanzados con las mismas. En este sentido, es notoria la débil correspondencia entre las fuentes que acompañan a los informes y las fuentes de verificación previstas en la planificación.

Como una limitante particular a la hora de estimar algunos logros específicos del Convenio, ha de señalarse que los dos primeros años de esta intervención, los comprendidos en esta evaluación intermedia, **comparten su calendario de actuaciones con la fase final del Convenio anterior 07-Co1-071** (de Julio 2010 a Julio de 2012). Aquellos elementos que aportaba como novedad el presente Convenio —como la formación de docentes o el encuentro de buenas prácticas— son claramente diferenciables. Sin

embargo otras actuaciones, como el trabajo con jóvenes o reuniones de la ‘red de educadores’, entre otros, no son claramente atribuibles a uno u otro Convenio, sino al conjunto de ambos.⁹

4. ANÁLISIS

Este capítulo recoge datos e información contrastada que conformarán las evidencias en las que se basarán las conclusiones posteriores. El análisis se presenta en distintos bloques atendiendo a los niveles de análisis requeridos: por un lado, los relacionados con el **diseño** de la intervención y, por el otro, el relativo a las principales Acciones **ejecutadas** —y los principales **resultados** obtenidos hasta la fecha— a nivel de **centro** como institución, con el colectivo de **educadores**, con **jóvenes**. Aunque no está recogido como una prioridad, se realiza un somero análisis de la actuación con las **familias** de cara a tener elementos para una interpretación global de la estrategia de intervención del Convenio en su conjunto.

Siempre que ha sido posible, el análisis se fundamenta en datos y evidencias obtenidas a través de la revisión documental y la coincidencia de discursos (saturación) de las distintas fuentes cualitativas. De manera particular, las bases de datos elaboradas proporcionan una primera capa analítica importante para extender el alcance de ciertas actuaciones.¹⁰

4.1. Diseño: adecuación al Marco Lógico¹¹

Este apartado analiza la lógica de la intervención, la calidad de los indicadores, incluida el establecimiento de una línea de base con sus valores de partida, y la adecuación y recolección de las fuentes de verificación.

4.1.1. La lógica de la intervención

Una parte fundamental de la utilidad de una evaluación intermedia descansa en la valoración del diseño de la intervención, de manera que refleje fielmente aquello que está siendo ejecutado, y en su caso, introduzca mejoras para reflejarlo.

En este sentido, la calidad de la planificación expresada en la lógica de la intervención de la matriz de evaluación (ver Figuras 2 y 3 en las páginas siguientes) presenta las siguientes inconsistencias:

- a) El objetivo de desarrollo opera como resumen del **conjunto del Convenio** en el que se recogen tanto los fines como los medios para lograrlo. Debería suponer la **concreción de un efecto** o cambio a medio plazo derivado de la contribución del objetivo específico.

⁹ En este punto la evaluación no cuestiona la progresividad necesaria de las actuaciones de la ONGD o la necesidad de establecer una secuencia encadenada de actuaciones para avanzar hacia ambiciosos resultados. Pero quiere hacer notar que algunos de los resultados aquí presentados no pueden ser desagregados con claridad para una u otra actuación en tanto que los dos primeros años del presente Convenio interseccionan con el final del Convenio anterior.

¹⁰ Ha de tomarse en cuenta que en algunos casos puntuales, los datos provenientes de distintos documentos no siempre coinciden entre sí. Si bien se ha tratado de utilizar el dato que se estimó más fiable, esto no siempre ha sido posible. En todo caso, las variaciones son menores y no alteran el análisis y las conclusiones, pero este hecho se advierte por adelantado ya que podrán observarse algunas inconsistencias entre los datos de distintas tablas presentadas a lo largo del informe.

¹¹ Análisis referido a la pregunta 1 de evaluación: “Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML: calidad del diseño, indicadores y línea de base, y fuentes de verificación”.

- b) El objetivo específico, tras ser presentado en sus dimensión de cambio principal (“creada y fortalecida una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad”), es completada con los tres elementos constitutivos y que en realidad, como veremos, representarían los **cambios principales que habrían de expresarse en tres de los cuatro Resultados esperados** que conformarían la estrategia sobre la que descansa la intervención: “... educadores que han mejorado su conocimiento de la EpDCG y su puesta en práctica a través del enfoque competencial, jóvenes que han aumentado su participación en el centro y la calidad de sus acciones solidarias, y familias más participativas y concienciadas con la EpDCG.”
- c) No queda del todo clara la relación entre el resultado esperado 5 y el objetivo específico. El resultado 5 (“capacidad del centro para canalizar la participación solidaria de la comunidad educativa”) debería ser formulado de manera más concreta para que no coincida en su alcance temático con el propio objetivo específico (“creada y fortalecida una estructura que canaliza la introducción de la EpDCG”). Ambos están referidos a un nivel de cambio semejante¹² a nivel de centro escolar y comunidad educativa en su conjunto. Esto se traslada a la Acción 9 del resultado 5 (“establecimiento de tal canal de participación a nivel de centro”), que opera en realidad como un resultado semejante al Objetivo específico y carece de actividades que la soporten¹³. La Acción 10 se circunscribe a la actuación con las familias. Orientar tal **resultado 5 a esta segunda faceta, el cambio en las familias**, ayudaría a concretarlo¹⁴ y a tener más clara su contribución diferencial al Objetivo específico. Esto significaría que la **Acción 9**, entendida como símil del Objetivo específico, ha de ser **eliminada de la formulación del Convenio**.
- d) El resultado 3 está expresado en términos de “*número de espacios* de información, de interacción e intercambios para educadores (...)” debería ajustar su formulación para que **expresara el cambio pretendido en el beneficiario**, el colectivo docente, y no los medios instrumentales para lograrlo.¹⁵
- e) El resultado 2, referido a docentes y el dominio de la EpDCG, debería optar por una de las **dos dimensiones de cambio** que enuncia, bien “aumento del grado de conocimiento” en la materia, bien la “puesta en práctica en el centro”. Para aproximar el resultado al Objetivo específico, se estima más conveniente esta segunda.
- f) En todo caso, más allá de las dos deficiencias anteriores, existe una relación de causalidad entre los resultados 2 y 3 según la cual, el **resultado 3 operaría como medio** (instrumental) **para contribuir al resultado 2** (finalista). El resultado 3 formulado como “número de espacios” es la concreción de una serie de actividades que pueden ser consideradas como un medio que facilita la consecución del resultado segundo¹⁶. Ambos resultados están referidos a la actuación del docente y la generación de condiciones para la aplicación de la EpD por este agente. En la práctica, los “espacios de información, de interacción e intercambios para educadores, relacionados con las experiencias educativas de

¹² Como se verá más adelante, de hecho algunos indicadores a nivel del resultado 5 operarían más eficazmente como concreción del alcance del objetivo específico.

¹³ Una prueba de esta dificultad para concretarla es que la Acción 9 no aparece entre las Acciones a las que se les da seguimiento en los centros (Anexos 0 de los Informes de Seguimiento de los años 1 y 2).

¹⁴ El nuevo resultado esperado habría de formularse en términos de cambios en el colectivo, en este caso las familias, y no tanto en términos de qué es lo que la intervención hace con ellas (informar, apoyarlas, reunirse) a lo que se refiere la Acción 10.

¹⁵ Un ejemplo podría ser: “Los/as educadores/as interaccionan entre sí e intercambian información y buenas prácticas sobre su experiencia en el trabajo en EpDCG”.

¹⁶ También lo sería si se opta por la formulación alternativa, sugerida más arriba, en términos de cambio en el colectivo docente.

EpDCG -virtuales y presenciales-, y de visibilización de buenas prácticas” (resultado 3) deberían contribuir a afianzar el manejo docente en materia de EpDCG y a una mejor práctica docente en esa temática (resultado 2).

- g) La observación precedente lleva asociada una integración de las Acciones 3 y 4. Los **Encuentros de buenas prácticas** de la **Acción 4** remiten a una actividad que no tiene, por así decirlo, estatus de Acción, y que por el contrario **tiene cabida** bajo la pretensión de favorecer “**Espacios de participación para intercambiar experiencias**” con que es enunciada la **Acción 3**, y que incluye, a su vez, actividades relacionadas con la ‘red educadores’.
- h) Como resultado de lo anterior (puntos e, f y g), el **resultado 2** estaría formulado en términos de **aplicación práctica de la EpDCG** en el aula y tendría asociadas las Acciones siguientes: la Acción 2 orientada a aumentar el grado de conocimiento en la materia por el profesorado, y las Acción 3 y 4 del resultado 3 y que pretenden, respectivamente, que los educadores se beneficien de los canales de comunicación virtuales y presenciales para intercambiar sus experiencias en el trabajo de EpDCG (Red de Educadores), y del intercambio de buenas prácticas. Esto llevaría aparejado la **eliminación** del **resultado 3** original.
- i) La Acción 5 referida a la producción de publicaciones —circunscritas a “el intercambio y visibilización social de avances y experiencias en materia de EPDCG y de su puesta en práctica, a través del enfoque competencial, en el ámbito educativo”— no está sólo vinculada al resultado 3. Actúa como un medio que ayuda en el accionar de varias de las Acciones en su mismo nivel, por lo que debería ser considerada una Acción **transversal a varias Acciones**.

La resultante de los aspectos de mejora conformaría una **lógica de intervención** más simple y consistente, cuyo Objetivo específico descansaría en **cuatro estrategias** generadoras de cambios en:

- el nivel institucional de centro: Resultado esperado 1, estrategia de inclusión de la EpDCG en la Propuesta Educativa de Centro;
- el colectivo docente: Resultado esperado 2 como práctica docente a partir del conocimiento adquirido;
- en el alumnado: Resultados esperado 3 expresado como conducta comprometida de jóvenes; y
- en las familias: Resultado esperado 4, como apoyo/participación de aquéllas.

Una **comparación** entre la lógica de intervención original y la revisada se visualiza en las Figuras 2 y 3.

En base al **resultado final de esta revisión del diseño** del Convenio, el equipo de evaluación ha reconstruido la lógica de la intervención de una manera más **sistémica o comprehensiva**. Es decir, ha reordenado los elementos que componen el Convenio de manera que explique cómo los principales procesos —en nuestro caso Acciones— están contribuyendo con sus resultados (outputs) a la consecución del Objetivo específico (outcome). En esta relación entre procesos implementados y resultados, se apunta además la estructura organizativa y los recursos que lo hacen posible.

En ese sentido, la Figura 3 ya contempla algunas modificaciones respecto del Marco Lógico del Convenio, en particular integrando Acciones entre sí. También diferenciando más claramente los sucesivos niveles de cambio que se van produciendo

Figura 2. Lógica de intervención del Convenio original

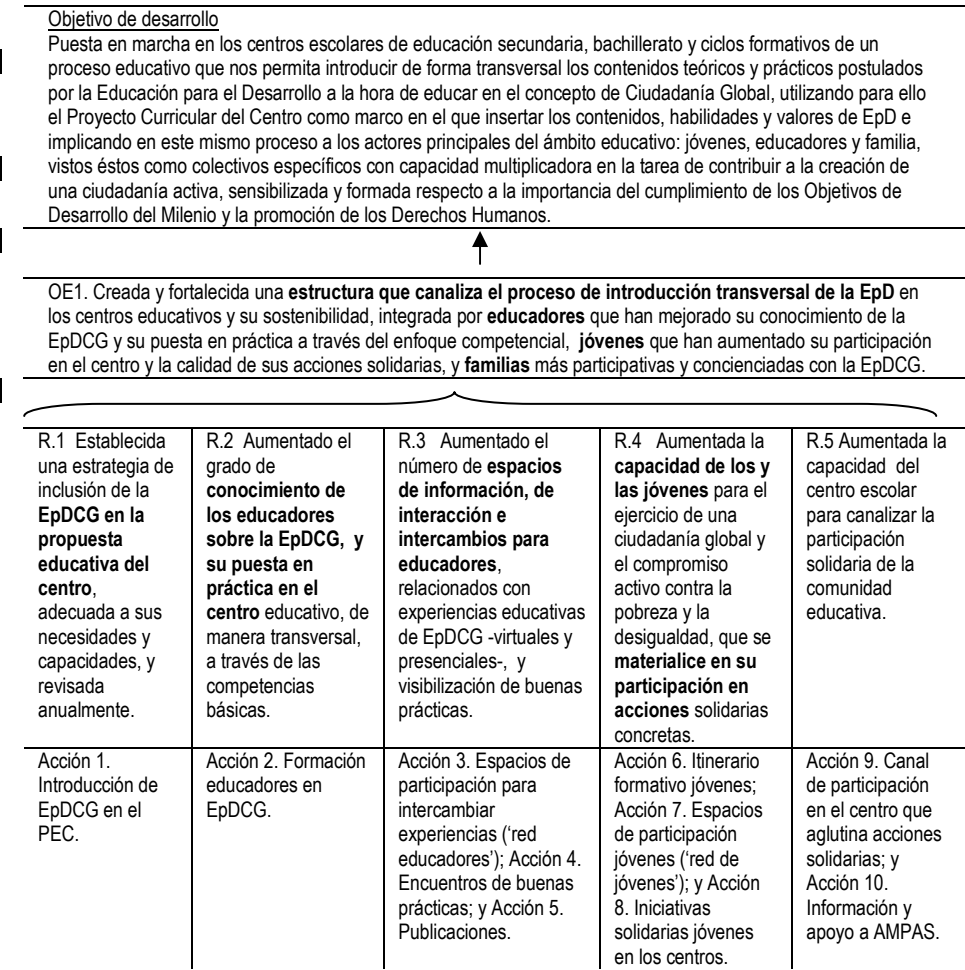
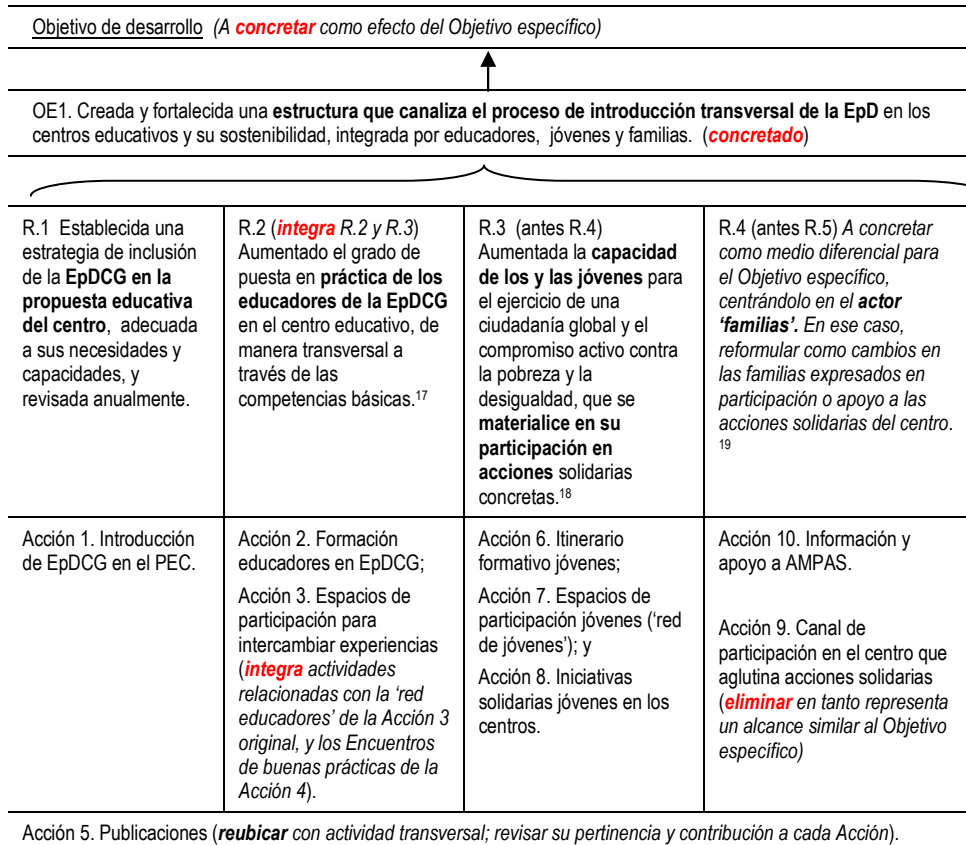


Figura 3. Lógica de intervención del Convenio revisada

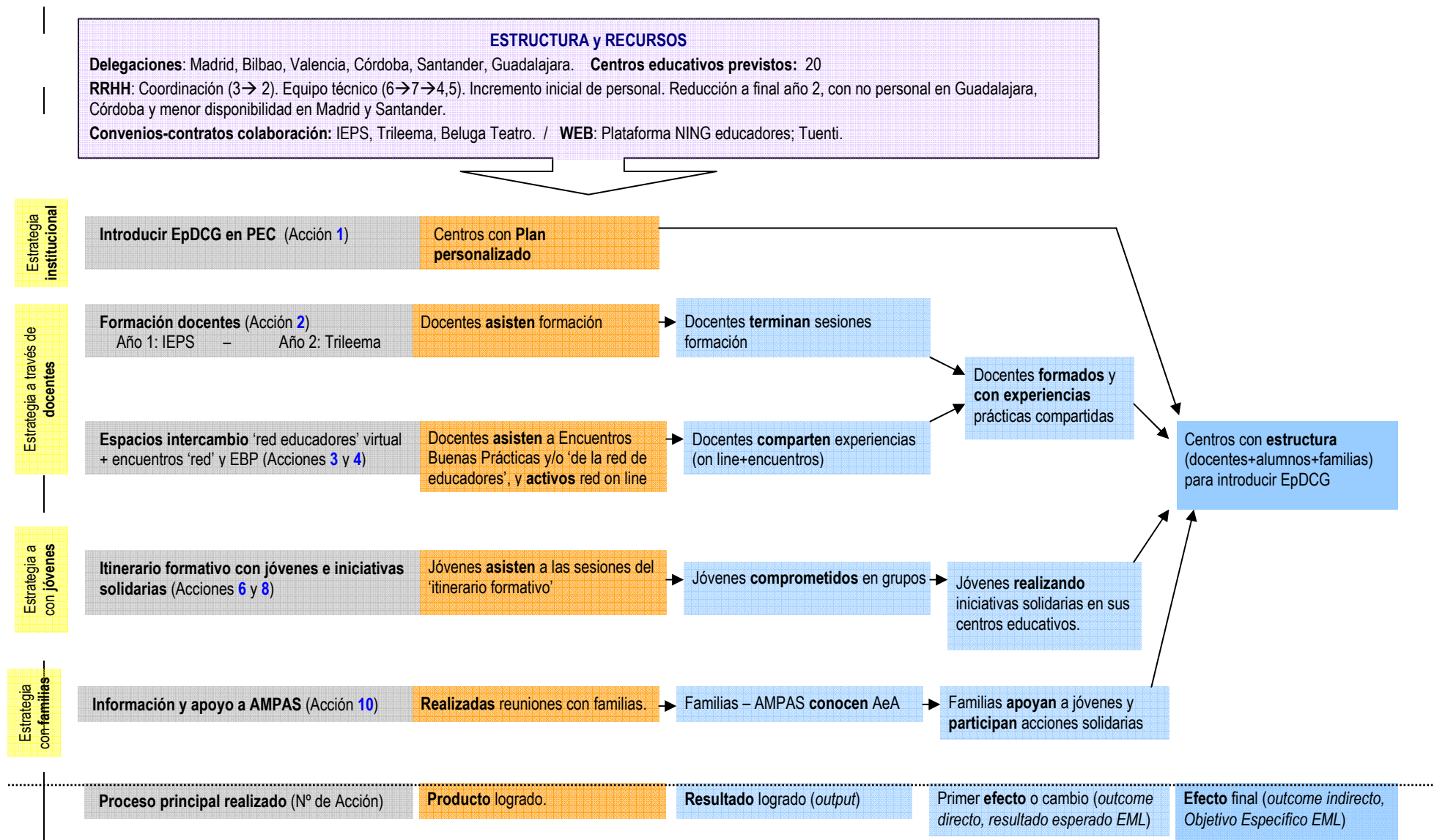


¹⁷ El R.2 también podría formularse como estaba detallada en el Objetivo específico la actuación con el profesorado: "educadores que han mejorado su conocimiento de la EpDCG y su puesta en práctica a través del enfoque competencial".

¹⁸ Al igual que en el caso anterior, el Objetivo específico contenía información añadida que, en realidad, podría servir para concretar el cambio esperado tras la actuación con jóvenes: "jóvenes que han aumentado su participación en el centro y la calidad de sus acciones solidarias".

¹⁹ En este caso, también el Objetivo específico, al especificar demás los mecanismos de cambio, ayudaría a concretar el R.4 tras la actuación con las familias: "familias más participativas y concienciadas con la EpDCG".

Figura 4. Modelo sistémico de la lógica del Convenio



La representación de los principales hitos y niveles de cambio que son esperables del Convenio de cara a la consecución de sus resultados (Figura 4 anterior) se convierte así en el elemento principal en base al cual ir analizando con esta evaluación intermedia los principales logros del convenio y los puntos fuertes y aspectos más débiles de su estrategia de intervención. Para este análisis comparado también serán de utilidad los indicadores establecidos, elementos cuya calidad es valorada en el apartado siguiente.

4.1.2. La calidad de los indicadores.

Para informar del grado de ejecución hacia resultados, en los Informes Anuales de Seguimiento se utiliza la Matriz de la Planificación Anual del Convenio (PAC). En sucesivas columnas se compara el **indicador previsto** inicialmente, la línea de base²⁰ y el indicador **alcanzado** en la ejecución de la **PAC** respectiva. A falta de un análisis comparado con la situación de partida, al menos el contraste entre el indicador previsto y el alcanzado ha de poder aportar información de relevancia para alimentar los indicadores relacionados con la eficacia.

Para cada uno de los indicadores previstos en la Matriz de planificación del Convenio fue elaborada una “**ficha de indicador**” específica en base a la cual realizar el monitoreo²¹. Finalmente, los datos no fueron sistematizados en ese registro de seguimiento al no resultar unas fichas prácticas para la ONGD.

Unos indicadores de calidad representan una manera medible u observable del nivel alcanzado en los resultados del Convenio. Para ello han de ser fundamentalmente *sensibles* (corresponderse con el cambio reflejados en los resultados y reaccionar ante ellos) y *factibles* (disponer de fuentes de información asequibles o generarlas sin grandes costos). Por el contrario, indicadores que sean el reflejo de acciones o expresiones de cambios que conducen o contribuyen a los resultados (generalmente actividades que les anteceden) pero no una expresión operativa de los mismos; o indicadores pertinentes que sobre los que no es posible informar adecuadamente en base a fuentes de verificación que estén al alcance del personal gestor, están abocados a ser un ejercicio formal de la planificación inservible.

Bajo estas premisas de calidad han sido revisados los indicadores del Convenio. En la página siguiente se realiza un primer análisis teniendo en cuenta **en qué medida el indicador es útil para medir el resultado de su nivel (sensibilidad)**. Más adelante, nos ocuparemos de la factibilidad y aplicación de las fuentes de verificación que los alimentan.

En la tabla siguiente se recogen los indicadores previstos²² en la Matriz de Planificación del Convenio, junto con observaciones a los mismos. Como se ve, varios de ellos no son útiles a la hora de medir el resultado de su nivel. De entre todos ellos, es destacada una selección de los más adecuados, que serán además más adelante relevantes para el tratamiento de las cuestiones de eficacia que han de ser respondidas con la evaluación.

²⁰ Como un error formal a subsanar en la elaboración de este tipo de informes oficiales anuales, en la columna de la línea de base se vuelca la misma información que consta en los indicadores previstos inicialmente

²¹ Disponible en el Anexo 12 “Ficha indicador” en el documento de formulación del Convenio.

²² En algunos casos se han acortado sus enunciados a los elementos básicos (variable o fenómeno a medir/observar y sujeto).

Tabla 5. Revisión de los indicadores del Convenio

Objetivo específico	Indicadores adecuados	Observaciones
OE1. Creada y fortalecida una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad, integrada por (...)	I.OE.1. 20 centros educativos cuentan con una estructura que facilita la introducción transversal de la EdP.	Faltaría operacionalizar la variable “estructura” en sus elementos básicos para que la fuente pueda verificar objetivamente su existencia en los 20 centros educativos.
	Indicadores no adecuados	
	I.OE.2. 230 educadores participan en cursos de formación .	Indicador del nivel actividades del Resultado 2 , en donde también se recoge.
	I.OE.3. 400 educadores mejoran su conocimiento y práctica de la EpDCG.	Indicador de nivel de Resultado esperado 2 .
	I.OE.4. En los 20 centros 5.000 jóvenes anualmente se implican en propuestas de EpCG .	Se corresponden con el Resultado esperado 4 , en donde también se recogen.
	I.OE.5. 3.000 jóvenes de otros centros participan en actividades.	
	I.OE.6. 5.000 familias están informadas de las acciones de educación para la ciudadanía global que se llevan a cabo en los centros de sus hijos/as a través del convenio.	Indicador del nivel de Resultado esperado 5 , en donde debería estar recogido.
Resultado 1	Indicadores adecuados	Observaciones
R.1 Establecida una estrategia de inclusión de la EpDCG en la propuesta educativa del centro (...).	I.R1.1. Elaborado un “ Plan de Acción Personalizado ” en cada centro educativo adecuado a su punto de partida y sus capacidades y revisado anualmente.	Es expresión del logro de una actividad. En todo caso se estima adecuado por cuanto puede medir el efecto del compromiso del centro con el Resultado 1. La fuente de verificación deberá, en todo caso, tener la calidad suficiente para expresar que el Plan es “ adecuado ” al punto de partida del centro.
	Indicadores no adecuados	
	I.R1.2. Se dispone de una línea de base y de un juego de indicadores eficaz que permiten evaluar la “gestión del cambio” en cada centro educativo.	Indicador parcial al fenómeno a medir en el Resultado 1. Disponer de una línea de base para medir la “gestión del cambio” en el centro educativo es una actividad propia de la planificación que facilita el seguimiento del Convenio. El indicador debería proyectar la mejora en los aspectos concretos de tal “gestión del cambio” que habrían de ser contrastados con aquellos establecidos en la línea de base elaborada.
Resultado 2	Indicadores adecuados	Observaciones
R.2 Aumentado el grado de conocimiento de los educadores sobre la EpDCG, y su puesta en práctica en el centro educativo (...).	I.R2.2. Al menos un 70% de los educadores formados mejoran su actividad de EpD en las respectivas comunidades educativas.	Aceptable pero no óptimo. A falta de variables operativas en el indicador para medir la “mejora en la actividad en EpD”, traslada a la fuente la necesidad de medirla. El indicador descansará en la capacidad de las fuentes para informar de este logro.
	Indicadores no adecuados	
	I.R2.1. En 4 años, al menos 230 docentes participan en cursos de formación.	Indicador del nivel actividades . “Participar en los cursos” es un indicador de entrada (input) que expresa la realización de una actividad de Resultado 2: participar en cursos → mejorar conocimiento EpDCG → aplicación práctica EpDCG.

Resultado 3	Indicadores no adecuados	Observaciones
R.3 Aumentado el número de espacios de información, de interacción e intercambios para educadores , relacionados con las experiencias educativas de EpDCG (...) y de visibilización de buenas prácticas.	I.R3.1. 100 usuarios de la red de educadores el primer año y un incremento del 25% el resto de los años.	Como previo, se sugiere modificar el Resultado 3 (ver 4.1.1. <i>La lógica de intervención</i>). El indicador I.R3.1. alude usuarios, término semejante a “miembro” ²³ . El indicador debería: i) aludir a uso que hacen de tal espacio on line los/as educadores/es (descargas, participación en foros, etc.); ii) circunscribirse al colectivo docente beneficiario del resto de resultados y centros de referencia del Convenio. Los indicadores I.R3.2 al 6 operan como indicadores relacionados con las distintas actividades que tienen cabida en el Resultado 3. Su medición supone la verificación de la realización de acciones pero no un cambio en el grupo meta.
	I.R3.2. 2 reuniones presenciales anuales Red de Educadores.	
	I.R3.3. 4 Encuentros de Buenas Prácticas realizados.	
	I.R3.4. 5 impactos en medios de comunicación al año.	
	I.R3.5. 4 publicaciones anuales del Boletín de JyD con contenidos de las actividades del convenio.	
	I.R3.6. 1 publicación pedagógica publicada al año.	
Resultado 4	Indicadores adecuados	Observaciones
R.4 Aumentada la capacidad de los y las jóvenes para el ejercicio de una ciudadanía global y el compromiso activo (...) que se materialice en su participación en acciones solidarias concretas.	I.R4.4. 100 propuestas de acción solidaria llevadas a cabo por los jóvenes en 4 años.	Mejoras: i) explicitar el número de jóvenes y grupos que promueven tales iniciativas; y ii) su coincidencia con los centros educativos de cobertura del Convenio.
	Indicadores no adecuados	
	I.R4.1. 5.000 jóvenes en los 20 centros participan en cursos de formación anualmente.	Indicador del nivel actividades . “Participar en los cursos” es un indicador de entrada (input) del Resultado 4. Mejoras: operacionalizar la variable “participan” para poder verificar objetivamente tal participación en los centros educativos. ²⁴
	I.R4.2. Al menos otros 3.000 jóvenes de otros centros se suman a actividades del convenio anualmente.	Indicador del nivel actividades . “Sumarse a las actividades” es un indicador de entrada (input) del Resultado 4 al que aplicaría la operacionalización comentada arriba.
	I.R4.3. 250 jóvenes participan de la red social <i>tuenti</i> el primer año; incrementa 25% el resto de los años.	Indicador del nivel actividades . “Participar en la red social” es un indicador de entrada (input) del Resultado 4.
Resultado 5	Indicadores no adecuados	Observaciones
R.5 Aumentada la capacidad del centro escolar para canalizar la participación solidaria de la comunidad educativa.	I.R5.1. Al menos 1 reunión anual con padres y madres.	Como previo, se sugiere modificar el Resultado 5 (ver 4.1.1. <i>La lógica de intervención</i>). El indicador I.R5.1. es del nivel de actividades . Expresa la realización de una actividad pero no el cambio esperable en el colectivo meta. El indicador I.R5.2. remite al logro del Objetivo específico (“Creada y fortalecida una estructura que ...”). Para operar como indicador a ese nivel ha de ser operacionalizado en elementos que hagan medible/observable las cualidades aludidas (“calidad, autonomía, experticia”) en los distintos agentes de la comunidad educativa.
	I.R5.2 Se aprecia mayor calidad, autonomía y experticia de la comunidad educativa en la introducción de la EpDCG.	

²³ Lo que equivaldría a un indicador de entrada (input) que no reporta el beneficio que tal actividad genera en el beneficiario.

²⁴ Como recoge la evaluación final del Convenio anterior de la misma organización y de temática similar, la implicación/participación/ recorre distintos niveles o estadios que han de clarificarse a los efectos de medir la implicación de los/as jóvenes. Por ejemplo, desde estar presentes o presenciar actos, hasta promover iniciativas solidarias, o asistir con regularidad a los grupos solidarios del centro o a la red de jóvenes.

En resumen, los **indicadores de resultados** del Convenio con suficiente calidad, y que en su caso ayudarán a responder las preguntas de evaluación relacionadas con la eficacia (avance hacia los Resultados esperados y el Objetivo específico) serían los siguientes:

- a) I.OE.1. 20 centros educativos cuentan con una estructura que facilita la introducción transversal de la EdP.
- b) I.R1. Elaborado un “Plan de Acción Personalizado” en cada centro educativo adecuado a su punto de partida y sus capacidades y revisado anualmente.
- c) I.R2.1. Al menos un 70% de los educadores formados mejoran su actividad de EdP en las respectivas comunidades educativas.²⁵
- d) I.R2.2. 400 educadores mejoran su conocimiento y práctica de la EpDCG.²⁶
- e) I.R4. 100 propuestas de acción solidaria llevadas a cabo por los jóvenes en 4 años.

El Resultado 3 no contiene ningún indicador adecuado. El Resultado 5, que podría reformularse finalmente en torno al trabajo con las familias, está sujeto a revisión y, por lo tanto, habría de elaborarse su indicador o indicadores apropiados.

Por otra parte, podrían ser considerado/s **nuevo/s indicadore/s** para dar cuenta de la nueva estrategia de actuación a través de la figura de los enlaces de centro y que midan los logros a ese nivel (Resultado esperado 1) y para ese colectivo. Asimismo, se echa en falta un indicador que dé cuenta del número de jóvenes que están implicados asiduamente en los grupos, y cuántos grupos esperaban formarse..

Varios de los indicadores previstos en la matriz de planificación original son considerados **indicadores de entrada** (inputs) y de **cobertura** de las actividades (procesos). Tales indicadores no formarían parte de la Matriz de planificación propia del Marco Lógico pero, podrían formar parte de un mecanismo interno de seguimiento que, en su caso, ayudaría a interpretar la valoración de los resultados del Convenio expresados a través de los indicadores anteriores. De esta manera:

- Los logros alcanzados en el nivel de “**docentes** formados que mejoran su actividad en EpD” podrían ser valorados a tenor del grado de alcance o cobertura alcanzada para este colectivo, expresado a través de los indicadores:
 - a) I.R2.1. En 4 años, al menos 230 docentes participan en cursos de formación.
 - b) I.R2.2. 100 usuarios de la red de educadores el año 1, incremento del 25% el resto de años.
- En la misma línea, los logros entre el colectivo de **jóvenes** habrían de sopesarse en función de la cobertura de las actividades del proyecto, utilizando para ello algunos de los indicadores desechados de la matriz, tales como:
 - a) I.R4.1. 5.000 jóvenes en los 20 centros participan en cursos de formación anualmente.

²⁵ Junto con este indicador, la Matriz de Planificación adjuntada al Convenio y el Informe de Seguimiento 1 preveían un segundo indicador (“Al menos un 30% de los educadores formados se implica en la formación de nuevos educadores.”). Tal indicador ya no consta en el Informe de Seguimiento del año 2.

²⁶ Indicador tomado del nivel de Objetivo específico y que opera en el Resultado esperado 2.

- b) I.R4.2. 250 jóvenes participan de la red social tuenti el año 1; incrementa 25% el resto de años.
- Otro tanto cabe para interpretar los logros que se establezcan para el ámbito de trabajo con las **familias**, cuyo Resultado esperado está pendiente de ser concretado. Para valorar el logro obtenido expresado en su indicador de resultados correspondiente, podría utilizarse a efectos de evaluación también el siguiente indicador de proceso/actividad:
 - a) IR.5. 5.000 familias están informadas de las acciones de educación para la ciudadanía global que se llevan a cabo en los centros de sus hijos/as a través del convenio.

4.1.3. La línea de base del Convenio y el diagnóstico de los centros educativos.

El Convenio preveía la realización de una línea de base que sirviera de elemento de contraste entre la situación inicial de la problemática a atender, los avances y los resultados alcanzados. Si bien se realizó un estudio diagnóstico al finalizar la fase de identificación previa al Convenio (4 meses), tal **línea de base para el global del Convenio no se dedujo de citado informe de diagnóstico** en el sentido de poder contar datos sobre el ‘momento cero’, de partida, para los indicadores de la Matriz de planificación.

Por su parte, **el Resultado esperado 1** implicó la realización de un **diagnóstico para cada uno de los centros** participantes el que fueron encuestados docentes, jóvenes y familias, como parte de la estrategia de introducción de la EpDCG a nivel institucional (centro escolar). Tal diagnóstico operaría como línea de base institucional en cada centro que permitiría seguir la evolución de “la gestión del cambio” en cada uno de ellos a partir del seguimiento de una serie de variables o dimensiones del cambio.²⁷

Si bien tal estudio diagnóstico fue realizado para 20 centros²⁸, tanto la revisión documental realizada, como las entrevistas con el personal responsable del Convenio en JyD confirman que su calidad ha sido deficiente y, en la práctica, no está siendo utilizado para el seguimiento de la “gestión del cambio” en los centros involucrados.

4.1.4. La disponibilidad y factibilidad de las fuentes de verificación.

Como **fuentes de verificación** de los indicadores, destacaríamos las siguientes de entre las recogidas en la Matriz de planificación. Son listadas en relación a su nivel de resultados y relacionándolas con sus indicadores particulares. A renglón seguido, es realizada una valoración de cada una de las fuentes atendiendo a: i) si son útiles como fuentes de información secundarias, es decir, informan sobre el indicador de referencia; ii) están siendo recolectadas o elaboradas durante la ejecución.

²⁷ Ver indicador I.R1.2. de la matriz de planificación en *Tabla 5. Revisión de los indicadores del Convenio*.

²⁸ Entregados en el Anexo 2 del Informe de Seguimiento del Año 2.

Tabla 6. Revisión de las fuentes de verificación del Convenio

Nivel del resultado	Indicadores previsto	Fuentes de verificación	Observaciones	
			Utilidad	Recolección (disponibilidad)
Objetivo específico	I.OE.1. 20 centros educativos cuentan con una estructura que facilita la introducción transversal de la EdP.	FV.1. Registro de centros participantes.	La fuente en principio no informa sobre el indicador.	Disponibles dos registros del año 1 y 2 del Convenio en los que se indican las Acciones realizadas en cada centro. En la formulación (Anexo “Tabla resumen de los centros visitados”) no se abarcaba los 20 centros y de algunos de ellos se adjuntaba una ‘carta de compromiso’.
		FV. 2. Registro de grupos creados que garantizan la participación en los centros.	Fuente principal del indicador.	No está disponible por el momento al referirse a un logro esperable en la última etapa del Convenio. Existe un informe anual que detalla los grupos de jóvenes creados en los centros (ver FV.13. del Resultado 4 relativo a la actuación con jóvenes) pero no al nivel de grupo/estructura de la comunidad educativa en su conjunto.
Resultado esperado 1	I.R1.1. Elaborado un “Plan de Acción Personalizado” en cada centro educativo adecuado a su punto de partida y sus capacidades y revisado anualmente.	FV.3.Documentos de registro interno del centro que verifican la inclusión de la EpD (memoria, PEC, programación de departamentos, etc.).	Fuente principal del indicador.	Fuente de verificación no disponible por el momento, y que aplicaría en la fase final del Convenio cuando se concreten los resultados en esta línea de trabajo.
		FV.4. Documento de “Plan de Acción Personalizado” de cada centro.	Fuente relevante .	Disponibles para 19 centros. En el año 1, hay Planes de Acción Personalizados (PAP) en 3 centros ²⁹ . En el año 2, hay PAP de 16 centros ³⁰ .
Resultado esperado 2	I.R2.2. Al menos un 70% de los educadores formados mejoran su actividad de EdP en las respectivas comunidades educativas.	FV.6. Registro de participantes en cursos de formación.	La fuente no informa sobre el indicador.	Disponibles registros de participantes por centro de procedencia.
		FV.7. Informes evaluación y seguimiento cursos.	Fuente principal del indicador	Disponibles 30 evaluaciones individuales (año 1, formación IEPS) y un informe agregado (año 2, formación Trileema) que da cuenta de las evaluaciones individuales de los 6 cursos realizados en Madrid (2), Cantabria, Elche, Bilbao y Córdoba. Los ítems de las plantillas de evaluación de las formaciones recogen aspectos de satisfacción, adecuación y logística, no correspondiéndose ninguno de ellos con el grado de formación adquirido, esto es, el indicador que ha de alimentar esta fuente de verificación: “educadores formados”.

²⁹ IES Alpajés, IES Fortuny e IES María Guerrero.

³⁰ Colegio Ntra. Sra. de Fátima, IES Ciudad de los Poetas, IES Barrio de Bilbao, IES Juan de la Cierva, Colegio Salesianos Atocha, Colegio Salesianos Sto. Domingo Savio, Colegio Divino Maestro (Madrid), IES Augusto González Linares, Colegio Calasanz (Cantabria), IES Rector Fco. Sabater García (Murcia), IES Torrellano, Colegio San José Artesano (Valencia), Colegio San Juan Bosco y la Red de la Inspección Norte (País Vasco).

Nivel del resultado	Indicadores previsto	Fuentes de verificación	Observaciones	
			Utilidad	Recolección (disponibilidad)
Resultado esperado 4		FV.8. Muestra de programaciones realizadas como práctica del curso formativo.	Fuente relevante . Informa sobre capacitación adquirida pero tales programaciones han de ser interpretadas en el informe de evaluación de FV.7.	Disponible una muestra de portfolios, presentaciones de experiencias y unidades didácticas. No disponibles las unidades didácticas a modo de programaciones realizadas por todas las personas participantes que la hubieran realizado y entregado.
		FV.9. Registro de participantes en los Encuentros de Buenas Práctica.	La fuente no informa sobre el indicador.	Disponible un registro de participantes en el encuentro de 26 de junio de 2012 (año 2).
		FV.10. Informes internos y documentos gráficos de memoria de los Encuentros.	La fuente no informa sobre el indicador.	No disponible un informe del encuentro del año 2 arriba mencionado. Están disponibles el programa, fotos y registro de asistentes.
	I.R4.4. Al menos 100 propuestas de acción solidaria llevadas a cabo por los jóvenes en 4 años.	FV.11. Registro de participantes en cursos de formación.	La fuente no informa sobre el indicador.	Fuente disponible . Se cuenta con registro de asistencia a las sesiones de formación (sesiones de trabajos de los grupos acompañadas por el personal técnico de JyD).
		FV.12. Documento de evaluación de cursos de formación.	Fuente relevante .	Fuente no disponible .
		FV.13. Memoria de acciones realizadas por los jóvenes.	Fuente principal del indicador.	Fuente disponible . El informe anual del 'Itinerario formativo' resume las acciones realizadas por cada grupo de jóvenes para los dos cursos escolares, detallando datos por centros y grupos de jóvenes. No se califican cada una de las iniciativas solidarias en función del enfoque de EpD, y en su caso de EpDCG, adoptado (son valoradas en conjunto). No se desagrega el número de integrantes en cada grupo y el número de sesiones de trabajo con cada grupo (se aportan datos totales).

El **Resultado esperado 5** está sujeto a revisión. En todo caso, las fuentes de verificación previstas expresan el nivel de actividades desplegado con las familias (actas de reuniones con las AMPAS y las familias), pero no informan sobre el logro alcanzado.

A mayores de las fuentes de verificación indicadas, los Informes de Seguimiento de los años 1 y 2 son acompañados de otras numerosas fuentes documentales. Una buena parte no son relevantes desde una **gestión orientada por resultados**: al dar cuenta sobre todo de las actividades realizadas, no resultan indicadas como fuentes de verificación de los resultados que se van alcanzando.

4.2. Diseño: correspondencia con las necesidades educativas de jóvenes y docentes

Una segunda dimensión de la pertinencia que se cuestiona en el mandato de esta evaluación tiene que ver con la adecuación de la oferta brindada por JyD a las necesidades educativas de jóvenes y docentes.

Lo primero que hay que resaltar al respecto es que el **diagnóstico** previsto, si bien fue elaborado, no ha servido como insumo para atender esta cuestión por problemas de tiempo (fue entregado como producto en el segundo informe anual) y, sobre todo, de forma (el diseño y procesamiento de los cuestionarios, y en consecuencia, cada uno de los informes de centro no respondieron a las expectativas depositadas).

Este diagnóstico para cada uno de los centros que inicialmente iban a formar parte del Convenio pretendía cubrir, además, las deficiencias en el establecimiento de una **línea de base** arriba comentadas. La idea inicial —estimar el ‘cambio generado a nivel de centro’ que tal diagnóstico pretendía cubrir— estaba bien fundamentada. No obstante, por las razones comentadas, no pudo aplicarse este seguimiento centro a centro en sus variables más significativas vinculadas a la, denominada, “gestión del cambio”.

En la práctica, además, durante el primer año del Convenio se realizaron acciones con actores de 21 centros educativos que no formaban parte del listado inicial sobre el que se realizó el documento de diagnóstico.

La adecuación a las necesidades de los actores principales se da, por lo tanto y según arrojan las entrevistas, a partir de la experiencia acumulada por JyD y basada, no ya en un diagnóstico debidamente sistematizado, sino en la *expertise* del equipo humano de la organización. Con estas premisas, una de las características del Convenio es la **variedad de modelos de intervención**, de ‘estar presente’, para adecuar la oferta de JyD con la demanda o necesidad existente en cada centro y que son planteadas por las personas de referencia en cada uno. Tales modelos pasan, *grosso modo*, por:

- Con los jóvenes: *Modelo a)* actuar complementando la labor de los Departamentos de Orientación u similares, cuyos responsables delegan en el personal de JyD el acompañamiento en la planificación y gestión de actividades solidarias del grupo de jóvenes (ej. IES Europa); *Modelo b)* contribuir al plan de actuación de educación en valores que ya están previstas en el centro escolar (ej. Nuestra Señora de Fátima), adaptando si es preciso el itinerario de sesiones con los jóvenes y la idea de grupo solidario; *Modelo c)* impulsar y tutelar las iniciativas que en torno al tema de la solidaridad y educación en valores pueden promoverse dentro de un centro, que por su parte, si bien

no impide la labor, no se apropia de una manera firme de la misma y delega las acciones y su promoción en manos del personal técnico de JyD (ej. IES Góngora).

■ En cuanto a colectivo de **educadores**, las entrevistas, las fichas de valoración de los cursos y el cuestionario *on line* evidencia de qué manera el Convenio atendía contenidos formativos adecuados de cara a introducir la EpDCG. Podríamos fijar dos niveles a este respecto: a) aquel colectivo que se iniciaba en estas cuestiones; y b) aquel otro grupo de educadores que ya se consideraba conocedor de la EpD. En términos de adecuación a las necesidades, el primer grupo valoraba la oferta como ‘descubridora’ de nuevos temas, prácticas y dinámicas, al tiempo que sentía la presión de la cantidad de contenidos y trabajos en un calendario de trabajo, según ellos, apretado. El segundo grupo valoraba la oferta igualmente adecuada, si bien veía en la formación una manera de iniciarse en poner en marcha, en la medida de lo posible, algunas ideas rescatadas del curso, conscientes de que integrar la EpD en el centro y en el aula forma parte de un proyecto institucional que trasciende sus capacidades, y por lo tanto no percibían la presión de llevar los diversos contenidos a la práctica.

Los estudios de caso en Madrid, Córdoba y Santander, al indagar en la presencia de ambas combinaciones —escenarios posibles de trabajo con jóvenes y con educadores— han puesto de manifiesto que los centros del Convenio con mejores resultados en términos de participación de profesorado y madurez del grupo de jóvenes —como veremos más adelante— forman parte de una pequeña red de centros que han venido participando en anteriores programas y Convenios de JyD.

No obstante lo anterior, dos **factores** han jugado en contra a la hora de hacer encajar la demanda de los educadores con la viabilidad de la oferta planteada por JyD. En primer lugar, una mayoría de las entrevistas y de las observaciones recogidas en los cuestionarios señalan, casi como un *leitmotiv*, la poca disponibilidad de los educadores para cumplir adecuadamente con los requisitos de la formación, poca disponibilidad acentuada además por unos recortes y reformas en educación traducidos en menos personal para las tutorías y en un reparto horario que sobrecarga a los docentes. A este factor externo, se ha añadido uno interno derivado de la propia gestión del Convenio. Durante el primer año (IEPS), a pesar de adelantar que sería una formación reconocida oficialmente, la homologación finalmente permitía obtener los créditos oficiales, pero estos no eran reconocidos a efectos de los sexenios, lo que afectó a la motivación de algunos educadores, que en algunos casos representó una buena parte de los registrados inicialmente para la formación. Así, en algún centro, de los 10-12 educadores apuntados, terminaron la formación 4, y 2 de ellos siguieron formándose en el año 2.³¹

4.3. Ejecución y primeros resultados

En este apartado se analizarán los avances producidos en las diferentes Acciones agrupadas según su nivel de actuación o destinatarios: para el centro como institución, para con los educadores, y con los jóvenes. Para disponer de elementos que permitan explicar la estrategia de actuación general, también se analizar someramente la actuación con las familias.

³¹ El caso del IES Europa (Móstoles, Madrid).

Para disponer de más elementos interpretativos acerca de los primeros resultados del Convenio a mitad de su ejecución, se analizan además los procesos y actividades más significativas de estas Acciones relacionados con tales resultados.

4.3.1. Actuación a nivel de centro educativo (Acción 1)

Un primer aspecto a analizar de la actuación del Convenio es la **presencia y continuidad** de las acciones realizadas a nivel de cada centro educativo. Algunos datos relevantes se recogen en las tablas siguientes.³²

Tabla 7. Acceso de los centros al Convenio

	Nº centros	Porcentaje
Trayectoria previa de trabajo conjunto	38	81%
Participación en certamen de IS	2	4%
Demanda del centro	4	9%
Oferta de JyD	3	6%
Totales	47	100%

Tabla 8. Análisis de la continuidad

Participación de los centros en los años 1 y 2 y perspectivas para el año 3

Centros que participan...	Total	%	Madrid	P. Vasco	Andaluz.	Cantabr.	Valenc.	Murcia	Cast-LM
Dos años y con perspectivas de continuar el año 3	13	28%	10		2	1			
Dos años y con perspectivas de no continuar en el año 3	5	11%	1	2	1				1
En el año 2 y continuarán año 3	8	17%	2		1	3	2		
Sólo en el año 1	14	30%	7	1	2		2	2	
Sólo en el año 2	7	15%	1	4				1	1
Totales	47	100%	21	7	6	4	4	3	2

Tabla 9. Motivos y factores que inciden en la no continuidad confirmada de los centros entre los años 1 y 2

Motivos y factores principales ³³	Total centros que no continúan: 10	Nº centros	
Falta de compromiso profesorado		3	58%
Sobrecarga de trabajo profesorado		3	
Cambios en personal de referencia (educador/a, dirección, orientador/a)		1	
No homologa la formación a educadores		2	42%
Menor capacidad de acompañamiento del personal técnico en JyD ³⁴		2	
Decisión institucional de delegación salesiana		1	
Totales(*)		12	

(*) En algunos casos, para los 10 centros que no continúan, se aduce más de un motivo o razón para la no continuidad en el Convenio, razón por la cual el total de motivos y factores suma 12.

³² Ver tabla de datos en Anexo 5.1. Cobertura por centros, años y Acciones; y Anexo 5.2. Cobertura por centros, años y motivos de incorporación y no continuidad.

³³ Han sido eliminado aquellos casos en los que no se llegó a concretar la propuesta de colaboración, 5 centros en total, para obtener así el panorama de abandonos de centros en los que sí llegaron a ponerse en marcha algunas acciones del Convenio.

³⁴ Son centros, en todo caso, en los que la intervención era menor.

Los datos de cobertura a nivel de centro educativo nos devuelven la siguiente fotografía:

- La gran mayoría de centros, 8 de cada 10, participan en el Convenio siguiendo la trayectoria de trabajo con la ONGD en anteriores programas, en particular el Convenio 07-Co1-071.³⁵
- De los 47 centros en los que el Convenio ha estado presente, en un 45% de los casos existe la perspectiva de que continuarán las actuaciones se extenderán al año tercero³⁶. En 1 de cada 3 casos, se trata de centros en los que se está presente desde el inicio del Convenio, si bien en la práctica, la actuación se retrotrae a programas y Convenios anteriores de JyD, en particular el correspondiente al código 07-CO1-071 de AECID. De hecho, sobre el total de centros, en más del 80% de los casos estamos ante esta situación.
- Prácticamente la otra mitad de los centros (45%) solo ha participado uno de los dos años de ejecución y no está previsto, en principio, que lo hagan en el año tercero del Convenio³⁷. Y un 11% del total se ha dado de baja tras permanecer en el Convenio los dos primeros años.
- Entre los factores asociados a la baja de centros del Convenio, destacan dos categorías: a) factores relacionados con el profesorado en casi 7 centros que no continúan (58%), entre los que destacan las dificultades de los educadores para comprometerse con la intervención o su sobrecarga de trabajo; y b) factores relacionados con la organización ejecutora en 5 situaciones (42%), en particular relacionadas con la decisión de dejar de actuar en centros en los que solo se hacían actividades puntuales asociada a un recorte en la plantilla de JyD³⁸ y con el efecto que ha tenido el no reconocimiento de los créditos de la formación de cara a los sexenios.

Un segundo aspecto a considerar en la actuación a nivel de centro educativo tiene que ver con promover **Planes de Acción** personalizados y revisables anualmente. El análisis de los datos disponibles al respecto nos devuelve la siguiente Tabla.

Tabla 10. Acción 1: Centros educativos con un Plan de acción para colaborar con Convenio

Año	Nº centros	Madrid	Otras zonas
Año 1	3	IES Alpajés, IES Fortuny, IES María Guerrero	-
Año 2	19	Colegio Nuestra Sra. de Fátima, IES Ciudad de los Poetas, IES Barrio de Bilbao, IES Juan de la Cierva, Colegio Salesianos Atocha, Colegio Salesianos Sto. Domingo Savio, Colegio Divino Maestro	IES Augusto González Linares, Colegio Calasanz (Cantabria), IES Rector Fco. Sabater García (Murcia), IES Torrellano, Colegio San José Artesano (Valencia), 7 centros de la Red de la Inspección Norte salesiana (País Vasco).
Total	21	10	12

En este apartado, podríamos destacar que:

³⁵ Cuyos otros efectos han sido explicados en el apartado 3.2 *Límites y condicionantes* de este informe.

³⁶ Esta información va más allá del periodo que abarca la evaluación, pero se estima relevante para valorar el Convenio.

³⁷ Ídem.

³⁸ Ver en Anexo 5.1 la tabla de datos que da cuenta de la evolución en recursos humanos disponibles por zonas/delegaciones durante los dos primeros años del Convenio.

- Del total de 21 centros con los que se acordó un Plan de acción personalizado, 4 de ellos no han participado en los dos años ejecutados del Convenio. Para el año tercero, las perspectivas eran que no continuaran colaborando 7 centros más, con lo que de los 21 centros con Plan de acción, continuarán 11 en el año 3.
- Con todo, el compromiso de los centros de la zona de Madrid es alto (terminaron los dos primeros años 7 de los 10 centros, y los 7 continuarán durante el año 3). La alteración más importante se produce en el resto de zonas. Con 12 centros que firmaron el Plan de acción, la zona del País Vasco contribuyó mayoritariamente a esta ruptura al darse de baja del Convenio su red salesiana de 7 centros.
- Las entrevistas confirman que el Plan de Acción no fue elaborado de una manera personalizada, sino que por norma general se firmaba una plantilla ya existente en tanto que no había todavía una perspectiva de las tareas que podrían formar parte de la colaboración por parte del centro. En cuanto a su función planificadora, solo en un caso de entre las visitas efectuadas el educador remitió al citado documento como formalidad que explicaba el alcance de la colaboración con JyD y la guía de trabajo conjunto.
- Parte de la valoración anterior tiene que ver con la difícil función atribuida al Plan de acción como producto a lograr en los inicios del Convenio, cuando todavía no está establecida una relación estable de trabajo y ajustadas las expectativas entre lo que el Convenio ofrece y lo que el departamento correspondiente del centro escolar es capaz de asumir. Una parte significativa de entrevistas ponían en valor el Plan de acción no como primer elemento a establecer —un elemento ‘de entrada’ en el proceso de actuación de la ONGD en el Centro—, sino como un elemento postrero que tradujera más adelante las dinámicas de trabajo que se consolidaron como adecuadas y factibles.

4.3.2. **Actuaciones con el profesorado (Acciones 2, 3 y 4)** ³⁹

El Convenio puso en marcha dos bloques de formación para profesorado con el fin de introducir la EpDCG desde un enfoque de competencias básicas. Este será un primer aspecto a valorar. Dentro de la misma estrategia de actuación con docentes analizaremos también los espacios promovidos para el intercambio de buenas prácticas y experiencias en EpD.

a) Formación a docentes

En lo que respecta a la **formación a docentes**, tuvo un abordaje distinto en cada uno de los dos años. En el primero, la formación estuvo a cargo del IEPS bajo un formato *on line* con tutorías semanales (30 horas), complementadas con dos sesiones presenciales (20 horas). Los contenidos de este primer año con IEPS comprendían una unidad formativa en sí misma. En el segundo, Trileema diseñó tres fases anuales hasta el final del Convenio que conformaban su “unidad formativa”, impartiendo la primera fase ese mismo año. Esta fase comprendía 30 horas (12 presenciales, 16 para diseño y aplicación en el aula, y 2 de seguimiento con personal técnico). Bajo esta fórmula, existen tutorías con los grupos y un acompañamiento continuado a lo largo de toda la formación.

³⁹ Si bien no había sido priorizada en el mandato de evaluación, el equipo evaluador ha considerado realizar cierto análisis de cómo la Acción 3 contribuye con las Acciones 2 y 4 a abordar el resultado esperado para el colectivo profesorado.

En total, se beneficiaron de las distintas ofertas formativas **199 docentes**, 58 de ellos el primer año (IEPS) y 145 el segundo (Trileema). A mitad de ejecución del Convenio, esta cifra está próxima a la prevista en uno de los indicadores que refería que, al cabo de los 4 años, 230 educadores participarían en los cursos de formación.

En todo caso, la asistencia continuada del mismo profesional beneficiario a cada una de las sucesivas sesiones de formación —lo que es muy importante en temas de capacitación— obliga a tomar en cuenta los siguientes elementos referidos a la **continuidad de la cobertura**⁴⁰:

- En el curso impartido por ISEP, asistieron a las dos sesiones el 79% (46 de 58 asistentes), lo que es una cifra muy positiva.
- Por el contrario, de los 58 docentes que asistieron a la formación del año 1 (IEPS), continuaron 3 de ellos en el año 2; o lo que es lo mismo, de los 145 docentes que se forman durante el año 2 con Trileema, 142 son nuevos en el proceso de formación del Convenio.

En este sentido, las sesiones de formación en su conjunto no están logrando garantizar una asistencia mayoritariamente continuada del colectivo destinatario. Si bien durante el segundo año se incrementa en más del doble el número de beneficiarios respecto al año 1, esto se hace gracias a la expansión de la formación a nuevos centros⁴¹ y sin mantener al 95% de los educadores que asistieron al año 1.

Uno de los factores que parece haber tenido más peso en esta situación es que la formación con IEPS no había respondido, por su énfasis en un enfoque teórico, a las expectativas de los educadores y a la demanda de la ONGD —como veremos en el punto siguiente— y que a partir de ahí se rediseñó con Trileema la formación con un enfoque más práctico y en tres fases que abarcarían los tres años restantes del Convenio.⁴²

Por lo que se refiere a la **valoración de la formación recibida** por el profesorado, el Convenio puso en práctica distintas medidas, ninguna de las cuales hasta el momento es capaz de informar con claridad acerca de si el docente ha adquirido los conocimientos previstos y ha mejorado su práctica en EpD (tal y como demandarían los **indicadores** referidos al Resultado esperado con los docentes).

En todo caso, para aproximarnos al logro de resultados con este colectivo, podemos analizar varios elementos tomados de fuentes distintas:

A) *En primer lugar*, entre los mecanismos internos de valoración para el curso ejecutado por **IEPS** fue diseñado un cuestionario que valoraba los siguientes ítems: convocatoria, objetivos, dirección-coordinación-tutoría, contenidos-metodología, capítulos, organización, aplicabilidad, valoración global. Vinculados con la medición de logros, para el análisis que ha de realizar esta evaluación, se rescata la información de los ítems referidos a objetivos (consecución), aplicabilidad y valoración global, por cuanto son los que están más relacionados con los indicadores de desempeño del Convenio en esta faceta

⁴⁰ Ver en Anexo 4.2. la tabla de datos que detalla la asistencia de profesorado por centro educativo participante.

⁴¹ En el año 2 se incorporan a la formación centros de Cantabria, Murcia, Valencia, Córdoba y País Vasco (88 nuevos docentes en el proceso formativo), además de nuevos centros en la zona de Madrid.

⁴² Además de una didáctica más práctica, y el diseño de una práctica de aula en cada fase, la formación incluía la creación de grupos de formación. Se crearon 6: 2 en Madrid (uno con 16 participantes de 3 centros, y otro con 31 participantes de dos centros), 1 en Cantabria (22 participantes de 3 centros), 1 en Elche (34 participantes de 3 centros), 1 en el País Vasco (con los responsables de Pastoral de 6 centros educativos salesianos) y 1 en Córdoba (4 participantes de 3 centros).

(Acción 2). Sobre una base de 30 cuestionarios respondidos, que representan a más de la mitad de los asistentes, la valoración promedio en cuanto a la consecución de objetivos, aplicabilidad y valoración global ronda 3 puntos sobre 5. En comparación con otros eventos de formación, esta es una valoración baja. En los cuestionarios abundan además comentarios acerca de los varios aspectos de mejora del curso (demasiado teórico, ausencia de elementos útiles para la práctica, etc.) que coinciden además con el discurso recogido durante las entrevistas realizadas. Así, la propia organización contratante, JyD, reconoce la valía de la formación pero el bajo perfil práctico de este primer ciclo capacitador con IEPS y, tomando en cuenta las valoraciones de los participantes, decide cambiar de empresa formadora para el segundo año del Convenio.

En este apartado de los puntos críticos, un elemento destacó sobre los demás al condicionar la motivación profesional que ha de tenerse en cuenta en una formación de estas características: el **reconocimiento oficial**. Por varias vías emerge la evidencia de la influencia de los créditos que la formación aportaría al docente y los requerimientos para obtenerlos. La ONG ejecutora reconoce, en la misma línea, que las expectativas depositadas en la plausible homologación de los créditos de la formación de cara a los sexenios, que finalmente no se produjo, condicionaron también las expectativas de los asistentes a la formación y, en bastantes casos, su decisión de no continuar con la formación. A este respecto, en un centro objeto de un estudio de caso específico, se apuntaba lo siguiente. “El año pasado se apuntaron 10-12 [educadores a la formación] y se quedaron poquitos cuando vieron que la Comunidad Autónoma de Madrid no reconocía la formación para el sexenio [antigüedad].”

En lo que respecta a la valoración de la formación ofrecida por **Trileema**, se dispone de un informe de datos que resume las valoraciones recogidas en las fichas de valoración. En general, los datos arrojan una valoración promedio que supera el 4 sobre un máximo de 5 puntos⁴³ y para los mismos ítems comentados arriba. A través de las entrevistas realizadas, también se confirma una mayor satisfacción con este segundo bloque de formación, valorándose sobre todo su conocimiento y manejo de los contenidos, y la perspectiva práctica de la formación asociada a productos reales que los propios docentes han de elaborar.

B) *En segundo lugar*, para completar determinados elementos que no fueron recogidos en las fichas de valoración de los cursos, el equipo evaluador circuló un cuestionario *on line* entre los asistentes⁴⁴. Pues bien, al respecto del **doble objetivo de la formación** (aumentar el grado de conocimiento de la EpDCG y facilitar su puesta en práctica), la respuesta obtenida califica mayoritariamente la formación recibida como ‘bastante útil’ (ver Tabla). El objetivo relacionado con mejorar el ‘conocimiento’ de la EpDCG obtiene casi 10 puntos de mayor valoración que el relacionado con ‘facilitar la puesta en práctica’. Si bien con Trileema esta diferencia se reduce un poco, en ambos bloques de formación es similar el grado de valoración respecto a ‘facilitar la puesta en práctica’ como ‘poco útil’ (25-28%).

⁴³ La escala de valoración del cuestionario de Trileema era de 1-4. En el texto se proporciona el equivalente a una valoración en una escala 1-5, a los efectos de comparación con la formación con IEPS.

⁴⁴ Se obtuvieron 58 respuestas de entre los 155 destinatarios (38%). Un promedio de 3,4 docentes para cada uno de los 15 centros nos dieron su opinión sobre el curso, siendo el grupo más numeroso el del Colegio Salesiano San José Artesano (13 respuestas). 5 respuestas no han podido ser identificadas a no cumplimentar el campo correspondiente.

Tabla 11. Acción 2: Valoración de los cursos a docentes: fichas internas de los formadores

¿Cómo valorarías la utilidad del curso en cuanto a su objetivo de....?	Valoración ⁴⁵			
	Muy útil	Bastante útil	Poco útil	Nada útil
Aumentar el grado de conocimiento de los educadores sobre la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG).	28%	62%	10%	0%
<i>Porcentaje formados IEPS</i>	19%	63%	19%	0%
<i>Porcentaje formados Trileema</i>	26%	63%	11%	0%
Facilitar la puesta en práctica de la EpDCG en el centro educativo, de manera transversal, a través de las competencias básicas.	26%	53%	21%	0%
<i>Porcentaje formados IEPS</i>	19%	56%	25%	0%
<i>Porcentaje formados Trileema</i>	22%	50%	28%	0%

Un aspecto destacable a la hora de transitar del ‘conocimiento’ a la ‘puesta en práctica’ en el aula han sido las tareas prácticas encomendadas a los docentes. Más y mejor desarrolladas con Trileema, como aspecto positivo han tenido la virtud de mostrar los primeros pasos para diseñar un **unidad didáctica** que permita trabajar las competencias básicas, y cómo integrar la EpDCG en la asignatura correspondiente. Como veremos más adelante, un espacio que ha servido para visibilizar estas tareas práctico-formativas ha sido el primer Encuentro de Buenas Prácticas celebrado en Madrid. Como un efecto negativo, no siempre evitable, ha sido la sensación de “no llegar” o “no poder cumplir” que las tareas han dejado en algunos docentes.

Complementando esta valoración, y como un último aspecto referido a los objetivos de la formación, se puso de manifiesto a lo largo de las entrevistas que el profesorado relacionaba con naturalidad la capacitación con el manejo de proyectos educativos por competencias básicas, pero integraba las temáticas de Educación para el Desarrollo con más dificultad en los proyectos educativos y tareas elaboradas en el marco de la capacitación.

B) En tercer lugar, respecto a los aspectos de mejora o puntos críticos del **proceso de formación**, se han recogido 25 observaciones. Los principales comentarios versaban sobre cuatro categorías:

- Desproporción entre contenido y tiempo destinado al curso. En esa línea, se observa que son demasiadas sesiones en poco tiempo (muy condensado) y que un ritmo más ‘lento’ facilitaría la asimilación y el aprendizaje; o que es conveniente anticipar al inicio de la formación la cantidad de trabajos a realizar y los tiempos de dedicación exigidos.
- Disponer de mayor material documental de trabajo (guiones, fichas, herramientas, recursos, etc.), tanto para seguir las sesiones presenciales, como para realizar las tareas encomendadas. Es conveniente que esta documentación de trabajo sea más variada y, en lo posible, se adecue a los distintos niveles educativos.

⁴⁵ La media de las valoraciones parciales no coincide con la valoración general debido a los casos de profesorado que asistió a las dos formaciones con IEPS y Trileema, cuyos datos no se vuelcan aquí.

- Una programación de los cursos más secuenciada y previsible, de manera que el profesorado pueda preparar de manera anticipada su agenda de trabajo y asistencia; y que no se hagan coincidir con picos de trabajo propios del calendario escolar.
- En el caso particular de las personas participantes en el curso on line de IEPS, se enfatizaba la necesidad de potenciar las vías para facilitar una formación más práctica, como por ejemplo, más tutorías presenciales, sesiones de aula con alumnos acompañadas por el personal capacitador como tutores del educador, o más recursos y materiales prácticos para la formación *on line*.

D) En cuarto lugar, las entrevistas y otras fuentes reportan, por otro lado, evidencias relacionadas con el **alcance de los objetivos planteados con la formación** y su encaje con la vida laboral del docente. Dos ideas principales se extraen en este apartado:

- Los objetivos formales son reconocidos como adecuados, al tiempo que sobredimensionados, indicando con ello que, por lo general, se necesita más tiempo y espacios de trabajo, formación y acompañamiento para “afianzar y poder trabajar todo el proyecto educativo en sí”. Si bien la calidad de las exposiciones fueron adecuadas, sobre todo las de Trileema, los trabajos prácticos que se piden realizar “se alargan demasiado en el tiempo”.
- Se reconoce que 4 sesiones de formación (las realizadas hasta ahora por Trileema) no son suficientes para hacer un proyecto educativo transformador, tal y como plateaban los objetivos iniciales de la formación. En todo caso, sí lo son para llevar adelante “pequeñas iniciativas”. Esa, según los docentes, debería ser la aspiración de los cursos: “comenzar iniciativas” (“La ambición del curso debe ser que se inicien proyectos”). Que los educadores formados puedan elaborarlos de manera satisfactoria por sí mismos requeriría, según la información obtenida en el trabajo de campo, más tiempo de formación del previsto, y fortalecer los mecanismos de acompañamiento para llevarlo a la práctica.
- Unido a lo anterior, según el profesorado que asiste a la formación, todo lo que hay que realizar para poder llevar a cabo el proyecto y compaginarlo con el día a día del trabajo en el centro “es bastante complicado, ya que exige muchas horas de dedicación que en ocasiones no se tiene”.

E) En quinto y último lugar, es importante tomar en consideración la **estrategia general de intervención con el profesorado a través de las distintas Acciones** del Convenio, esto es, no únicamente la Acción 2 a la que nos estado refiriendo hasta aquí, sino también las Acciones 3 y 4 con las que comparte destinatarios. A ese respecto, es reseñable que del total de educadores que asistió a alguna sesión de formación (Acción 2), un 88% no participó en ninguno de los eventos de intercambio presenciales, bien en el formato de encuentros bianuales de la ‘red de educadores’ (Acción 3), bien en el primer encuentro de buenas prácticas celebrado (Acción 4).

Así mismo, un 72% de las personas que han respondido al cuestionario de valoración de los cursos y que, por lo tanto, acudieron a alguno de sus bloques de formación, se identifican como no miembros de la plataforma *on line* de la ‘red de educadores’. Ahora bien, como un aspecto positivo, de entre los que se identifican como miembros de la plataforma *on line*, casi el 70% consultan las comunicaciones que reciben e, interpretamos, están al corriente de su funcionamiento y noticias.

b) *Espacios de intercambio experiencias y buenas prácticas*

Como parte de la estrategia de formación a docentes se previó realizar unos Encuentros de Buenas Prácticas (EBP) para genera un intercambio de experiencias y de avance de los productos de la formación entre los educadores. Hasta la fecha que comprende la evaluación, fue celebrado un único EBP (26 de junio de 2012) al que asistieron 25 educadores que habían participado en las sesiones preliminares de formación con IEPS o Trileema. A ellos que se sumaron otros 4 educadores más.

La Tabla siguiente recoge el porcentaje de docentes participantes en las sesiones de formación que, a su vez, acudieron a EBP. A este primer EBP asistieron un 13% de los docentes que pasaron por alguna sesión de formación, porcentaje que sube al 17% si consideramos solamente al grupo formado por Trileema. Este bajo porcentaje está en relación con el criterio aplicado por JyDI de solo invitar al EBP a los representantes, si bien después cada centro valoró cuántos asistirían.

Como puede observarse, un 80% de los asistentes pertenecían a la zona de Madrid, lugar en donde se celebró el encuentro. Este hecho se interpreta como una limitante para el resto de educadores de otras zonas a la hora de asistir al EBP en la capital, más allá de la persona designada, y en bastantes casos, tampoco contando con el representante invitado.⁴⁶

En todo caso, aún tomado solo los datos de la zona de Madrid, el resultado es que un numeroso grupo de docentes, el 72%, no acudió al EBP (91 de 111 docentes), lo que pone en entredicho el criterio seguido por la ONGD en tanto que —al menos para la misma ciudad en donde se iba a celebrar el EBP— sería factible extender la convocatoria a todos los docentes participantes en la formación, y no solo a los representantes

Tabla 12. Acción 4: Asistencia de docentes a formación y al Encuentro Buenas Prácticas

Centros / Zona	Asistentes cursos	Asistentes EBP	% sobre formados
Madrid			
Colegio Nuestra Señora de Fátima	28	1	4%
Colegio Salesiano Santo Domingo Savio	10	4	40%
IES Europa	8	-	0%
Colegio Divino Maestro	5	9	180%
Colegio Salesianos Atocha	9	6	67%
IES Clara Campoamor	16	-	0%
IES Felipe Trigo	7	-	0%
IES María Guerrero	13	-	0%
IES Juan de la Cierva	1	-	0%
IES Domenica Scarlatti	2	-	0%
Salesianos Loyola	12	-	0%

⁴⁶ Por centros de procedencia, asistieron docentes del 36% centros para la zona Madrid (4 de los 11), porcentaje que baja a casi la mitad para el resto de zonas (19%).

Centros / Zona	Asistentes cursos	Asistentes EBP	% sobre formados
País Vasco			
Colegio San Juan Bosco - Bilbao	3	-	0%
Barakaldo	3	-	0%
Floreaga	2	-	0%
Salsianos Pamplona	2	-	0%
María Auxiliadora	1	-	0%
Salesianos Deusto	3	-	0%
Andalucía			
IES Luis de Góngora	2	-	0%
IES Nuevas Poblaciones	1	-	0%
IES El Sauce	15	1	7%
Cantabria			
Colegio Calasanz (Santander)	5	-	0%
IES Ricardo Bernardo (Solares)	12	-	0%
IES Augusto González Linares (Santander)	6	1	17%
Comunidad Valenciana			
IES Torrellano (Elche)	14	3	21%
Colegio San José Artesano (Salesianos Elche)	13	-	0%
Murcia			
IES Rector Francisco Sabater García	6	-	0%
Totales	280	25	13%
<i>Porcentaje calculado sobre los 226 formados con Trileema</i>			17%

Como parte de esta estrategia de facilitar espacios de intercambio entre el profesorado, hemos de considerar también los **encuentros presenciales de la 'red de educadores'**⁴⁷. Hasta el momento se han celebrado 4 encuentros de este tipo, cuyos datos básicos se resumen en las Tablas siguiente.

Tabla 13. Acciones 3 y 4: Asistencia de docentes a los encuentros de la 'red educadores'

		Nº de encuentros a los que asisten			
	Totales	1	2	3	4
	36	26	6	4	0
Asistentes					
<i>Porcentaje</i>	100%	72%	17%	11%	0%

Del total de asistentes a los encuentros de la 'red de educadores', la gran mayoría asistió solo a un encuentro (72%). Es reseñable que ninguno lo hizo a los 4 encuentros celebrados hasta ahora, y que sólo 1 de cada 10 docentes ha asistido a 3 de los eventos.

⁴⁷ La denominada 'red de educadores' tiene además un apartado virtual gestionado a través de una plataforma Ning. En el primer año del Convenio tenía 173 miembros dados de alta. En el segundo año, 240. Actualmente se exige darse de alta en la red para acceder a los materiales de formación, elemento que aumenta la adhesión de miembros a la misma.

En todo caso, no todos los asistentes a los encuentros de la 'red de educadores' participaban en el proceso de formación. Sobre la confluencia de los tres elementos que compondrían la estrategia de actuación con docentes, la Tabla siguiente revela que, al igual que para el EBP, la convocatoria para asistir a los encuentros de la 'red de educadores' no tuvieron mucho eco entre los asistentes a los procesos de formación.

Tabla 14. Acciones 3 y 4: Asistencia a encuentros de la 'red de educadores': cruce con docentes en formación y asistentes a Encuentro Buenas Prácticas

	2010/11		2011/12	
	10 Nov.	6 May.	12 Nov.	13 Abr.
Asistentes	8	23	11	8
Coincidencia con asistentes formación	5	8	4	5
<i>Porcentaje</i>	62,5%	33,3%	36,4%	62,5%
Coincidencia con asistentes EBP	3	3	4	3
<i>Porcentaje</i>	37,5%	12,5	36,4%	37,5%

Tomando como referencia el área de Madrid, dado que los encuentros se celebraron en la capital, de 111 personas que pasaron por las distintas sesiones de formación, en el mejor de los casos no llegó a la decena (10%) las que a su vez asistieron a este tipo de eventos de intercambio, bien el EBP, bien los encuentros de la 'red de educadores'.

Al anterior resultado contribuye, además, la propia capacidad de convocatoria de la 'red de educadores'. En sus 4 reuniones bianuales ha conseguido convocar a una media de 13 educadores por encuentro, la mitad de los cuales, en promedio, no participaban de las sesiones de formación con IEPS o Trileema.

c) 'Enlace' de centro

La figura de 'enlace' se crea en el año 2. Durante el ciclo escolar 2011-2012 se celebran dos **reuniones** para presentarles el proyecto, definir sus funciones y formarles. A un primer encuentro de 2 días en octubre de 2011 asistieron 9 personas. Un segundo, de un día de duración en junio de 2012, convocó a 13 personas, la mayoría (9) por primera vez, convirtiéndose para ellas, por lo tanto, en su primer curso.

El personal técnico de JyD celebró 54 visitas de **seguimiento** a 15 enlaces de otros tantos centros (una media de 3,6 por centro y enlace). Un total de 10 de estos centros-enlaces a los que se realizó el seguimiento no habían participado en ninguno de los dos encuentros de presentación, puesta en común y formación referidos en el párrafo anterior. Estos y otros datos se reflejan en la tabla siguiente.

Tabla 15. Acción 1: Encuentros con enlaces y reuniones de seguimiento

Año	Nº de asistentes	Nº de centros	Reuniones seguimiento técnico/a JyD
Primer encuentro (25-26.10.2011)	9	6	15 centros
Segundo encuentro (27.06.2012)	13	8	
Repiten	4	3	5 centros
Nuevos	9	5	10 centros

Todo lo anterior evidencia que:

- Se da una alta rotación en la figura del ‘enlace’ de año a año, probablemente ligada a la rotación de centros.
- A partir de un número inicial de ‘enlaces’ cuya designación estaba más clara, el seguimiento al trabajo de los centros a través de los ‘enlaces’ fue creando su figura, y no al revés. Es decir, a medida que se fueron realizando las reuniones y visitas de seguimiento con educadores de referencia en cada centro, estos pasaban a ser considerados como ‘enlaces’, algo que para la mayoría se producía a posteriori de los encuentros de formación y coordinación a los que no habían tenido la oportunidad de asistir.

En cuanto a la **valoración** de la figura de ‘enlace’, según la información obtenida, es considerada clave y muy bien valorada. Juega un papel relevante en el apoyo al grupo de jóvenes y/o en difundir, explicar y facilitar la realización de los cursos de formación a docentes. En todo caso, es una figura muy dispar no necesariamente ligada a la antigüedad y consolidación de actuaciones en el centro. La evaluación ha contrastado casos en los que la figura del ‘enlace’ apenas asumía tales funciones, y otras en los que su dedicación está logrando facilitar mucho la ejecución de las acciones con jóvenes y docentes en el centro. En esta disparidad influye el hecho de que el ‘enlace’ lo sea por mayor o menor simpatía y compromiso con el trabajo realizado por la ONG, su carácter voluntario y, sobre todo, la buena entrada del personal técnico de JyD en el centro. Con todo, sólo aquellos ‘enlaces’ especialmente motivados son suficientemente activos como para acompañar y **articular el trabajo de los jóvenes y de los docentes** de una manera conjunta, estado activos en los procesos de formación de docentes y asistiendo a las sesiones con los grupos de jóvenes y el personal de JyD.⁴⁸

4.3.3. Actuaciones con jóvenes (Acciones 6 y 8)

La intervención con los jóvenes adopta el nombre de ‘itinerario formativo’. A través de unas actividades primeras de inducción y sensibilización (presentaciones en aula y representación de obra de teatro), se trata de motivar a los jóvenes de un centro determinado para formar un grupo y su posterior formación en EpDCG, asociada por los grupos a la organización de iniciativas solidarias en el entorno del centro.

Para el primer año de intervención se acompañan como prueba de constitución unas actas de conformación de los diferentes grupos entre enero y junio de 2011 (Ver Tabla siguiente).

Tabla 16. Acción 6: Grupos de jóvenes en 2011 (Actas constitución)

Centros	Zona	Jóvenes	Chicas	Chicos	% Chicas
IES Juan de la Cierva (2 grupos)	Madrid	11	10	1	91%
		13	11	2	85%
Scarlatti - Aranjuez	Madrid	7	5	2	71%
Salesianos - Aranjuez	Madrid	6	6	0	100%

⁴⁸ Un buen ejemplo de ello, es la ‘enlace’ del Colegio Calasanz (Cantabria). La persona de ‘enlace’ estaba presente en cada reunión con los jóvenes, y ha intentado acompañar al grupo cuando el personal de JyD no estaba presente.

Centros	Zona	Jóvenes	Chicas	Chicos	% Chicas
Ntra. Sra. de Fátima	Madrid	11	9	2	82%
IES Felipe Trigo	Madrid	13	10	3	77%
IES Europa	Madrid	18	11	7	61%
Clara Campoamor					
Divino Maestro	Madrid	19	13	6	68%
Salesianos Atocha	Madrid	13	10	3	77%
IES Ciudad de los Poetas	Madrid	7	5	2	71%
Salesianos San Miguel Arcángel	Madrid	8	7	1	88%
Salesiano Santo Domingo Savio	Madrid	13	8	5	62%
Salesiano San José	Guadalajara	4	1	3	25%
Salesianos Deusto (4 grupos)	Bilbao	14	14	0	100%
		7	5	2	71%
		5	4	1	80%
		18	15	3	83%
Centros: 14 / Grupos: 17		187	144	43	77%

En todo caso, conviene anotar que la trayectoria de trabajo con algunos grupos se remonta al anterior Convenio 2008-2011 cofinanciado por AECID. Ese es, al menos, el caso de 10 grupos de centros educativos de la zona de Madrid. Más allá de la formalidad de acta de constitución elaborada a primeros de 2011, tales grupos empezaron a funcionar en el calendario escolar 2009/2010 recogiendo los frutos de las sesiones realizadas por la ONGD en sus centros escolares.

El informe acerca del 'itinerario formativo' con los jóvenes para el calendario escolar 2011/2012 da cuenta de la cobertura y alcance para el global del año.

Tabla 17. Acción 6: Alcance de la intervención con jóvenes por años y zonas (Itinerario Formativo)

	Años	Cantidad	Madrid	Otras zonas	
Cobertura general					
Jóvenes ^(a)	2010/11	5.116	s/d	s/d	
	2011/12	s/d	s/d	s/d	
Centros ^(b)	2010/11	30	20	10	4 Andalucía, 3 P. Vasco, 1 Cantabria, 1 Guadalajara, 1 Valencia
	2011/12	31	14	17	6 P. Vasco, 4 Andalucía, 4 Cantabria, 4 Valencia, 1 Murcia.
Itinerario formativo realizado					
Centros	2010/11	20	17	3	1 P. Vasco, 1 Santander, 1 Guadalajara
	2011/12	20	10	10	4 Cantabria, 3 P. Vasco, 2 Andalucía, 1 Valencia, 1 Murcia
Jóvenes grupos constituidos					
Jóvenes	2010/11	270	211	59	40 P. Vasco, 15 Cantabria, 4 Guadalajara
	2011/12	283	138	145	48 P. Vasco, 48 Cantabria, 28 Valencia, 21 Andalucía
Grupos	2010/11	20	14	6	4 P. Vasco, 1 Cantabria, 1 Guadalajara
	2011/12	22	11	11	4 Cantabria, 3 P. Vasco, 2 Andalucía, 2 Valencia
Promedio de jóvenes por grupo	2010/11	14	15	10	
	2011/12	13	13	13	
Centros	2010/11	16	13	3	1 P. Vasco, 1 Cantabria, 1 Guadalajara
	2011/12	20	10	10	

	Años	Cantidad	Madrid	Otras zonas
<i>Promedio de jóvenes por Centro</i> ^(c)	2010/11	17 (15)	16	20 (10) ^(c)
	2011/12	14	14	14

^(a) Jóvenes que han asistido a algunas de las actividades fomentadas por el Convenio (obras teatro, presentaciones en aula, sesiones con jóvenes apuntados a los grupos, asistentes a actividades solidarias organizadas por los grupos de jóvenes, etc.). La ONG reporta que el número de jóvenes asciende a 7.541 si consideramos actuaciones en otros centros que no formaban parte del Convenio.

^(b) Representa el número de centros en los que se intentó poner en marcha el denominado 'itinerario formativo'.

^(c) El promedio de jóvenes está distorsionado por el caso del colegio Salesianos Deusto (Bilbao), con 4 grupos y 40 jóvenes. Estimando para este caso un promedio de 10 jóvenes por grupo, la media general se situaría en 15 jóvenes/centro, y para el resto de zonas en 10 jóvenes/grupo.

El análisis de los datos anteriores da cuenta de los siguientes elementos a considerar:

- Tras tratar de introducir el programa en más de 40 centros, la ONGD **concentra sus esfuerzos en unos 20-30 centros en torno a 6-8 localidades**. Consolida así el cambio de estrategia realizada en el Convenio anterior (2008-2011), extrayendo con ello lecciones aprendidas de las limitaciones de una labor dispersa y las ventajas de una más concentrada, que por otra parte ya recomendó la evaluación final del anterior Convenio⁴⁹. El establecimiento de categorías de centros A, B y C es fruto de esta reflexión.
- La **zona de Madrid pierde peso** en el total de centros y grupos, a la vez que el **impulso, entre otras zonas, de Cantabria** equilibra el total nacional entre los 11 grupos de Madrid y los 11 del resto de zonas.
- **En cada centro se implican unos 10 a 15 jóvenes** en torno al grupo, una gran **mayoría chicas** (77%), hasta totalizar cada año un colectivo de beneficiarios entre 270 y 283 jóvenes participando en las sesiones y —como veremos— promoviendo acciones solidarias. Si bien en las convocatorias y reuniones iniciales la asistencia suele ser más numerosa, el encaje de expectativas, las dinámicas de afinidad de los grupos, y en ocasiones, la necesidad de gestionar un grupo manejable, son factores que contribuyen a que finalmente el número de asistentes habituales no supere la docena.
- Salvo algún caso particular, la actuación en cada centro gira en torno a **un único grupo de jóvenes**. Conseguir conformarlo es, según el personal de la ONGD, una de sus labores principales. Un acompañamiento de calidad pasa, según las entrevistas, por limitar precisamente el número de grupos a uno en cada centro.

En cuanto a la **estabilidad y continuidad** de los grupos, los datos de los dos primeros años nos devuelven la siguiente fotografía.⁵⁰

Tabla 18. Acción 6: Grupos y centros iniciales y que terminan año 1 y 2, con altas y bajas.

	Grupos	Centros
Actas de constitución	17	14
Terminan año 2011/11	20	18
Terminan año 2011/12	22	20
<i>Altas del año 1 al año 2</i>	10	9
<i>Bajas del año 1 al año 2</i>	8	5

⁴⁹ En el anterior Convenio, la estrategia inicial pasaba por acciones de mayor o menor calado en más de 50 centros de Madrid y hasta 139 de otras zonas. A mitad de ejecución, con la evaluación intermedia, se inició una segunda fase de concentración de esfuerzos. Al finalizar el Convenio, se conformaron grupos en 37 centros, 20 de los cuáles seguían operativos en el último año.

⁵⁰ Ante la no coincidencia de varias fuentes, se ha tomado el dato reportado en el Informe final del Itinerario formativo.

A lo largo de los dos primeros años del Convenio, se ha logrado trabajar con **30 grupos** de jóvenes. Por un lado, es destacable que entre el año primero y el segundo, el número de grupos se incrementara en un 50%, a producirse 10 nuevas altas. Estos nuevos grupos provienen de Cantabria (4 grupos en otros tantos centros), Andalucía (2 grupos en dos centros) y Valencia (2 grupos en 1 centro). Por otro, entre ambos años se dejó de trabajar con 8 grupos, lo que supone un 40% de los iniciales, y en 5 centros (un 25% con los que se había iniciado el primer año). Las bajas provienen sobre todo de País Vasco (3 grupos menos en un centro, y 2 centros que abandonan el Convenio), los 3 centros de Aranjuéz (Madrid), a los que se suma el único centro de Guadalajara. Ciertos recortes en la plantilla a cargo de la EpD en algunas Delegaciones de la ONGD (Madrid, Córdoba, Guadalajara), han podido afectar negativamente a la continuidad del acompañamiento a los jóvenes por parte del personal técnico. Además de los datos, varias de las entrevistas y, puntualmente los estudios de caso en Córdoba, apuntan en la misma dirección.

Con todo, hay un núcleo de al menos **8 grupos de jóvenes** de la zona de Madrid⁵¹ cuya continuidad hasta la fecha es indicador de su **alto nivel de compromiso**, máxime cuando ya llevan operando más de dos años (empezaron sus sesiones de trabajo en el calendario 2009/2010). Para el resto de zonas, el tiempo transcurrido y su reciente creación no da pistas aún de su estabilidad.

En términos de resultados y acerca de la **madurez de los grupos**, tanto los cuestionarios a personal técnico responsable de los grupos, como las entrevistas grupales a jóvenes durante los estudios de caso, coinciden en la idea general de que los grupos de jóvenes se dividen en dos categorías principales: todavía inestables unos 5 grupos, y con signos de estabilidad pero no consolidados o maduros, unos dos grupos⁵². Al margen de todos ellos, destacan dos casos en donde el grupo es valorado como 'estable y maduro' en su comportamiento, organización y conciencia crítica acerca de las iniciativas solidarias o de EpD que promueve.⁵³

Las **fórmulas de gestión de los grupos** tienen en común el estar dinamizados por el personal técnico de JyD. Y difieren, según cada caso, en el apoyo que reciben del personal de centro y cómo encaja la oferta de JyD en los planes del mismo. Así tenemos que:

Modelo 1. Un modelo, y generalmente el más común, según el cual el grupo se conforma gracias a la iniciativa de JyD y tiene como referencia en el centro a una persona de apoyo para cuestiones más logísticas o permisos de cara a la preparación de sus acciones.

⁵¹ Grupos de los centros escolares Juan de la Cierva, Ntra. Sra. de Fátima, IES Europa, Salesiano Divino Maestro, IES Ciudad de los Poetas, Salesiano San Miguel Arcángel, Salesianos Santo Domingo Savio y Salesianos Atocha.

⁵² No se han podido obtener datos del personal técnico de País Vasco. Tampoco ha sido posible obtener los datos de la zona de Andalucía (Córdoba), si bien el trabajo de campo ha podido valorar este aspecto particular.

⁵³ Las categorías de valoración fueron establecidas según la siguiente secuencia: i) **grupo es inestable** (no asisten con normalidad a las reuniones, o rotan sus miembros, o no terminan completamente las iniciativas previstas; ii) **grupo estable pero no consolidado/maduro** (acuden con normalidad la mayoría de sus miembros y se comprometen con las iniciativas y trabajos; pero todavía no han reflexionado críticamente sobre el tipo de iniciativas solidarias que promueven y/o no se sienten con capacidad de buscar la implicación de otros jóvenes y docentes; iii) **grupo consolidado y 'maduro'** (cumplen con las reuniones previstas y trabajos comprometidos, culminan las iniciativas solidarias y reflexionan críticamente sobre el tipo de EpD que en ellas se promueve; proyecta sus acciones al conjunto del centro y demás compañeros; iv) **grupo es autónomo** (sensible a las propuestas de EpD de 5ª generación y comprende su alcance, puede realizar la mayoría de las acciones por su cuenta con un apoyo mínimo del personal de JyD; para el siguiente curso escolar podría hacer sus propios planes de trabajo, iniciativas solidarias y agendar sus reuniones sin que las tenga que preparar el personal de JyD).

Modelo 2. Una segunda vía según la cual, tras abrir la puerta a la oferta de JyD, el personal de la ONGD no ha continuado recibiendo el apoyo interno necesario o el compromiso del educador de referencia es menor —o ha pasado a un plano de ‘dejar hacer’— por el cual el grupo funciona de manera más o menos independiente fundamentalmente apoyado por el personal de JyD.

Modelo 3. En el otro extremo, el grupo ya formaba parte de la dinámica del propio centro⁵⁴ y es el personal educador encargado quien ve en la oferta de JyD una ayuda para dinamizarlo y un recurso humano experimentado en temas de EpD en el que delegar la dinámica del grupo.

En los dos últimos casos, por motivos distintos, están presentes varios elementos que pueden distorsionar el enfoque de trabajo, la dinámica del grupo o incluso su supervivencia como tal. En el caso del Modelo 2, en donde, de alguna manera, el centro como institución —el departamento de orientación o el educador competente— minimiza su acompañamiento a los grupos de jóvenes, la figura del **personal de JyD es clave** para el grupo. Cuando por distintas razones, el personal de JyD no puede seguir acompañando al grupo (bien por cambios de directrices en el centro, bien por falta de personal de JyD) la experiencia evidencia que el grupo tiende a no estar operativo en unos meses y, con una alta probabilidad, a disolverse en el siguiente calendario escolar. Este riesgo estará presente por lo menos hasta que el grupo alcance un grado de madurez que, por los cuestionarios circulados, todavía no ha conseguido la gran mayoría de ellos.

En el caso c), el intervenir con grupos cuya existencia ya era fruto de la labor educativa del propio centro en temas relacionados con la educación en valores hace buena la **flexibilidad de la estrategia de intervención** de JyD. Según este enfoque adaptativo, lograr en los jóvenes una experiencia grupal está por encima de quién sea el responsable o haya contribuido a su creación⁵⁵, y el fin bajo este modelo de intervención es poder influir en el enfoque de EpD que cada centro venía promoviendo con esos grupos de jóvenes.

Las experiencias conocidas bajo esta evaluación ponen de manifiesto algunos puntos críticos en este sentido, desde centros en los que los responsables de educación en valores no quieren tener interferencias en su trabajo con los jóvenes⁵⁶, hasta centros en donde la experiencia de grupos está limitada a un nivel educativo y calendario escolar particular atendiendo a un plan del centro, tal cual si de otra actividad extraescolar anual se tratase⁵⁷.

Las **acciones y proyectos solidarios** que cada año han de promover los grupos de jóvenes son el marco de unas dinámicas de trabajo que están centradas en la formación en valores acordes a la EpDCG. En distintas sesiones con el personal de JyD, generalmente quincenales, el grupo idealmente ha de pasar por un ‘itinerario formativo’ conforme a los siguientes pasos: *formación, estructuración, investigación, formación externa* y elaboración del *perfil de proyecto*. Tal secuencia tiene como fin que el grupo sea capaz de decidir qué tema concierne su interés, conocer esa realidad particular con mayor detalle, reflexionar sobre cómo conectar tal realidad y la injusticia que acarrea con una acción solidaria

⁵⁴ Hay varios centros, generalmente de la orden salesiana, pero no todos, en los que los programas de educación en valores o de pastoral llevan implícitos conformar grupos de jóvenes. En esos casos, el centro adopta la oferta de JyD como un apoyo para dinamizar al grupo, pero manteniendo la impronta personal e ideario del centro en el enfoque de trabajo con los chicos y chicas.

⁵⁵ Ese es el caso, por ejemplo, del grupo de jóvenes del IES Torrellano, que ya existía antes del Convenio y actualmente es una Asociación juvenil; o el grupo SOAVE del IES Averrós de Córdoba, cuya existencia precedía a la intervención de JyD.

⁵⁶ Es el ejemplo del Colegio Salesiano María Auxiliadora de Santander, en donde el responsable de pastoral no facilitó a la ONG llevar a cabo un proyecto conjunto con los jóvenes.

⁵⁷ Tal es el caso, por ejemplo, del Colegio Nuestra Señora de Fátima (4º ESO).

que la divulga y ayude a tomar a otros conciencia, y a partir de esa comprensión, elaborar su perfil de proyecto o iniciativa solidaria, y en lo posible evaluar su propia acción.

Para tal fin, el número de sesiones realizadas con los grupos promediaron un total de unas 10 al año (ver Tabla siguiente), incrementándose la dedicación a este tema en el segundo año del Convenio y, en paralelo también el número de iniciativas solidarias generadas.

Tabla 19. Acción 6: Alcance de la intervención con jóvenes por años y zonas (Itinerario Formativo)

	Total	Madrid	Resto zonas
Sesiones totales	442	266	176
<i>Promedio sesiones por grupo</i>	<i>10,5</i>	<i>10,6</i>	<i>10,3</i>
Nº proyectos solidarios generados	42	26	16
Años 2010/2011			
Sesiones totales	178	145	33
Nº grupos	20	14	6
<i>Promedio sesiones por grupo 2010/11</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>5,5</i>
Nº proyectos solidarios realizados	17	13	4
Años 2011/2012			
Sesiones totales	264	121	143
Nº grupos	22	11	11
<i>Promedio sesiones por grupo 2011/12</i>	<i>12</i>	<i>11</i>	<i>13</i>
Nº proyectos solidarios realizados	25	13	12

En este caso, el número medio de sesiones esconde una alta disparidad que viene a representar la dificultad que existe a la hora de realizar un trabajo sistemáticamente uniforme con los diferentes grupos y centros que garantice, cuando menos, que los jóvenes avanza por cada una de las fases previstas en el 'itinerario formativo'. Hay centros en los que las sesiones se sitúan entre 15 y más sesiones al año⁵⁸, y centros en los que el trabajo de acompañamiento a los grupos se produjo en menos de la mitad de sesiones.⁵⁹

Complementariamente, el número y tipo de acciones solidarias nos resultará útil a la hora de valorar si la calidad y cantidad de sesiones eran las adecuadas para la implementación de 'itinerario formativo'. En cada año del Convenio, los grupos pusieron en práctica 17 y 25 proyectos, respectivamente. El incremento del 50% en el número de acciones solidarias promovidas por los grupos de jóvenes al final de cada año escolar está en correspondencia con el similar incremento del 50% en el número de sesiones realizadas, lo cual nos lleva a interpretar que la mayor cantidad de iniciativas no se realizó, en principio, a costa de un menor acompañamiento, sino gracias a un incremento del esfuerzo de seguimiento del personal de JyD.

⁵⁸ El Salesiano San Miguel Arcángel, con 20, las 21 sesiones de Salesianos Deusto, o el Salesiano Paulino de Nola con reuniones semanales, son una muestra. Le siguen las 16 sesiones del Colegio Calasanz y María Auxiliadora, o las 15 del IES Ricardo Bernardo, IES Antonio Domínguez Ortiz o IES Ciudad de los Poetas. En ese límite se sitúan también los dos grupos del IES Juan de la Cierva, con 14 sesiones cada uno. (Datos 2011/2012).

⁵⁹ En esta situación estarían el Salesiano San José Artesano (Alicante) con 5 sesiones, el Colegio Divino Maestro y el Salesianos Santo Domingo Savio (6 sesiones cada uno), o el IES Barrio Bilbao (7). Por su parte el Colegio Ntra. Sra. de Fátima se sitúa en el límite de las 9 sesiones. Un caso particular representaría el Salesianos Atocha con 3 sesiones, preámbulo de la disolución del grupo de jóvenes de cara al siguiente año, como en varios de los casos anteriores. (Datos 2011/2012)

En cuanto a la calidad de las acciones, entendida ésta como acorde al enfoque de EpDCG (5ª generación) que se promueve con el Convenio, la información disponible no permite una valoración de la totalidad de los proyectos⁶⁰. En todo caso, a través de las entrevistas y análisis de la información básica disponible de cada iniciativa se ha estimado que las iniciativas todavía apuntan a un estadio incipiente de EpD. En cada año, siguen siendo mayoría las acciones de corte de EpD de 2ª generación vinculadas a campañas divulgativas o recaudación de fondos.

Es reseñable que en segundo año del Convenio, la proporción de iniciativas solidarias asociadas a EpD de 2ª generación con respecto a aquellas otras iniciativas relacionadas con la EpDCG era sensiblemente superior a las del primer año, cuando cabría esperar lo contrario. Esto, entre otras cosas, pone de manifiesto la dificultad de ir trabajando la ‘madurez’ del grupo en estos temas, entre otros factores, debido a: i) las altas y bajas de grupos, esto es, la corta vida de algunos de ellos; o ii) la capacidad de cambiar el enfoque y las dinámicas de trabajo ya previamente establecidos por los centros y sobre los que el personal técnico de JyD tiene menos margen de influencia. Esto sucede de manera particular bajo el Modelo 3 arriba comentado.

4.3.4. Actuaciones con las familias (Acción 10)

La actuación con las familias es de menor calado que el resto de actuaciones. Se trataba de mantenerlas informadas respecto del trabajo, sobre todo, con los jóvenes, y de ir consiguiendo su apoyo paulatino.

En este capítulo del Convenio, las entrevistas realizadas vienen a confirmar los bajos índices de actuación registrados a nivel documental. La ONGD reconoce que la actuación en este ámbito, más allá de la dificultad que entraña y el meritorio esfuerzo realizado, no ha producido los efectos previstos. El informe de 2011/2012 registra varios intentos en unos pocos centros de contactar con las familias, generalmente bajo la fórmula de un correo electrónico. En algún caso, ha sido distribuidas entre las familias comunicaciones (cartas) que daban cuenta de la iniciativa solidaria y, en general, la actividad que convocaba al grupo de jóvenes del centro. El IES Augusto G. Linares es el único caso que se reporta de una reunión informativa con los padres y madres, si bien la evaluación ha podido confirmar que existen más casos exitosos en los que, si bien no era habitual lograr reunirse con las familias, cuando menos se las informaba del Convenio y sus fines, y se les invitaba a participar en las actividades. Los estudios de caso en Córdoba y Santander también muestran que se produjo esa difusión de información con los padres y madres de los jóvenes.

Por lo demás, los propios informes internos de la ONGD⁶¹ dan cuenta de las pocas acciones realizadas con las familias. Si bien los datos a los que ha podido tener acceso el equipo evaluador para el calendario 2012/2013, ya fuera de esta evaluación intermedia, apuntan a la celebración de más reuniones, no se conocen de manera preliminar un avance significativo en esta línea de trabajo con las familias que, en la práctica, contribuya al Objetivo Específico previsto.

⁶⁰ Aunque los informes internos de la ONGD categorizan para cada año las iniciativas presentadas en EPD de 2ª generación ('desarrollista') y de 5ª generación (EpDCG), es una valoración global, no aplicada de manera individual a cada una de las iniciativas gestionadas por los grupos de jóvenes.

⁶¹ En algunos informes de centro se da cuenta de los intentos por contactar y reunir a las familias. En aquellos informes en los que no se da cuenta de este ítem, el equipo evaluador ha considerado que no se había realizado ninguna acción al respecto.

5. CONCLUSIONES⁶²

Las conclusiones derivadas del análisis recogido en el capítulo anterior se presentan en dos epígrafes: referidas a su diseño, y referidas a su ejecución y primeros resultados, tanto en general, como por cada línea de trabajo.⁶³

5.1. Referidas al diseño

1. Tanto el objetivo establecido (“Creada y fortalecida una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad, integrada por educadores que han mejorado su conocimiento de la EpDCG y su puesta en práctica a través del enfoque competencial, jóvenes que han aumentado su participación en el centro y la calidad de sus acciones solidarias, y familias más participativas y concienciadas con la EpDCG”), como la estrategia de articular las actuaciones en torno a cada uno de los actores principales de la comunidad educativa (jóvenes, educadores, familias), son elementos que pueden ser valoradas como **estratégicamente pertinentes** atendiendo al enfoque de actuación de la ONGD en materia de EpD. (*Pregunta de evaluación, en adelante PE, nº 1*).

2. La adecuación de la oferta del Convenio a las **necesidades de la comunidad educativa** se fundamenta en la experiencia acumulada por JyD y no en un diagnóstico preciso debidamente sistematizado. Ante una demanda y condiciones de trabajo distintas en cada centro, la actuación en cada uno se adapta con arreglo a un mayor o menor despliegue de acciones, presencia del personal técnico y rol que éste juega. (*PE nº 2*).

3. La evaluación entiende que la comunidad educativa valora en general positivamente este tipo de actuaciones y la estrategia de actuación práctica y vivencial con los **jóvenes** que promueve la ONG, en particular en aquellos centros con una mayor trayectoria de actuación formal en educación en valores y con recursos específicos para acompañarla. (*PE nº 2*). La propuesta de trabajar con un grupo de jóvenes —la más reconocible por los actores consultados— supone, según el caso: i) una novedad de la que se hace cargo el personal de JyD; o ii) un refuerzo a la labor interna del centro al que apoya en la puesta en práctica de materias relacionadas con la educación en valores o actividades extraescolares. De menor recorrido, la labor formativa con **docentes** es bien recibida y, encuentra eco en la voluntariedad de un grupo de docentes más preocupados por formarse en los proyectos educativos por competencias básicas y la EpD.

⁶² Para una visión retrospectiva de la evolución del trabajo de la ONGD en los centros educativos en los que actúa, se recomienda la lectura de las conclusiones y recomendaciones contenidas en los informes de evaluación del Convenio precedente 2008-2011, con el que comparte estos dos primeros años de ejecución.

⁶³ Entendemos que esta es la manera adecuada de seguir el hilo argumental de las conclusiones. En todo caso, para cada una de ellas se especifica a qué pregunta de evaluación está más vinculada, estableciéndose la siguiente relación:

Pregunta evaluación	Conclusión	Pregunta evaluación	Conclusión
PE 1	1, 5, 6, 17	PE 5	9, 10, 18, 20, 21
PE 2	2, 3, 4	PE 6	7, 11, 12, 15, 16, 17, 19, 21
PE 3	9, 13, 14, 15, 21	PE 7	8, 9, 11, 12, 17, 18, 19, 21
PE 4	4, 13, 14, 15	PE 8	8

4. Dos **factores** han influido en la viabilidad de la oferta planteada por JyD y su encaje con la demanda del colectivo de docentes. En primer lugar, poca disponibilidad de los educadores para cumplir adecuadamente con los requisitos de la formación, acentuada por unos recortes de recursos traducidos en menos personal para las tutorías y en un reparto horario que sobrecarga a los docentes. A este factor externo, se ha añadido uno interno. El no haber logrado finalmente facilitar una formación reconocida oficialmente, afectó a la motivación de algunos educadores. (PE nº 2 y 5)

5. El Convenio presenta una serie de deficiencias formales en la **formulación** que han de ser corregidas tras esta evaluación intermedia para que ésta refleje más fielmente la estrategia de la intervención. (PE nº 1)

a. En cuanto a su **lógica de intervención** (Matriz de planificación): Los Objetivos general y específico son poco concretos y contienen con varias dimensiones de cambio; el Resultado esperado 5 y la Acción 9 no aportan un valor añadido particular y son similares en sus propósitos al Objetivo específico; el Resultado esperado 3 es un medio para el Resultado esperado 2, lo que hace, a su vez, que las Acciones 2, 3 y 4 operen no por separado, sino bajo un fin en torno a cambios en el colectivo docente; y la Acción 5 referida a publicaciones no es específica del Resultado 3.

b. En cuanto a la calidad de los **indicadores**, conviven indicadores similares, sino iguales, en los distintos niveles de Objetivo específico y Resultados esperados, no diferenciándose con claridad aquellos indicadores que dan cuenta de los resultados obtenidos, de aquellos que informan de la cobertura de las actividades principales. Con estos segundos se estima el público al que van dirigidas las acciones o aquel que asiste o participa en ellas. Siendo una información de interés, la planificación por objetivos que se desprende del Marco Lógico está más interesada en los primeros, es decir, indicadores que den cuenta de los resultados, no de las actividades.

c. También se diseñaron unas ‘fichas de indicadores’ con base a las cuales realizar el seguimiento de los indicadores más relevantes, intención que no se ha materializado y, con ello, la oportunidad de reflexionar si la información que iban recopilando tales fichas eran provechosas y cómo mejorar la calidad de los indicadores previstos.

d. El diseño del Convenio preveía la realización de una ‘**línea de base**’ para medir la ‘gestión del cambio’ en cada centro educativo a partir de distintas variables a las que, posteriormente, dar seguimiento. Si bien realizó un estudio de diagnóstico en el año 1 que se entregó a la AECID como “línea de base”, en la práctica no existe una línea de base como tal, es decir, indicadores de los problemas a atender por el Convenio en el momento de la identificación.

e. En general, las **fuentes de verificación** no se utilizan de una manera selectiva. Aproximadamente la mitad de las más significativas —las que alimentan los 12 indicadores del nivel resultados (Objetivo específico y Resultados esperados) — no informan sobre el indicador; y en otros casos, los menos, no están disponibles aquellas referidas a resultados que se están dando (ver Tabla 6 en el informe).

6. Todo lo anterior, además de afectar a la planificación, revierte en un **sistema de seguimiento** del Convenio que es capaz, por lo tanto, de informar más de las acciones realizadas que de los avances previstos en sus resultados principales. Como tal, el seguimiento atiende a una gran cantidad de información y datos no siempre en correspondencia con lo previsto en la Matriz de Planificación. En tales circunstancias, es difícil establecer la relación entre tales fuentes de verificación y las establecidas en la matriz de planificación del Convenio o sucesivos PAC y, consecuentemente, trazar una clara línea de

información y verificación de avance del Convenio. Como resultante, el sistema de seguimiento se resiente notablemente por cuanto no es inmediato hacer casar los datos reflejados en los indicadores de avance de los Informes de Seguimiento con las fuentes que acompañan a tales informes. (PE nº 1).

5.2. Referidas a la ejecución y los primeros resultados

5.2.1. De carácter general

7. Los centros en los que, con menor o mayor intensidad, está actuando o ha actuado el Convenio son hasta ahora 47, cifra que más que duplica los 20 previstos inicialmente. Esta mayor **cobertura** representa **distintos tránsitos por las acciones del Convenio**, desde actuaciones más integrables, hasta más puntuales con jóvenes y/o con docentes, que suponen niveles variados de compromiso y de profundidad en la intervención. (PE nº 6). De los dos años ejecutados del Convenio, para casi la mitad de los centros las actuaciones se limitan a un año, y superan el 55% aquellos que han entrado en el Convenio y que, en principio, ya no continuarán participando en el tercer año.

8. Los factores asociados a la **variabilidad de centros** son, por un lado, aquellos mayoritariamente relacionados con el profesorado (dificultades para comprometerse con la intervención o su sobrecarga de trabajo); y por otro, factores relacionados con la organización ejecutora, en particular con recortes de plantilla en algunas zonas determinadas que impiden o dificultan el debido acompañamiento, y con el no lograr el reconocimiento de los créditos de la formación de cara a los sexenios. Entre los primeros, tiene un peso particularmente destacado el reto que supone diseñar y ejecutar una intervención que trata de atajar necesidades justificadas en el **marco de la EpD**, pero que no son siempre prioritarias o percibidas como tales por los centros y los equipos docentes en su **marco educativo**. Esto se traduce en débiles compromisos de colaboración adquiridos, una variable crítica (hipótesis) para su éxito, y por lo tanto una mayor vulnerabilidad del Convenio a los cambios de prioridad de los centros, más sentidos en un contexto de crisis y recortes. (PE nº 7 y 8)

9. El Convenio tiene una de las principales limitaciones a la hora de avanzar a medio plazo hacia el **Objetivo específico** el hecho de haber diseñado y estar poniendo en marcha estrategias y actuaciones no del todo **conectadas y sinérgicas** entre sí, de manera que aparece **sobredimensionado** su objetivo último⁶⁴: la capacidad para introducir cambios en los centros para hacerles más partícipes de las propuestas de EpDCG y que los tres actores (jóvenes, docentes y familias) confluyan en la introducción o el apoyo a las nuevas dinámicas de EpD. (PE nº 3). Es un reto no menor que, además, se plantea en un entorno en el que no se puede alcanzar a controlar variables importantes para la intervención (sobrecarga docente, rotación de personal, cambios en las decisiones de la Dirección sobre su oferta extraescolar o de educación en valores), tal y como hemos señalado en la conclusión anterior. En todo caso, sí bien no bajo la fórmula de una 'estructura', tal y como persigue el Objetivo específico, los resultados logrados con los **jóvenes** están ayudando de momento a sostener un canal —en la mayoría de ocasiones, formal y apoyado al interno— que promueve en cada centro acciones solidarias. (PE nº 5 y 7). En tal propósito es más difícil encajar los cambios de práctica pedagógica de los **docentes**, de más incierto logro —y en todo

⁶⁴ La tendencia a realizar planificaciones 'sobredimensionadas' es notoria no solo en la formulación oficial del Convenio, sino en los documentos internos de gestión, en los cuales los objetivos atribuidos a los planes de trabajo o informes que rinden cuenta de los eventos (de formación, de sesiones con jóvenes, de encuentros, etc.) exceden aquello que es posible alcanzar de una manera factible con las acciones y recursos movilizados. Esta misma idea se recogía en las conclusiones del informe de evaluación del anterior Convenio.

caso de un carácter más individual que grupal—, y cuyo colectivo es más difícil de integrar en la promoción de la EpD en los centros de una manera significativa. (PE nº 3 y 4)

10. Dos elementos estaban llamados a **articular** las actuaciones a nivel de centro que se estaba produciendo con los grupos de jóvenes y con los docentes, e intentado con dificultades con las familias: el **Plan de Acción** personalizado y la figura de 'enlace'. El primero jugó un papel formal alejado de su cometido inicial, y apenas parece ser referencia unos pocos de los 21 centros que inicialmente lo suscribieron. En cuanto al 'enlace', es valorada como una figura central a la hora de vehicular las acciones entre JyD y el centro educativo. Del puesto que ocupa cada 'enlace', su capacidad de influencia formal en cada centro, y su nivel de compromiso con el Convenio depende el éxito de su función. En todo caso, es una figura muy dispar, consolidada en unos centros —no necesariamente los más veteranos—, y más incierta en otros, coexistiendo casos —los menos— en los que apenas asume sus funciones, y otros —los más— en los que su dedicación está facilitando mucho la ejecución de las acciones con jóvenes y docentes en el centro. En esta disparidad influye el hecho de que el 'enlace' lo sea por mayor o menor simpatía y compromiso con el trabajo realizado por la ONG, su carácter voluntario y, sobre todo, la buena entrada del personal técnico de JyD en el centro. (PE nº 5)

5.2.2. **Respecto a la actuación con educadores**

11. La **participación** de docentes en los cursos de formación se aproxima ya, a mitad de ejecución del Convenio, los 230 previstos en el indicador respectivo. En los dos primeros años han pasado 199 docentes por los diferentes bloques de formación ejecutados hasta ahora con IEPS (58 docentes) y con Trileema (145 docentes). En tanto que estos 145 nuevos docentes puedan ir completando un proceso de formación iniciado en el año 2 y que abarcará hasta el final del Convenio, la intervención estará en la senda de alcanzar los 230 participantes en procesos de formación. (PE nº 6 y 7)

12. El Convenio no tenido una única **estrategia de formación**, tras la decisión de cambiar de equipo formador, IEPS por Trileema, por la baja valoración del enfoque teórico del primero entre los receptores. Se impartieron dos bloques formativos independientes cada año: el primero, una unidad formativa en sí misma; el segundo, una primera fase de las tres anuales previstas. El 95% de los que asistieron a la formación con Trileema, no lo habían hecho con IEPS. Si bien en el año 1, un 80% de los educadores que iniciaron la formación completaron las dos sesiones prevista con IEPS; solo tres educadores de los 58 del año 1 quisieron complementar su formación en el año 2 con Trileema. (PE nº 6 y 7)

13. En general, se están abordando **contenidos formativos** adecuados de cara a introducir la EpDCG, en particular de una manera más práctica y mejor valorada durante el segundo año (Trileema). Los efectos hasta ahora en el colectivo de docentes formados se moverían en dos niveles: (PE nº 3 y 4)

a. Aquel colectivo que se iniciaba en estas cuestiones y que valoraba la oferta como 'descubridora' de nuevos temas, prácticas y dinámicas, al tiempo que sentía la presión de la cantidad de contenidos y trabajos en un calendario de tareas, según ellos, apretado.

b. Aquel otro grupo de educadores que ya se considera conocedor de la EpD, grupo que valoraba la oferta igualmente adecuada pero más relativa en cuanto al fin último. Este no pasaría tanto por cambiar su práctica o introducirse en una gestión de aula basada en proyectos por competencias, sino que ve la formación como una vía más para ir mejorando paulatinamente su práctica y tomar ideas para poner algunas de ellas en marcha. En general, este segundo grupo, más que el primero, es consciente de

que integrar la EpD en el centro y en el aula forma parte de un proyecto institucional que trasciende sus capacidades, y que en todo caso está más allá de lo que un curso de estas características (reconocimiento oficial, tiempos, asunción institucional del centro, voluntariedad de la asistencia) puede cambiar por sí mismo.

14. Las fuentes de verificación, hasta ahora, no informan de en qué medida los beneficiarios han mejorado **sus conocimientos o su práctica** en EpD. (*Pregunta de evaluación nº 4*). Las fichas de valoración de los cursos no atienden convenientemente esta cuestión. Con todo, la formación es mayoritariamente percibida como útil por los asistentes. También son mayoría los que afirman que la capacitación ha conseguido mejorar su conocimiento sobre EpDCG y, en menor medida, su puesta en práctica en el centro educativo a través de un enfoque de competencias básicas, estando mejor valorado en este aspecto el bloque de formación iniciado en el año 2 con Trileema. El tratamiento de los proyectos pedagógicos basados en competencias son percibidos como un tema en sí mismo, a veces desvinculado de la EpD, sobre todo la hora de planear dinámicas y tareas de aula. (*PE nº 3 y 4*)

15. En general, la **estrategia general de intervención con el profesorado a través de las distintas Acciones** del Convenio está parcelada y no logra confluir en los mismos destinatarios. (*PE nº 6*). Del total de educadores que asistió a alguna sesión de formación (Acción 2), un 83% no participó en ninguno de los eventos de intercambio presenciales, bien en el formato de encuentros bianuales de la 'red de educadores' (Acción 3), bien en el primer encuentro de buenas prácticas celebrado (Acción 4), afectado este segundo caso no por la capacidad de la convocatoria del evento, sino por el criterio elegido de invitar únicamente a algunos representantes. Esta situación merma la capacidad del Convenio de influir en el colectivo y atender a su resultado esperado. (*PE nº 3, 4 y 6*).

16. Las convocatorias de los **Encuentros de Buenas Prácticas** y de las **reuniones presenciales de la 'red de educadores'** movilizan a menos educadores de lo que sería óptimo para maximizar la inversión realizada en estas oportunidades de intercambio (en torno a 25-35 docentes). Apenas una media docena asiste con asiduidad a la mayoría de estos eventos. En particular, aquellos educadores que participan en los encuentros bianuales de la 'red de educadores' están mayoritariamente desconectados de los procesos de formación con IEPS y Trileema. (*PE nº 6*).

5.2.3. Respecto a la actuación con jóvenes

17. Tras dos años, se realizaron sesiones de presentación y motivación a **jóvenes** en más de 40 centros y en las que estuvieron presentes más de 5.000 jóvenes cada año. Esta cifra, en todo caso, no sería la medida de los beneficiarios del mismo. En ese sentido, se valora como un error en el diseño de los indicadores del Convenio establecer que 5.000 jóvenes anualmente "se implican" en propuestas de EpCG en los 20 centros (unos 250 jóvenes por centro), o que 5.000 jóvenes "participan en cursos de formación anualmente", indicadores de la matriz de planificación que tendrán que ser revisados. (*PE nº 1*). La medida de la **eficacia** del Convenio hasta ahora vendría dada por aquellos jóvenes que efectivamente "se implican" y "participan" durante las sesiones del 'itinerario formativo'. Esto se produjo en unos 20 centros cada año, lográndose comprometer a cerca de 300 jóvenes para conformar o dar continuidad a unos 20 grupos de en torno a 10-15 integrantes (el 77% de sus miembros, chicas). (*PE nº 6 y 7*).

18. Entre el año 1 y el año 2 de ejecución, se han **renovado** casi la mitad de los grupos de jóvenes constituidos, tanto por la entrada de nuevos grupos en zonas de reciente implantación como Cantabria,

como por la salida del Convenio de centros en los que había grupos constituidos (País Vasco, Córdoba y alguno de Madrid). A la postre, en términos de una implicación juvenil consolidada (*PE nº 7*), a la mitad de ejecución del Convenio existe una base de unos 8 grupos en otros tanto centros, aproximadamente 80-90 jóvenes, que se han constituido como aquellos con más **continuidad**, la mayoría de los cuáles iniciaron sus actividades en el marco del Convenio precedente 2008-2011. A estas alturas del Convenio, muchos de ellos, aunque no suficientemente maduros o críticos, sí presentan unos niveles de **compromiso y conciencia crítica** muy positivos. Para el resto de grupos, el tiempo transcurrido y su reciente creación no da pistas aún de su estabilidad. (*PE nº 5 y 7*).

19. La actuación con los jóvenes se desenvuelve con mayor soltura, dada la **trayectoria** previa de la ONGD. Afrontar esta tarea con distintos modelos de presencia en el centro y apoyo del personal de JyD es una fórmula que consigue sortear mejor los riesgos y adaptarse a las demandas o espacios que ceden los centros a la intervención. (*PE nº 2*). En todo caso, la figura del **personal técnico** de JyD es clave tanto para enganchar a los jóvenes a la propuesta de la ONGD, como para que el grupo perviva durante los primeros años. Mayoritariamente, allá en donde el personal de JyD no ha podido seguir acompañando presencialmente a los jóvenes, los grupos se ha disuelto al poco tiempo. (*PE nº 6 y 7*).

20. Gracias al acompañamiento de JyD, unos 20 grupos cada año han realizado un total de 42 **acciones solidarias**, cifra que se sitúa cerca de la mitad prevista para el total de los 4 años del Convenio (100 propuestas de acción solidarias). Los sucesivos pasos teóricos del 'itinerario formativo' que conllevan tales acciones (formación, estructuración, investigación, formación externa y elaboración del perfil de proyecto) no siempre van acompañados de un número de sesiones de trabajo que garantice que se aborden adecuadamente. Existe una disparidad entre los tiempos de acompañamiento a los grupos con diferencias importantes entre zonas y entre los propios grupos. Finalmente, es meritorio introducir a jóvenes en estas dinámicas de compromiso y probablemente tengan que pasar por distintos estadios de madurez y conciencia en la elaboración de sus propuestas de acción. A este respecto, queda todavía un camino por recorrer en cuanto al tipo de iniciativas solidarias, con una mayoría de ellas enfocadas como EpD de 2ª generación. (*PE nº 5*).

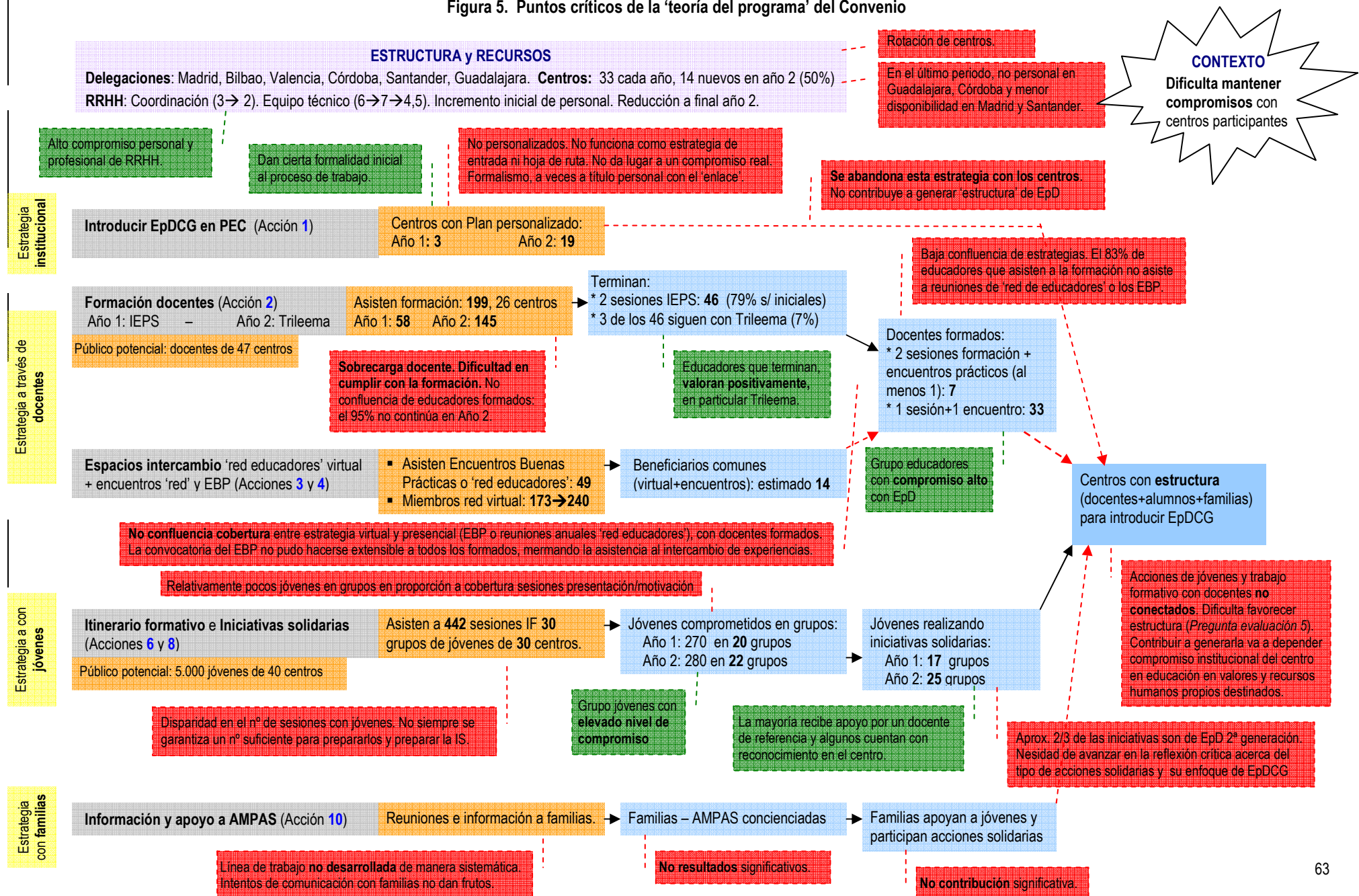
5.2.4. Respetto a la actuación con familias

21. Por último, la actuación con las **familias** no está consiguiendo resultados significativos. A pesar de los diversos intentos —que en todo caso podrían ser más sistemáticos y creativos—, la mayoría de familias y AMPAS no han respondido a las convocatorias de reunión para informarles sobre el Convenio y el rol que se espera de ellas. (*PE nº 3, 5, 6 y 7*).

5.2.5. Respetto a la 'teoría del programa'

22. Tomando la intervención en su conjunto, se resume en la gráfica de la página siguiente (Figura 5) cómo el Convenio está operando tras sus dos primeros años. Se destacan los puntos fuertes y débiles de su **'teoría del programa'** retomando las conclusiones precedentes más significativas.

Figura 5. Puntos críticos de la 'teoría del programa' del Convenio



6. RECOMENDACIONES

La evaluación propone las siguientes recomendaciones, sabiendo que entran en el terreno de la gestión propia de la ONGD y que, por lo tanto, están sujetas a debate para acomodar su pertinencia y factibilidad.

1. Debater al interno de la organización el efectivo alcance de la intervención e introducir a partir de los acuerdos tomados aquellas mejoras relacionadas con el **diseño del Convenio conforme al Marco Lógico** sugeridas a lo largo del informe. Principalmente, concretar su objetivo específicos y general en una única dimensión de cambio; reformular el Resultado esperado 5 en torno a lo que se espera de la actuación con las familias; eliminar la Acción 9 por su similitud con el propio Objetivo específico, no suponer un valor añadido y no implicar actividades reseñables; integrar acciones del Resultado esperado 3 en el Resultado 2, el fin al que contribuye; y enfocar de manera transversal la Acción 5 referida a la edición de materiales.

2. Lo anterior permite rediseñar formalmente el Convenio para acomodar su planificación general a sus estrategias de actuación actuales. Al interno es conveniente reubicar también determinados **documentos de planificación específicos de cada área de trabajo** cuyo discurso sobre los objetivos que pretenden y cómo informan de sus logros no es del todo realista. En general, para la distintas áreas de actuación (centros, formación educadores, sesiones, 'red jóvenes', 'red de educadores', encuentros, etc.) es recomendable definir planes de trabajo modestos, sencillos —centrados en dos o tres cuestiones principales— y realizables, con metas concretas, asumibles con los recursos existentes y en los tiempos acordados, verificables y evaluadas por los integrantes, compartiendo los resultados de la valoración de los logros y déficits, y debatiendo sobre ellos los pasos a seguir.

Como destinataria de esta recomendación en particular, la **AECID** ha de aplicar adecuadamente los mecanismos técnicos de revisión que permitan detectar errores en la **aplicación del Enfoque del Marco Lógico** durante el proceso de negociación y aprobación de los Convenios. En particular, ha de tener la capacidad para detectar objetivos sobredimensionados dada la estructura de la intervención, resultados que son la traducción de actividades, e indicadores que dan cuenta de la audiencia o cobertura de las actividades emprendidas pero no de los resultados logrados. Esto último ha de sopesarse atendiendo al objetivo y tipo de estrategia de EpD puesta en práctica por cada Convenio particular. En este caso, en donde el trabajo está volcado en una actuación vivencial, formativa y práctica centro a centro, y no —por ejemplo— en una campaña de difusión de los ODM, no tienen cabida grandes cifras que den cuenta de 'asistentes' o 'participantes'⁶⁵ entre los indicadores de resultados (aunque sí complementariamente del alcance de las actividades), sino solo de aquellos referidos a los colectivos en los que se ha generado el cambio esperable en el resultado establecido. Forzar lo contrario es abrir la puerta a abultar ficticiamente los beneficiarios del Convenio. Finalmente, la AECID ha de desempeñar, además, un papel más selectivo en la **revisión de los informes de seguimiento** para corregir evidentes errores, no solo formales, sino de rendición de cuentas clara sobre los avances logrados.

3. En el acomodo entre alcance pretendido y capacidades, estimar en qué medida las distintas **sedes de la organización** va a continuar implicándose en la ejecución del Convenio. La merma de efectivos humanos en Guadalajara, Córdoba y Madrid hacen necesario redimensionar el contexto de ejecución

⁶⁵ Sobre la diferencia en estos casos entre 'participante/asistentes' y 'beneficiarios' últimos se pronunció el anterior informe de evaluación final del Convenio 07-Co1-071 (p. 51 y 68).

nacional y estimar más adecuadamente el alcance final de la intervención y en qué medida puede contarse con todos los implicados para conducirla según lo previsto.

4. En todo caso, es recomendable asegurar una **mínima estructura de funcionamiento** en las sedes territoriales en donde se quiera seguir manteniendo un acompañamiento adecuado a los centros, funcionamiento que depende de la labor profesional de especialistas en EpD. Entrar en el tercer año del Convenio con una previsión de 10 centros activos invita a redoblar esfuerzos para, no solo mantener lo logrado hasta ahora, sino para captar nuevos centros para alcanzar la cifra de 20 prevista inicialmente.

5. El número de centros que se dan de baja del Convenio —y con ellos de grupos de jóvenes— son el reflejo de una actuación en un marcado **contexto de incertidumbre respecto de los compromisos** adquiridos por cada centro con el Convenio. Las decisiones internas de cada centro para excluirse del Convenio están muchas veces fuera de la capacidad de influencia de la ONGD y se producen en un contexto que excede al ámbito de actuación del Convenio. Pero en todo caso, ha de: i) **visibilizarse más el trabajo con los jóvenes en cada centro** (o a través de muestras de trabajos de otros grupos de jóvenes) que permitan poner en valor el trabajo realizado y la ‘pérdida’ que supondría para los jóvenes que el centro abandonase el Convenio; y ii) en lo posible, estudiar las distintas causas de abandono y las señales que le preceden para poder **actuar a futuro anticipadamente** sobre ellas (ej. fuerte dependencia de un educador que previsiblemente abandonará el centro; desconocimiento de la labor del grupo por el ‘enlace’ u otro educador de apoyo; entre otras posibles).

6. Retomar la idea del **Plan de Acción personalizado o un producto similar**, no como una fórmula ‘de entrada’ en el centro que recoja un plan de trabajo estándar, sino como la expresión del compromiso ‘de salida’ o final —tras al menos unos años de presencia continuada en el centro— de aquellas personas o departamentos del centro más implicados con este proyecto solidario. En lo posible, hacer partícipes a los grupos de jóvenes en este proceso. Este producto, en tanto sea la viva expresión del compromiso adquirido y no una mera formalidad, sería una suerte de evidencia documental de que finalmente se ha conformado la ‘estructura’ a la que alude el Objetivo específico.

7. Ha de asegurarse la **confluencia de todas las actividades**, principalmente las que implican un proceso continuado de formación, en torno a un mismo colectivo entendido como grupo específico (**los mismos educadores**), no como perfil general (cualquier educador). Esto evita que la estrategia diseñada y los recursos y esfuerzos invertidos se dispersen entre personas distintas, mermándose las posibilidades efectivas de generar cambios en un mismo grupo meta nominal.

8. Más concretamente, tomando en cuenta que el proceso completo de formación con Trileema abarcará desde el año 2 hasta el final del Convenio (3 años, 3 fases formativas), debe en lo posible **garantizarse la continuidad del proceso de formación** al menos de los 145 educadores que participaron en la primera Fase (año 2), de manera que puedan trabajar todos los contenidos y prácticas previstas para su adecuada formación teórica-práctica y la sucesiva experimentación en el aula de las didácticas diseñadas. La suma de nuevos educadores al proceso formativo en años sucesivos una vez que este ha comenzado debería compensarse, de manera específica para éstos, con sesiones de refuerzo de los contenidos vistos en años anteriores, de manera que los nuevos incorporados no vean mermadas sus oportunidades para la adquisición de todos los contenidos teóricos y manejo de prácticas previstas.

9. Estudiar fórmulas alternativas o complementarias de **acompañamiento a la formación de docentes** que hagan más liviano el proceso y que interfiera menos en la carga de trabajo propia del docente. Por ejemplo, estudiar la conveniencia de combinar sesiones de formación presenciales con reuniones de trabajo individuales, bien en cada centro y con cada enlace, bien por grupos de centros y enlaces cercanos. Así mismo, buscar fórmulas que no pasen por desplazamientos a eventos a Madrid para docentes de otras zonas. Esto puede ayudar a mitigar la ausencia de asistentes en las formaciones presenciales en Madrid, el único evento que disponen para su formación e intercambio.

10. Más allá de la formación, ha de reflexionarse sobre otras estrategias para hacer posible que más educadores **asistan a los encuentros de intercambio**, especialmente los sucesivos Encuentros de Buenas Prácticas. Por su parte, los encuentros presenciales de la 'red de educadores' necesitan ser revisados en profundidad para decidir a qué estrategia están contribuyendo, que desde luego no es la intercambio vinculado a los proceso de formación en EpD y competencias básicas.

11. Siendo un acierto que la ONG sepa acomodar su presencia a las demandas y condiciones de cada centro, si el rol de la organización es de apoyo a un plan de educación en valores propio del centro, ha de asegurarse en lo posible que existe un margen de actuación de personal técnico de JyD para velar por la **coherencia** de su enfoque, fines y actividades con la apuesta teórica y práctica que la organización promueve. Esto comprende desde el estilo de trabajo con los jóvenes, hasta el tipo de iniciativas solidarias que se promueven y qué enfoque/teoría del desarrollo está detrás ellas (asistencialista, cooperación técnica, ciudadanía global, etc.)

12. Es conveniente reflexionar sobre la **participación minoritaria de los chicos** en los grupos de jóvenes, al tiempo que tomar elementos del éxito de la alta involucración de las chicas para aplicarlos en la difusión de la iniciativa entre los y las menores.

13. Enfatizar la conveniencia de que las **sesiones de trabajo con los jóvenes** han de priorizar su reflexión primera, más que su acción. Siendo esta última estimable como representación de su compromiso, estaría mal encaminada si no parte de la conciencia crítica que permita conectar la iniciativa solidaria posterior con la EpDCG. Con todo, muchas limitaciones pueden influir en que toda iniciativa sea acorde al enfoque de EpD del Convenio. En todo caso, es conveniente hacer consciente al grupo de jóvenes de su estadio en el proceso de maduración, aplaudiendo sus iniciativas pero haciéndoles reflexionar sobre en qué fase del proceso de EpD están en cada momento (sensibilización, información, acción, etc.). Sin formar, es conveniente avanzar hacia propuestas de EpD más acordes al enfoque del Convenio (EPDCG).

14. Simplificar la manera en la que se encara el **seguimiento** en general y los **informes de seguimiento anuales** en particular, para hacerlos más conciso y directos, prescindiendo de la justificación, documentación y verificación de las múltiples tareas y actividades realizadas —que puede ser relevante a un nivel técnico e interno de control de procesos y agendas de trabajo— para dedicar más energías a realizar un seguimiento más cercano y riguroso de los resultados.

15. De manera particular, esto afecta también al **seguimiento de los efectos del Convenio para quienes continúan participando en él** (jóvenes en los grupos, y docentes en las formaciones y encuentros). Al no existir, ha de desarrollarse una herramienta y su procedimiento de aplicación que evidencie de manera sistemática, respectivamente, los cambios de actitudes y valores promovidos entre

los jóvenes durante el 'itinerario formativo', y el conocimiento adquirido y el cambio de práctica entre los docentes en proceso de formación. Tanto los 'conocimientos adquiridos', como la mejora en 'las prácticas docentes' están comprometidas como variables de los indicadores de logro de las que el Convenio debe dar cuenta. En todo caso, no debe abandonarse el reto de estimar los cambios en valores y actitudes entre los jóvenes, con algunos de la OGND lleva varios años trabajando. En general, esta recomendación supone poner el valor todo el conocimiento sobre la actuación que posee el personal técnico y de coordinación del Convenio, transitando con tal fin lo antes posible hacia el diseño —a elaborar internamente o a encargar a especialistas— de mecanismos de valoración que permitan sistematizarlo y estimarlo de una manera más objetiva, analítica y fundamentada en evidencias. Para hacerlo factible este sistema de medición de cambios en docentes y jóvenes, y dado que los cambios pretendidos aluden a conocimientos, comportamientos y hábitos de trabajo que requieren unas pautas especializadas de medición, prever mecanismos de seguimiento que ilustren sobre los resultados que se van alcanzando en una **muestra aleatoria de cada colectivo destinatario**, siendo más urgente entre el profesorado que participa en la formación y las vías complementarias de intercambio de experiencias.

16. Se recomienda, a mayores, para poder tener una estimación de los objetivos alcanzados, realizar un **seguimiento de aquellos docentes que terminaron su formación con IEPS** y que, no siendo en su gran mayoría partícipes de nuevo proceso de formación con Trileema, se desconoce hasta que punto están aplicando los conocimientos adquiridos e introduciendo la EpD en el aula, atendiendo a la finalidad establecida en el Convenio.

17. Como un aspecto particular del seguimiento, y siendo un informe interno de gran valía, es posible aún mejorar la **información anual sobre el 'itinerario formativo'**. El resumen debe dar cuenta del número de jóvenes que participan en cada grupo, cuáles superan un umbral de asistencia (ej. un 75% de las sesiones) para estimar un indicador de su compromiso con el grupo, e introducir —junto a los datos básicos de su iniciativa solidaria que acompañan al informe— una valoración del proyecto puesto en marcha atendiendo a los cánones de la EpD. En lo posible, acomodar el formato del informe para que permita una comparación de las actuaciones con los años precedentes, de manera que sea posible seguir la evolución del trabajo en los diversos centros educativos y grupos de jóvenes.

ANEXOS

Anexo 1. Selección de las preguntas principales de la evaluación

Anexo 2. Metodología

Anexo 2.1. Matriz de evaluación

Anexo 2.2. Abordaje metodológico

Anexo 2.3. Muestras de centros estudios de caso

Anexo 3. Técnicas

Anexo 3.1. Guión entrevista personal coordinador de JyD

Anexo 3.2. Guión entrevista docente y/o enlace – estudios de caso.

Anexo 3.3. Guión entrevista grupal con jóvenes

Anexo 3.3. Cuestionario personal técnico JyD

Anexo 3.4. Cuestionario *on line* educadores

Anexo 3.5. Cuestionario personal formador Trileema

Anexo 4. Tablas de datos

Anexo 4.1. Tabla de datos de cobertura del Convenio por centros, años y Acciones

Anexo 4.2. Cobertura por centros, años y motivos de incorporación y no continuidad

Anexo 4.3. Relación de recursos humanos del Convenio, por zonas.

Anexo 4.4. Datos de asistencia de docentes a sesiones de formación por centro educativo

Anexo 5. Listado de documentos revisados

Anexo 1. SELECCIÓN DE LAS PREGUNTAS DE LA EVALUACIÓN

Tabla 20. Valoración de las preguntas de evaluación prioritarias por el personal Coordinador de JyD

Preguntas de evaluación (TdR)	Valor (Min.=1; Máx.=4)
1. Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML	2
2. Correspondencia del proyecto con las necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes) asociadas a su práctica educativa. (*)	1
3. Correspondencia con los intereses de las familias	-
4. Correspondencia con necesidades y políticas educativas españolas	-
5. Correspondencia con las directrices de la Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española	-
6. Incidencia en que la comunidad educativa interiorice la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro	4
7. Apropiación de los objetivos, resultados y actividades del Convenio por la comunidad educativa de los centros escolares (grado de participación)	4
8. Introducción de EpDCG en los documentos que integran el proyecto Educativo de Centro	-
9. Introducción por parte del profesorado de la EpDCG en su práctica docente	3
10. Los centros cuentan con una estructura, en la que participe alumnado, profesorado y familias, desde la que se propongan actividades para trabajar la EpDCG	3
11. Influencia del marco educativo actual en la consolidación de estas estructuras	2
12. Adecuación y optimización de los recursos humanos dispuestos, y su gestión y coordinación para la consecución del objetivo	-
13. Adecuación de los servicios técnicos y asistencias externas contratadas (necesarias para la consecución de los resultados esperados y el objetivo)	-
14. Inversión de la subvención de la AECID según partidas presupuestarias	-
15. Generación de compromisos sólidos con los centros educativos (con alumnado, profesorado y familias) para afianzar los resultados obtenidos	3

(*) Para atender mejor los intereses de JyD, esta pregunta modifica la inicial que figuraba en los TdR ("Correspondencia con las prioridades y necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes)").

Anexo 2. METODOLOGÍA

Anexo 2.1. Matriz de evaluación

Criterios y Dimensiones analizadas	Indicadores	Fuentes y Técnicas de información
Criterio: DISEÑO / COHERENCIA		Dimensiones: Diseño versus Resultados (previstos)
<u>Pertinencia del diseño (coherencia interna)</u> D4. Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML: calidad del diseño, indicadores y línea de base, y fuentes de verificación	D1.1. Características (linealidad, suficiencia...) de la secuencia en la cadena de resultados del proyecto: actividades, resultados esperados, objetivo específico y general (inputs, activities, outputs, outcomes). D1.2. Especificidad, relevancia, factibilidad de los indicadores contemplados en la Matriz de Planificación del proyecto y, en su caso, de la Línea de Base. D1.3. Adecuación y recolección de las fuentes de verificación.	<u>Entrevistas a informantes clave:</u> Entrevistas semi-estructuradas al personal técnico de JyD. <u>Revisión de fuentes documentales:</u> Documento de formulación del Convenio y PACs año 1 y 2. Informes de Seguimiento del Convenio, años y 2, y fuentes de verificación adjuntas..
Criterio: PERTINENCIA		Dimensiones: Resultados (previstos) versus Contexto
<u>Pertinencia socioeducativa</u> P1. Correspondencia del proyecto con las necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes) asociadas a su práctica educativa.	P1.1. El propósito y los productos del proyecto responden a las características y necesidades identificadas en los centros educativos. ⁶⁶ P1.2. Los actores principales (profesorado, equipo directivo de CE y personal técnico JyD sede y Delegaciones) coinciden ⁶⁷ en la utilidad (valor añadido en su práctica educativa) del Proyecto en materia de EpD.	<u>Revisión de fuentes documentales:</u> Documento de Formulación del Convenio. Diagnóstico disponible de cada Centro Educativo (CE) y línea de base: resultado del análisis de los documentos principales del CE, datos y explotación de la encuesta, fichas de evaluación. Documento de “Plan de Acción Personalizado” de cada centro. Informes de Seguimiento del Convenio, años y 2, y fuentes de verificación adjuntas. <u>Entrevistas a informantes clave:</u> Entrevistas semi-estructuradas al profesorado / equipo directivo. Entrevistas semi-estructuradas al personal técnico de JyD.

⁶⁶ El indicador apropiado analizaría la correspondencia de los objetivos y estrategia de intervención con las prioridades y necesidades detectadas en el diagnóstico inicial. En ausencia de un diagnóstico, se propone este indicador alternativo, de manera que el trabajo de campo de la evaluación funcionaría como el diagnóstico inicial no realizado.

⁶⁷ En general, los indicadores que remiten a la aplicación de técnicas cualitativas (generalmente entrevistas semi-estructuradas) operan a través de la saturación del discurso en los términos planteados en el enunciado del indicador. Así por ejemplo, en este caso se basaría en la saturación de verbalizaciones positivas de ambos colectivos. Esta es la lógica que aplicará para el resto de indicadores cualitativos.

Criterios y Dimensiones analizadas	Indicadores	Fuentes y Técnicas de información
Criterio: EFICACIA	Dimensiones: Resultados (previstos) versus Resultados (avanzados)	
<u>Nivel de Resultado (Outcome inicial):</u> E.1. Incidencia en que la comunidad educativa interiorice la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro. E.2. Apropiación de los objetivos, resultados y actividades del Convenio por la comunidad educativa de los centros escolares. E.3. Introducción por parte del profesorado de la EpDCG en su práctica docente.	E.1.1. La comunidad educativa considera importante introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro como efecto de las acciones del Convenio (no previamente). E.1.2. Elaborado un “Plan de Acción Personalizado” en cada centro educativo adecuado a su punto de partida y sus capacidades y revisado anualmente (indicador I.R1. de eficacia previsto en la formulación). E.2.1. La comunidad educativa (profesorado, equipo directivo, jóvenes, familias) coinciden en reconocer los resultados del Convenio. E.2.2. El profesorado, el equipo directivo y los grupos de jóvenes integran parte de las actividades del Convenio en su plan de trabajo anual. E.2.3. La participación de la comunidad educativa (profesorado, equipo directivo, jóvenes, familias) se valora satisfactoriamente en la siguiente escala: nivel de información (no participación), consulta (participación baja), co-gestión de actividades y decisión (participación alta), liderazgo y autonomía (participación muy alta).⁶⁸ <u>Opción A)</u> E.3.1. Al menos un 70% de los educadores formados mejoran su actividad de EdP en las respectivas comunidades educativas (indicador I.R2.1. de eficacia previsto en la formulación). I.R2.2. 400 educadores mejoran su conocimiento y práctica de la EpDCG (indicador de eficacia previsto en la formulación). <u>Opción B)</u> E.3.2. Presencia de elementos de EpDCG (principios y actividades) en documentos de programación de docencia (programación de aula, ficha pedagógica, unidades didácticas); o en su defecto,⁶⁹ → E.2.3. El	<u>Revisión de fuentes documentales:</u> Diagnóstico disponible de cada Centro Educativo (CE) y línea de base. Documento de “Plan de Acción Personalizado” de cada centro. Documentación de planificación escolar y programación docente de los centros educativos muestreados. Programaciones realizadas como práctica del curso formativo. Registros de actividades por centros educativos. Informes de Seguimiento del Convenio, años 1 y 2, y fuentes de verificación adjuntas, en particular los informes de evaluación de los cursos de formación para docentes. <u>Entrevistas a informantes clave:</u> Entrevistas semi-estructuradas al profesorado / equipo directivo. Entrevistas semi-estructuradas al personal técnico de JyD. Entrevistas semi-estructuradas al personal encargado de la formación a docentes. <u>Cuestionarios:</u> Cuestionario a equipos docentes.

⁶⁸ Además de ser un requisito para una adecuada planificación, se ha demostrado que la participación de los colectivos meta (o sus representantes) es un indicador indirecto (*proxy*) de sostenibilidad.

⁶⁹ Al tratarse de una evaluación intermedia, el indicador E.2.2. puede no operar (todavía no se ha introducido la EpDCG en documentos de la práctica docente), con lo que se analizaría como segunda opción si existe ese compromiso del profesorado para el siguiente calendario escolar (indicador E.2.3.).

Criterios y Dimensiones analizadas	Indicadores	Fuentes y Técnicas de información
<u>Nivel de Objetivo (Outcome final):</u> E.3. Los centros cuentan con una estructura, en la que participe alumnado, profesorado y familias, desde la que se propongan actividades para trabajar la EpDCG.	profesorado coincide en el compromiso de integrar elementos de la EpDCG en documentos de referencia de su práctica docente. E.3.4. Número de las programaciones realizadas como práctica del curso formativo a docentes que son efectivamente llevadas a la práctica. E.3.1. 20 centros educativos cuentan con una estructura (grupo) que facilita la introducción transversal de la EpDCG.⁷⁰ E.3.2. Presencia en los centros de referencia, continuidad de las propuestas de acción solidaria llevadas a cabo por los jóvenes y participación/apoyo del profesorado en su puesta en práctica.	
Criterio: SOSTENIBILIDAD	Dimensiones: Resultados versus Contexto	
S2. Generación de compromisos sólidos con los centros educativos (con alumnado, profesorado y familias) para afianzar los resultados obtenidos. S.3. Influencia del marco educativo actual a la consolidación de las estructuras en la que participe alumnado, profesorado y familias, desde la que se propongan actividades para trabajar la EpDCG (Objetivo específico).	S.2. Número y grado de cumplimiento de los compromisos de los centros educativos y de sus agentes (jóvenes, profesorado y familias) con los resultados propuestos en el Convenio relacionados con ellos. S.3. Grado en el que los agentes mencionan las variables del contexto educativo como factor que influye en la consolidación de las estructuras de participación creadas para la realización de actividades de EpDCG.	<u>Revisión de fuentes documentales:</u> Documento de formulación del Convenio y PACs 1 y 2. Informes de Seguimiento del Convenio, años 1 y 2, y fuentes de verificación adjuntas. <u>Entrevistas a informantes clave:</u> Entrevistas semi-estructuradas al personal técnico de JyD. Entrevistas semi-estructuradas al personal docente y directivo Grupos de discusión con jóvenes u observación directa de dinámicas de trabajo con JyD. <u>Cuestionarios:</u> Cuestionario a equipos directivos y docentes (a valorar en función de la información obtenida por otras técnicas)

⁷⁰ Indicador de eficacia previsto en la formulación del Convenio (ver indicador de Objetivo Específico). El equipo de evaluación propone primero aclarar qué se entiende por “estructura” (grupo), y qué características debe de tener para una participación efectiva de alumnado, profesorado y familiar en la propuesta de actividades de EpDCG.

Anexo 2.2. Técnicas y abordaje metodológico

Tal y como se deduce de la matriz de evaluación (Anexo 2.1), las **técnicas** aplicadas fueron las recogidas en la tabla siguiente.

Tabla 21. Listado de técnicas por criterios de valor

	Instrumentos recolección información	
Diseño/Coherencia	Revisión documental, principalmente/ Entrevistas semi-estructuradas	
Pertinencia	Revisión documental / Entrevistas semi-estructuradas	
Eficacia	Entrevistas semi-estructuradas y Revisión documental (Aplicaría a 6-8 centros educativos como estudios de caso)	Encuesta <i>on line</i> (tratamiento estadístico) (Universo: 20 CE y todo el personal docente participante)
Sostenibilidad	Entrevistas semi-estructuradas / Revisión documental / Observación directa / Cuestionario (a valorar en función de la información obtenida por otras técnicas)	

Como **abordaje metodológico**, se realizó un encadenamiento de técnicas cualitativas y cuantitativas. Esto significa que la información extraída de las entrevistas en los estudios de caso (fase cualitativa) en 7 centros seleccionados⁷¹ permitió diseñar cuestionarios estandarizados (fase cuantitativa). La aplicación de estos cuestionarios contribuyeron a generalizar la indagación, y por lo tanto a extender la obtención de datos al total de centros.

En concreto, se planteó la siguiente **secuencia** de trabajo de campo:

- 1º. Entrevistas semi-estructuradas al **personal técnico de JyD y responsables de formación** en sus áreas de competencia en relación con la gestión del Convenio e implementación de actividades.
- 2º. Entrevistas a 5 **enlaces** formados por el proyecto, tanto de centros que continuarán durante el año 3, como representación de centros que han decidido no continuar en el Convenio.
- 3º. En un tercer momento, realizar en torno a 9 entrevistas a **docentes**, con representación de asistentes a la formación durante sólo el primer año, sólo en el segundo año y que hubieran asistido en ambos años. Tres de este total deberán, además, desempeñar la figura de enlace⁷². Sobre la base de tales evidencias, distribuir cuestionario a los/as aproximadamente 60 participantes de la formación facilitada el año 1 y 125 del año 2.
- 4º. Dos entrevistas grupales con **jóvenes** que participaban o habían participado en los grupos.

Para la aplicación de las diversas técnicas, el equipo de evaluación diseñó las siguientes **herramientas** de trabajo: i) Guiones de entrevistas semi-estructuradas (para la técnica de las entrevistas); ii) Cuestionarios diseñados al efecto a aplicar a través de una plataforma Web (para la técnica de la encuesta); y iii) Matrices de vaciado (para la revisión documental).

⁷¹ Ver Anexo 2.2.

⁷² Si los estudios de caso en los 6-8 centros a visitar no permitiesen cubrir esta muestra de manera equilibrada, se elegirán más docentes al azar de los listados de participantes, que en tal caso serían entrevistados por teléfono

Anexo 2.3. Muestra de centros educativos

En este punto hemos de aclarar que a los efectos de selección muestras para casos de estudio cualitativos, no operan los mismos criterios metodológicos de representatividad que aplican en estadística para una muestra cuantitativa. El **principio de representatividad** en los estudios de caso no es estadístico, sino *ilustrativo*. Alcanzado ese nivel, aumentar el número de centros no es eficiente ya que redundaría en evidencias ya recogidas e implicaría más costes humanos y logísticos que resultados.⁷³

En nuestro caso, atendiendo a los temas a indagar y con los recursos disponibles (temporales y financieros), se ha estimado que **7 centros escolares** son óptimos como **casos de estudio** para la fase cualitativa. Un total de al menos 6 centros tiene capacidad para *ilustrar* la comprensión y valoración de los fenómenos a estudiar en el conjunto de siempre y cuando tales centros sean seleccionados en atención a la variedad de tipos de centros, y a las acciones ofertadas y profundidad de la intervención.

La selección de centros (casos de estudio) representa una combinación de los siguientes criterios:

- Número de actividades ofertadas en las que participa (Acciones 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10).
- Con y sin docentes formado por el Convenio.
- Centros con la figura de enlace y otros sin este docente de referencia.
- Participación por años (en los dos años, sólo en el año 1, sólo en el año 2, con y sin perspectivas de continuar en el año 3).
- Representación de cada tipo de centro educativo por titularidad.
- Representación de 3 Comunidades Autónomas (Delegaciones JyD).
- Con y sin línea de base de “gestión de cambio” del centro.

Bajo estos criterios, los **centros escolares seleccionados**, de común acuerdo con JyD, fueron los siguientes:

- Comunidad de Madrid: 1) Colegio Nuestra Señora de Fátima (Madrid); 2) IES Europa (Móstoles); 3) IES Felipe Trigo (Móstoles).
- Comunidad Cantabria: 4) Colegio M^a Auxiliadora Salesianos (Santander), 5) IES Augusto González Linares (Santander).
- Comunidad Andaluza: 6) IES El Sauce (Córdoba), 7) IES Góngora (Córdoba).

⁷³ La muestra en los estudios exploratorios no está regida por la exigencia de generalizar los resultados sino por la necesidad que las características de los sujetos seleccionados sean apropiadas para responder las preguntas de la investigación. (Fuente: Kazez, R; “Los estudios de casos y el problema de la selección de la muestra. Aportes del sistema de matrices de datos”).

Anexo 3. TÉCNICAS

Anexo 3.1. Guión entrevista personal coordinador JyD

GUIÓN DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

AGENTE: Responsables Coordinación ONGD ejecutora

Fecha: _____ Hora inicio/fin: _____ / _____ Lugar: _____
 Persona(s): _____
 Cargo: _____
 Función/responsabilidad en el Proyecto: _____
 Tiempo en esa función/responsabilidad: _____
 Observaciones: _____

PERTINENCIA / Correspondencia con prioridades y necesidades de sujetos de derecho

P1.1. El propósito y los productos del proyecto responden a las características y necesidades identificadas en los centros educativos.

P1.2. Los actores principales (profesorado, equipo directivo de CE y personal técnico JyD sede y Delegaciones) coinciden en la utilidad (valor añadido en su práctica educativa) del Proyecto en materia de EpD.

1. Diseño del Convenio (¿cómo, cuándo, con quien?) y elección de los componentes de actuación (¿por qué?). Diagnósticos previos realizados y su valoración. ¿Qué parte de la estrategia de intervención o componentes se modificaron como resultado del estudio inicial en 20 centros?⁷⁴

Ver si hubo una adecuación a la situación de EpD en educación formal (o, al contrario, inercia institucional). Diagnóstico e información de partida se utilizó o no para el diseño, para ajustar el propósito y productos a las características y necesidades detectadas en los centros⁷⁵. (Indicador P1.1)

2. Qué pretendía aportar el Convenio a los/as jóvenes, familias y profesorado en materia de EpD. Diferencias por tipo de actores.

Centrar la pregunta en las intenciones (diseño), no en los resultados. Ver qué elementos se destacan (desde sensibilización-inducción hasta cambio de práctica-actitud), si hay menciones a elementos de valor añadido en práctica docente (profesorado) y similares (para jóvenes). Habrá que contrastar estas respuestas de la organización que "ofrece" los servicios con la visión que tienen los actores que participan y "demandan" (Indicador P1.2).

3. Selección de los centros con los que trabajar. Criterios. En general, ¿cómo se trataban los acuerdos y con quien?

Ver si tenían claro los perfiles de centro con los que trabajar y si existían criterios claros para que un centro formase parte de la red de trabajo de JyD (Indicador P1.1).

4. Cómo y porqué surgen la figura del enlace de centro. Qué papel estaba previsto que jugase.

EFICACIA / Incidencia en la introducción de la EpDCG

E.1.1. La comunidad educativa considera importante introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro como efecto de las acciones del Convenio (no previamente).

E.1.2. Elaborado un "Plan de Acción Personalizado" en cada centro educativo adecuado a su punto de partida y sus capacidades y revisado anualmente (indicador I.R1. de eficacia previsto en la formulación).

Opción A): E.2.1. Educadores formados mejoran su actividad de EdP en las respectivas comunidades educativas / E.2.2. Educadores mejoran su conocimiento y práctica de la EpDCG.

⁷⁴ Todo apunta a que el Diagnóstico de 20 centros no sirvió para ajustar lo previamente diseñado, ni la estrategia, ni los componentes de actuación.

⁷⁵ Ver cuestionario Diagnóstico, qué preguntas son para definir características de centro, y si hay para conocer necesidades en EpD

Opción B): E.2.2. Presencia de elementos de EpDCG (principios y actividades) en documentos de programación de docencia (programación de aula, ficha pedagógica, unidades didácticas); o en su defecto E.2.3. El profesorado coincide en el compromiso de integrar elementos de la EpDCG en documentos de su práctica docente. E.2.4. Programaciones realizadas como práctica del curso formativo a docentes que son efectivamente llevadas a la práctica.

E.3.1. Centros educativos cuentan con una estructura (grupo) que facilita la introducción transversal de la EpDCG.

E.3.2. Presencia en los centros de referencia, continuidad de las propuestas de acción solidaria llevadas a cabo por los jóvenes y participación/apoyo del profesorado en su puesta en práctica.

5. Generación hasta la fecha de cambios acerca de la importancia de introducir la EpD en los centros.

Ejemplos. Tipos de cambio manifestados por colectivo destinatario: jóvenes, profesorado, familias.

Satisfacción o no con tales resultados. (Indicador E1.1)

6. Perfiles de jóvenes, por un lado, y del profesorado, por otro, en quienes más se están produciendo tales cambios. En qué medida está relacionado o es independiente de las características de los centros.

Ver si los cambios señalados en la respuesta anterior supone un cambio respecto de la situación inicial o ya existen precondicionantes: participación en el anterior Convenio, tratamiento de la educación en valores en el centro, etc. (Indicador E1.1)

7. Rol que está teniendo el enlace de centro. Influencia en los resultados de los centros (con/sin)

8. A partir del primer discurso a las dos preguntas anteriores, indagar según proceda, sobre las siguientes manifestaciones de tales cambios sobre la introducción de la EpD:

Nivel de centro:

- Planes de acción personalizados** de centro. Origen, apropiación por el centro (institucional) o actor (profesorado individual), y utilidad. (Indicador E1.2)
- Existencia** de una **estructura** de participación / **Perspectivas** de creación o consolidación en los centros.
Escala/tipos: referida a grupos de jóvenes solamente; a grupos de jóvenes y un docente de referencia; a grupos de docentes y un grupo de docentes, de manera separada; a grupos de docentes y un grupo de docentes coordinadamente. (Indicador E3.1)

Docentes:

- Tipo de cambios experimentados: desde conocer/descubrir qué es EpD o EpDCG, hasta introducir cambios en la práctica en aula-centro, o compromiso de hacerlo. (Opción A-Indicador E2.1 E2.2)
- Cambios en las programaciones y materiales de trabajo/planificación docente, o compromisos generados para introducirlos. (Opción B- Indicador E2.2, E2.3, E2.4. También en S.1.2.)

Jóvenes:

- Generación (nuevos) y consolidación (existentes) de grupos solidarios. Estabilidad/rotación en el nº de jóvenes en cada grupo. Madurez de iniciativas solidarias. Continuidad de sus propuestas. Apoyo docente. (Indicador E3.2)

SOSTENIBILIDAD / apropiación de los resultados

S.1.1. La comunidad educativa (profesorado, equipo directivo, jóvenes, familias) coinciden en reconocer los resultados del Convenio.

S.1.2. El profesorado, el equipo directivo y los grupos de jóvenes integran parte de las actividades del Convenio en su plan de trabajo anual.

S.1.3. La participación de la comunidad educativa (profesorado, equipo directivo, jóvenes, familias) se valora satisfactoriamente en la siguiente escala: nivel de información (no participación), consulta (participación baja), co-gestión de actividades y decisión (participación alta), liderazgo y autonomía (participación muy alta).

S.2. Número y grado de cumplimiento de los compromisos de los centros educativos y de sus agentes (jóvenes, profesorado y familias) con los resultados propuestos en el Convenio relacionados con ellos.

S.3. Grado en el que los agentes mencionan las variables del contexto educativo como factor que influye en la consolidación de las estructuras de participación creadas para la realización de actividades de EpDCG.

9. En qué medida el profesorado pone en valor las acciones del Convenio. Y los jóvenes. (Indicador S1.1)

10. Cómo valorarías el nivel de participación del profesorado: receptores de un curso o informados sobre las actividades realizadas; colectivo con los que consultar sobre la ejecución de las actividades; co-gestores de las mismas. (Indicador S1.3)

11. Cómo valorarías el nivel de participación de los jóvenes: receptores, consultados, co-gestores y co-decisoros, liderazgo-autonomía. *(Indicador S1.3)*

12. En qué medida, en general, los centros y sus personas de referencia cumplen con los compromisos de participación en las actividades. Por colectivo: enlaces, docentes, jóvenes. *(Indicador S2)*

Entrevista complementaria (telemática)

1. ¿Cómo afecta al trabajo con los distintos centros la salida del Convenio del personal técnico en algunas Delegaciones?

a) Murcia (no técnico/a desde mediados de 2011):

b) Guadalajara (no técnico/a desde mediados de 2011):

2. ¿En qué centros existe la figura del 'enlace'? ¿Han participado todos/as ellos/as en el curso de formación para 'enlaces' de Trileema?

Anexo 3.2. Guión entrevista docentes y/o enlace – estudios de caso**GUIÓN DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA****AGENTE: Docentes / Enlaces / Cursos de formación**

Fecha: _____	Hora: _____	Lugar: _____
Persona(s): _____		
Cargo: _____	Tiempo: _____	
Observaciones: _____		

PERTINENCIA / Correspondencia con prioridades y necesidades de sujetos de derecho

1. Tratamiento de la educación en valores en el centro.
2. Percepción de la EpD en el centro y entre compañeros/as docentes. En qué medida forma parte de las prioridades del personal docente y del centro. (2)

Obtener evidencias acerca de en qué contexto, más o menos favorable, se trata de introducir la EpDCG como propósito del Convenio y las acciones que conlleva.

Discurso principal e interpretación

3. ¿Qué esperaba de un curso de formación en EpD? Expectativas que se tenían en la formación (2)

Evidencias para contrastar la demanda con el objetivo logrado por la formación, a indagar en bloque siguiente.

Discurso principal e interpretación

EFICACIA / Incidencia en la introducción de la EpDCG

En función de la respuesta a las preguntas 1 y 2, estimar si los efectos positivos sobre los que se indaga a continuación se integran en una corriente a favor y un proceso de formación en valores mayor (contribución) o suponen la generación de un cambio específico (atribución).

4. ¿A qué curso de formación asistió? Número de horas o sesiones. ¿En qué consistía el curso de formación? En sus propias palabras, definición del objetivo del curso. (7) Valoración del curso en atención a tales objetivos.

Descripción del alcance de la formación, comprensión y concordancia de los objetivos declarados con los explicitados en el Convenio. Valoración general.

Discurso principal e interpretación

5. ¿En qué cree que le ha aportado el curso? (9)

Estimar la 'escala del cambio' en términos de: sensibilidad hace el tema (inducción/un cierto cambio de opinión), mayor conocimiento (aprendizaje teórico), capacidad de acción propia (aprendizaje práctico, hacer=elaborar programaciones de aula), cambio de práctica (actitud, conducta, cambio práctica docente en aula).

Discurso principal e interpretación

6. ¿En qué medida ha sido posible en su caso la aplicación de los contenidos del curso en la práctica docente?

Evidencias acerca de la incidencia lograda a la hora de considerar la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro. (6).

Discurso principal e interpretación

7. ¿Qué factores favorecen la aplicación de las competencias básicas en EpDCG? ¿En qué medida puede favorecer tal aplicación una estrategia basada en la formación (curso)?

Evidencias acerca de si los cambios son más propicios en un contexto de factores favorables: individuales, de centro, de contexto educativo, y en qué medida pueden ser provocados por la propia formación. (11) Indagar sobre elementos de mejora (recomendaciones).

Discurso principal e interpretación

En el caso de 'ENLACE.

8. ¿Qué función cumple o tareas desempeña?

9. ¿En qué formación participó? ¿Cómo la valoraría?

10. ¿Qué seguimiento realiza al grupo de educadores formados?

11. ¿Qué seguimiento realiza al grupo de jóvenes?

12. ¿Se coordinan ambos grupos, de jóvenes y de educadores? En ese caso, ¿cómo y para qué?

PERFIL DOCENTE / CENTRO

13. Conocimiento personal de JyD. Colaboración personal con JyD. Desde cuándo.

14. Participación en curso (IEPS 2011, Trileema 2012)

15. Miembro de la red de educadores. Desde cuándo. Valoración (plataforma y encuentros).

16. Centro: titularidad; otros docentes colaborando con JyD (ej: Red de educadores)

17. Centro: existencia de grupo solidario jóvenes. Desde cuándo.

Anexo 3.3. Guión entrevista grupal con jóvenes

GUIÓN DE ENTREVISTA GRUPAL CON JÓVENES

AGENTE: Jóvenes

Fecha:	Hora inicio/fin: /			
Nº de persona(s):	Nº chicas:	Nº de chicos:		
Rangos edad:	< 14 años: _____	14 y 15 años: _____	16 y 17 años: _____	> 17 años: _____
Nombre del centro educativo de procedencia:				
Tipo centro escolar:	Público: _____	Concertado/Privado _____ (indicar si es, Salesianos: _____)		
Localidad:				
Observaciones:				

1. ¿En qué consiste eso de tener un grupo solidario? ¿Qué pretendéis como grupo?

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Averiguar si el grupo manifiesta mayoritariamente el objetivo de EpD que cumple el grupo en el centro, más allá de la dinámica puntual de preparar iniciativas solidarias para presentarlas al Certamen anual de JyD.

2. ¿Cómo se formó el grupo y por qué razones os sumasteis a él?

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Buscar evidencias de precedentes de participación en un grupo de solidaridad o voluntariado que existía en el centro educativo, o bien no participaba en ningún grupo de solidaridad o voluntariado en el centro y se he sumado al de JyD cuando lo ha conocido.

3. ¿Cuánto tiempo lleváis funcionando como grupo? ¿Cuántas veces os reunís durante el año? ¿La gente acude normalmente o a veces sois muy pocos? ¿Os organizáis bien solos o para seguir funcionando necesitáis el apoyo del personal de JyD?

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Buscar evidencias de compromiso, estabilidad y un cierto trabajo autónomo y sostenible. En qué medida se ha consolidado el grupo y perspectivas de sostenibilidad de las iniciativas solidarias, en la idea de que los grupos perduran tras el apoyo inicial de JyD uno o más calendarios escolares, saben organizarse autónomamente y saben preparar y gestionar las iniciativas solidarias puestas en marcha.

4. ¿Qué iniciativas habéis preparado? ¿Qué pretendíais con ellas? ¿Qué tuvisteis que hacer para prepararlas?

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Buscar evidencias para clasificar el tipo de IS y su enfoque de EpD. Indagar en el proceso de preparación para ver si atiende a las fases establecidas en el 'itinerario formativo', en particular, investigación y documentación del grupo sobre la temática y reflexión crítica sobre la misma.

5. ¿Sabéis si existe un grupo de profesores que también tienen las mismas inquietudes que vosotros y se están formando con JyD? De ser así, ¿habéis hablado de hacer cosas juntos?

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Buscar indicios de condiciones para conformar una 'estructura' conjunta para introducir acciones de EpD en el centro.

6. ¿Existe en vuestro centro una persona, a la que le llaman 'enlace', que ayuda a JyD a trabajar en los centros? De ser así, ¿a qué se dedica?

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Buscar indicios de condiciones para conformar una 'estructura' conjunta para introducir acciones de EpD en el centro.

7. Os voy a enunciar algunas frases o ideas y vosotros comentáis que os parecen:

- a) Las iniciativas solidarias que queremos promover en el centro han de ayudar a recolectar ayuda para enviar a países pobres o para personas necesitadas de nuestro entorno. (EpD)
- b) Ahora hay tantas personas en paro que deberían dar primero los puestos de trabajo a los que viven aquí y después a los que vienen de otros países. (Ciudadanía global)
- c) Las personas que se concentran en las manifestaciones no tienen derecho a hacerlo porque perjudican a los comercios y a la gente que quiere ir a trabajar. (Ciudadanía global)
- d) Creo que España no debería enviar ayuda a otros países porque se malgasta y no se utiliza bien. (Desarrollo y pobreza)
- e) En general, las mujeres hacen mejor algunas cosas, como por ejemplo ser más ordenadas y organizadas; y los chicos hacen mejor otras, como por ejemplo, cosas de mecánica o manejar un coche. (Género)
- f) Todos los países tienen las mismas condiciones para alcanzar un buen nivel de vida. El problema es de cada gobierno que no sabe hacer bien las cosas. (Desarrollo y pobreza)
- g) Si una mujer que trabaja decide casarse y tener hijos, lo mejor para los hijos es que ella los atienda y cuando estén criados podrá entonces dedicarse más a su trabajo. (Género)
- h) Lo que los países pobres necesitan es, sobre todo, que les enviemos medicamentos, dinero o gente que vaya a cooperar con ellos, por ejemplo, construyendo escuelas u hospitales. (EpD)

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Grupo con cierta reflexión y conocimiento crítico de EpD (a+h). Grupo con sensibilidad a los temas de género (e y g). Grupo con conocimiento de los elementos estructurales de la pobreza y la interdependencia Norte-Sur (d+f) Grupo con conciencia de igualdad de derechos (b+c)

8. Para terminar, ¿qué crees que significa el término “educación para el desarrollo”? ¿Y el de “educación para el desarrollo y la ciudadanía global”? ¿Los habíais oído antes?

Discurso recogido y primera interpretación:

Referencias para la interpretación del discurso:

Valorar en qué medida el grupo reconoce la importancia de introducir la EpD en el centro.

Anexo 3.4. Cuestionario personal técnico de JyD

Cuestionario Personal Técnico de Jóvenes y Desarrollo

1. ¿Cuáles son o han sido desde Julio de 2010 los **centros con los que has trabajado**? Por favor, indica el nombre del centro y la localidad.

a) **Centro 1**

Nombre del centro:

Localidad:

b) **Centro 2**

Nombre del centro:

Localidad:

c) **Centro 3**

Nombre del centro:

Localidad:

(Nota: Si has tenido más centros a tu cargo, continúa con la lista tantas veces como sea necesario. Gracias)

2. Según tu opinión, ¿por qué algunos centros **no han continuado** en este proceso de trabajo? Por favor, especifica para cada uno de los centros con los que te has relacionado y que ahora no continúan vinculados al proyecto.

Centro 1.

Nombre del centro:

Motivo de no continuidad:

Centro 2.

Nombre del centro:

Motivo de no continuidad:

(Nota: copia la tabla de respuesta por centro tantas veces como sea necesario. Gracias)

3. Resume en tus propias palabras el **objetivo principal de tu trabajo en los centros** educativos que participan en el Convenio Aulas en Acción.

4. ¿Cómo han sido **seleccionados** los centros en los que trabajar?

5. Según tu opinión, ¿qué papel juega la figura del '**enlace**' en los centros? Por favor, indica el papel que mayoritariamente tiene en la práctica en tus centros, no el papel ideal que debería jugar. Si existen distintas casuísticas, por favor, detállalas para cada 'enlace' o centro.

6. ¿Cuántas sesiones de trabajo presenciales has tenido con los distintos **grupos de jóvenes** de los centros?
¿Desde cuándo existe como grupo de jóvenes y cuántos son habitualmente?

Centro 1. Nombre del centro:

Nombre del grupo de jóvenes:

Año en el que se conformó el grupo:

Nº de integrantes habituales:

Nº de sesiones de trabajo: En el calendario 2010/2011: ____ En el calendario 2011/2012: ____

Centro 2. Nombre del centro:

Nombre del grupo de jóvenes:

Año en el que se conformó el grupo:

Nº de integrantes habituales:

Nº de sesiones de trabajo: En el calendario 2010/2011: ____ En el calendario 2011/2012: ____

Centro 3. Nombre del centro:

Nombre del grupo de jóvenes:

Año en el que se conformó el grupo:

Nº de integrantes habituales:

Nº de sesiones de trabajo: En el calendario 2010/2011: ____ En el calendario 2011/2012: ____

(Nota: copia la tabla de respuesta por grupo de jóvenes tantas veces como sea necesario. Gracias)

7. ¿Cuántas sesiones de trabajo presenciales has tenido con los **docentes o dirección del centro**?
Por favor, no contabilizar la visita de cortesía cuando se va a trabajar con los jóvenes, sino reuniones de trabajo específicas con los y las educadoras, como por ejemplo, para preparar o dar seguimiento a la formación con el Instituto de Estudios Pedagógicos de Somosaguas (IEPS) o Trileema.

Centro 1. Nombre del centro:

Nº de educadores con los que te reunías (promedio):

Nº de reuniones de trabajo: En el calendario 2010/2011: ____ En el calendario 2011/2012: ____

Centro 2. Nombre del centro:

Nº de educadores con los que te reunías (promedio):

Nº de reuniones de trabajo: En el calendario 2010/2011: ____ En el calendario 2011/2012: ____

Centro 3. Nombre del centro:

Nº de educadores con los que te reunías (promedio):

Nº de reuniones de trabajo: En el calendario 2010/2011: ____ En el calendario 2011/2012: ____

(Nota: copia la tabla de respuesta por grupo de jóvenes tantas veces como sea necesario. Gracias)

8. ¿Cuántas sesiones de trabajo presenciales has tenido con las **familias o las asociaciones de madres y padres**? Por favor, si es posible facilita el número de reuniones en los dos últimos calendarios escolares y el centro al que pertenecían.

Durante el curso 2010/2011:

Durante el curso 2011/2012:

9. JyD y la consultora Trileema prepararon un curso de formación para el **personal técnico de JyD**. El curso, de dos días de duración, se celebró en octubre de 2011. Si has participado en él, por favor, responde a la siguiente pregunta. ¿En qué medida tras el curso crees que te sientes con mejor capacidad de.....?

	Poca							Mucha		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
a) Conocer el itinerario de formación del profesorado										
b) Analizar la situación y establecer líneas de acción para intervención con alumnos.										
c) Analizar la situación y establecer líneas de acción para el seguimiento del programa										
d) Analizar la situación y establecer líneas de acción para acciones con las familias										
e) Analizar la situación y establecer líneas de acción para intervención con equipos directivos y profesores										
f) Vincular el itinerario de formación de los alumnos al de los profesores										
g) Elaborar las directrices del plan de comunicación										
h) Desarrollar estrategias eficaces de comunicación										

10. ¿En qué situación están los distintos grupos de **jóvenes** en los centros con los que has trabajado, incluidos aquellos centros que ya no continúan en el proyecto? Indica el nombre del centro al que pertenece el grupo de jóvenes y valora marcando con una 'X' su situación particular.

Acotación de las distintas situaciones:

A) El grupo no existe, no está constituido.

B) El grupo es inestable, no asisten con normalidad a las reuniones, o rotan sus miembros, o no terminan completamente las iniciativas previstas.

C) El grupo es estable pero no está consolidado/maduro, acuden con normalidad la mayoría de sus miembros y se comprometen con las iniciativas y trabajos; pero todavía no han reflexionado críticamente sobre el tipo de iniciativas solidarias que promueven y/o no se sienten con capacidad de buscar la implicación de otros jóvenes y docentes.

D) El grupo está consolidado y es 'maduro', (cumplen con las reuniones previstas y trabajos comprometidos, culminan las iniciativas solidarias y reflexionan críticamente sobre el tipo de EpD que en ellas se promueve; proyecta sus acciones al conjunto del centro y demás compañeros.

E) El grupo es autónomo, es sensible a las propuestas de EpD de 5ª generación y comprende su alcance, puede realizar la mayoría de las acciones por su cuenta con un apoyo mínimo del personal de JyD; para el siguiente curso escolar podría hacer sus propios planes de trabajo, iniciativas solidarias y agendar sus propias reuniones sin que las tenga que preparar el personal de JyD.

El grupo de jóvenes...→	A) No existe	B) Es inestable todavía	C) Es estable pero no 'maduro'	D) Es un grupo 'maduro'	E) Es un grupo autónomo
a) Nombre del centro 1:					
b) Nombre del centro 2:					
c) Nombre del centro 3:					
d) Nombre del centro 4:					
e) (...)					

11. Resúmenes en qué consiste tu trabajo. ¿Cuál es tu **labor principal en los centros**? Por favor, indica de 1 a 10 la dedicación a los distintos temas.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
a) Ayudar a conformar y acompañar a un grupo de jóvenes para trabajar temas relacionados con la solidaridad.										
b) Apoyar y acompañar al profesorado a introducir la EpD										
c) Contactar con y tratar de involucrar a las familias/AMPAS										
d) Otros: _____										

12. Para terminar, ¿en qué situación está la relación entre los distintos grupos de **jóvenes y de educadores** en los centros con los que has trabajado, incluidos aquellos centros que ya no continúan en el proyecto? Indica el nombre del centro y valora su situación particular sobre las siguientes posibilidades:

- a) ninguna, el grupo de jóvenes no existe.
 b) si el grupo de jóvenes trabajan por su cuenta apoyados por JyD pero sin apoyo estable de algún educador particular;
 c) si el grupo de jóvenes está apoyado por algún docente/educador-a de referencia para ellos;
 d) si el grupo de jóvenes está apoyado de manera estable por la figura de el/la 'enlace';
 e) si el grupo de jóvenes conoce al grupo de educadores que se están formando a través de JyD y/o que participan en la 'red de educadores', y viceversa, estos/as educadores conocen al grupo de jóvenes;
 f) si el grupo de jóvenes y este grupo de educadores se coordinan en sus acciones y promueven iniciativas conjuntas relacionadas con la EpD.

El grupo de jóvenes... →	A) No existe	B) Trabaja sin apoyos	C) Apoyado de forma estable por educador	D) Apoyado de forma estable por enlace	E) Grupo de jóvenes y educadores se conocen entre sí	E) Grupo de jóvenes y educadores se coordinan
a) Nombre del centro 1:						
b) Nombre del centro 2:						
c) Nombre del centro 3:						
d) Nombre del centro 4:						
e) (...)						

MUCHÍSIMAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

Anexo 3.5. Cuestionario *on line* a profesorado

Cuestionario *On line* Profesorado

La Fundación Jóvenes y Desarrollo (JyD) y la consultora Trileema realizaron unos cursos de formación en materia de Competencias Básicas y Educación para el Desarrollo (EpD) en los que Vd. ha participado. Esta formación es parte de un proyecto más amplio financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional y para el Desarrollo (AECID). Al recibir fondos públicos, es preceptiva una evaluación realizada por personas externas a JyD.

Solicitamos su colaboración para responder este cuestionario tipo test. Sus opiniones serán anónimas ya que solo manejaremos datos agregados. Es muy breve y no le llevará más de 3 minutos responderlo.

1. ¿En qué cursos has participado?

Solo en los cursos del formación del calendario escolar 2011/2012
Solo en los cursos de formación del calendario escolar 2012/2013.
En ambos cursos (2011/2012 y 2012/2013).

2. ¿Cuál ha sido tu participación en el curso?

He asistido a todas las sesiones presenciales y realizado los trabajos prácticos posteriores. [pasa a pregunta 5]
He asistido a todas las sesiones presenciales pero no he realizado los trabajos prácticos posteriores o su gran mayoría. [pasa a pregunta 3]
No he asistido a todas las sesiones presenciales. [pasa a pregunta 4]

3. ¿Cuál es la razón de no haber podido realizar los trabajos prácticos? (opcional; solo aparece en función de resp. 2)

Era demasiada tarea para la disponibilidad de tiempo que tengo.
No me resultaban interesantes, útiles o aplicables a mi ciclo educativo.
Otros (especificar):

4. ¿Cuál es la razón de no haber podido asistir a todas las sesiones presenciales? (opcional; solo aparece en función de resp. 2)

Era demasiada tarea para la disponibilidad de tiempo que tengo.
No me resultaba interesante, útil o aplicable a mi ciclo educativo.
Otros (especificar):

5. ¿Cómo valorarías la utilidad del curso en cuanto a su objetivo de....? (1= Nada útil; 5= Muy útil)

Aumentar el grado de conocimiento sobre la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG)
Facilitar la puesta en práctica de la EpDCG en el centro educativo, de manera transversal, a través de las competencias básicas.

6. ¿Qué crees que podría mejorarse en este tipo de formaciones?

7. Tras participar en el curso, ¿en qué medida crees que estás capacitado para lo siguiente? (valorar en escala 1-5)

- a) Explicar la vinculación de educación para el desarrollo y didáctica ordinaria de aula
- b) Conocer evolución para educación para el desarrollo (EpD)
- c) Conocer cómo se puede introducir en un centro la EpD.
- d) Diseñar una unidad didáctica generando desempeños competenciales para trabajar la EpD.
- e) Construir un portfolio de EpD con estrategias metodológicas innovadoras y su aplicación en el aula.

8. ¿Eres miembro de la plataforma 'on line' de la Red de educadores?

Sí No [pasa a pregunta 10]

9. ¿Recibes y lees los avisos que te llegan con noticias y eventos desde la plataforma 'on line' de la Red de educadores?

No los recibo. Sí los recibo pero no me paro a leerlos. Sí los recibo y normalmente los leo.

10. ¿Has participado en alguna de las reuniones presenciales de la 'Red de educadores' o encuentros de 'buenas prácticas'?

Sí No

11. ¿Cuál es el nombre del centro en el que trabajas? (Te garantizamos el anonimato ya que solo presentaremos datos agregados.)

12. Provincia

Muchas gracias por tu colaboración.

Anexo 3.6. Cuestionario personal formador Trileema

CUESTIONARIO A PERSONAL FORMADOR DE EDUCADORES - RESULTADO 2 DEL CONVENIO

Sobre los resultados previstos y alcanzados.

1. ¿Cuáles han sido, según tus propias palabras, los objetivos principales planteados en la formación con JyD?
2. ¿Cuál es el fin específico de cada uno de los tres bloques de formación?
3. ¿Cómo valorarías el resultado alcanzado en los dos primeros bloques (años 1 y 2 del Convenio)? ¿Qué se ha logrado, en tu opinión, hasta la fecha? ¿Qué evidencias disponéis al respecto?

Sobre los condicionantes y procesos.

4. ¿Cuáles son las dificultades principales que enfrentáis para alcanzar vuestro objetivo formativo en los cursos con JyD?
5. ¿La formación ofrecida con JyD es más adecuada para infantil, primaria o secundaria? ¿Habéis recibido más aceptación por parte del profesorado atendiendo a su perfil (por ciclo escolar que atiende, por tipo de centro, por formación previa del profesorado)?
6. En general, ¿qué aspectos podrían ser mejorados de la formación? ¿Habéis recibido algún insumo de mejora por parte de los/as asistentes⁷⁶? ¿Y por parte de JyD?

Sobre lo/as participantes y la cobertura.

7. ¿Qué valoración haces del hecho que algunos/as educadores/as no terminen las sesiones de formación? ¿Y de aquellos/as que no han realizado las tareas prácticas (portfolio, etc.)?
8. ¿Es deseable algún tipo de criterio de selección del profesorado que ha de participar en la formación o es mejor que participe todo aquel que quiera apuntarse?

Sobre la formación en el marco del trabajo de JyD.

9. En general, ¿qué aspectos de la convocatoria u organización por parte de JyD destacarías como positivas y cuáles a mejorar?
10. ¿Aporta algún elemento diferencial respecto de otras formaciones que imparte Trileema la presencia, más o menos formal o informal, de JyD y sus técnicos colaborando con el centro?
11. ¿Estaba prevista o se ha generado alguna conexión entre la formación impartida y el trabajo de JyD con los grupos de jóvenes?

⁷⁶ Al margen de las fichas de valoración que ya tenemos disponibles el equipo evaluador. O bien si queréis destacar alguna sugerencia de mejora de los cursos de entre las recogidas en las fichas de valoración.

ANEXO 4.- LISTADO DE ENTREVISTAS, GRUPOS Y CUESTIONARIOS

Listado de entrevistas y cuestionarios generales

Fecha	Persona referencia	Observaciones
21.11.12	Inés Vázquez Irantzu Mendiá	Responsable de EpD Responsable Convenio Entrevista preliminar y definición marco de trabajo
04.03.13	Inés Vázquez Irantzu Mendiá	Responsable de EpD Responsable Convenio Entrevista semi estructurada en profundidad
18 de abril al 3 de mayo	6 técnicos y técnicas de JyD central y delegaciones	3 de la zona de Madrid y el resto de Valencia, Córdoba, País Vasco y Cantabria

Casos de estudio en Madrid, Santander y Córdoba: observaciones no participantes y entrevistas personales y grupales en centros

Fecha	Centro / Localización	Técnica - Observaciones
26.02.13	Nuestra Señora de Fátima (Madrid).	Sesión de formación educadores con Trileema
16.03.13	IES Felipe Trigo (Móstoles, Madrid).	Entrevista a Loreto López. Orientadora.
18.04.13	Nuestra Señora de Fátima (Madrid).	Entrevista a Paloma Montero. Responsable educación en valores Entrevista grupal a jóvenes (más de 20, aproximadamente, 50% chicos, 50% chicas)
16.03.13	IES Europa (Móstoles, Madrid).	Entrevista a Antonio González. Orientador. Entrevista grupal a 4 jóvenes (2 chicas y 2 chicos)
30.04.13	IES Linares (Santander).	Entrevista a Silvia Fernández y Mila, educadoras Entrevista grupal a jóvenes (8)
30.03.13	Colegio María Auxiliadora (Santander).	Entrevista a José Javier. Responsable pastoral FP.
06.05.13	IES Góngora (Córdoba)	Entrevista a Juan Manuel. Orientador y Salud Clavero. Profesora de inglés Entrevista grupal a jóvenes.
08.05.13	IES Sauce (Córdoba)	Entrevista telefónica a Virginio García. Profesor de matemáticas.

Cuestionarios educadores y formadores

Fecha	Destinatarios	Observaciones
2 de julio	Responsable de formación en Trileema	
11 al 30 de mayo	Profesorado matriculado en los cursos de formación	Total asistentes: 226 Total con email: 161 Errores: 6 Distribuidos: 155 Respuestas: 58 (tasa respuesta: 38,4%)

ANEXO 5.- TABLAS DE DATOS

Anexo 5.1. Cobertura por centros, años y Acciones

Centros educativos		Carta acceptac	LB	Año 1	Año 2	Cont. Año 3 ⁷⁷	Año 1								Año 2										
							A1	A2	A3	A4	A6	A7	A8	A10	A1	A1	A2	A3	A4	A6		A7	A8	A10	
														Enla- ces	PEC	Form Prof	Red Educ	Enc BP	Tea- tro	Grupo	Ses 1 y 2	Asam- bleas	A7 Red Jov (tuit)	A8 Proy IS	A10 AMP AS
Madrid																									
1	Colegio Nuestra Señora de Fátima	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
2	Colegio Salesiano Santo Domingo Savio		x	x	x	x	x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
3	IES Europa	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x		x			x	x	x	x	x	x	x
4	Colegio Divino Maestro	x	x	x	x	x	x				x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
5	Colegio Salesianos Atocha		x	x	x	x					x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
6	IES Felipe Trigo	x	x	x	x		x	x			x	x	x			x	x				x		x		
7	IES Barrio de Bilbao		x		x	x									x		x		x	x	x		x	x	x
8	IES Clara Campoamor	x		x	x	x	x	x	x		x	x	x	x			x		x	x	x	x	x	x	
9	IES Ciudad de los Poetas			x	x	x	x				x	x	x		x				x	x	x	x	x	x	
10	IES Juan de la Cierva	x		x	x	x	x				x	x	x	x	x		x		x	x	x		x		
11	Colegio Salesianos San Miguel Arcángel			x	x		x				x	x	x				x		x	x	x		x		x
12	IES Antonio Domínguez Ortiz			x	x						x	x	x				x		x	x	x		x	x	
13	Colegio Salesianos Loyola		x			x	x				x	x	x				x			x		x	x		
14	IES Doménico Scarlatti	x		x			x	x			x	x	x				x								
15	IES Antonio Nebrija	x		x			x	x	x		x	x	x												
16	IES María Guerrero	x		x			x	x			x	x	x				x								
17	IES Alpajés	x		x			x				x	x	x												
18	Colegio Sagrados Corazones			x			x				x	x	x				x								
19	IES Rosales			x			x				x	x	x												
20	IES Arquitecto Pedro Gumiel		x		x	x											x		x		x			x	
21	Colegio Salesiano Ciudad de los Muchachos				x												x		x	x	x				
País Vasco																									
22	Colegio San Juan Bosco - Bilbao	x	x	x	x									x	x	x	x			x	x			x	
23	Colegio San Paulino de Nola - Barakaldo	x	x	x	x		x		x		x				x	x			x	x	x				
24	Colegio Salesianos Urnieta - Guipúzcoa	x		x																					
25	Floreaga Ikastetxea (Sales. Azkoitia) - Bilbao	x	x		x											x			x	x	x	x		x	
26	Colegio Salesianos Pamplona	x			x											x	x								
27	Colegio Mª Auxiliadora (Sales. S. Sebastián)	x			x									x		x									
28	Colegio S. Domingo Savio (Sales.Logroño)	x		x	x		x		x		x					x									
Andalucía																									

⁷⁷ Aunque la evaluación intermedia disponía de información de la continuidad de los centros en el año 3, tal y como refleja esta tabla, para el análisis realizado se han tomado solo los centros implicados en los años 1 y 2, y las acciones ejecutadas en ellos durante ese primer periodo del Convenio.

Centros educativos	Carta aceptac	LB	Año 1	Año 2	Cont. Año 3 ⁷⁷	Año 1								Año 2											
						A1	A2	A3	A4	A6	A7	A8	A10	A1 Enla- ces	A1 PEC	A2 Form Prof	A3 Red Educ	A4 Enc BP	A4 Tea- tro	Grupo	A6 Ses 1 y 2	Asam- bleas	A7 Red Jov (tuit)	A8 Proy IS	A10 AMP AS
29 IES Nuevas Poblaciones - Córdoba		x	x	x		x		x		x	x	x				x			x						
30 IES El Sauce - Córdoba		x	x	x	x	x		x		x	x	x		x		x			x						
31 IES Góngora- Córdoba	x	x	x	x		x		x		x	x	x		x		x	x		x	x					
32 IES Alhaken II	x		x			x				x															
33 IES Francisco Saavedra			x			x																			
34 IES Averroes - Córdoba				x	x																				
Cantabria																									
Colegio Mª Auxiliadora (Salesianos Santander)	x		x	x	x											x	x	x	x	x	x	x	x		
35 IES Ricardo Bernardo (Solares)		x		x	x									x		x	x	x	x	x	x	x	x		
36 Colegio Calasanz (Santander)		x		x	x									x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
37 IES Augusto González Linares (Santander)		x		x	x									x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
Comunidad Valenciana																									
39 IES Isabel de Villena	x		x			x		x		x	x	x													
40 Colegio Salesianos Burriana (Castellón)			x			x																			
41 IES Torrellano (Elche)	x	x		x	x	x								x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
42 Colegio San José Artesano (Sales. Elche)		x		x	x									x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
Murcia																									
43 IES Miguel Espinosa			x			x																			
44 Colegio San Juan Bosco			x			x																			
45 IES Rector Francisco Sabater García		x		x		x								x	x	x		x							
Castilla - La Mancha																									
46 Colegio Salesiano San José (Guadalajara)	x		x	x		x		x		x	x	x	x											x	
47 IES Brianda de Mendoza				x												x		x							

Anexo 5.2. Cobertura por centros, años y motivos de incorporación y no continuidad⁷⁸

	Centros educativos	LB	Año 1	Año 2	Cont. Año 3	Motivo de su incorporación al Convenio y con quién		Motivo de su no continuidad en el Convenio
						Motivo principal y/o acuerdos	Acordado con....	Motivo principal y acuerdos
	Madrid							
1	Colegio Nuestra Señora de Fátima	x	x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección pedagógica	
2	Colegio Salesiano Santo Domingo Savio	x	x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Coordinador de pastoral	
3	IES Europa	x	x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	
4	Colegio Divino Maestro	x	x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección pedagógica	
5	Colegio Salesianos Atocha	x	x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección pedagógica	
6	IES Felipe Trigo	x	x	x		Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Salida del centro de la persona de coordinación. Falta de compromiso profesorado.
7	IES Barrio de Bilbao	x		x	x	Actividades conjuntas previas.	Dirección	Falta compromiso profesorado. Coincidencia actividades formativas profesorado.
8	IES Clara Campoamor		x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Deciden no continuar. Sobrecarga de trabajo por recortes en la plantilla del centro.
9	IES Ciudad de los Poetas		x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Falta de compromiso del profesorado.
10	IES Juan de la Cierva		x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Presentado a dirección. Coordinación PTSC y AMPA	
11	Colegio Salesianos San Miguel Arcángel		x	x		Trayectoria previa de trabajo	Presentado a dirección. Acuerdos y coordinación con responsables pastoral	Sobrecarga de trabajo. Cambio de prioridades del departamento de pastoral.
12	IES Antonio Domínguez Ortiz		x	x		Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Falta de compromiso del profesorado.
13	Colegio Salesianos Loyola		x		x	Trayectoria previa de trabajo	Departamento de pastoral	No se llega a concretar la propuesta con la dirección del centro. Coincidencia con implantación de procesos de calidad.
14	IES Doménico Scarlatti		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Cambio de equipo directivo + falta de compromiso del profesorado
15	IES Antonio Nebrija		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	No se nos explica un motivo claro. Coincidencia con implantación de procesos de calidad, formación no homologada.
16	IES María Guerrero		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Deciden no continuar. Sobrecarga de trabajo por recortes en la plantilla del centro.
17	IES Alpajés		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Falta de compromiso del profesorado. Formación no homologada
18	Colegio Sagrados Corazones		x			Dirección	Departamento de pastoral	Intervención actividades puntuales. Decidimos no continuar por recortes plantilla JyD
19	IES Rosales		x			Trayectoria previa de trabajo	Dpto de orientación	Intervención actividades puntuales. Decidimos no continuar por recortes plantilla JyD
20	IES Arquitecto Pedro Gumiel	x		x	x	Participación en Iniciativa Solidaria. Ganadores del certamen.	Dirección	Falta de compromiso del profesorado.
21	Colegio Sales. Ciudad de los Muchachos			x		Trayectoria previa. Demanda de intervención por parte del centro	Dirección	Falta de compromiso del profesorado.
	País Vasco							
22	Colegio San Juan Bosco - Bilbao	x	x	x		Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Desde la coordinación de pastoral de la inspectoría se nos comunica que no se va a
23	Colegio San Paulino de Nola - Barakaldo	x	x	x		Trayectoria previa de trabajo	Dirección	continuar adelante con el proyecto en ninguno de los centros. No se nos informa de

⁷⁸ Aunque la evaluación intermedia disponía de información de la continuidad de los centros en el año 3, tal y como refleja esta tabla, para el análisis realizado se han tomado solo los centros implicados en los años 1 y 2, y su continuidad (altas y bajas) durante ese primer periodo del Convenio.

	Centros educativos	LB	Año 1	Año 2	Cont. Año 3	Motivo de su incorporación al Convenio y con quién		Motivo de su no continuidad en el Convenio
						Motivo principal y/o acuerdos	Acordado con....	Motivo principal y acuerdos
24	Colegio Salesianos Urnieta - Guipúzcoa		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	los motivos para romper el acuerdo.
25	Floreaga Ikastetxea (Sale Azkoitia) - Bilbao	x		x		Solicitud por parte del responsable de pastoral de la inspección norte	Responsable de pastoral de la inspección norte	
26	Colegio Salesianos Pamplona			x				
27	Colegio Mª Auxiliadora (Sales S Sebastián)			x				
28	Colegio S Domingo Savio (Sales Logroño)			x				
Andalucía								
29	IES Nuevas Poblaciones - Córdoba	x	x	x		Oferta de participación por JyD. Criterio: centros en poblaciones rurales, dada la saturación de oferta de centros de Córdoba capital.	Dirección, que delega en Dpto. de orientación.	Desinterés del Dpto de orientación. Falta de compromiso del profesorado??
30	IES El Sauce - Córdoba	x	x	x	x		Dirección	
31	IES Góngora- Córdoba	x	x	x		Trayectoria previa de trabajo	Dirección. Delega en Orientador y enlaces	Desinterés del orientador, y enfado de enlaces tras salida técnico JyD. Falta de acuerdo interno, ya que desde dirección sí se manifiesta el interés en el proyecto.
32	IES Alhaken II		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Imposibilidad de concretar la propuesta. Desacuerdo entre Dirección y Orientación
33	IES Francisco Saavedra		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Falta de compromiso del profesorado.
34	IES Averroes - Córdoba			x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	
Cantabria								
35	Colegio Mª Auxiliadora (Salesianos Santander)		x	x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección y Dpto de pastoral	
36	IES Ricardo Bernardo (Solares)	x		x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	
37	Colegio Calasanz (Santander)	x		x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	
38	IES Augusto González Linares (Santander)	x		x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	
Comunidad Valenciana								
39	IES Isabel de Villena		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Sobrecarga de trabajo del profesorado.
40	Colegio Salesianos Burriana (Castellón)		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección	No se llega a cerrar el acuerdo.
41	IES Torrellano (Elche)	x		x	x	Participación en Iniciativa Solidaria	Presentado dirección y claustro. Delega en enlaces	
42	Colegio San José Artesano Salesianos (Elche)	x		x	x	Trayectoria previa de trabajo	Dirección	
Murcia								
43	IES Miguel Espinosa		x			Trayectoria previa de trabajo	Presentado a dirección	No cerrado acuerdo. Sobrecarga y desmotivación profesorado por recortes plantilla
44	Colegio San Juan Bosco		x			Trayectoria previa de trabajo	Dirección y al claustro	No se llega a cerrar el acuerdo. Desinterés del profesorado.
45	IES Rector Francisco Sabater García	x		x		Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Imposibilidad de concretar la propuesta. Sobrecarga del profesorado
Castilla - La Mancha								
46	Colegio Salesiano San José (Guadalajara)		x	x		Trayectoria previa de trabajo	Dirección	Falta de compromiso del profesorado a pesar del interés de la dirección del centro.
47	IES Brianda de Mendoza			x		Trayectoria previa de trabajo	Dpto de orientación (en quién delega la dirección)	Sobrecarga del profesorado (+ desinterés del dpto de orientación?)

Anexo 5.3. Relación de recursos humanos del Convenio (por trimestres, puestos, zonas y tiempo dedicación)

Siglas	Puesto	Zona	Dedicación Convenio (%)	2010		2011				2012			
				Año 1 del Convenio				Año 2 del Convenio				Año 3 del Convenio	
				Jul-Sep	Oct-Dic	Ene-Mar	Abr-Jun	Jul-Sep	Oct-Dic	Ene-Mar	Abr-Jun	Jul-Sep	Oct-Dic
IVG	Responsable Dpto. EpD	Madrid	85%	0,75	0,75	0,75	0,75	0,75	0,75	1,00	1,00	1,00	1,00
IMG	Coordinadora Convenio	Madrid	100%	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
LMS	Coordinador Pedagógico	Madrid	60%	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00				
Coordinación				2,75	2,75	2,75	2,75	2,75	2,75	2,00	2,00	2,00	2,00
MAL	Técnico de EpD	Madrid	100%	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
JVD	Técnico de EpD	Madrid	100%	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
ALM	Técnico de EpD	Madrid	30%								1,00	1,00	1,00
EOP	Técnico de EpD	Madrid	30%					0,50	0,50	1,00	1,00		
Madrid				2,00	2,00	2,00	2,00	2,50	2,50	3,00	4,00	3,00	3,00
ER	Responsable de sede	Córdoba	20%	0,50	0,50	0,50	0,50						
VPL	Técnico de EpD	Córdoba	30%					1,00	1,00	1,00			
Córdoba				0,50	0,50	0,50	0,50	1,00	1,00	1,00			
ECS	Responsable de sede	Valencia	60%	0,50	0,50	0,50	0,50	0,50	0,50	0,50	0,50	1,00	1,00
EDC	Técnico de EpD	Valencia	25%					0,50	0,50	0,50	0,50	0,50	
IML	Técnico de EpD	Murcia	25%	0,50	0,50	0,50	1,00						
Valencia, Murcia, Albacete				1,00	1,00	1,00	1,50	1,00	1,00	1,00	1,00	1,50	1,00
MEZ	Técnico de EpD	Cantabria	70%	0,50	0,50	0,50	0,50	1,00	1,00	1,00	1,00	0,50	0,50
Cantabria				0,50	0,50	0,50	0,50	1,00	1,00	1,00	1,00	0,50	0,50
AH	Técnico de EpD	Guadalajara	30%	0,75	0,75	0,75	0,75						
Castilla La Mancha				0,75	0,75	0,75	0,75						
MAM	Responsable de sede	País Vasco	80%	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
País Vasco				1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
TOTAL 15				8,50	8,50	8,50	9,00	9,25	9,25	9,00	9,00	7,00	6,50
				Jul-Sep	Oct-Dic	Ene-Mar	Abr-Jun	Jul-Sep	Oct-Dic	Ene-Mar	Abr-Jun	Jul-Sep	Oct-Dic
Coordinación				2,8	2,8	2,8	2,8	2,8	2,8	2,0	2,0	2,0	2,0
Madrid				2,0	2,0	2,0	2,0	2,5	2,5	3,0	4,0	3,0	3,0
Córdoba				0,5	0,5	0,5	0,5	1,0	1,0	1,0			
Valencia				1,0	1,0	1,0	1,5	1,0	1,0	1,0	1,0	1,5	1,0
Cantabria				0,5	0,5	0,5	0,5	1,0	1,0	1,0	1,0	0,5	0,5
Cast-LM				0,8	0,8	0,8	0,8						
País Vasco				1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0		

Anexo 5.4. Datos de asistencia de docentes a sesiones de formación por centro educativo

		Sesiones formación			
		2010/11	2011/12		
		IEPS	Trileema		
Centros / Zona	Asistentes	05-feb	09-abr	Fase I	Total sesiones
Madrid (11)					
1 Colegio Nuestra Señora de Fátima	31	4	3	26	3
2 Colegio Salesiano Santo Domingo Savio	20			9	1
3 IES Europa	8	4	2	5	3
4 Colegio Divino Maestro	40			5	1
5 Colegio Salesianos Atocha	10			9	1
6 IES Clara Campoamor	16	16	16		2
7 IES Felipe Trigo	7	7	5	1	3
8 IES María Guerrero	14	14	7		2
9 IES Juan de la Cierva	1			1	1
10 IES Domenica Scarlatti	2	2	2		2
11 Salesianos Loyola	12	12	12		2
País Vasco (6)					
12 Colegio San Juan Bosco - Bilbao	3			3	1
13 Barakaldo	3			3	1
14 Floreaga	2			2	1
15 Salesianos Pamplona	2			2	1
16 María Auxiliadora	1			1	1
17 Salesianos Deusto	3			3	1
Andalucía (3)					
18 IES Luis de Góngora	2			2	1
19 IES El Sauce - Córdoba	1			1	1
20 IES Nuevas Poblaciones	15			15	1
Cantabria (3)					
21 Colegio Calasanz (Santander)	7			5	1
22 IES Ricardo Bernardo (Solares)	13			12	1
23 IES Augusto González Linares (Santander)	9			6	1
Comunidad Valenciana (3)					
24 IES Torrellano (Elche)	14			14	1
25 Colegio San José Artesano (Sales. Elche)	29			13	1
Murcia (1)					
26 IES Rector Francisco Sabater García	6			6	1
Totales	199	59	46	144	
	<i>Porcentaje</i>	<i>29%</i>	<i>23%</i>	<i>73%</i>	

ANEXO 6- LISTADO DE DOCUMENTOS REVISADOS

1. Formulación Convenio de Aulas en Acción 10-CO1-121, incluidos los anexos:
 2. Anejo 5- Árbol problemas.doc
 3. Anejo 6- Árbol objetivos.doc
 4. Anejo 7- Árbol alternativas.doc Árbol de Objetivos y de Alternativas
 5. Anejo 7- Matriz Planificación final.doc
 6. Anejo 8- Indicadores Gestión del Cambio.doc
 7. Anejo 12- Ficha Indicador-final.doc
 8. Anejo 9- Curso programación.docx
 9. Anejo 11- Profesorado.docx (Propuesta metodológica de intervención con el profesorado)
 10. Anejo 10-ItinerarioFomativo (actualizado).docx
 11. Tabla resumen de centros educativos visitados.xls
 12. Cartas de compromiso centros educativos.pdf
 13. Cartas compromiso inspección Norte.pdf
14. Línea de base
 15. Encuesta a familias
 16. Encuesta a educadores
 17. Encuesta a jóvenes
18. PAC 1 10-CO1-121, incluida Matriz PAC 1
19. PAC 2 10-CO1-121, incluida Matriz PAC 2
20. Propuesta formación Trilema
21. Informe de Seguimiento Año 1 10-CO1-121
 22. Tabla resumen de centros
 23. Firma de carta de compromiso de centros educativos.
 24. Planes de Acción firmados.
 25. Acuerdo de colaboración IEPS.
 26. Acuerdo de colaboración docentes del curso de formación de profesores/as.
 27. Materiales pedagógicos elaborados para el curso de formación de profesores/as.
 28. Fichas de inscripción en el curso para profesores/as.
 29. Listados de participantes en el curso de formación para profesores/as.
 30. Evaluaciones individuales de participantes en curso de formación de profesorado.
 31. Muestra de trabajos realizados por los participantes en el curso de formación para profesores/as.

32. Listado de participantes en la Red de Educadores/as (plataforma NING).
 33. Listados de asistentes a los encuentros presenciales de la Red de Educadores/as.
 34. Informes de actividades Red de Educadores/as.
 35. Evaluaciones miembros Red de Educadores/as.
 36. Unidad didáctica para Itinerario Formativo sobre Ciudadanía Global.
 37. Actas de constitución de grupos de Itinerario Formativo sobre Ciudadanía Global.
 38. Certificado de ejecución en centros educativos.
 39. Informe de recogida de datos sobre el Itinerario Formativo sobre Ciudadanía Global
 40. Listado de los asistentes a las asambleas de jóvenes de los grupos del Itinerario Formativo sobre Ciudadanía Global.
 41. Registro de asistentes a las reuniones con las familias.
 42. Informes de reuniones con las familias.
43. Informe de Seguimiento Año 2 10-C01-121
44. Registro de centros y actividades
 45. Planes de Acción firmados.
 46. Informes de línea de base por centro.
 47. Programas de sesiones de trabajo con enlaces Enlaces
 48. Registros de participantes en las sesiones de trabajo con enlaces.
 49. Informe sobre las sesiones de trabajo con enlaces.
 50. Registro de las reuniones de seguimiento con los enlaces.
 51. Programa del Itinerario formativo para el profesorado.
 52. Registros de participantes en la formación.
 53. Materiales pedagógicos empleados en la formación.
 54. Evaluaciones de los profesores/as sobre la formación recibida.
 55. Informe sobre la formación [a docentes].
 56. Muestra de portafolios entregados.
 57. Registro de sesiones formativas sobre EpD impartidas por profesorado.
 58. Listado de participantes en la Red de Educadores
 59. Listados de asistentes a los encuentros presenciales de la Red de Educadores/as.
 60. Informes de actividades Red de Educadores/as.
 61. Programa del encuentro de Buenas Prácticas.
 62. Registro de participantes en el encuentro [de Buenas Prácticas]
 63. Muestra de los trabajos presentados en el encuentro [de Buenas Prácticas]
 64. Actas de constitución de grupos de Itinerario Formativo sobre Ciudadanía Global.
 65. Certificado de ejecución en centros educativos.
 66. Informe de recogida de datos sobre el Itinerario Formativo sobre Ciudadanía Global

67. Listado de los asistentes a las asambleas de jóvenes de los grupos del Itinerario Formativo sobre Ciudadanía Global.
68. Memoria de actividades de los grupos.
69. Registro de las reuniones con familias.

ANEXO 7- FICHA DE EVALUACIÓN DEL CAD

FICHA EVALUACIÓN EXTERNA DEL CAD																						
Título: EVALUACIÓN FINAL del Convenio Creación y fortalecimiento de estructuras estables en el ámbito educativo formal para facilitar la inclusión de contenidos teóricos y prácticos en torno al concepto de ciudadanía global, implicando de manera directa a todos los actores de la comunidad educativa para generar un movimiento de acción solidaria que trascienda el entorno académico y repercute en el ámbito social – AULAS EN ACCIÓN (10-Co1-121)																						
Sector : Educación para el Desarrollo	Lugar	España																				
Tipo de evaluación externa: Final	Coste (€)	15.000 euros																				
Fecha de la intervención : Julio 2010 / Julio 2014	Agente ejecutor	Fundación Jóvenes y Desarrollo	Población beneficiaria	Jóvenes, educadores																		
Fecha de la evaluación externa: Nov. 2012- Jun.2013	Agente evaluador	Iván Touza y María Sarabia																				
Antecedentes y objetivo general de la intervención El Convenio 10_Co1-121 tiene por finalidad “crear y fortalecer una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad, integrada por educadores que han mejorado su conocimiento de la EpDCG y su puesta en práctica a través del enfoque competencial, jóvenes que han aumentado su participación en el centro y la calidad de sus acciones solidarias, y familias más participativas y concienciadas con la EpDCG”. Para tal fin, desarrolla distintas líneas de acción: i) la introducción en la propuesta educativa del centro, adecuada a sus necesidades y capacidades; ii) la adquisición de conocimientos e introducción de la EpDCG en el aula a través de las competencias básicas entre los docentes; iii) la implicación de grupos de jóvenes en un ‘itinerario formativo’ que potencia su capacidad para el ejercicio de una ciudadanía global y el compromiso activo contra la pobreza y la desigualdad en el marco de su participación en acciones solidarias concretas en sus respectivos centros; y iv) brindar información y apoyo a las AMPAS, para que las familias den cobertura y participen en las acciones solidarias que se lleven a cabo desde el centro educativo. El Convenio se ejecutaría, inicialmente, en 20 centros educativos.																						
Principios y objetivos de la evaluación externa: <table border="1"> <thead> <tr> <th>Pregunta de evaluación</th> <th>Criterio de valor</th> <th>Dimensión</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML.</td> <td rowspan="2">Pertinencia</td> <td>Diseño</td> </tr> <tr> <td>2. Correspondencia con las prioridades y necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes).</td> <td>Diseño vs Contexto</td> </tr> <tr> <td>3. Incidencia en que la comunidad educativa interiorice la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro.</td> <td rowspan="4">Eficacia</td> <td>Resultados</td> </tr> <tr> <td>4. Introducción por el profesorado de la EpDCG en su práctica docente. (Resultado 1)</td> <td rowspan="3">(Resultados previstos vs Resultados logrados)</td> </tr> <tr> <td>5. Los centros cuentan con una estructura en la que participa alumnado, profesorado y familias desde la que proponen actividades para trabajar la EpDCG. (Objetivo específico).</td> </tr> <tr> <td>6. Apropiación de los objetivos, resultados y actividades por la comunidad educativa de los centros escolares (grado de participación).</td> </tr> <tr> <td>7. Generación de compromisos sólidos con los centros educativos (alumnado, profesorado y familias) para afianzar los resultados.</td> <td>Sostenibilidad</td> <td>Resultados vs Contexto</td> </tr> </tbody> </table>					Pregunta de evaluación	Criterio de valor	Dimensión	1. Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML.	Pertinencia	Diseño	2. Correspondencia con las prioridades y necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes).	Diseño vs Contexto	3. Incidencia en que la comunidad educativa interiorice la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro.	Eficacia	Resultados	4. Introducción por el profesorado de la EpDCG en su práctica docente. (Resultado 1)	(Resultados previstos vs Resultados logrados)	5. Los centros cuentan con una estructura en la que participa alumnado, profesorado y familias desde la que proponen actividades para trabajar la EpDCG. (Objetivo específico).	6. Apropiación de los objetivos, resultados y actividades por la comunidad educativa de los centros escolares (grado de participación).	7. Generación de compromisos sólidos con los centros educativos (alumnado, profesorado y familias) para afianzar los resultados.	Sostenibilidad	Resultados vs Contexto
Pregunta de evaluación	Criterio de valor	Dimensión																				
1. Adecuación del diseño del Convenio conforme al proceso de identificación del EML.	Pertinencia	Diseño																				
2. Correspondencia con las prioridades y necesidades de los sujetos de derecho y colectivos meta (jóvenes y docentes).		Diseño vs Contexto																				
3. Incidencia en que la comunidad educativa interiorice la importancia de introducir la EpDCG en la propuesta educativa del centro.	Eficacia	Resultados																				
4. Introducción por el profesorado de la EpDCG en su práctica docente. (Resultado 1)		(Resultados previstos vs Resultados logrados)																				
5. Los centros cuentan con una estructura en la que participa alumnado, profesorado y familias desde la que proponen actividades para trabajar la EpDCG. (Objetivo específico).																						
6. Apropiación de los objetivos, resultados y actividades por la comunidad educativa de los centros escolares (grado de participación).																						
7. Generación de compromisos sólidos con los centros educativos (alumnado, profesorado y familias) para afianzar los resultados.	Sostenibilidad	Resultados vs Contexto																				

Metodología y herramientas

El equipo evaluador basó su metodología en una **matriz de evaluación** que permitía relacionar las preguntas de evaluación con: i) los criterios de valor que las representan; ii) las dimensiones del proyecto que analizan o contrastan; iii) los indicadores que mostrarían las evidencias que permitan darle respuesta; y iv) las técnicas de recogida de información e informantes a consultar para obtener tales evidencias.

El abordaje metodológico comprendió dos niveles. El primero acometía la **actuación general** del Convenio en la gran mayoría de centros basándose en revisión documental —que implicó la elaboración de bases de datos propias para estimar el alcance y resultados cuantificables de la intervención—, entrevistas a personal coordinador de JyD y cuestionarios al personal técnico de la organización, docentes y a la responsable de formación de docentes de la consultora Trileema. El segundo nivel se adentraba en la **intervención a nivel de centro**, tomando para ello la siguiente muestra de 7 centros escolares como estudios de caso.

La tabla siguiente resume el **trabajo de campo** realizado entre los meses de Marzo y Junio de 2013.

Base de datos para análisis	Entrevistas		Cuestionarios (distribuidos/respuesta)		Revisión documental
	Individuales	Grupales	Presenciales	On line	
47 centros registrados (21 Madrid, 26 resto zonas)	9	4	7 de 7 personal técnico JyD (tasa respuesta: 100%)	58 de 155 educadores (tasa de respuesta: 38,4%)	69 documentos

Conclusiones

* Referidas al diseño

1. Tanto el objetivo establecido (“Creada y fortalecida una estructura que canaliza el proceso de introducción transversal de la EpD en los centros educativos y su sostenibilidad....”) que aúne la implicación de docentes, jóvenes y familias, como la estrategia de articular las actuaciones en torno a cada uno de estos actores de la comunidad educativa, son elementos que pueden ser valoradas como **estratégicamente pertinentes** atendiendo al enfoque de actuación de la ONGD en materia de EpD. (*Pregunta de evaluación, en adelante PE, nº 1*).
2. La adecuación a las **necesidades de la comunidad educativa** se fundamenta en la experiencia acumulada por JyD y no en un diagnóstico preciso debidamente sistematizado. Ante una demanda y condiciones de trabajo distintas en cada centro, la actuación en cada uno se adapta con arreglo a un mayor o menor despliegue de acciones, presencia del personal técnico y rol que éste juega. (*PE nº 2*).
3. La comunidad educativa valora en general positivamente este tipo de actuaciones y la estrategia de actuación práctica y vivencial con los **jóvenes** que promueve la ONG, en particular en aquellos centros con una mayor trayectoria de actuación formal en educación en valores y con recursos específicos para acompañarla. (*PE nº 2*). La propuesta de trabajar con un grupo de jóvenes —la más reconocible por los actores consultados— supone, según el caso: i) una novedad de la que se hace cargo el personal de JyD; o ii) un refuerzo a la labor interna del centro al que apoya en la puesta en práctica de materias relacionadas con la educación en valores o actividades extraescolares. De menor recorrido, la labor formativa con **docentes** es bien recibida y, encuentra eco en la voluntariedad de un grupo de docentes más preocupados por formarse en los proyectos educativos por competencias básicas y la EpD.
4. Dos **factores** han influido en la viabilidad de la oferta planteada por JyD y su encaje con la demanda del colectivo de docentes: i) la poca disponibilidad de los educadores para cumplir adecuadamente con los requisitos de la formación, acentuada por unos recortes de recursos traducidos en menos personal para las tutorías y en un reparto horario que sobrecarga a los docentes; y ii). el no haber logrado facilitar una formación reconocida oficialmente, afectando a la motivación de algunos educadores. (*PE nº 2 y 5*)
5. El Convenio presenta deficiencias en la **formulación** que han de ser corregidas tras esta evaluación intermedia para que ésta refleje más fielmente la estrategia de la intervención. (*PE nº 1*)
 - a) La **lógica de intervención** (Matriz de planificación): Los Objetivos general y específico son poco concretos y contienen con varias dimensiones de cambio; el Resultado 5 y la Acción 9 no aportan un valor añadido particular y son similares en sus propósitos al Objetivo específico; el Resultado 3 es un medio para el Resultado 2, lo que hace, a su vez, que las Acciones 2, 3 y 4 operen no por separado, sino bajo un fin en torno a cambios en el colectivo docente; y la Acción 5 referida a publicaciones no es específica del Resultado 3.

- b) La calidad de los **indicadores**, conviven indicadores similares, sino iguales, en los distintos niveles de Objetivo específico y Resultados, no diferenciándose con claridad aquellos que dan cuenta de los resultados obtenidos, de los que informan de la cobertura de las actividades principales (el público al que van dirigidas las acciones o aquel que asiste o participa en ellas). Siendo una información de interés, la planificación por objetivos que se desprende del Marco Lógico está más interesada en los primeros, es decir, indicadores que den cuenta de los resultados, no de las actividades.
- c) También se diseñaron unas ‘fichas de indicadores’ con base a las cuales realizar el seguimiento de los indicadores más relevantes, intención que no se ha materializado al no resultar prácticas para la ONGD y, con ello, la oportunidad de reflexionar si la información que iban recopilando tales fichas eran provechosas y cómo mejorar la calidad de los indicadores previstos.
- d) El diseño del Convenio preveía la realización de una ‘**línea de base**’ para medir la ‘gestión del cambio’ en cada centro educativo a partir de distintas variables a las que, posteriormente, dar seguimiento. Si bien realizó un estudio de diagnóstico en el año 1 que se entregó a la AECID como “línea de base”, en la práctica no existe una línea de base como tal, es decir, indicadores de los problemas a atender por el Convenio en el momento de la identificación.
- e) En general, las **fuentes de verificación** no se utilizan de una manera selectiva. Aproximadamente la mitad de las más significativas —las que alimentan los 12 indicadores del nivel resultados (Objetivo específico y Resultados esperados) — no informan sobre el indicador; y en otros casos, los menos, no están disponibles aquellas referidas a los resultados que se están dando (ver Tabla 6 en el informe).

6. Todo lo anterior, revierte en un **sistema de seguimiento** del Convenio que informa más de las acciones realizadas que de los avances previstos en sus resultados. Como tal, el seguimiento atiende a una gran cantidad de información y datos no siempre en correspondencia con lo previsto en la Matriz de Planificación. Es difícil establecer la relación entre tales fuentes de verificación y las establecidas en la matriz de planificación del Convenio o sucesivos PAC y, consecuentemente, trazar una clara línea de información y verificación de avance del Convenio. Como resultante, el sistema de seguimiento se resiente notablemente por cuanto no es inmediato hacer casar los datos reflejados en los indicadores de avance de los Informes de Seguimiento con las fuentes que acompañan a tales informes. (PE nº 1).

*** Referidas a la ejecución y los primeros resultados**

- De carácter general

7. Los centros en los que, con menor o mayor intensidad, está actuando o ha actuado el Convenio son hasta ahora 47, cifra que más que duplica los 20 previstos inicialmente. Esta mayor **cobertura** representa **distintos tránsitos por las acciones del Convenio**, desde actuaciones más integrables, hasta más puntuales con jóvenes y/o con docentes, que suponen niveles variados de compromiso y de profundidad en la intervención. (PE nº 6). De los dos años ejecutados del Convenio, para casi la mitad de los centros las actuaciones se limitan a un año, y superan el 55% aquellos que han entrado en el Convenio y que, en principio, ya no continuarán participando en el tercer año.

8. Los factores asociados a la **variabilidad de centros** son mayoritarios aquellos relacionados con el profesorado (dificultades para comprometerse con la intervención o su sobrecarga de trabajo, rotación de personal). Son menos los casos relacionados con la organización ejecutora, en particular con recortes de plantilla en algunas zonas determinadas que impiden o dificultan el debido acompañamiento, y con el no lograr el reconocimiento de los créditos de la formación de cara a los sexenios. Entre los primeros, tiene un peso particularmente destacado el reto que supone diseñar y ejecutar una intervención que trata de atajar necesidades justificadas en el **marco de la EpD**, pero que no son siempre prioritarias o percibidas como tales por los centros y los equipos docentes en su **marco educativo**. Esto se traduce en débiles compromisos de colaboración adquiridos, una variable crítica (hipótesis) para su éxito, y por lo tanto una mayor vulnerabilidad del Convenio a los cambios de prioridad de los centros, más sentidos en un contexto de crisis y recortes. (PE nº 7 y 8)

9. El Convenio tiene una de las principales limitaciones a la hora de avanzar a medio plazo hacia el **Objetivo específico** el hecho de haber diseñado y estar poniendo en marcha estrategias y actuaciones no del todo **conectadas y sinérgicas** entre sí, de manera que aparece **sobredimensionado** su objetivo último: la capacidad para introducir cambios en los centros para hacerles más partícipes de las propuestas de EpDCG y que los tres actores (jóvenes, docentes y familias) confluyan en la introducción o el apoyo a las nuevas dinámicas de EpD. (PE nº 3). Es un reto no menor que, además, se plantea en un entorno en el que no se puede alcanzar a controlar variables importantes para la intervención: sobrecarga docente, rotación de personal, cambios en las decisiones de la Dirección sobre su oferta extraescolar o de educación en valores (ver conclusión anterior). En todo caso, sí bien no bajo la fórmula de una ‘estructura’, tal y como persigue el Objetivo específico, los resultados logrados con los **jóvenes** están ayudando de momento a sostener un canal —en la mayoría de ocasiones, formal y apoyado al interno— que promueve en cada centro acciones solidarias. (PE nº 5 y 7). En tal propósito es más difícil encajar los cambios de práctica pedagógica de los **docentes**, de más incierto logro —y en todo caso de un carácter más

individual que grupal—, y cuyo colectivo es más difícil de integrar en la promoción de la EpD en los centros de una manera significativa. (PE nº 3 y 4)

10. Dos elementos estaban llamados a **articular** las actuaciones a nivel de centro que se estaba produciendo con los grupos de jóvenes y con los docentes, e intentado con dificultades con las familias: el **Plan de Acción** personalizado y la figura de 'enlace'. El primero jugó un papel formal alejado de su cometido inicial, y apenas parece ser referencia unos pocos de los 21 centros que inicialmente lo suscribieron. En cuanto al 'enlace', es valorada como una figura central a la hora de vehicular las acciones entre JyD y el centro educativo. Del puesto que ocupa cada 'enlace', su capacidad de influencia formal en cada centro, y su nivel de compromiso con el Convenio depende el éxito de su función. En todo caso, es una figura muy dispar, consolidada en unos centros —no necesariamente los más veteranos—, y más incierta en otros, coexistiendo casos —los menos— en los que apenas asume sus funciones, y otros —los más— en los que su dedicación está facilitando mucho la ejecución de las acciones con jóvenes y docentes en el centro. (PE nº 5)

- Respecto a la actuación con educadores

11. La **participación** de docentes en los cursos de formación se aproxima ya, a mitad de ejecución del Convenio, los 230 previstos en el indicador respectivo. En los dos primeros años han pasado 199 docentes por los diferentes bloques de formación ejecutados hasta ahora con IEPS (58 docentes) y con Trileema (145 docentes). En tanto que estos 145 nuevos docentes puedan ir completando un proceso de formación iniciado en el año 2 y que abarcará hasta el final del Convenio, la intervención estará en la senda de alcanzar los 230 participantes en procesos de formación. (PE nº 6 y 7)

12. El Convenio no tenido una única **estrategia de formación**, tras la decisión de cambiar de equipo formador, IEPS por Trileema, por la baja valoración del enfoque teórico del primero entre los receptores. Se impartieron dos bloques formativos independientes cada año: el primero, una unidad formativa en sí misma; el segundo, una primera fase de las tres anuales previstas. El 95% de los que asistieron a la formación con Trileema, no lo habían hecho con IEPS. Si bien en el año 1, un 80% de los educadores que iniciaron la formación completaron las dos sesiones prevista con IEPS; solo tres educadores de los 58 del año 1 quisieron complementar su formación en el año 2 con Trileema. (PE nº 6 y 7)

13. En general, se están abordando **contenidos formativos** adecuados de cara a introducir la EpDCG, en particular de una manera más práctica y mejor valorada durante el segundo año (Trileema). Los efectos hasta ahora en el colectivo de docentes formados se moverían en dos niveles: (PE nº 3 y 4)

a) Aquel colectivo que se iniciaba en estas cuestiones y que valoraba la oferta como 'descubridora' de nuevos temas, prácticas y dinámicas, al tiempo que sentía la presión de la cantidad de contenidos y trabajos en un calendario de tareas, según ellos, apretado.

b) Aquel otro grupo de educadores que ya se considera conocedor de la EpD, grupo que valoraba la oferta igualmente adecuada pero más relativa en cuanto al fin último. Este no pasaría tanto por cambiar su práctica o introducirse en una gestión de aula basada en proyectos por competencias, sino que ve la formación como una vía más para ir mejorando paulatinamente su práctica y tomar ideas para poner algunas de ellas en marcha. En general, este segundo grupo, más que el primero, es consciente de que integrar la EpD en el centro y en el aula forma parte de un proyecto institucional que trasciende sus capacidades, y que en todo caso está más allá de lo que un curso de estas características (reconocimiento oficial, tiempos, asunción institucional del centro, voluntariedad de la asistencia) puede cambiar por sí mismo.

14. Las fuentes de verificación, hasta ahora, no informan de en qué medida los beneficiarios han mejorado **sus conocimientos o su práctica** en EpD. (Pregunta de evaluación nº 4). Las fichas de valoración de los cursos no atienden convenientemente esta cuestión. Con todo, la formación es mayoritariamente percibida como útil por los asistentes. También son mayoría los que afirman que la capacitación ha conseguido mejorar su conocimiento sobre EpDCG y, en menor medida, su puesta en práctica en el centro educativo a través de un enfoque de competencias básicas, estando mejor valorado en este aspecto el bloque de formación iniciado en el año 2 con Trileema. El tratamiento de los proyectos pedagógicos basados en competencias son percibidos como un tema en sí mismo, a veces desvinculado de la EpD, sobre todo la hora de planear dinámicas y tareas de aula. (PE nº 3 y 4)

15. En general, la **estrategia general de intervención con el profesorado a través de las distintas Acciones** del Convenio está parcelada y no logra confluir en los mismos destinatarios. (PE nº 6). Del total de educadores que asistió a alguna sesión de formación (Acción 2), un 83% no participó en ninguno de los eventos de intercambio presenciales, bien en el formato de encuentros bianuales de la 'red de educadores' (Acción 3), bien en el primer encuentro de buenas prácticas celebrado (Acción 4), afectado este segundo caso no por la capacidad de la convocatoria del evento, sino por el criterio elegido de invitar únicamente a algunos representantes. Esta situación merma la capacidad del Convenio de influir en el colectivo y atender a su resultado esperado. (PE nº 3, 4 y 6).

16. Las convocatorias de los **Encuentros de Buenas Prácticas** y de las **reuniones presenciales de la 'red de educadores'** movilizan a menos educadores de lo que sería óptimo para maximizar la inversión realizada en estas oportunidades de intercambio (en torno a 25-35 docentes). Apenas una media docena asiste con asiduidad a la mayoría de estos eventos. En particular,

aquellos educadores que participan en los encuentros bianuales de la 'red de educadores' están mayoritariamente desconectados de los procesos de formación con IEPS y Trileema. (PE nº 6).

- Respecto a la actuación con jóvenes

17. Tras dos años, se realizaron sesiones de presentación y motivación a **jóvenes** en más de 40 centros y en las que estuvieron presentes más de 5.000 jóvenes cada año. Esta cifra, en todo caso, no sería la medida de los beneficiarios del mismo. En ese sentido, se valora como un error en el diseño de los indicadores del Convenio establecer que 5.000 jóvenes anualmente "se impliquen" en propuestas de EpCG en los 20 centros (unos 250 jóvenes por centro), o que 5.000 jóvenes "participen en cursos de formación anualmente", indicadores de la matriz de planificación que tendrán que ser revisados. (PE nº 1). La medida de la **eficacia** del Convenio hasta ahora vendría dada por aquellos jóvenes que efectivamente "se impliquen" y "participen" durante las sesiones del 'itinerario formativo'. Esto se produjo en unos 20 centros cada año, lográndose comprometer a cerca de 300 jóvenes para conformar o dar continuidad a unos 20 grupos de en torno a 10-15 integrantes (el 77% de sus miembros, chicas). (PE nº 6 y 7).

18. Entre el año 1 y el año 2 de ejecución, se han **renovado** casi la mitad de los grupos de jóvenes constituidos, tanto por la entrada de nuevos grupos en zonas de reciente implantación como Cantabria, como por la salida del Convenio de centros en los que había grupos constituidos (País Vasco, Córdoba y alguno de Madrid). A la postre, en términos de una implicación juvenil consolidada (PE nº 7), a la mitad de ejecución del Convenio existe una base de unos 8 grupos en otros tanto centros, aproximadamente 80-90 jóvenes, que se han constituido como aquellos con más **continuidad**, la mayoría de los cuáles iniciaron sus actividades en el marco del Convenio precedente 2008-2011. A estas alturas del Convenio, muchos de ellos, aunque no suficientemente maduros o críticos, sí presentan unos niveles de **compromiso y conciencia crítica** muy positivos. Para el resto de grupos, el tiempo transcurrido y su reciente creación no da pistas aún de su estabilidad. (PE nº 5 y 7).

19. La actuación con los jóvenes se desenvuelve con mayor soltura, dada la **trayectoria** previa de la ONGD. Afrontar esta tarea con distintos modelos de presencia en el centro y apoyo del personal de JyD es una fórmula que consigue sortear mejor los riesgos y adaptarse a las demandas o espacios que ceden los centros a la intervención. (PE nº 2). En todo caso, la figura del **personal técnico** de JyD es clave tanto para enganchar a los jóvenes a la propuesta de la ONGD, como para que el grupo perviva durante los primeros años. (PE nº 6 y 7).

20. Gracias al acompañamiento de JyD, unos 20 grupos cada año han realizado un total de **42 acciones solidarias**, cifra que se sitúa cerca de la mitad prevista para el total de los 4 años del Convenio (100 propuestas de acción solidarias). Los sucesivos pasos teóricos del 'itinerario formativo' que conllevan tales acciones (formación, estructuración, investigación, formación externa y elaboración del perfil de proyecto) no siempre van acompañados de un número de sesiones de trabajo que garantice que se aborden adecuadamente. Existe una disparidad entre los tiempos de acompañamiento a los grupos con diferencias importantes entre zonas y entre los propios grupos. Finalmente, es meritorio introducir a jóvenes en estas dinámicas de compromiso y probablemente tengan que pasar por distintos estadios de madurez y conciencia en la elaboración de sus propuestas de acción. A este respecto, queda todavía un camino por recorrer en cuanto al tipo de iniciativas solidarias, con una mayoría de ellas enfocadas como EpD de 2ª generación. (PE nº 5).

- Respecto a la actuación con familias

21. Por último, la actuación con las **familias** no está consiguiendo resultados significativos. A pesar de los diversos intentos —que en todo caso podrían ser más sistemáticos y creativos—, la mayoría de familias y AMPAS no han respondido a las convocatorias de reunión para informarles sobre el Convenio y el rol que se espera de ellas. (PE nº 3, 5, 6 y 7).

- Respecto a la 'teoría del programa'

22. Tomando la intervención en su conjunto, en el capítulo de conclusiones del informe se presenta una gráfica (Figura 5) que resume cómo el Convenio está operando tras sus dos primeros años. En ella se destacan los puntos fuertes y débiles de su **'teoría del programa'** retomando las conclusiones precedentes más significativas.

Recomendaciones

1. Debatir al interno de la organización el efectivo alcance de la intervención e introducir a partir de los acuerdos tomados aquellas mejoras relacionadas con el **diseño del Convenio conforme al Marco Lógico** sugeridas a lo largo del informe. Principalmente, concretar su objetivo específicos y general en una única dimensión de cambio; reformular el Resultado esperado 5 en torno a lo que se espera de la actuación con las familias; eliminar la Acción 9 por su similitud con el propio Objetivo específico, no suponer un valor añadido y no implicar actividades reseñables; integrar acciones del Resultado esperado 3 en el Resultado 2, el fin al que contribuye; y enfocar de manera transversal la Acción 5 referida a la edición de materiales.

2. Lo anterior permite rediseñar formalmente el Convenio para acomodar su planificación general a sus estrategias de actuación actuales. Al interno es conveniente reubicar también determinados **documentos de planificación específicos de cada área de trabajo** cuyo discurso sobre los objetivos que pretenden y cómo informan de sus logros no es del todo realista. En

general, para la distintas áreas de actuación (centros, formación educadores, sesiones, 'red jóvenes', 'red de educadores', encuentros, etc.) es recomendable definir planes de trabajo modestos, sencillos —centrados en dos o tres cuestiones principales— y realizables, con metas concretas, asumibles con los recursos existentes y en los tiempos acordados, verificables y evaluadas por los integrantes, compartiendo los resultados de la valoración de los logros y déficits, y debatiendo sobre ellos los pasos a seguir.

3. Como destinataria de esta recomendación en particular, la **AECID** ha de aplicar adecuadamente los mecanismos técnicos de revisión que permitan detectar errores en la **aplicación del Enfoque del Marco Lógico** en el proceso de negociación y aprobación de los Convenios. En particular, ha de tener la capacidad para detectar objetivos sobredimensionados dada la estructura de la intervención, resultados que son la traducción de simples actividades, e indicadores que dan cuenta de la audiencia o cobertura de las actividades emprendidas pero no de los resultados logrados; esta última una tendencia a abultar ficticiamente los beneficiarios del Convenio. Finalmente, la AECID ha de desempeñar, además, un papel más selectivo en la **revisión de los informes de seguimiento** para corregir evidentes errores, no solo formales, sino de rendición de cuentas clara sobre los avances logrados.

4. En el acomodo entre alcance pretendido y capacidades, estimar en qué medida las distintas **sedes de la organización** va a continuar implicándose en la ejecución del Convenio. La merma de efectivos humanos en Guadalajara, Córdoba y Madrid hacen necesario redimensionar el contexto de ejecución nacional y estimar más adecuadamente el alcance final de la intervención y en qué medida puede contarse con todos los implicados para conducirla según lo previsto.

5. En todo caso, es recomendable asegurar una **mínima estructura de funcionamiento** en las sedes territoriales en donde se quiera seguir manteniendo un acompañamiento adecuado a los centros, funcionamiento que depende de la labor profesional de especialistas en EpD. Entrar en el tercer año del Convenio con una previsión de 10 centros activos invita a redoblar esfuerzos para, no solo mantener lo logrado hasta ahora, sino para captar nuevos centros para alcanzar la cifra de 20 prevista inicialmente.

6. El número de centros que se dan de baja del Convenio —y con ellos de grupos de jóvenes— son el reflejo de una actuación en un marcado **contexto de incertidumbre respecto de los compromisos** adquiridos por cada centro con el Convenio. Las decisiones internas de cada centro para excluirse del Convenio están muchas veces fuera de la capacidad de influencia de la ONGD y se producen en un contexto que excede al ámbito de actuación del Convenio. Pero en todo caso, ha de: i) **visibilizarse más el trabajo con los jóvenes en cada centro** (o a través de muestras de trabajos de otros grupos de jóvenes) que permitan poner en valor el trabajo realizado y la 'pérdida' que supondría para los jóvenes que el centro abandonase el Convenio; y ii) en lo posible, estudiar las distintas causas de abandono y las señales que le preceden para poder **actuar a futuro anticipadamente** sobre ellas (ej. fuerte dependencia de un educador que previsiblemente abandonará el centro; desconocimiento de la labor del grupo por el 'enlace' u otro educador de apoyo; entre otras posibles).

7. Retomar la idea del **Plan de Acción personalizado o un producto similar**, no como una fórmula 'de entrada' en el centro que recoja un plan de trabajo estándar, sino como la expresión del compromiso 'de salida' o final —tras al menos unos años de presencia continuada en el centro— de aquellas personas o departamentos del centro más implicados con este proyecto solidario. En lo posible, hacer partícipes a los grupos de jóvenes en este proceso. Este producto, en tanto sea la viva expresión del compromiso adquirido y no una mera formalidad, sería una suerte de evidencia documental de que finalmente se ha conformado la 'estructura' a la que alude el Objetivo específico.

8. Ha de asegurarse la **confluencia de todas las actividades**, principalmente las que implican un proceso continuado de formación, en torno a un mismo colectivo entendido como grupo específico (**los mismos educadores**), no como perfil general (cualquier educador). Esto evita que la estrategia diseñada y los recursos y esfuerzos invertidos se dispersen entre personas distintas, mermando las posibilidades efectivas de generar cambios en un mismo grupo meta nominal.

9. Más concretamente, tomando en cuenta que el proceso completo de formación con Trileema abarcará desde el año 2 hasta el final del Convenio (3 años, 3 fases formativas), debe en lo posible **garantizarse la continuidad del proceso de formación** al menos de los 145 educadores que participaron en la primera Fase (año 2), de manera que puedan trabajar todos los contenidos y prácticas previstas para su adecuada formación teórica-práctica y la sucesiva experimentación en el aula de las didácticas diseñadas. La suma de nuevos educadores al proceso formativo en años sucesivos una vez que este ha comenzado debería compensarse, de manera específica para éstos, con sesiones de refuerzo de los contenidos vistos en años anteriores, de manera que los nuevos incorporados no vean mermadas sus oportunidades para la adquisición de todos los contenidos teóricos y manejo de prácticas previstas.

10. Estudiar fórmulas alternativas o complementarias de **acompañamiento a la formación de docentes** que hagan más liviano el proceso y que interfiera menos en la carga de trabajo propia del docente. Por ejemplo, estudiar la conveniencia de combinar sesiones de formación presenciales con reuniones de trabajo individuales, bien en cada centro y con cada enlace, bien por grupos de centros y enlaces cercanos. Así mismo, buscar fórmulas que no pasen por desplazamientos a eventos a Madrid para docentes de otras zonas. Esto puede ayudar a mitigar la ausencia de asistentes en las formaciones presenciales en Madrid, el único evento que disponen para su formación e intercambio.

11. Más allá de la formación, ha de reflexionarse sobre otras estrategias para hacer posible que más educadores **asistan a los encuentros de intercambio**, especialmente los sucesivos

Encuentros de Buenas Prácticas. Por su parte, los encuentros presenciales de la 'red de educadores' necesitan ser revisados en profundidad para decidir a qué estrategia están contribuyendo, que desde luego no es la intercambio vinculado a los proceso de formación en EpD y competencias básicas.

12. Siendo un acierto que la ONG sepa acomodar su presencia a las demandas y condiciones de cada centro, si el rol de la organización es de apoyo a un plan de educación en valores propio del centro, ha de asegurarse en lo posible que existe un margen de actuación de personal técnico de JyD para velar por la **coherencia** de su enfoque, fines y actividades con la apuesta teórica y práctica que la organización promueve. Esto comprende desde el estilo de trabajo con los jóvenes, hasta el tipo de iniciativas solidarias que se promueven y qué enfoque/teoría del desarrollo está detrás ellas (asistencialista, cooperación técnica, ciudadanía global, etc.)

13. Es conveniente reflexionar sobre la **participación minoritaria de los chicos** en los grupos de jóvenes, al tiempo que tomar elementos del éxito de la alta involucración de las chicas para aplicarlos en la difusión de la iniciativa entre los y las menores.

14. Enfatizar la conveniencia de que las **sesiones de trabajo con los jóvenes** han de priorizar su reflexión primera, más que su acción. Siendo esta última estimable como representación de su compromiso, estaría mal encaminada si no parte de la conciencia crítica que permita conectar la iniciativa solidaria posterior con la EpDCG. Con todo, muchas limitaciones pueden influir en que toda iniciativa sea acorde al enfoque de EpD del Convenio. En todo caso, es conveniente hacer consciente al grupo de jóvenes de su estadio en el proceso de maduración, aplaudiendo sus iniciativas pero haciéndoles reflexionar sobre en qué fase del proceso de EpD están en cada momento (sensibilización, información, acción, etc.). Sin formar, es conveniente avanzar hacia propuestas de EpD más acordes al enfoque del Convenio (EPDCG).

15. Simplificar la manera en la que se encara el **seguimiento** en general y los **informes de seguimiento anuales** en particular, para hacerlos más conciso y directos, prescindiendo de la justificación, documentación y verificación de las múltiples tareas y actividades realizadas —que puede ser relevante a un nivel técnico e interno de control de procesos y agendas de trabajo— para dedicar más energías a realizar un seguimiento más cercano y riguroso de los resultados.

16. De manera particular, esto afecta también al **seguimiento de los efectos del Convenio para quienes continúan participando en él** (jóvenes en los grupos, y docentes en las formaciones y encuentros). Al no existir, ha de desarrollarse una herramienta y su procedimiento de aplicación que evidencie de manera sistemática, respectivamente, los cambios de actitudes y valores promovidos entre los jóvenes durante el 'itinerario formativo', y el conocimiento adquirido y el cambio de práctica entre los docentes en proceso de formación. Tanto los 'conocimientos adquiridos', como la mejora en 'las prácticas docentes' están comprometidas como variables de los indicadores de logro de las que el Convenio debe dar cuenta. En todo caso, no debe abandonarse el reto de estimar los cambios en valores y actitudes entre los jóvenes, con algunos de la OGND lleva varios años trabajando. En general, esta recomendación supone poner el valor todo el conocimiento sobre la actuación que posee el personal técnico y de coordinación del Convenio, transitando con tal fin lo antes posible hacia el diseño —a elaborar internamente o a encargar a especialistas— de mecanismos de valoración que permitan sistematizarlo y estimarlo de una manera más objetiva, analítica y fundamentada en evidencias. Para hacerlo factible este sistema de medición de cambios en docentes y jóvenes, y dado que los cambios pretendidos aluden a conocimientos, comportamientos y hábitos de trabajo que requieren unas pautas especializadas de medición, prever mecanismos de seguimiento que ilustren sobre los resultados que se van alcanzando en una **muestra aleatoria de cada colectivo destinatario**, siendo más urgente entre el profesorado que participa en la formación y las vías complementarias de intercambio de experiencias.

17. Se recomienda, a mayores, para poder tener una estimación de los objetivos alcanzados, realizar un **seguimiento de aquellos docentes que terminaron su formación con IEPS** y que, no siendo en su gran mayoría partícipes de nuevo proceso de formación con Trileema, se desconoce hasta que punto están aplicando los conocimientos adquiridos e introduciendo la EpD en el aula, atendiendo a la finalidad establecida en el Convenio.

18. Como un aspecto particular del seguimiento, y siendo un informe interno de gran valía, es posible aún mejorar la **información anual sobre el 'itinerario formativo'**. El resumen debe dar cuenta del número de jóvenes que participan en cada grupo, cuáles superan un umbral de asistencia (ej. un 75% de las sesiones) para estimar un indicador de su compromiso con el grupo, e introducir —junto a los datos básicos de su iniciativa solidaria que acompañan al informe— una valoración del proyecto puesto en marcha atendiendo a los cánones de la EpD. En lo posible, acomodar el formato del informe para que permita una comparación de las actuaciones con los años precedentes, de manera que sea posible seguir la evolución del trabajo en los diversos centros educativos y grupos de jóvenes.

Agentes que han intervenido: Fundación Jóvenes y Desarrollo (personal coordinador y personal técnico), jóvenes, educadores, voluntarios.