

INFORME DE EVALUACIÓN FINAL



"FORMACIÓN CON PERTIENCIA CULTURAL DE MUJERES Y HOMBRES JÓVENES DE LAS COMUNIDADES RURALES INDÍGENAS DEL NORTE DE GUATEMALA".

**Jóvenes y Desarrollo
AACID - Ref. C075/2010**

Mayo 2013

ÍNDICE

0. RESUMEN EJECUTIVO.....	4
1. INTRODUCCIÓN.....	10
1.1. Antecedentes y Objetivo de la evaluación.....	10
1.2. Preguntas principales y criterios de valor.....	11
2. DESCRIPCIÓN RESUMIDA DE LA INTERVENCIÓN EVALUADA.....	13
2.1. Principales Características.....	13
2.2. Breve descripción y orígenes del proyecto.....	13
2.3. Principales actores del proyecto.....	15
2.4. Breve descripción del contexto en el que se desarrolla el proyecto a nivel local e institucional.....	16
3. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN.....	18
3.1. Metodología y técnicas aplicadas.....	18
3.1.1. Fases y actividades de la Evaluación.....	18
3.1.2 Herramientas y técnicas utilizadas.....	19
3.2 Condicionantes y límites del estudio realizado.....	20
3.2.1 Evaluabilidad del proyecto.....	20
3.2.2 Limitaciones en el estudio.....	20
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	21
4.1. Nivel de diseño: pertinencia, coherencia interna y coherencia externa.....	21
4.1.1 Pertinencia.....	21
Diagnóstico e Identificación.....	21
4.1.2 Coherencia interna.....	23
Adecuación de la estrategia de intervención al contexto del colectivo meta.....	23
Calidad técnica de la propuesta.....	24
Apropiación.....	25
Adaptación del sistema SAT a las exigencias del Ministerio de Educación.....	25
4.1.3 Coherencia externa y coordinación.....	26
Alineación y coordinación con los demás actores afines.....	26
4.2 Nivel de estructura y procesos: eficiencia y coordinación.....	27
4.2.1 Eficiencia y coordinación.....	27
Capacidad de gestión y seguimiento.....	27
Gestión de los RRHH.....	29
Gestión presupuestaria y cumplimiento de los requisitos administrativos del financiador.....	30
Gestión Orientada a Resultados.....	32
4.3. Nivel de resultados: eficacia, cobertura, impacto y sostenibilidad.....	32
4.3.1 Eficacia.....	32
Avance en la consecución de los resultados.....	32
4.3.2 Cobertura.....	38
Acceso y participación de la población meta en el proyecto.....	38
4.3.3 Impacto.....	38
Avance en la consecución de los objetivos generales y específico.....	38
Resultados en función de la modalidad educativa.....	42
Enfoque de género.....	44
4.3.4 Sostenibilidad.....	45
5. CONCLUSIONES.....	47
5.1. Nivel de diseño.....	47
5.2. Nivel de estructura y procesos.....	48
5.3. Nivel de resultados.....	49
6. RECOMENDACIONES.....	53

ANEXOS

- I. Propuesta de Evaluación
- II. Referencias Bibliográficas
- III. Relación de Actividades de la Evaluación
- IV. Reconstrucción del Árbol de Problemas
- V. El Sistema de Derechos Humanos de la ONU y los Pueblos Indígenas; Introducción al Convenio nº 169 de la Organización Internacional del Trabajo
- VI. Transcripción de entrevistas (muestra)
- VII. Reportaje Fotográfico
- VIII. Comunicación de Resultados: Presentación de la Evaluación en Power Point

0. RESUMEN EJECUTIVO

Este documento es el resultado del estudio de evaluación final del proyecto “Formación con pertinencia cultural de mujeres y hombres jóvenes de las comunidades rurales indígenas del norte de Guatemala”, ejecutado con una subvención concedida por AACID, adjudicada a la Fundación Jóvenes y Desarrollo (JyD) y ejecutada por la Fundación Talita Kumi (FTK). El proyecto tiene una duración de 2 años e integra 2 componentes: 1) ofertar un Servicio Educativo con pertinencia cultural mediante la aplicación de la metodología del Sistema de Aprendizaje Tutorial y 2) generar nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos. El proyecto se ha implementado en 51 comunidades rurales de Alta Verapaz y en dos internados para chicas.

La evaluación se ha basado en la propuesta técnica elaborada por el consultor que se anexa al informe. Iniciado en enero de 2013, el proceso de evaluación se ha desarrollado en varias fases: revisión metodológica, análisis documental, entrevistas con actores clave, trabajo de campo en Guatemala y procesamiento de toda la información.

En base a los criterios clásicos de evaluación, se ha tratado de recoger todos los aspectos relevantes del proyecto con una especial atención a las cuestiones que pueden ser mejoradas por la ONGD en un futuro, al ser éste un proyecto que da continuidad a acciones pasadas y que se continuará implementando. Después de los tres primeros capítulos de introducción y descripción de la metodología de trabajo, el cuerpo central de este informe se dedica a comentar cada uno de los criterios de evaluación ordenados según las distintas dimensiones, para finalizar con unas conclusiones y recomendaciones a tener en cuenta.

Como conclusión global, queremos poner en valor que el programa SAT, con una trayectoria de más de 15 años, está demostrando ser una opción muy pertinente para posibilitar el acceso a la educación secundaria a jóvenes de bajos recursos provenientes de comunidades rurales, facilitando no solo su desarrollo personal sino también el de toda su comunidad. Se espera que la nueva reforma educativa guatemalteca, que obliga a cambiar este sistema, no ponga en riesgo sus fortalezas.

Sin embargo, resulta difícil valorar aspectos relevantes como la calidad educativa, el desempeño de los tutores, los conocimientos adquiridos por el alumnado, los efectos concretos de la educación recibida... Esto se debe a la inexistencia de un sistema articulado de seguimiento del proyecto, a las debilidades del sistema de evaluación educativa aplicado, a una filosofía demasiado orientada hacia la autogestión de las comunidades y a su elevado número y remota ubicación. Una mayor supervisión por parte de FTK permitiría detectar las debilidades e introducir mejoras futuras.

A continuación se exponen, de manera resumida, las principales observaciones para cada uno de los criterios evaluados:

PERTINENCIA

El proyecto es muy pertinente y responde adecuadamente a las necesidades de la población rural de Alta Verapaz, en la medida en que, sin la presencia de FTK, la mayorías de los/as alumnos/as no tendrían acceso a la educación secundaria¹. Del mismo modo, la metodología

¹ Si bien cabe puntualizar que existen comunidades en las que el grupo SAT entra en competencia con otras alternativas de educación secundaria (instituto público o “telesecundaria”), llegando en ocasiones a producirse una fuerte rivalidad, por lo que se recomienda focalizar la intervención de FTK únicamente en aquellas comunidades en la que no exista otra oferta educativa.

empleada - el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT) - también está demostrando ser muy pertinente, a pesar de haber sido importada de Colombia, ya que 1) combina la formación académica con formación y práctica agropecuaria adaptadas al contexto en el que viven los estudiantes; 2) promueve el desarrollo de las comunidades y la expansión de los conocimientos adquiridos con el fin de producir un efecto multiplicador y 3) reduce el número de clases presenciales en comparación con otras modalidades de educación secundaria adaptándose así a la disponibilidad real de los alumnos.

Como aspecto a mejorar se destaca la necesidad de adaptar el contenido curricular a los conocimientos tradicionales del pueblo Q'ueqch'i e incluir información sobre los derechos de los pueblos indígenas, con participación de los sujetos de derecho, con el fin de fortalecer su identidad.

Actualmente FTK ha iniciado un obligado proceso de transformación de su programa SAT para adaptarse a las nuevas exigencias del Ministerio de Educación, ya que éste únicamente cubre el 20% del total exigido por el nuevo currículo. El resultado del nuevo modelo y su impacto en la pertinencia es una incógnita pero está claro que existen varias amenazas. El temario del CNB es bastante superior al del SAT y en principio no integra las prácticas agropecuarias. Aunque FTK pretende conservarlas por el éxito que han tenido en todo este tiempo, se desconoce si la cantidad de materias a impartir por el nuevo currículo permitirá continuar con esta formación. Las horas de formación presencial en las comunidades se incrementarán en un 25% o 66% (según nivel educativo), por lo que es de prever que una parte de alumnos tengan que abandonar sus estudios debido a incompatibilidad con sus otros quehaceres. Por último, el elevado nivel de exigencia es más apto para la población urbana que para la rural.

Por otro lado, desde el Ministerio de Educación se está pensando en acreditar competencias (agricultura, ganadería, contabilidad...) a través de los conocimientos adquiridos. En la medida de lo posible, FTK debería incidir políticamente para que se abriese esta vía, ya que se ajusta a su filosofía de trabajo.

En cuanto a la formulación del proyecto, la jerarquía en la cadena de resultados no es la adecuada ya que los resultados no están al mismo nivel. Las actividades de cada uno de los resultados, en general siguen una secuencia lógica aunque ocurre, como en los resultados, que alguna actividad es parte de otra. En cuanto a los indicadores, están más orientados a medir la cantidad que la calidad y son en ocasiones poco ambiciosos. Se echa en falta indicadores que midan los efectos del proyecto en los beneficiarios. Las deficiencias en la formulación son consecuencia de no haber utilizado un modelo teórico de planificación de manera sistemática. Por ello, se recomienda el uso de un modelo de planificación por resultados para que la cadena de resultados sea coherente y se eviten las ausencias. A su vez, se deberían incorporar indicadores que midan cuestiones como los conocimientos que los alumnos y las comunidades adquieren, la utilidad que les dan, el porcentaje de alumnos que se insertan en el mercado laboral... Para ello se pueden utilizar algunos de los indicadores que se establecieron en la consultoría sobre la determinación de la línea de base.

La apropiación y el alineamiento con las políticas locales se valoran positivamente. Toda la formación que se imparte desde FTK está homologada por el Ministerio de Educación, obteniendo los alumnos titulaciones oficiales en ciclo básico, ciclo diversificado, computación y mecanografía. Además, la municipalidad donde se ubica la sede de FTK, con el alcalde y el Consejo de Gobierno a la cabeza, apoya el proyecto. Los líderes locales donde se crean los grupos SAT también lo aprueban, al ser ellos los que solicitan la implantación en su comunidad, además de aportar al menos las instalaciones donde se imparten las clases.

EFICIENCIA

Durante la ejecución del proyecto ha existido una relación constante, fluida y cordial entre JyD y FTK, tanto con la sede en España como con la expatriada de JyD que se desplazaba periódicamente desde El Salvador a Guatemala.

La gestión administrativa del proyecto ha sido muy meticulosa, tanto a nivel educativo (autorizaciones, registro de alumnos, tutores y calificaciones, gestión de los títulos...), como a nivel administrativo-financiero y se han cumplido los requisitos administrativos impuestos por el financiador. Existe armonía entre lo presupuestado y lo gastado en cada partida presupuestaria ejecutada.

La mayor parte del presupuesto del proyecto se ha invertido en el pago de los tutores. En general se considera que el gasto se ha invertido de manera eficiente, con la excepción de la contratación de las dos consultorías para realizar la línea de base y la base de datos, que no han dado los resultados deseados. Por otro lado, la eficiencia de los tutores también se vería considerablemente aumentada si desde FTK se diseñara un proceso de selección de tutores-docentes, que incluyera la definición del perfil duro (formación, experiencia y conocimientos) y el perfil blando (competencias y habilidades), la realización de una prueba objetiva para medir sus conocimientos y de una entrevista para analizar si tiene las habilidades, motivación... Nada de eso se hace actualmente, ya que la selección del tutor se basa únicamente en el análisis de su hoja de vida. Por la dificultad de encontrar profesionales que trabajen en las comunidades remotas, también sería bueno hacer una prospección en lugares como las escuelas de primaria, escuelas de magisterio de la zona, e incluso hacer una labor de difusión en los medios. Además, en los internados el salario es bastante competitivo, cuestión que se debería aprovechar para contratar un perfil alto de profesionales.

El seguimiento técnico del proyecto por parte de FTK ha presentado importantes debilidades. No se ha recogido información relevante de manera sistemática, lo cual limita el análisis del desarrollo de la metodología en las comunidades, la calidad educativa, el nivel de desempeño de los tutores o los conocimientos adquiridos por los alumnos. Esta es sin duda una de las principales áreas de mejora. Es preciso diseñar un sistema de seguimiento que incluya tanto a los docentes como al alumnado y a las comunidades. Para ello se deberían definir unos indicadores (basados en la planificación por resultados) adecuados para saber qué información recoger. Además, se dispone de una oportunidad inmejorable para desarrollar el sistema con grupos de comparación (educación en comunidades y en los dos internados). De esta manera se podría saber qué aspectos funcionan mejor y su causa, permitiendo una retroalimentación y mejora continua del proyecto. A su vez, el sistema podría incluir un seguimiento del alumnado una vez finalizados sus estudios y así poder comparar si existe alguna diferencia con jóvenes de otras instituciones o aquellos que simplemente no han estudiado.

El proyecto ha carecido de una Gestión Orientada a Resultados ya que no se ha utilizado de manera sistemática ninguna metodología, ni en la planificación ni en el seguimiento del proyecto. Todo ello ha llevado a las carencias expuestas tanto en el diseño como en el monitoreo.

También es necesario homogeneizar el sistema de evaluación de los alumnos, ya que no se sigue un método único dentro de la organización, por lo que resulta muy difícil de valorar si la educación recibida es de calidad. Sería bueno fijar unos criterios y pruebas más homogéneas para intentar evitar la discrecionalidad en las calificaciones. A su vez, para poder realizar un análisis del nivel de los alumnos de FTK frente a los mínimos requeridos por el Ministerio de Educación (y frente a la media nacional y departamental), FTK debería presentar a sus alumnos/as de tercero a las pruebas nacionales en Lenguaje y Matemáticas, cosa que actualmente no hace.

COBERTURA

El proyecto (cuando no entra en competencia con otras instituciones) ha facilitado la educación secundaria a comunidades de los departamentos de Alta Verapaz, Quiché, Izabal y Huehuetenango, que de otra forma no tendrían acceso al ciclo básico, dada la poca oferta educativa pública en Guatemala. Antes de iniciar el proyecto, FTK atendía a 38 comunidades rurales y tras la finalización de la intervención son 51 las comunidades a las que imparte ciclo básico a través de la metodología SAT, lo que representa un aumento del 36,8%. En el año 2011 se incorporaron 12 nuevas comunidades y en 2013 fueron 13. Sin embargo, 8 comunidades que comenzaron en años anteriores se dieron de baja.

El territorio en el que opera a nivel educativo FTK es muy extenso y ciertas comunidades se encuentran en lugares de difícil acceso y bastante alejados de la sede de FTK, lo que dificulta enormemente la gestión y el seguimiento desde el departamento de educación. Se recomienda concentrar las comunidades a las que se atiende, tanto para mejorar la eficiencia y coordinación, como para optimizar el impacto. A su vez, sería positivo reducir el número de grupos educativos en las comunidades hasta que la estructura de seguimiento esté asentada y se asegure que se puede manejar. Otra alternativa para facilitar el seguimiento sería la creación de una pequeña delegación ubicada en un lugar estratégico.

En cuanto a los internados, al existir más demanda que oferta de plazas, se realiza una criba para el acceso. Los criterios que se tienen en cuenta son, por un lado los recursos económicos que tienen que aportar las familias para la anualidad (1.200 Q), y por otro el ser creyente y practicante de la fe cristiana y haber colaborado con las hermanas a nivel religioso en su comunidad. Este último aspecto es considerado como un sesgo positivo a favor de una determinada religión.

EFICACIA

En general, se han superado los indicadores cuantitativos previstos en la matriz de planificación, si bien es preciso puntualizar que la mayoría pecan de poco ambiciosos, ya que no buscan una mejora respecto al punto de partida. Para algunos indicadores no se dispone de la información necesaria que permita su medición.

Respecto al resultado 1 “Ofertado un servicio educativo con pertinencia cultural mediante la aplicación de la metodología SAT”, los principales indicadores logrados son:

- 495 hombres y 408 mujeres han sido acreditados como Prácticos en Bienestar Rural (3º de ciclo básico) en los dos años de ejecución del proyecto, superando en un 3% la meta prevista.
- 668 hombres y 653 mujeres son certificados como Impulsores en Bienestar Rural (2º de ciclo básico), triplicando la meta prevista.
- 839 hombres y 773 mujeres culminan el 1º ciclo básico, triplicando el objetivo previsto.
- No se disponen de datos acerca del ciclo diversificado ni sobre los cursos en computación.

El ciclo básico se imparte a través de dos modalidades. Por un lado están los dos internados para chicas (San Pedro Carcha y Santa Carolina) en los que el horario de clases es de 8:00 a 17:00 de lunes a viernes, y por otro los grupos SAT que actualmente están activos en 51 comunidades, donde son los propios alumnos los que consensuan cuando se desarrollan las clases, recibiendo 12 horas el alumnado de 1º y 2º de ciclo básico y 16 horas los de 3º. En los internados además se facilita, en paralelo a la formación normal, capacitación en computación y mecanografía, obteniendo en ambos casos un título oficial al estar homologadas por el Ministerio de Educación. A su vez, en el internado de San Pedro Carchá, ofrecen los dos cursos del ciclo diversificado.

En relación al resultado 2 “Se generan nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos” no se tienen datos exactos. Lo único que se puede aportar es que 1.389 estudiantes (866 hombres y 523 mujeres) establecieron un Huerto Mínimo Familiar (HMF) en el año 2011 un 63% de la meta prevista para los dos años de ejecución del proyecto. Con toda seguridad esta cifra se tiene que ver incrementada con los HMF del año 2012 y con las prácticas agropecuarias, ya que también se han realizado proyectos productivos de cría y engorde de pollos y cerdos como práctica obligatoria en segundo de básico. Por otro lado, cabe decir que el porcentaje de mujeres respecto al total de los alumnos que establecieron un huerto familiar ha sido un 8% inferior a la meta prevista.

Por otro lado, se apoyó mediante microcréditos a 34 alumnos en el 2011 y a 99 en el 2012. En la medida de lo posible, sería positivo incrementar la oferta de microcréditos ya que es una herramienta bastante solicitada en las comunidades por el nivel económico en el que se encuentran. Facilitaría el desarrollo de un mayor número de proyectos productivos que ayudarían a asentar los conocimientos teóricos adquiridos y quizá el comienzo de un pequeño negocio.

IMPACTO

Al tratarse de un programa con una larga trayectoria de más de 15 años de antigüedad, con un adecuado sistema de planificación y seguimiento, FTK podría disponer de datos objetivos para medir el impacto real del SAT, tanto en el alumnado como en las comunidades. Sin embargo, se carecen de estadísticas históricas.

Por lo tanto, el presente análisis se limita a la comparación de la situación de partida en 2010 con los resultados obtenidos durante la ejecución del proyecto (2011 y 2012). En general se aprecia una evolución positiva en la mayoría de las cuestiones analizadas. A modo de ejemplo se destacan los siguientes datos:

- El número total de alumnos de ciclo básico se ha incrementado en un 26% (aumentando un 30% en las comunidades y reduciéndose un 10% en los internados)
- Durante los años de ejecución del proyecto han continuado estudiando y aprobando curso un mayor porcentaje de alumnos que en 2010.
- El porcentaje de alumnas mujeres ha aumentado en 2,6 puntos respecto al punto de partida

El porcentaje de aprobados ha descendido del 88% en el 2010 al 85% en el 2012. Sin embargo este continúa siendo un buen resultado en comparación con la media del departamento de Alta Verapaz (73%) y nacional (68%)². Sin embargo, no hay ningún parámetro cuantitativo con el que poder comparar el nivel académico o los conocimientos adquiridos del alumnado de FTK frente a los demás. En las comunidades, es previsible que los conocimientos que se imparten sobre las materias académicas sean menores que la media nacional y de Alta Verapaz, aunque solo sea por la reducida duración de las clases. Por este mismo razonamiento, también es de suponer que el nivel de conocimientos adquiridos por las alumnas de los internados es mayor que el de los/as alumnos/as de las comunidades.

El alumnado egresado de FTK tiene unos conocimientos bastante superiores en la práctica agropecuaria que el de la mayoría de las instituciones, porque en éstas no se ofrece este tipo de formación. Otro aspecto en el que resalta la metodología SAT es en la promoción de los conocimientos adquiridos en las comunidades de origen. No solo a nivel teórico, además el

² Datos obtenidos de las estadísticas del Ministerio de Educación Guatemalteco para el año 2011. Las estadísticas del 2012 no están disponibles en el momento del desarrollo de este informe

alumnado realiza prácticas agropecuarias en sus comunidades para potenciar la efectiva multiplicación de conocimientos.

A pesar de la ausencia de estadísticas fiables sobre la inserción laboral de ex-alumnos/as, se ha podido constatar que antiguas alumnas de los internados actualmente trabajan como maestras, enfermeras, contadoras..., mientras que algunos/as egresados/as de las comunidades son trabajadores de fincas, guardias de seguridad, maquilas de ropa...

La valoración del componente de género en el proyecto es positiva. De hecho, FTK se creó inicialmente para el desarrollo de la mujer. Las mujeres representan algo más del 45% del total del alumnado, aunque si se contabilizan únicamente las alumnas en las comunidades, la cifra desciende hasta aproximadamente el 37,5%. Si bien cabe destacar que este porcentaje está cinco puntos por encima de la media de las zonas rurales del departamento de Alta Verapaz y ha aumentado ligeramente durante los años de ejecución del proyecto. A su vez, aunque no de manera sistemática, los textos incluyen un lenguaje inclusivo. Sin embargo, los altos cargos de FTK en lo que respecta al proyecto son todos hombres.

La formación recibida está dotando de una mayor confianza a las mujeres, que luego repercute en el rol que desarrollan en sus comunidades, aumentando su protagonismo, lo cual no es habitual en su cultura.

SOSTENIBILIDAD

La probabilidad de que se mantengan los beneficios en los sujetos de derecho es bastante elevada al ser un proyecto educativo. Además, la estrategia de la metodología SAT promovida por FTK, se orienta hacia la expansión de los conocimientos hacia toda la comunidad, logrando un efecto multiplicador y de permanencia en el tiempo. Además, la formación y práctica agropecuaria está orientada a la realidad de las comunidades, afianzando la apropiación del programa por parte de las comunidades rurales.

Además, toda la oferta formativa está homologada por el Ministerio de Educación. FTK lleva una larga trayectoria como institución educativa, con instalaciones adecuadas, y una estructura organizativa estable que además cuenta con el apoyo de las instituciones locales. Prueba de ello es que el gobierno ha duplicado hasta los 5 millones de Quetzales la aportación anual que venía haciendo en el pasado. A su vez, se ha pasado de publicitar la oferta formativa a seleccionar las comunidades con las que trabajar, lo que demuestra la valoración del proyecto que se ha conseguido a lo largo de los años por parte de los beneficiarios.

Todas estas certificaciones y apoyos institucionales, civiles y económicas hacen prever, que la institución ejecutora del proyecto continuará realizando su labor por mucho tiempo. Además, han trabajado con otras instituciones internacionales que les han brindado su apoyo, con lo que se conocen los procedimientos y las redes para buscar financiación internacional.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes y Objetivo de la evaluación

El presente documento conforma el informe de Evaluación Externa del proyecto “Formación con pertinencia cultural de mujeres y hombre jóvenes de las comunidades rurales indígenas del Norte de Guatemala”, financiado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID) a la Fundación Jóvenes y Desarrollo en la convocatoria para ONGDs del año 2010.

Una vez concluida la ejecución del proyecto, y de acuerdo a la orden del 7 de julio de 2010 de AACID, Jóvenes y Desarrollo debía de realizar una evaluación final y externa de la intervención. Para el cumplimiento de este requisito, y tras el estudio de la propuesta técnica y económica, en febrero del 2013 se llegó a un acuerdo contractual con la persona que firma este estudio.

La evaluación final ha sido realizada de acuerdo a la propuesta de evaluación y ha respondido a los siguientes objetivos:

Objetivos generales:

- ❑ Formal: dar cumplimiento a las bases reguladoras de la subvención que establecen como obligatoria la realización de una evaluación final.
- ❑ Justificativa: valorar el grado de cumplimiento de los resultados alcanzados en relación con los previstos en el momento de la formulación del proyecto, de acuerdo a los criterios de evaluación expuestos más adelante.
- ❑ De aprendizaje: conocer los puntos fuertes y débiles de la intervención, las principales conclusiones, lecciones aprendidas y recomendaciones, que permitan la reflexión y el aprendizaje para la mejora en la planificación y ejecución de acciones futuras.

Objetivos específicos:

- ❑ Analizar la coherencia interna del proyecto en cuanto a la estrategia y al diseño de la intervención
- ❑ Valorar, cuantitativa y cualitativamente, si el proyecto ha contribuido al logro de los resultados esperados y con ello a la consecución de los objetivos previstos, partiendo de los criterios clásicos del CAD para proyectos de desarrollo (eficacia, eficiencia, pertinencia, sostenibilidad e impacto).
- ❑ Identificar logros o posibles resultados no esperados.
- ❑ Valorar la calidad de los procesos, y particularmente si el proyecto se ha implementado desde un enfoque de derechos, de género y de interculturalidad.
- ❑ Analizar la metodología de intervención para cada uno de los resultados. identificando puntos fuertes y puntos débiles.
- ❑ Analizar la cobertura que se ha alcanzado con el proyecto. Analizar el proceso de identificación, selección y acompañamiento de la población meta.
- ❑ Verificar el grado de participación e implicación de la población meta y demás actores implicados.
- ❑ Elaborar las recomendaciones para reforzar y en su caso reorientar las acciones para la consecución sostenida de resultados y objetivos en intervenciones futuras

El presente informe:

- ❑ Arroja **información sistemática e ilustrativa** que sirve como orientación del camino a seguir
- ❑ Posibilita la **retroalimentación** para mejorar, perfeccionar e incidir en la calidad de la intervención y sus procesos de implementación
- ❑ Permite la **rendición de cuentas** sobre la gestión y los resultados en los diferentes niveles de responsabilidad del proyecto
- ❑ Es **relevante y sensible al contexto** ofreciendo información oportunamente en el tiempo y útil a lo evaluado

Se ha tratado de poner énfasis en los siguientes aspectos:

- ❑ Focalizar la atención en cuestiones verdaderamente relevantes para cada uno de los criterios de evaluación, tratando de analizarlas con más profundidad a costa de no analizar en detalle otros aspectos que no aportarían conclusiones útiles para la evaluación.
- ❑ Tratar en todo momento de plantear soluciones para los aspectos a mejorar, aprovechando el interés común de todos los actores implicados en el éxito del proyecto.
- ❑ Mostrar buenas prácticas para ilustrar los aspectos más exitosos del proyecto y promover su réplica en ésta u otras intervenciones de desarrollo de Jóvenes y Desarrollo (JyD) y de su contraparte local Fundemi Talita Kumi (FTK).
- ❑ Facilitar la participación abierta y transparente de todos los agentes implicados, compartiendo con todos ellos los resultados de la evaluación desde la fase inicial, el trabajo de campo y la elaboración de informes.

Queremos destacar que una buena parte de las observaciones que aparecen en esta evaluación tratan asuntos que, como es natural, ya se conocían por parte del equipo de la contraparte. Por tanto, el principal valor de nuestras opiniones sería, más que su originalidad, el de ser externas e independientes.

La persona que ha realizado este estudio cuenta con más de diez años de experiencia en evaluación de proyectos y programas de desarrollo humano, además de formación a nivel de postgrado tanto en evaluación como en cooperación internacional.

1.2. Preguntas principales y criterios de valor

De acuerdo con la propuesta técnica presentada, el trabajo evaluativo se ha centrado en el análisis de los criterios estándar fijados por el CAD/ OCDE de pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto y sostenibilidad. Respondiendo a las prioridades de la AACID, también se han tenido en cuenta los sub-criterios de apropiación, alineación, gestión orientada a resultados, coordinación y complementariedad entre los distintos agentes, que se han analizado en el marco de los 5 criterios estándar.

La evaluación ha abarcado el estudio de los niveles de diseño, estructura, procesos y resultados del proyecto y en la definición de las preguntas de evaluación hemos tenido muy presentes las dimensiones cultural y pedagógica intrínsecas a todo proyecto educativo.

En el Anexo 1 se presenta la matriz de evaluación completa detallando todas las preguntas formuladas en el proceso evaluativo, que nos han permitido analizar los criterios arriba expuestos. No obstante, a continuación se ofrece un resumen de las más relevantes:

Pertinencia:

- ¿Las necesidades y problemas de la comunidad educativa y del profesorado se adecuan con los objetivos y fines de la intervención?

Apropiación

- ¿En qué medida las autoridades locales se han apropiado del proyecto?

Coherencia interna:

- ¿Existe una articulación clara entre las necesidades y problemas con los objetivos e instrumentos del proyecto? ¿Presenta claridad y coherencia lógica la matriz de planificación?

Coherencia externa

- ¿Hay compatibilidad de los objetivos y estrategias del proyecto con otros programas del entorno, instituciones que lo impulsan...?

Eficiencia

- ¿En qué medida los recursos utilizados y los procesos aplicados se corresponden con el logro de los resultados?

Coordinación y complementariedad:

- ¿Hasta qué punto la coordinación dentro del programa es adecuada?

Gestión Orientada a Resultados

- ¿Los distintos pasos del ciclo de vida de la Gestión Basada en Resultados se han diseñado y ejecutado correctamente?

Eficacia

- ¿Se están alcanzando los resultados previstos en el proyecto?

Cobertura

- ¿Se está llegando a la población beneficiaria del proyecto?

Impacto

- ¿Cuáles son los efectos (positivos y negativos) a largo plazo que se esperan?

Sostenibilidad:

- ¿La estrategia del proyecto permite la sostenibilidad y el mantenimiento de los efectos positivos? ¿Se están fortaleciendo las capacidades de los actores implicados?
- ¿Se ha incorporado la perspectiva de género en el desarrollo del proyecto?

2. DESCRIPCIÓN RESUMIDA DE LA INTERVENCIÓN EVALUADA

2.1. Principales Características

Título	Formación con pertinencia cultural de mujeres y hombres jóvenes de las comunidades rurales indígenas del Norte de Guatemala	
Convocatoria	2010	
Área geográfica	Guatemala, concretamente en los departamentos de Alta Verapaz, Quiché, Izabal y Huchuetenango	
Colectivo meta	Estudiantes provenientes de familias en situación de pobreza y pobreza externa de comunidades rurales Q'eqchís de la zona norte de Guatemala.	
Organización adjudicataria	Fundación Jóvenes y Desarrollo (en adelante JyD)	
Contraparte ejecutora	Fundación para el Desarrollo y Educación de la Mujer Indígena-Fundemi Talita Kumi (en adelante FTK)	
Otros Actores implicados	AACID Municipalidades y COCODES	
Duración	2 años Fecha de inicio: 10/01/2011 Fecha fin: 10/01/2013	
Objetivos generales y específicos	<ul style="list-style-type: none"> • OG: Mejorar las condiciones de vida de las comunidades indígenas rurales del norte de Guatemala. • OE: Posibilitar la educación de nivel medio a Jóvenes indígenas del Norte de Guatemala, para que contribuyan al desarrollo de sus comunidades rurales. 	
Acciones (Resultados)	<ul style="list-style-type: none"> • R1. Ofertado un Servicio Educativo con pertinencia cultural mediante la aplicación de la metodología del Sistema de Aprendizaje Tutorial. • R2. Se generan nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos • RG1. 995 Mujeres jóvenes indígenas obtienen conocimientos y logran créditos académicos en el nivel medio, que les permite a ellas fortalecer su liderazgo, incidir en los comités locales y constituirse en promotoras de desarrollo comunitario • RG2. 995 Mujeres jóvenes indígenas aplican los conocimientos adquiridos, realizan prácticas agropecuarias y ejecutan proyectos productivos 	
Presupuesto	AACID	290.519,46 €
	JyD	21.550 €
	FTK	118.522,84 €
	TOTAL	430.592,30 €

2.2. Breve descripción y orígenes del proyecto

El proyecto se plantea como objetivo formar académicamente a hombres y mujeres jóvenes indígenas del norte de Guatemala, para que contribuyan al desarrollo de sus comunidades. Este objetivo se pretende alcanzar mediante la consecución de dos resultados:

- Formar a 1.073 mujeres y 1.302 hombres indígenas en los niveles de secundaria (ciclos básico y diversificado) y bachillerato (en bienestar rural) a través de la metodología de Aprendizaje tutorial-SAT. El SAT es un programa de educación formal diseñado como una estrategia pedagógica semi-presencial y tutorial, que desarrolla un currículo acorde con las características culturales, sociales y productivas del campo. Su propósito fundamental es formar personas con capacidades para el servicio a la comunidad, para el trabajo y para la promoción del desarrollo integral de las comunidades rurales en las que viven.
- Enseñar nuevos conocimientos, técnicas y metodologías en el área agrícola y pecuaria (con base a los textos de Tecnología Agrícola y Pecuaria, que corresponden a la modalidad del SAT) que pondrán en práctica de acuerdo a su proceso educativo, con el propósito de que los y las estudiantes desarrollen en sus comunidades o familias proyectos productivos de tipo agrícola o pecuario, que les permitan mejorar su calidad de vida por medio de una alimentación más saludable, al consumir lo que ellos y ellas producen. También, se espera que ellos y ellas tengan excedentes en su producción y que éste les permita generar ingresos económicos para satisfacer otras necesidades que se tienen en las comunidades rurales.

El Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT) es un programa de educación formal que surgió en Colombia hace más de tres décadas a raíz de los esfuerzos de la Fundación para la Aplicación y Enseñanza de las Ciencias (FUNDAEC) para contribuir con el progreso de las regiones rurales. La causa de su nacimiento fue debido a que las opciones educativas para el sector rural eran muy escasas. Está diseñado como una estrategia pedagógica semipresencial y tutorial, que desarrolla un currículo acorde con las características culturales, sociales y productivas del campo. Su propósito fundamental es formar seres humanos con capacidades para el servicio a la comunidad, para el trabajo y para la promoción del desarrollo integral de las comunidades rurales en las que viven. El Sistema ha desarrollado una metodología que hace posible que cualquier individuo (joven o adulto) de la más remota región campesina pueda tener acceso a la educación secundaria. En la actualidad el programa goza de un amplio reconocimiento en los ámbitos de la educación y el desarrollo y se encuentra aprobado por los Ministerios de Educación en Colombia, Honduras y Guatemala.

En concreto en Guatemala, el Ministerio de Educación aprobó el Sistema como una alternativa educativa, (Acuerdo Ministerial No. 166 de fecha 5 de mayo de 1998) para que la desarrollase FUNDEMI/TALITA KUMI, con carácter experimental por un periodo de cinco años. Tras varias ampliaciones del acuerdo finalmente por la Resolución Departamental de Educación DDE/CA No. 242-2008 de fecha 11 de agosto de 2008 se autorizó la aplicación del Sistema de Aprendizaje Tutorial SAT por tiempo indefinido.

El objetivo que persigue el SAT es propiciar a grupos campesinos e indígenas, que habitan en zonas aisladas donde la presencia del Estado es precaria, de servicios educativos para fortalecer en estas poblaciones rurales recursos humanos propios que sean capaces de asumir autónomamente los desafíos del desarrollo. Todo ello promoviendo la integración de la educación con el trabajo y los procesos educativos con los procesos de la comunidad.

La metodología se adapta a la realidad del alumnado, para hacer el aprendizaje más sencillo y útil. Se promueve el autoaprendizaje para que el alumno adquiera los conocimientos que se plasman en los Textos, por sí mismo o en grupo con el apoyo de un Tutor. Y todo ello con una clara orientación hacia la comunidad, al propiciar que lo aprendido se practique y comparta en el lugar de donde proviene el alumnado. El plan de estudios se divide en 5 áreas programáticas denominadas capacidades: matemáticas, científicas, tecnológicas, lenguaje y comunicación y servicio.

En Guatemala hay dos instituciones más que implementan la metodología SAT además de FTK, "SAT AK TENAMIT" que trabaja en Livingston (zona norte de IZABAL) desde hace 10 años y "Nueva Esperanza" en Baja Verapaz desde hace 8 años. En FTK coexisten dos modalidades a la hora de implementar la metodología. Por un lado están los dos internados para chicas, a los que acuden unas 500 alumnas de enero a noviembre en los centros de San Pedro Carchá y de Santa Carolina. Y por otro la creación y desarrollo de los grupos SAT en las propias comunidades. Los estudios oficiales que se imparten en todos ellos son los tres cursos del ciclo básico, y en el internado de San Pedro Carchá además el ciclo diversificado que corresponde a cuarto y quinto de secundaria.

En ambos casos la metodología es la misma, con los componentes fundamentales de teoría y práctica adaptadas a la realidad del alumnado. La diferencia estriba en el tiempo que se dedica a impartir clases presenciales. En el primero, las alumnas reciben clases todos los días de lunes a viernes de 7:30 a 17:00, y en el segundo son 12 horas para primero y segundo de ciclo básico y 16 horas para tercero. Como es de suponer, aunque solo sea por el tiempo dedicado, la formación que reciben las alumnas del internado es más sólida que la del alumnado de los grupos SAT.

2.3. Principales actores del proyecto

Jóvenes y Desarrollo: Es la principal responsable del proyecto, receptora de la subvención. Mantiene la interlocución con el financiador y la contraparte ejecutora. Realiza el seguimiento periódico del proyecto y supervisa la correcta ejecución del mismo.

Fundemi Talita Kumi: Es la contraparte local y la que se encarga de la ejecución y desarrollo técnico del proyecto. Se ocupa de la gestión administrativa y financiera del proyecto.

Agencia Andaluza de Cooperación para el Desarrollo (AACID): Es el principal financiador del proyecto y la entidad de la que emanan directrices y normativas que aplican al mismo.

Comunidades rurales indígenas: El alumnado como receptor de la formación son los beneficiarios directos. Las comunidades son beneficiarios indirectos al ser los lugares donde los alumnos expanden sus conocimientos.

COCODES y líderes locales: apoyan en la implantación de la metodología SAT y en la logística de su desarrollo.

Ministerio de Educación de Guatemala: es la administración pública que homologa y le da oficialidad a toda la formación que imparte FTK (ciclo básico, ciclo diversificado, computación y mecanografía)

2.4. Breve descripción del contexto en el que se desarrolla el proyecto a nivel local e institucional

El proyecto se ubica en los departamentos de Alta Verapaz y Quiché, ambos en el norte de Guatemala. La población vive sobre todo en las zonas rurales y mayoritariamente pertenecen a la etnia Q'ueqchí.

Para hacerse una idea de la situación en la que se encuentra la población, conviene mencionar que el Índice de Desarrollo Humano (IDH) correspondiente al año 2011 en Alta Verapaz es el 0,50 y en Quiché el 0,47, cuando la media nacional que de por sí es de las más bajas de todo América Latina, se sitúa en 0,58.

Tabla Comparativa IDH Guatemala³

	Guatemala	Alta Verapaz	Quiché
IDH	0.58	0.50	0.47
IDH Educación	0.45	0.34	0.28
IDH Salud	0.80	0.76	0.78
IDH Ingresos	0.53	0.49	0.46

En todos los índices mencionados, ambos departamentos se sitúan no solo por debajo de la media de Guatemala, además se encuentran a la cola del país. Más de la mitad de la población en la zona de mayor influencia del proyecto y que a su vez la más poblada del departamento de Alta Verapaz (San Pedro Carchá), es mujer (54%). La cual sufre discriminación no solo por ser pobre, también por ser indígena y mujer.

En cuanto a la institución ejecutora del proyecto, sus orígenes se encuentran en el año 1991 cuando Talita Kumi comenzó a funcionar como centro educativo. Más adelante, en el año 1995, se amplió su campo de actuación y se creó Fundemi Talita Kumi, que tiene como objetivo contribuir al desarrollo humano sostenible, a través de programas y proyectos de salud, educación y desarrollo económico, para las familias que viven en pobreza y pobreza extrema de la región norte de Guatemala.

FTK trabaja en principalmente en tres ejes:

- **Educación:** Formación en el nivel medio (secundaria); centros comunitarios de computación y mecanografía; centros de estimulación temprana. Metodologías de intervención: Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT)
- **Salud:** Atención en el primer nivel de salud; salud sexual y reproductiva. Metodologías de intervención: Sistema de Atención Integral en Salud (SIAS)
- **Desarrollo Económico:** Asistencia técnica productiva y comercialización; Microcréditos; Infraestructura mínima productiva. Metodologías: Procesos de capacitación rural (PROCAR- sistema propio); Grupos solidarios de microcréditos

A su vez trabaja de manera transversal el género, el medio ambiente y la seguridad alimentaria. Tienen a 250 personas contratadas y 2.000 voluntarios y su ámbito de actuación se sitúa en alrededor de 1.500 comunidades rurales atendiendo de forma directa e indirecta a

³ Datos recogidos del Índice Nacional de Desarrollo Humano de Guatemala 2011/ 2012: Guatemala: ¿Un país de oportunidades para la juventud?

500.000 personas en 7 departamentos de la mitad norte del país, principalmente en Alta Verapaz.

Además de con Jóvenes y Desarrollo, han trabajado o trabajan con otros organismos internacionales como: Conferencia Episcopal (principal donante), Unión Europea, GTZ, Cooperación Italiana, BID, USAID, UNFPA, Fundación Kellogg, AECID...

3. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

3.1. Metodología y técnicas aplicadas

3.1.1. Fases y actividades de la Evaluación

Fase I: Análisis Previo / Estudio de Gabinete (del 14 al 31 de enero del 2013)

En esta etapa se ha **determinado el marco definitivo de la evaluación** y se ha **analizado la documentación** relevante para la evaluación del proyecto, tanto de fuentes internas como externas, con el fin de adquirir un conocimiento profundo del mismo:

- Primera recepción y revisión de la información existente facilitada por Jóvenes y Desarrollo.
- Intercambio de expectativas, experiencias e información entre Jóvenes y Desarrollo y el evaluador.
- Identificación de los actores implicados y los informantes clave.
- Determinación de la información adicional solicitada.
- Elaboración de la matriz de evaluación definitiva con los criterios, sub-criterios, indicadores, fuentes de verificación y herramientas.
- Análisis documental, identificación de temas de discusión (Ver documentación consultada en Anexo 2).
- Determinación de la muestra de comunidades rurales e internados de la contraparte FTK a visitar.
- Determinación de todos los demás actores a entrevistar.
- Elaboración de las preguntas de las entrevistas a los actores clave con los criterios de la matriz de evaluación.
- Definición de la agenda definitiva con el responsable del departamento de educación de la contraparte FTK.

Fase II: Trabajo de Campo (del 2 de febrero al 17 de febrero)

En esta etapa se han **realizado las visitas de campo y los contactos con los/las informantes clave** (Ver Anexo 3), con el fin de recopilar la información definida previamente con criterios objetivos:

- Se ha entrevistado al gerente de FTK, al responsable del departamento de educación y a uno de los coordinadores pedagógicos.
- Se han visitado y entrevistado a los tutores/as y al alumnado de primero, segundo y tercero de ciclo básico de 4 comunidades rurales (Campur, Santa Ana Candelaria, Seritquiché y San Francisco). En un principio se pensaba visitar a más comunidades pero problemas logísticos para el desplazamiento ocasionados por la lejanía lo impidieron. De todas formas, se garantizó la diversidad en cuanto a comunidades que llevaban varios años funcionando en contraposición a las que empezaron con el proyecto.
- Se han visitado y entrevistado a los tutores y responsables de los dos internados (San Pedro Carchá y Santa Carolina)
- Se ha entrevistado al Encargado de Control Académico y al Encargado de Educación Extraescolar en la Dirección Departamental de Educación
- Se ha entrevistado al Supervisor de Establecimientos Privados del Departamento de Alta Verapaz del Ministerio de Educación
- Se ha entrevistado al Supervisor de Educación del Ministerio en San Pedro Carchá.
- Se ha entrevistado al Alcalde y a parte del Consejo de Gobierno de San Pedro Carchá.
- Se ha entrevistado al Responsable de Educación de la Agencia Española de Cooperación (AECID) en Guatemala
- Se ha entrevistado al Coordinador de la Agencia Andaluza de Cooperación (AACID) en

Guatemala y Honduras.

- Se ha entrevistado al responsable de proyectos de la sede de la AACID
- Se han entrevistas a dos expertas en pueblos indígenas para contrastar las conclusiones y recomendaciones
- Se han transcrito las entrevistas realizadas, pre-analizado la información recabada y elaborado una síntesis.

Fase III: Elaboración del Informe de Evaluación (del 18 de febrero al 19 de abril)

En esta etapa se han **analizado los hallazgos, conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas** del trabajo de campo:

- Elaboración del informe preliminar.
- Revisión del borrador con Jóvenes y Desarrollo.
- Reunión de presentación y discusión de resultados con las responsables del proyecto en Jóvenes y Desarrollo
- Elaboración y entrega de los productos finales:
 - Informe de Evaluación exhaustivo y Anexos
 - Resumen Ejecutivo
 - Presentación en PowerPoint

3.1.2 Herramientas y técnicas utilizadas

Los modelos de las herramientas empleadas se trabajaron de forma progresiva, adaptándolos al contexto de la evaluación y orientándolos hacia la factibilidad de obtener resultados concretos, veraces y que permitan un punto de partida para implementar mejoras en el proyecto. La Matriz de evaluación definitiva, se elaboró a partir de la propuesta técnica del evaluador. Respecto a la matriz original, se unificaron algunas de las preguntas para no duplicar la información y se agruparon y ordenaron los sub-criterios asegurando la cobertura de todos los aspectos relevantes a ser evaluados. A cada sub-criterio se le asignaron una serie de cuestiones clave y herramientas de análisis mediante las cuales se ha recopilado la información. Los métodos que se han utilizado han sido:

- Análisis documental
- Entrevistas semi-estructuradas
- Observación directa (visitas a las comunidades, visitas a los internados y socialización en la zona de intervención del proyecto)
- Talleres participativos

A continuación se exponen los informantes clave consultados:

- Personal JyD sede
- Personal FTK sede
- Tutores/as de las comunidades e internados
- Alumnado de las comunidades e internados
- Líderes locales de las comunidades
- Responsables de educación del departamento de Alta Verapaz
- Líderes de la Municipalidad de San Pedro Carchá.
- Personal de la AECID
- Personal de la AACID
- Expertas en pueblos indígenas

El evaluador incorporó a la metodología de trabajo enfoques transversales destinados a conseguir una investigación fiable y promover la apropiación de los resultados de la evaluación por los principales colectivos involucrados: participación de los actores clave, triangulación

sistemática de la información recogida, enfoque multidisciplinar, que integra aspectos tanto históricos, geográficos como económicos, sociales, técnicos y enfoque de género. Especial énfasis ha sido puesto en la apropiación de los resultados y, sobre todo, de las recomendaciones, condición imprescindible para su puesta en práctica. Para ello se ha procurado compartir desde el principio pero de una manera informal, los hallazgos fruto del trabajo realizado

3.2 Condicionantes y límites del estudio realizado

3.2.1 Evaluabilidad del proyecto

En este apartado lo que se pretende es analizar hasta qué punto es evaluable el proyecto. Para ello tomamos como referencia los elementos que condicionan la evaluabilidad propuestos por el Manual de Gestión de Evaluaciones de la Cooperación Española:

- Calidad de la planificación: se ha seguido una lógica de planificación coherente ya que se marcaron los objetivos en función de los problemas detectados. A su vez, se elaboró un plan de ejecución y se definió la población objetivo. Sin embargo, no se siguió un proceso sistemático de planificación lo que ha originado carencias en la formulación: cadena de resultados no jerarquizada, ausencia de actividades necesarias, resultados e indicadores repetidos (redactados de manera distinta pero que buscan lo mismo) ...
- Existencia y disponibilidad de la información: la disponibilidad de información no ha sido la deseada. Esto se debe en parte a que la persona expatriada ya no trabajaba para JyD en el momento de la evaluación (y no dejó información al respecto) y que todos los responsables del departamento de educación de FTK han cambiado y los precedentes no tenían establecido un sistema de seguimiento adecuado. También en ocasiones la información recibida ha sido contradictoria o poco precisa con lo que se ha optado por obviarla por no ser del todo fiable. De esta manera ha habido cierta pérdida de información cuantitativa y cualitativa que no ha podido ser utilizada en este informe.
- Implicación de actores y contexto sociopolítico: como contrapartida al punto anterior por parte de JyD y de la contraparte FTK la actitud y disponibilidad para la evaluación ha sido excelente.

3.2.2 Limitaciones en el estudio

A nivel general, y como aspectos que no solo se dan de manera específica en esta evaluación, existen algunas limitaciones en este estudio. Mientras que las entrevistas en profundidad han generado información muy valiosa, la muestra del estudio ha sido un poco limitada. Además, debido a que la investigación ha sido realizada por una persona externa, es posible que algunos de los participantes hayan transmitido lo que ellos pensaban que el evaluador quería oír. Otra potencial amenaza, es que el investigador seleccione los datos que casan con sus ideas preconcebidas. Aunque estas cuestiones son imposibles de eliminar del todo, se ha intentado contrastar la información y conclusiones para minimizar estos problemas y garantizar la integridad del estudio.

Otra de las limitaciones al estudio ha sido que, al no estar la persona expatriada de JyD responsable del proyecto, no se ha podido conocer con antelación al viaje determinadas cuestiones que hubiesen facilitado proponer una muestra de comunidades y una agenda a la contraparte, o al menos tener la constancia de que la que se propone es la adecuada.

A pesar de todo esto, se considera que en general no ha habido limitaciones importantes, pero los aspectos mencionados como condicionantes de la evaluabilidad del proyecto, a su vez se consideran limitaciones en el estudio realizado.

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.1. Nivel de diseño: pertinencia, coherencia interna y coherencia externa

4.1.1 Pertinencia:

Diagnóstico e Identificación

Para la valoración de este criterio se ha considerado relevante comenzar con el análisis de la educación en Guatemala a nivel país. Uno de los tres índices sobre los que se basa el Índice de Desarrollo Humano es el Índice de Educación. Consideramos puede servir de base para situar la problemática. Se formula teniendo en cuenta dos indicadores: a) los años de educación que en promedio reciben las personas con 25 años y más y b) los años de instrucción que un niño en edad de ingresar en la escuela puede recibir a lo largo de su vida.

Como se puede observar en la tabla inferior, los datos reflejan no solo que la distancia de Guatemala con países como España o Noruega es bastante importante, además que en el dato concreto del promedio de años de educación recibida por un adulto, se ve superada por un país como Haití, que habitualmente está en los niveles más bajos de todo América Latina.⁴

2011	Índice de Desarrollo Humano (IDH)	Índice de educación	Años de educación recibidos	Años de instrucción esperados
Noruega	0.943	0.985	12,6	17,3
España	0.878	0.874	10,4	16,6
Honduras	0.625	0.574	6,5	11,4
Guatemala	0.574	0.438	4,1	10,6
Haití	0.454	0.406	4,9	7,6

En educación primaria la cobertura a nivel nacional se sitúa en el 92%, pero en el departamento de Alta Verapaz esta cifra baja hasta el 85%. En cuanto a la educación secundaria, que es la que nos ocupa en este estudio, el porcentaje a nivel nacional se sitúa en un 43% y en Alta Verapaz en un escaso 22%.⁵

Tasa Neta de Cobertura 2011 ⁶	Alta Verapaz			Guatemala (país)		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Preprimaria	36,80%	36,87%	36,74%	47,59%	47,56%	47,62%
Primaria	85,39%	85,46%	85,32%	92,81%	93,31%	92,30%
Ciclo Básico	22,96%	26,41%	19,44%	43,35%	44,93%	41,74%
Diversificado	9,84%	11,12%	8,56%	23,49%	23,43%	23,56%

Además de la escasa cobertura en secundaria, según estimaciones del responsable de educación del departamento de Alta Verapaz del Gobierno, el 75% de los centros de ciclo

⁴ Datos recogidos del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)

⁵ Datos extraídos del departamento de estadística del Ministerio de Educación de Guatemala

⁶ Tasa Neta de Cobertura: porcentaje de niños en edad escolar que están asistiendo a clase, en relación a la población de 13 a 15 años del lugar

básico y ciclo diversificado son privados, lo que indica bastante debilidad por parte del Ministerio de Educación por cubrir esta necesidad.

Más allá de los datos, el evaluador ha constatado el bajo rendimiento de los responsables públicos en la materia. Como ejemplo se puede mencionar que el responsable de la educación privada del Ministerio en Alta Verapaz creía que Fundemi Talita Kumi era una institución pública, o que el responsable de las actividades extraescolares no sabía que ellos mismos convalidaban la formación en computación y mecanografía que facilita FTK a sus alumnos.

En cuanto al diagnóstico, no se ha elaborado uno específico para este proyecto porque, como ya se ha comentado, la labor educativa de FTK a través de la metodología SAT viene de largo. Y estos dos años de colaboración con Jóvenes y Desarrollo y la Junta de Andalucía son la continuación de este trabajo. Aun así, en el documento de formulación del proyecto se plantean las necesidades a abordar. Con ellas se ha elaborado un árbol de problemas (Anexo 4) para poder analizarlo. Como se puede observar los problemas que se han detectado en la formulación del proyecto coinciden con las necesidades sobre las que se fundamenta el proyecto: la baja formación de la zona de Alta Verapaz es debida a la ausencia de servicios básicos (educación, salud, servicios sociales...); la poca adaptación del sistema educativo; la poca implicación de las administraciones competentes (a nivel gubernamental y municipal); una orografía de difícil acceso; y un nivel de organización local débil. Toda esta realidad no solo es coherente si se analiza sobre el papel, además cada uno de estos problemas se ha podido constatar en el trabajo de campo.

A su vez, la realidad del colectivo meta es que pertenece a población indígena que vive en zonas rurales, bastante remotas en ocasiones. Su forma de vida se basa fundamentalmente en la agricultura, principalmente en el cultivo del café y el cardamomo. Y con un nivel socioeconómico muy bajo, que en la mayoría de las ocasiones no les permite ni pagarse el transporte para ir a la escuela secundaria que se encuentre más cerca. Además, en ocasiones, o bien tienen que ayudar a sus familias en el campo, o bien ellos/as mismos/as tienen que trabajar al ser padres/madres de familia.

En definitiva, la oferta educativa en secundaria del Ministerio de Educación no llega a esta población, ni por cobertura ni por adaptación cultural. Los datos expresados anteriormente demuestran la poca accesibilidad al ciclo básico en las zonas rurales de Guatemala y en concreto en Alta Verapaz. Además, su nivel sociocultural no les permite buscarse una alternativa de motu propio con lo que la salida del círculo de pobreza en el que se encuentran se presenta bastante complicada. Por lo tanto, la valoración de la pertinencia del proyecto se considera muy elevada. Sin la presencia de FTK, la mayoría de las comunidades no tendrían acceso a la educación secundaria.

Sin embargo, en alguna de las visitas llevadas a cabo se ha constatado que en determinadas comunidades el grupo SAT entra en competencia con la oferta que se realiza en secundaria por parte de la administración pública, bien sea el instituto público o la llamada "Telesecundaria", llegando en ocasiones a que se produzca una fuerte rivalidad. Todo ello a pesar que en teoría uno de los aspectos a tener en cuenta para la selección de las comunidades es precisamente que no se encuentre ningún instituto público o centro de Telesecundaria para que no se den este tipo de circunstancias.

La "Telesecundaria" es un sistema de educación a distancia importado de México que consiste en el autoaprendizaje a través de la televisión y video con la ayuda de un docente. De hecho es el sistema que apoya el gobierno como iniciativa pública para la formación en secundaria para colectivos que no tienen acceso a un instituto. Hace varios años, desde el gobierno se reflexionó cual era el sistema que se iba a promover desde la iniciativa pública, el SAT o Telesecundaria, y se optó por este último.

4.1.2 Coherencia interna:

Adecuación de la estrategia de intervención al contexto del colectivo meta

Ya se ha visto que la pertinencia del proyecto (en la mayoría de comunidades) es acertada al ofrecer un servicio necesario que estaba ausente. Ahora se va a analizar si además de haber establecido un objetivo adecuado, la estrategia de actuación es apropiada y se adapta a los beneficiarios.

La metodología SAT proviene de las zonas rurales de Colombia, incluidos los textos que están contextualizados en esa realidad. Hace unos seis años se realizaron cambios a nivel terminológico, pero no se incluyó ningún tipo de adaptación a la realidad concreta de la población objetivo. De esta manera, no se han tenido en cuenta los conocimientos tradicionales del pueblo Q'ueqch'í en el currículo educativo de la metodología SAT, ya que los textos son la guía del aprendizaje y no los incluyen. A su vez, se echa en falta algún texto que promueva el conocimiento de los derechos de los pueblos indígenas sobre sus tierras, territorios y recursos, los instrumentos donde se recogen y las herramientas para su aplicabilidad.

Sin embargo, es necesario mencionar que la zona en Colombia donde se creó la metodología SAT y sus textos y las comunidades donde se implemente este proyecto en Guatemala comparten un aspecto esencial: ambas son zonas rurales remotas donde vive población indígena sin acceso a la educación.

Por otro lado, en la metodología SAT no solo se imparte teoría relacionada con las matemáticas, el lenguaje, las ciencias..., también se enseñan cuestiones teóricas y prácticas sobre agricultura y ganadería, con la idea de intentar profesionalizar más lo que ya se desarrolla en las comunidades. Como ejemplos se pueden citar⁷: el proceso de producción agrícola y pecuaria, la cría de pollos, los subsistemas, manejo de diversidad especies, conservación de subsistemas....Cuestiones todas ellas muy bien valoradas por los propios estudiantes y sus familias, ya que en definitiva es su modo de vida.

Además, se da una clara orientación hacia el desarrollo de las comunidades a las que pertenecen los alumnos. La actitud que manifiestan éstos es que los conocimientos adquiridos los tienen que poner en práctica en su comunidad. De hecho, a través de las actividades prácticas como los huertos mínimos familiares o la cría de pollos, esta idea se hace realidad.

Otra cuestión a destacar a la hora de valorar la adaptación, es el tiempo que duran las clases presenciales. Cada grupo SAT decide cuándo se imparten las clases presenciales, 12 horas para primero y segundo de ciclo básico y 16 para tercero (que como mucho se imparten dos días a la semana). Esto por un lado permite al alumnado poder ayudar a sus familias en sus quehaceres y por otro, reduce los gastos de desplazamiento de forma considerable teniendo en cuenta sus capacidades económicas.

Lo que no permite el sistema SAT son cambios a otra institución antes de acabar el ciclo básico completo (los tres cursos). Los alumnos del SAT no pueden cambiarse en segundo o en tercero a otro centro educativo, y a la inversa, ningún alumno de otro centro puede incorporarse en mitad del ciclo básico a la metodología SAT. No se permite por el Ministerio y esto lleva a limitaciones cuando las familias precisan movilizarse.

⁷ Extraídos de los textos que se utilizan en la metodología SAT

Calidad técnica de la propuesta

Según se plasma en la matriz de planificación, el objetivo específico a alcanzar por el proyecto era “Posibilitar la educación de nivel medio a Jóvenes Indígenas del Norte de Guatemala, para que contribuyan al desarrollo de sus comunidades rurales”, a través de dos resultados:

1. Ofertado un Servicio educativo con pertinencia cultural mediante la aplicación de la metodología del Sistema de Aprendizaje Tutorial- SAT.
2. Se generan nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos.

Lo primero que llama la atención en la jerarquía de la cadena de resultados es que los resultados no están al mismo nivel. De hecho el resultado 2 es parte del resultado 1 ya que la metodología SAT incluye los aspectos agropecuarios y proyectos productivos.

Esto es consecuencia de no haber utilizado ningún modelo teórico de planificación de manera sistemática. Sin embargo, este proyecto es continuación de un proceso de trabajo que viene de tiempo atrás donde se identificaron correctamente los problemas y se planteó una propuesta de actuación adecuada.

Como sugerencia, para que la cadena de resultados hubiese sido más coherente, el resultado 1 podría haber sido el objetivo específico (y este el general) y que la orientación de los resultados hubiera diferenciado por un lado los aspectos más operativos de ofertar el SAT y por otro la generación de conocimientos, tanto los agropecuarios como los más académicos (matemáticas, ciencias...). Esto podría haber permitido que los resultados estuvieran al mismo nivel y quizá, se hubiese podido profundizar en el aspecto de cómo transmitir los conocimientos.

Las actividades planteadas para cada uno de los resultados, en general siguen una secuencia lógica aunque, como en los resultados, sucede que alguna actividad es parte de otra, como la base de datos (actividad R1.A.7) y el monitoreo (actividad R1.A4). La primera en realidad es una herramienta para el desarrollo de la segunda.

Lo que si se hecha en falta es una actividad relacionada con la selección del personal. Esta ausencia se considera bastante relevante ya que los tutores son los principales agentes del cambio en este proyecto. Son los transmisores de conocimiento en un proyecto de educación con lo que la adecuación del perfil al puesto que tienen que desempeñar es clave. Por lo tanto la definición del perfil y el proceso de selección para escoger a los más adecuados se consideran imprescindibles. Bien es cierto que la oferta en las comunidades rurales es limitada, con lo que quizá este proceso podría venir acompañado de una prospección en el mercado laboral.

Esta circunstancia se refleja en el desarrollo del proyecto. Lo que no está planificado no se va a desarrollar. Los tutores son contratados únicamente a través del currículo del aspirante sin ningún tipo de prueba y/o entrevista. Lo que puede llevar a que la persona promotora del cambio no sea la más adecuada para propiciarlo.

En cuanto a los indicadores, están más orientados a medir la cantidad que la calidad. Se mide la cantidad de comunidades, de alumnos inscritos, el porcentaje de aprobados... Aspectos todos que se consideran importantes, pero se echa en falta indicadores que permitan medir los efectos que éstos originan en las comunidades beneficiarias. Es decir, qué conocimientos concretos se han adquirido, cuáles se han incorporado a la comunidad, cuántos alumnos encuentran trabajo en temas relacionados con la formación recibida....

Cabe señalar que la meta a alcanzar que se propuso en alguno de los indicadores no es coherente con la trayectoria que se iba teniendo hasta el momento, ya que en ocasiones es

menor que el punto del que partían antes de comenzar la ejecución del proyecto. Como la subvención AACID ha representado un incremento sustancial a nivel económico respecto a los fondos disponibles con anterioridad, las metas del proyecto deberían haber sido más ambiciosas. Por último, algunos indicadores se repiten, lo único que cambia es el modo en el que se exponen pero en definitiva pretenden medir lo mismo.

Apropiación:

Como la valoración de este criterio se ha manifestado a lo largo del informe en distintos apartados, aquí se expone una síntesis. La cuestión, y quizá la más importante, que refleja la apropiación del proyecto por parte de las instituciones locales, es el hecho de que toda la formación que se imparte desde FTK está homologada por el Ministerio de Educación y es oficial: ciclo básico, ciclo diversificado, computación y mecanografía. De hecho FTK es parte del aparato educativo, principalmente en el departamento de Alta Verapaz, y recibe una aportación importante del Gobierno para realizar su función.

La municipalidad donde se ubica la sede de FTK, con el alcalde y el Consejo de Gobierno a la cabeza, apoya el proyecto. Y los líderes locales de las comunidades donde se desarrollan los grupos SAT también, al ser ellos los que solicitan su implantación en su comunidad. Además tienen que aportar al menos las instalaciones donde se impartan las clases.

Adaptación del sistema SAT a las exigencias del Ministerio de Educación

Todo lo comentado hasta el momento es aplicable al periodo en el que se ha ejecutado el proyecto, pero es importante mencionar que todo el sistema educativo que desarrolla FTK está en un proceso de transformación que ha comenzado el presente año.

El Ministerio de Educación Guatemalteco por Acuerdo Ministerial No.178- 2009, exige desde el año 2009 que toda institución pública o privada adapte su programación educativa a lo que han denominado "Curriculum Nacional Básico" (CNB). FTK ha decidido iniciar la adaptación del 1º ciclo básico en 2013 para continuar con los cursos superiores en los años sucesivos según vayan avanzando los de la primera promoción.

En el CNB se plantean una serie de requisitos mínimos que tienen que cumplir los centros educativos en trece áreas: matemáticas, contabilidad, lengua materna, castellano, inglés, ciencias naturales, ciencias sociales, artes plásticas, artes industriales, educación para el hogar, educación física... Mientras en la metodología SAT únicamente se trabajan cinco áreas: matemáticas, científicas, tecnológicas, lenguaje y comunicación y servicio.

En el último semestre del año 2012 FTK desarrolló un estudio para analizar la compatibilidad entre ambas programaciones, y en palabras del propio autor del estudio y actual encargado del departamento de educación, el SAT únicamente cubre el 20% del total que se exige con el CNB. De esta manera se inicia un proceso de adaptación en la que se va a desarrollar una nueva metodología llamada "Educación formal de Ciclo Básico" que dejará atrás el SAT. En ella se pretenden mantener los aspectos exitosos del SAT, como son la adaptación a la realidad de las comunidades rurales, las prácticas agropecuarias y el servicio a la comunidad. Pero se tiene que desarrollar una nueva planificación y programación, con sus correspondientes libros de texto adaptados al CNB. A su vez, desaparecerá el papel del tutor y en su lugar aparecerá la del docente, con una preparación mayor y un papel más relevante en la educación del alumnado.

El resultado del nuevo modelo y su impacto en la pertinencia es una incógnita. Hay una estrategia para que ésta no se vea afectada y permanezca la esencia del SAT, pero existen amenazas a considerar en el proceso de adaptación. El temario del CNB es bastante superior

al del SAT y en éste último se desarrolla un aspecto práctico adicional, que se pretende conservar por el éxito que ha tenido en todo este tiempo.

El nuevo modelo exige un incremento a 20 horas en la formación presencial de las comunidades. Precisamente la flexibilidad y duración reducida del SAT permitía que un determinado colectivo pudiese asistir a la escuela secundaria y al mismo tiempo ayudar a sus familias, o tener la responsabilidad de ser ellos/as mismos/as padres y madres de familia. Además, el coste del transporte subirá por el incremento de las clases presenciales. Así, se perderá otra de las ventajas del SAT.

De hecho, se ha podido constatar en una de las visitas a la comunidad de Campur, en la que se ha empezado a implementar la nueva metodología, que en primero de básico ya no se matriculan jóvenes que tienen este tipo de responsabilidades. Con el nuevo sistema solo se han matriculado alumnos de 12 o 13 años y ya no jóvenes de hasta 30 años, que antes representaban alrededor del 20% de los alumnos.

Otro de los aspectos a subrayar, es que la calidad de la educación será mayor con la exigencia del CNB que la se imparte en la actualidad con el SAT, pero quizá los requisitos que se piden están más orientados a población urbana que rural. Además, existe la duda de si el CNB está demasiado avanzado para las zonas rurales, lo que puede frustrar a sus alumnos. Por último, y a pesar de que se pretende mantener, se desconoce si el elevado volumen de materias a impartir por el CNB permitirá continuar con la formación práctica, aspecto más valorado por el alumnado y sus familias.

Todas estas cuestiones han motivado el tardío inicio del proceso de cambio metodológico por parte de FTK. El evaluador también percibe la amenaza sobre la pertinencia, al igual que los responsables educativos de las instituciones internacionales que trabajan en el país, quienes han manifestado su preocupación de que desaparezcan las iniciativas alternativas de educación que existen en Guatemala para atender a la población más excluida a cambio de aumentar la calidad educativa a nivel nacional.

A pesar de ello, desde FTK llevan un tiempo reflexionando sobre esta problemática y han pensado una estrategia para abordarla. El tiempo resolverá las dudas y permitirá un proceso de aprendizaje continuo que lleve a un equilibrio entre calidad y adaptación al contexto.

4.1.3 Coherencia externa y coordinación

Alineación y coordinación con los demás actores afines

A nivel país, el proyecto está alineado con el sistema educativo guatemalteco desde hace tiempo y en la actualidad, para continuar siendo parte de él, se están adaptando a las nuevas exigencias del CNB. A su vez, a nivel de desarrollo, el actual gobierno guatemalteco ha diseñado una estrategia entorno a los Pactos de Gobierno. Las líneas que han planteado han sido: 1. Justicia y Seguridad, 2. Fiscalidad y Competitividad y 3. Hambre Cero. Ninguno de ellos versa sobre la educación, pero en teoría este componente se trabajará de forma transversal sobre todo en la tercera línea de actuación.

A la hora de intervenir en las comunidades rurales, FTK en ciertas ocasiones crea alianzas con otras instituciones de desarrollo y el papel que se reserva, como no podía ser de otra manera, es el educativo, aportando la metodología y financiando los tutores. En concreto, en una de las comunidades visitadas (Santa Ana Candelaria) se daba esta circunstancia. La "Fundación Neumann" se encargaba del internado de los menores y de desarrollar un proyecto productivo de café en coordinación a su vez con "Costa Foundation". Y FTK de los aspectos educativos.

Asimismo, hasta mediados del año 2011, se trabajaba en coordinación con la ONGD Plan Internacional en el trabajo con las comunidades. Ésta se encargaba de apoyar en temas como los derechos de los niños, la formación de grupos de estudiantes, la promoción del liderazgo... Proporcionaban becas y capacitaciones que complementaban la educación formal.

Por último, no ha habido seguimiento ni coordinación por parte del responsable de la cooperación andaluza en Guatemala. No está al tanto del desarrollo del proyecto (más allá de conocer el documento de formulación) y tampoco lo ha visitado. En la entrevista mantenida, el responsable manifestó que el seguimiento de los proyectos financiados por AACID a través de ONGDs españolas no es una de sus funciones, ya que esta labor se centraliza desde Sevilla. Sin embargo, tras conversaciones con la sede de AACID, se confirmó que desde Sevilla y debido a la falta de personal, tampoco se hace ningún seguimiento más allá de la revisión de los informes anuales.

4.2 Nivel de estructura y procesos: eficiencia y coordinación

4.2.1 Eficiencia y coordinación

Capacidad de gestión y seguimiento

Ha habido una rotación absoluta de los responsables del departamento de educación de FTK en este año 2013, y salvo con algún tutor, el evaluador no ha podido entrevistarse con ninguna de las personas que estaban al cargo del proyecto durante el periodo de ejecución. A su vez, la persona expatriada responsable del seguimiento finalizó su contrato antes de iniciar la presente evaluación, por lo que tampoco ha podido ser entrevistada. De esta manera, el análisis de este apartado presenta mayores limitaciones.

La relación entre JyD y FTK ha sido constante y fluida, tanto con España como con la expatriada que se desplazaba desde El Salvador cada tres o cuatro meses a Alta Verapaz. Además, se mantenía un buen contacto a través del correo electrónico y por vía telefónica. Sin embargo, por las razones expuestas, se desconoce en detalle en qué consistió esta coordinación.

Aún teniendo en cuenta los cambios de personal, la información sobre el proyecto era escasa en la sede de JyD. Esto se ha debido fundamentalmente a la ausencia de un sistema de seguimiento del proyecto en el que estuvieran involucrados de manera articulada todos los actores, y sobre todo que como parte del sistema hubiese existido algún sistema de registro de la información que hubiera permitido que ésta no se perdiese a pesar de la movilidad del personal. Más necesario si cabe por la alta rotación que se produce en el sector de la cooperación internacional.

En cuanto al desarrollo del proyecto en Guatemala, la dirección y gestión principal se lleva desde la sede de la Fundación Talita Kumi en San Pedro Carchá. El departamento de educación de FTK es responsable de gestionar los dos internados y todos los grupos SAT de las comunidades rurales. Entre las labores que desempeñan se encuentran todas aquellas que tienen que ver con la inscripción y evaluación de los alumnos, la contratación de los tutores, la supervisión de la calidad educativa, el desempeño de la metodología SAT, el seguimiento de los grupos SAT de las comunidades rurales, la elaboración y distribución de los textos, la relación con las autoridades del Ministerio de Educación...

Todas aquellas funciones relativas al buen funcionamiento de las tareas administrativas relacionadas con el proceso educativo se han realizado correctamente, desde la autorización por parte del Ministerio de Educación para que TK pueda operar, hasta el registro e

inscripción de los alumnos, el alta y baja de los tutores, o el registro de calificaciones y la gestión de los títulos.

Sin embargo, a la hora de la sistematización de los datos, bien sea de personal, alumnos, comunidades o la indudable interrelación que existe entre cada uno de ellos, la gestión es mejorable. Cada año los datos se han recogido de una manera distinta, lo que dificulta mucho su comparación. No existe un modelo estándar que permita el análisis de indicadores relevantes como por ejemplo la relación entre tutores con alumnos promovidos, en qué comunidad y año.

Ocurre lo mismo en cuanto al sistema de seguimiento empleado por la ONGD, tanto en el monitoreo del desarrollo de la metodología SAT en las comunidades, la calidad educativa ofrecida, el nivel de desempeño de los tutores o los conocimientos adquiridos por el alumnado. Durante el periodo de ejecución del proyecto ha existido una ficha de seguimiento de los grupos SAT de las distintas comunidades, pero no se ha implementado un sistema articulado de seguimiento que permita analizar lo que sucede en cada una de ellas, tanto desde el punto de vista del tutor como de los/as alumnos/as. La ficha es una herramienta y solo es de utilidad si forma parte de un sistema más complejo que permita detectar lo que sucede y porqué.

Qué duda cabe que a esta carencia ha contribuido el gran número de comunidades a monitorear, la distancia y la complicada orografía donde se encuentran. Además, solo se contaba con una persona para realizar este trabajo, de modo que aun existiendo un sistema de seguimiento, hubiera sido difícil llevarlo a cabo.

Esto ha originado un escaso conocimiento sobre lo que estaba sucediendo en ciertas comunidades. Como ejemplo, se ha dado incluso la circunstancia de que el tutor ni siquiera asistía a impartir sus clases y desde el departamento de educación se desconocía, hasta que pasado un tiempo, las propias familias del alumnado informaban. El hecho de que se hayan dado situaciones como esta, y la ausencia del sistema de monitoreo, permiten deducir que existía un bajo conocimiento técnico sobre el desempeño de los grupos SAT en general.

Otro aspecto a destacar y que ha contribuido a esta situación, es la excesiva descentralización del departamento de educación de FTK. Parece ser que existía una cultura de trabajo muy autónoma y que los distintos grupos SAT no tenían la obligación de informar sobre su funcionamiento ya que se podían valer por sí mismos. Aunque esta teoría no ha podido ser contrastada con los antiguos responsables del departamento de educación, por las entrevistas mantenidas, por lo observado y por lo fácil que hubiese sido no llegar a ciertos límites en cuanto al absentismo laboral de algún tutor dados los avances tecnológicos existentes en la actualidad (teléfono móvil), se considera altamente probable que existiera esta práctica de autogestión.

Los actuales responsables del departamento han detectado esta deficiencia y ya han empezado a promover iniciativas con el fin de cambiar las cosas. De hecho se han contratado recientemente a dos coordinadores pedagógicos cuya labor fundamental es la de dar seguimiento a las comunidades. Además se piensa formar a las familias para que realicen un seguimiento a nivel social de los grupos SAT, para comprobar si el tutor cumple el horario y sus funciones. Eso sí, quizá por el poco tiempo transcurrido desde que el nuevo equipo está al cargo, por ahora todas estas iniciativas son más bien ideas que aún no han tomado forma ni contenido.

Gestión de los RRHH

Los datos cuantitativos facilitados por parte de la contraparte son contradictorios en lo que respecta a los recursos humanos del proyecto. Se ha intentado analizar la distribución de gasto en recursos humanos por financiador (AACID y fondos propios), pero los datos obtenidos no son del todo coherentes de forma que es preferible no mostrar el análisis porque no se sabe a ciencia cierta si la información puede llevar a equívocos.

El tipo de vinculación laboral que maneja FTK para su personal es, o bien con contrato laboral, o bien como autónomo. La gran mayoría del personal de los internados trabaja con contrato laboral y prácticamente la totalidad de los tutores de las comunidades cobran los honorarios que les corresponden como personal autónomo. Los tutores de los grupos SAT en la mayoría de las ocasiones son a su vez profesores de primaria de las comunidades de los alrededores. Hasta ahora, de hecho éste era prácticamente el único requisito que se les pedía. Se pensaba que con la formación que se les brindaba en la sede de FTK una vez contratados era suficiente para garantizar la calidad de la enseñanza.

En la actualidad se les está exigiendo más requisitos a los tutores para poder cumplir con la nueva metodología promovida por el gobierno. Por poner unos ejemplos, ahora los docentes deben tener al menos 20 créditos universitarios aprobados (dos tercios del total), conocimientos de desarrollo comunitario y experiencia de trabajo en la comunidad. Aunque, como se ha comentado anteriormente, el proceso de selección aún consiste únicamente en el análisis del currículum del aspirante.

En las vistas realizadas se ha podido observar que incluso algunos docentes recién contratados no cumplen con estas exigencias, sobre todo la de los créditos universitarios. Bien es cierto que por la lejanía y dificultad de acceso a las comunidades, encontrar docentes puede ser complicado. A su vez, el propio supervisor educativo admite que aunque esta exigencia es a nivel nacional, tanto en instituciones públicas como privadas, raramente se cumple.

En cuanto a la calidad de los docentes, por el corto periodo de tiempo de la visita a terreno y la falta de seguimiento desde FTK, no se ha podido realizar un estudio pormenorizado. Pero se puede resaltar por ejemplo que a finales del año pasado se evaluó a los docentes del internado de San Pedro Carchá para comprobar su nivel y únicamente 2 de los 8 docentes pasaron la prueba, y por consiguiente continúan trabajando. Además, en las visitas a las comunidades se ha apreciado diversidad de perfiles y niveles de formación de los tutores.

Además de la exigencia de los créditos universitarios, otro de los cambios que se pretende realizar es la incorporación de especialistas en determinadas materias como las matemáticas o el inglés, ya que hasta el momento los tutores se encargaban de todas las asignaturas, incluidas las cuestiones agropecuarias. Además de ser una tarea complicada para un único docente, en la práctica resultaba que el tutor se centraba en aquellos aspectos que mejor dominaba, en detrimento de las demás asignaturas.

Así, podemos concluir que la calidad de la enseñanza depende casi exclusivamente de la vocación, el entusiasmo y la disposición individual de cada docente. La falta de control y seguimiento por parte de la sede de FTK, el poco exhaustivo proceso de selección de los tutores y la multitud de responsabilidades del docente, son aspectos que influyen negativamente en la calidad de la enseñanza. Sin embargo, desde FTK ofrecen formación continua al profesorado a lo largo de todo el curso para intentar aumentar la calidad de los docentes.

Por último es importante mencionar que muchas de las cuestiones analizadas en este informe como aspectos a mejorar son compartidas por los nuevos responsables del área de educación. A pesar del poco tiempo transcurrido desde la creación del nuevo equipo, ya tienen ideas de

cómo afrontarlas. Esto pone de manifiesto que el nuevo equipo de educación ha reflexionado sobre el estado de situación y se posiciona en favor del cambio y la mejora.

Gestión presupuestaria y cumplimiento de los requisitos administrativos del financiador

La gestión administrativa del proyecto se ha realizado correctamente y ha cumplido con los requisitos administrativos del financiador. Esta afirmación se basa en la auditoría del proyecto que ha realizado PROEVAL Consultores en consorcio con la auditora Bové Montero y Asociados.

En cuanto a los gastos del proyecto, existe una buena consonancia entre lo presupuestado y lo gastado. Las desviaciones entre lo presupuestado y gastado en cada una de las 6 partidas presupuestarias ejecutadas están por debajo del 6%. La subvención se ha invertido en su mayor parte (68%) a las partidas de "Personal Local" (45%) y a "Otros servicios técnicos" (23%). En la primera de ellas se recoge sobre todo el pago a los tutores de los internados y al personal administrativo y técnico-administrativo del departamento de educación de la Fundación Talita Kumi. En la segunda partida presupuestaria se refiere principalmente a los honorarios de los tutores de los grupos SAT que están en las distintas comunidades, y al pago de dos consultorías. En definitiva, una gran parte del presupuesto del proyecto se ha gastado en los gastos operativos de FTK y sobre todo en el pago de los docentes, que son los principales agentes del cambio respecto de la población meta.

Los honorarios de los tutores de las comunidades, son de 1.200 Q/ mes para los que imparten primero y segundo de ciclo básico, y de 1.600 Q para los que imparten tercero. Recordemos que los primeros dan 12 horas de clase y los segundos 16, es decir se paga 100 Q la hora. En su mayoría se trata de maestros de primaria en alguna de las comunidades cercanas, con lo que para ellos trabajar con FTK supone un aporte adicional a su salario.

En el instituto público el docente empieza cobrando el salario mínimo de Guatemala que son 2.421 Q/ mes⁸ y se va aumentando con los cuatrienios. Un docente imparte 25 horas lectivas a la semana, por lo que su salario por hora es de 96 Q. Por lo tanto, el salario por hora de los tutores de FTK y de los docentes de la escuela pública es el mismo, pero el costo para FTK es la mitad por el número de horas que se imparten. Esto manifiesta la elevada eficiencia de los grupos SAT. El modelo SAT también es eficiente por promover una metodología educativa orientada hacia el autoaprendizaje de los alumnos, que deben dedicarle un tiempo mayor al estudio que en la escuela pública pero sin la presencia del tutor.

En cuanto a los tutores del internado de San Pedro Carchá, se paga desde 3.600 Q a 4.200 Q al mes dependiendo del ciclo (básico o diversificado) y las horas de dedicación. Si lo comparamos con la educación pública o con lo que se paga en otra institución privada similar (alrededor de 2.500 Q), el salario que reciben los tutores es bastante competitivo. Esta filosofía salarial por encima de la media del país no solo se hace patente en lo que cobran los docentes del internado, sino también los responsables del departamento de educación. Esto significa que trabajar para FTK es atractivo a nivel económico, con lo que se les puede exigir un alto nivel profesional.

El único aporte que tienen que realizar los alumnos para recibir la formación es el pago de los textos, que supone 375 Q para los de primero (15 textos), 350 Q para los de segundo (14 textos) y 600 Q para los de tercero (24 textos), a razón de 25 Q el texto. FTK es flexible en cuanto al periodo en el que solicitan el pago de los textos al alumnado, haciéndolo coincidir

⁸ Acuerdo Gubernativo 359-2012 de fecha 23 de diciembre/12, publicado el 28 de diciembre/12, vigente a partir del 1 de enero de 2013

con la cosecha e incluso dando el plazo de un año. Eso sí, se exige su pago para poder estudiar. Por dos razones, en primer lugar porque la impresión de los textos procede de un capital semilla, que si no se renueva se acabaría. Y segundo, porque desde FTK se considera que es importante que el beneficiario aporte algo para que valore la formación. Se ha podido verificar que FTK es consecuente con esta filosofía, ya que una de las comunidades visitadas mostró su enfado por tener que pagar los textos, pero FTK continuó defendiendo su postura original para no caer en el paternalismo.

Para acceder al internado las alumnas tienen que pagar 1.200 Q al año. De manera no reglamentada, en alguna ocasión esta cantidad se flexibiliza valorando los recursos económicos, el número de hermanos o la distancia. Las escuelas privadas en el departamento de Alta Verapaz cuestan de 100 Q a 350 Q al mes⁹, con lo que TK se encuentra en el rango de las más baratas.

Respecto a las consultorías externas contratadas en el marco del proyecto, principalmente se han realizado dos, una para elaborar la línea de base del proyecto y otra para el desarrollo de una base de datos. Ambos trabajos se han realizado pero ninguno de ellos ha tenido el fruto que se esperaba. Muchos de los datos que se aportan en la línea de base no tienen nada que ver con los indicadores que se plasmaron en el documento de formulación del proyecto. La lógica de esta consultoría hubiese sido la recopilación del punto de partida de los indicadores que miden los objetivos y resultados del proyecto. Si hubiese sido necesario, se debería de haber reformulado algunos indicadores en el caso de haber detectado que los que estaban en la matriz de planificación no eran adecuados. Sin embargo, se recoge cierta información, que aun siendo interesante no está asociada a ningún indicador: frecuencia anual de enfermedades, porcentaje de trabajadores en el alumnado, porcentaje de familias con acceso a crédito, estado civil de los estudiantes... Los datos reflejan más un estudio de la realidad de las comunidades que el establecimiento de la línea de base del proyecto. Por darle una utilidad a este trabajo, se ha detectado alguna información recogida que podría ser válida para medir el objetivo general del proyecto (mejorar las condiciones de vida...) para volver a ser medida en el medio o largo plazo: promedio de ingresos mensuales por familia distribuido entre padres y alumnos; nivel de amueblamiento de las casas; tipo de electrodomésticos que poseen; vehículos de que disponen...

Hay otros de los datos del estudio que aún sin estar asociado a ningún indicador podrían ser útiles para medir el progreso de los proyectos productivos (A) como del área educativa (B):

- A) Prácticas de siembra de cultivos; área de cultivo por producto y su rendimiento; número y porcentaje de proyectos pecuarios; porcentaje de alumnos que utilizan corrales o similar para los proyectos pecuarios; prácticas de comercialización de los productos agropecuarios.
- B) Rango de edad de los estudiantes por centro SAT; conocimientos adquiridos en las materias que son socializadas por los alumnos; asignaturas con dificultad de comprensión

Respecto a la base de datos, su desarrollo tenía dos vertientes, por un lado se esperaba que permitiera realizar el control y seguimiento de los estudiantes, y elaborar y enviar los informes al Ministerio. Por otro lado, debía permitir llevar el control de los textos, tanto a nivel de stock disponible como de los pagos satisfechos o pendientes. Sin embargo, el diseño del programa informático nunca se acabó, se pueden introducir datos pero no se pueden analizar. La herramienta está incompleta. Además, en cuanto al control de los alumnos y la elaboración de

⁹ Datos facilitados por el responsable de las escuelas privadas en el departamento de Alta Verapaz.

los informes al Ministerio de Educación, su uso no tiene sentido ya que en la actualidad estas acciones se realizan online desde una página del propio Ministerio.

Por lo tanto y como ya se ha comentado, ninguna de las consultorías ha resultado de utilidad. Bien porque no se diseñó adecuadamente o bien porque la empresa contratada no ejecutó el encargo de manera apropiada. No se ha podido constatar cual ha sido la razón, ya que las personas responsables del proyecto ya no trabajan para FTK.

Gestión Orientada a Resultados

Como este sub-criterio se ha ido analizando fraccionadamente tanto en los criterios de pertinencia como de eficiencia, a continuación se presenta una síntesis. La Gestión Orientada a Resultados abarca desde la planificación hasta el seguimiento y la evaluación de las intervenciones de desarrollo. En ninguna de estas fases del ciclo del proyecto se ha seguido de manera sistemática una metodología concreta que oriente el proyecto a la consecución de resultados.

En la fase de planificación se plasmó la intervención en una matriz de planificación en la que se fijaban metas e indicadores para medir su desarrollo. Los objetivos marcados se ajustaban a las necesidades de los beneficiarios, que en todo momento son pertinentes. Sin embargo, al no haber utilizado ninguna metodología específica, se han detectado carencias como la ausencia de una adecuada jerarquización de la cadena de resultados, la omisión de alguna actividad importante y la falta de armonía de las metas propuestas con la progresión histórica que llevaba la institución. Además, la mayoría de los indicadores están orientados más a la cantidad de comunidades y alumnos alcanzados, y no tanto al beneficio que para éstos supone el proyecto.

En cuanto al seguimiento, la carencia es mayor ya que no se diseñó ningún sistema articulado que permitiera recoger y analizar datos que facilitaran información sobre el progreso de la intervención o al menos lo que estaba sucediendo en algunos aspectos. Por lo tanto, y a pesar de que se utilizaron herramientas propias de la Gestión Orientada a Resultados, no se ha seguido correctamente un sistema que parta de una planificación orientada a resultados y que se nutra de lecciones aprendidas fundamentadas en el seguimiento y la evaluación.

4.3 Nivel de resultados: eficacia, cobertura, impacto y sostenibilidad

4.3.1 Eficacia

Avance en la consecución de los resultados

Para el análisis de la consecución de los resultados, tomamos como base la matriz de planificación del proyecto:

Resultado 1: Ofertado un Servicio educativo con pertinencia cultural mediante la aplicación de la metodología del Sistema de Aprendizaje Tutorial- SAT.

- **I.O.V.1.** Al finalizar el proyecto 495 hombres y 405 mujeres estudiantes, culminan sus estudios de tercero básico y son acreditados como Prácticos en Bienestar Rural.
- **I.O.V.2.** Al finalizar el proyecto 215 hombres y 185 mujeres estudiantes, egresarán de prácticos en bienestar rural
- **I.O.V.3.** A la finalización del proyecto, 220 hombres y 180 mujeres estudiantes, culminan estudios y son certificados como Impulsores en Bienestar Rural.
- **I.O.V.4.** A la finalización del proyecto 275 hombres y 225 mujeres estudiantes, culminan su primer grado del Ciclo Básico

- **I.O.V.5.** Al finalizar el proyecto se gradúan 47 hombres y 38 mujeres estudiantes como Bachilleres en Bienestar Rural y como Técnicos Operadores en Computadoras.
- **I.O.V.6.** Al finalizar el proyecto 28 hombres y 22 mujeres jóvenes culminan el 4to grado de Bachillerato en Bienestar Rural.
- **I.O.V.7.** Al finalizar el proyecto 145 mujeres jóvenes se gradúan de Técnicos Operadores en Computadoras.
- **I.O.V.8.** Al finalizar el proyecto 22 hombres y 18 mujeres jóvenes de la comunidad de Chamil, tendrán conocimiento sobre programas en computación

Valores alcanzados

- **I.O.V.1.** 495 hombres y 408 mujeres han sido acreditados como Prácticos en Bienestar Rural en los dos años de ejecución del proyecto. En el 2011 fueron 163 hombres y 152 mujeres y en el 2012, 332 hombres y 256 mujeres
- **I.O.V.2.** Ídem I.O.V.1. Es el mismo indicador
- **I.O.V.3.** 668 hombres y 653 mujeres (2011- 358 hombres y 326 mujeres; 2012- 310 hombres y 327 mujeres)
- **I.O.V.4.** 839 hombres y 773 mujeres (2011- 404 hombres y 408 mujeres; 2012- 435 hombres y 365 mujeres)
- **I.O.V.5.** Únicamente se tienen datos del ciclo diversificado correspondientes al año 2011 cuando se graduaron en Bachiller 15 hombres y 10 mujeres.
- **I.O.V.6.** Al disponer únicamente de datos del 2011 no se puede conocer el total. En este año promovieron 21 hombres y 25 mujeres en cuarto de bachillerato
- **I.O.V.7.** No hay datos
- **I.O.V.8.** No hay datos

Se han logrado las metas propuestas para los indicadores de los que se tiene información. De hecho, en varios de ellos se han alcanzado con creces. Sin embargo, se considera que estos indicadores estaban mal formulados, ya que cuando se diseñaron, la meta a alcanzar estaba por debajo del nivel de partida y el proyecto suponía un aumento de recursos importante.

Desarrollo de las actividades del resultado 1

R1.A1. Selección y conformación de nuevos centros comunitarios y seguimiento a grupos de estudiantes

Los criterios de selección de las nuevas comunidades donde implantar un nuevo grupo SAT son las siguientes:

1. Recibir el apoyo de los COCODES para implementar un grupo SAT
2. Contar como mínimo con 60 alumnos
3. No haya ninguna de las modalidades de ciclo básico ofrecidas por la educación pública: Telesecundaria, IGER y/o instituto público.
4. Disponibilidad de instalaciones para impartir las clases

La definición de estos criterios parece totalmente acertada ya que conjuga la pertinencia por el apoyo de la comunidad y la ausencia de otra institución que imparta ciclo básico, la eficiencia de mantener un grupo SAT con un mínimo de alumnos y promover la sostenibilidad a través del aporte local al proyecto. La mayoría de los criterios de selección se cumplen pero en varias de las visitas a las comunidades, se han constatado que los grupos SAT entran en competencia (e incluso en conflicto) con otras instituciones que imparten el ciclo básico. Por lo tanto el tercer criterio no se sigue a rajatabla.

Cuando empezó FTK su trabajo en Alta Verapaz, publicitaba la formación que ofrecía a través de la radio o eran directamente las hermanas las que se desplazaban a las comunidades y lo promocionaban. En la actualidad, el estudio sobre la implantación de nuevos grupos SAT comienza una vez se ha recibido la solicitud por parte de la nueva comunidad. También se da algún caso en que un potencial tutor de FTK literalmente busca casa por casa alumnado para poder crear un grupo SAT. En cuanto al número de comunidades, se ha incrementado de 38 comunidades en el 2010 a 51 en el 2012, lo que supone un aumento del 34%. El primer año de ejecución del proyecto (2011) se incorporaron 11 nuevas comunidades y en el segundo (2012) fueron 12. A su vez durante este periodo se ha producido la baja de alguna comunidad que completó los tres años del ciclo básico y al no haber alumnos suficientes no comenzó una nueva promoción.

R1.A2. Capacitación a personal docente de nuevo ingreso sobre la modalidad educativa SAT

En las instalaciones de la Fundación en San Pedro Carchá se imparten capacitaciones en diversas materias a todos los tutores que trabajan en las comunidades y en los internados. Debido a los cambios de personal, los actuales responsables de educación únicamente han podido facilitar al evaluador el programa de las actividades de formación correspondientes al año 2012.

En total se realizaron 5 capacitaciones con una duración de dos a cuatro días cada una de ellas. Los temas versaron sobre la metodología y la filosofía del SAT: desarrollo de las guías metodológicas y los textos de autoaprendizaje; fortalecimiento y formación del área agropecuaria; producción agrícola; servicio a la comunidad; teoría de materias específicas...

R1.A3. Ejecución del proceso educativo en los distintos grupos

El curso lectivo en Guatemala comienza en enero y se prolonga hasta noviembre, que es cuando FTK desarrolla el proceso educativo. Ya se ha comentado anteriormente que se dan dos modalidades a la hora de implementar el ciclo básico. Por un lado están los dos internados (San Pedro Carcha y Santa Carolina) en los que el horario de clases es de 8:00 a 17:00 de lunes a viernes, y por otro los grupos SAT de las comunidades, donde son los propios alumnos los que consensuan cuando se desarrollan las clases, recibiendo 12 horas el alumnado de 1º y 2º de ciclo básico y 16 horas los de 3º.

En los internados además se facilita, en paralelo a la formación normal, capacitación en computación y mecanografía, obteniendo en ambos casos un título oficial al estar homologadas por el Ministerio de Educación. A su vez, en el internado de San Pedro Carchá, ofrecen los dos cursos del ciclo diversificado

R1.A4. Monitoreo y seguimiento al proceso educativo en los distintos centros y grupos

Esta actividad se ha desarrollado en profundidad en el apartado de "Capacidad de gestión y seguimiento".

R1.A5. Evaluación del proceso educativo

La evaluación del proceso educativo en FTK no se lleva de manera homogénea en los dos internados y los grupos SAT de las comunidades. En todos ellos la evaluación consiste en la valoración de una prueba objetiva, del comportamiento y de la realización de los trabajos y prácticas que se encomiendan a los alumnos a lo largo del curso. Pero el peso o porcentaje en la valoración global varía. Cada uno de los internados tiene su propio sistema de valoración y lo mismo sucede en las comunidades.

El hecho de que no haya un sistema de evaluación homogéneo sumado a que no hay un sistema de seguimiento de los tutores, permite concluir que es bastante probable que el nivel de conocimientos sea desigual aún con resultados de evaluación similares.

Además, no hay ningún tipo de control ni supervisión por parte del Ministerio de Educación. No participan en el proceso de evaluación, únicamente certifican los resultados que les presenta FTK. Lo que sí realiza el Ministerio de Educación cada año son unas pruebas de nivel en Matemáticas y Lenguaje a los alumnos que finalizan tercero de básico. Éstas podrían servir para calibrar de manera más objetiva el nivel educativo del alumnado de FTK respecto del nacional y departamental, pero en los últimos años FTK no se ha presentado.

R1.A6. Gestión Administrativa

La Fundación Talita Kumi tiene una relación constante con las autoridades del Ministerio de Educación. Se hacen las gestiones escolares a nivel de supervisión educativa y las gestiones de financiamiento a niveles de la Dirección Departamental de Educación:

- Supervisor educativo: registro de calificaciones (y formación de cómo realizarlo), comunicaciones oficiales con el Ministerio, resolución de problemas (extravío de documentos, homologaciones...)
- Dirección departamental del Ministerio: trámite de títulos, autorización para nuevas carreras, cambio de tutores, autorización para que Talita Kumi pueda operar (tienen autorización hasta 2017, renovable cada 5 años)

R1.A7. Diseño, elaboración y aplicación de base de datos

Esta actividad se planificó con la idea de que la herramienta sirviera para el seguimiento a los alumnos, la elaboración de informes al Ministerio de Educación y también para el control del pago de los textos y de su stock. De hecho se contrató una persona para que se encargara de la actualización y utilización de la base de datos

Sin embargo, la estructura informática necesaria para el buen funcionamiento nunca llegó a finalizarse y por lo tanto esta actividad nunca se completó, a pesar de que se realizó el pago completo a la empresa que se contrató para su puesta en marcha. Las causas de este contratiempo, o bien residen en un mal diseño de lo que se quería o simplemente que la empresa no cumplió con su obligación.

R1.A8. Capacitación a facilitadores en computación

Como se menciona en el siguiente apartado, las comunidades se encargan del pago a los profesores de computación, de manera que desde FTK se desconoce el alcance de esta actividad.

R1.A9. Apoyo técnico y monitoreo centros de computo

Los centros de cómputo y/ o mecanografía se encuentran en los dos internados y en algunos centros comunitarios (Chami, Chison y Chamisum). Representan un servicio que apoya FTK como complemento a los estudios de ciclo básico y/o diversificado. Desde 2012 en cada uno de los cinco centros mencionados, las comunidades pagan una cuota para el salario del profesor. Y desde FTK únicamente se apoya con el mantenimiento de los equipos y la inscripción y acreditación de los cursos frente al Ministerio.

Estos centros han sido fortalecidos gracias al proyecto al poder contratar una asistencia técnica para el mantenimiento de los ordenadores y máquinas de escribir.

Resultado 2: Se generan nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos.

- **I.O.V.1.** Al finalizar el proyecto el 95% de los estudiantes del ciclo básico habrán efectuado 2 prácticas agropecuarias o comerciales.
- **I.O.V.2.** Al finalizar el proyecto 2,200 estudiantes del ciclo básico, de los cuales el 45% son mujeres; habrá establecido un huerto mínimo familiar con productos propios de su comunidad, para consumo familiar.

Valor alcanzado

- **I.O.V.1.** Se desconoce el porcentaje exacto de los estudiantes que han efectuado las prácticas agropecuarias, teóricamente los alumnos de todos los cursos deben realizarlas con lo que ese porcentaje se cumpliría pero no se ha registrado la información correctamente.
- **I.O.V.2.** En el año 2011, 866 Hombres y 523 Mujeres (37,65 %) establecieron un huerto mínimo familiar. Para el año 2012 no hay datos ya que se cambió el sistema de recogida de datos y no se sistematizó la información.

No se tienen datos exactos de los indicadores de este resultado. Lo único que se puede aportar es que 1.389 estudiantes establecieron un Huerto Mínimo Familiar (HMF) en el año 2011. Con toda seguridad esta cifra se tiene que ver incrementada con los HMF del año 2012 y con las prácticas agropecuarias, ya que también se han realizado proyectos de cría y engorde de pollos y cerdos como práctica obligatoria en segundo de básico. Además, se han realizado otro tipo de prácticas pero se desconoce su número ya que el seguimiento de las mismas no fue adecuado.

Por otro lado, cabe decir que el porcentaje de mujeres respecto al total de los alumnos que establecieron un huerto familiar ha sido un 8% inferior a la meta prevista en el año 2012.

Desarrollo de las actividades del resultado 2

R2.A1. Clases presenciales sobre tecnología agrícola, pecuaria y manejo administrativo proyectos productivos

Como ya se ha comentado, la metodología SAT conjuga tanto parte de las materias que se imparten en la educación pública como formación en tecnología agrícola y pecuaria. En este último aspecto, los estudiantes deben recibir clases prácticas de manera presencial para asentar los conocimientos teóricos que se plasman en los textos de autoaprendizaje.

En primero de básico se hace un acercamiento a conceptos y formas de manejo de la tierra y se pide a los estudiantes que desarrollen una práctica con la ayuda del tutor y la asesoría del facilitador agropecuario. En los textos existe una unidad que trabaja sobre el proceso de producción agrícola y pecuaria con numerosos contenidos. En segundo se abordan contenidos que tienen que ver con principios de contabilidad, estados de pérdidas y ganancias y el balance general, para que puedan ser aplicadas en la práctica agropecuaria. Además, existen varias unidades de los textos que desarrollan los siguientes aprendizajes: fotosíntesis, subsistemas, crecimiento de especies vegetales... A su vez, con el apoyo del tutor los alumnos desarrollan en sus comunidades un proyecto de cría de pollos durante el año. En algunos casos, los estudiantes deciden cambiar esta posibilidad por el engorde y comercialización de cerdos, o incluso proyectos de elaboración de tejidos o de carpintería. En el tercer grado se hace énfasis en la parte del manejo administrativo de los proyectos y trabajan los contenidos de las

siguientes unidades en los textos: organización de datos en la descripción de sistemas de procesos; conocer los recursos, manejo de la diversidad de especies, preservar los recursos genéticos, el proceso productivo y el manejo del dinero.

Además en cada uno de los grados se propician espacios para el Servicio a la Comunidad, con el objetivo de involucrar a sus miembros en las prácticas y de esta manera que los conocimientos se expandan lo más posible.

R2.A2. Prácticas agropecuarias con proyectos productivos de corto, mediano y largo plazo.

Como complemento a la actividad anterior, el alumnado lleva a cabo prácticas agropecuarias en sus comunidades de origen. A partir del 2011, y para lograr los objetivos del proyecto de JyD, se definió como obligatorio en los tres grados de ciclo básico la implementación de un Huerto Mínimo Familiar en un espacio que facilitara cada una de las familias, involucrándolas así en el proyecto. Esta práctica contó con el apoyo, asesoría y acompañamiento de un facilitador agropecuario contratado ex profeso gracias al proyecto.

En segundo de básico, además se lleva a cabo un proyecto productivo de pollos de engorde, para el cual se sigue un texto específico que guía el desarrollo del proceso. El tipo de proyecto productivo varía en ocasiones adaptándose a la realidad del alumnado y su comunidad. Así, en lugar de cría de pollos algunos alumnos optan por la cría y engorde de cerdos, proyectos de tejidos o de carpintería.

Debido a los escasos recursos financieros de los estudiantes, a mediados del 2011 se empezó a estudiar la posibilidad de otorgarles microcréditos para que desarrollaran proyectos productivos de corto y medio plazo por un importe de 500 Q a un 24 % de interés anual por un periodo de 6 a 12 meses. De las cuatro comunidades a las que se ofreció esta iniciativa únicamente 34 estudiantes de la comunidad de Chamil aceptaron el crédito para desarrollar proyectos individuales (aves de corral, leña y madera, tejeduría, carpintería). El 95% de los estudiantes pudieron devolver el crédito. En el 2012 fueron 99 estudiantes de cinco comunidades (Santa Lucía, San Francisco, San Jacinto, San Luis Totem y Ulpan II) los que se involucraron en este proceso en proyectos de crianza de pollos y crianza de cerdos. Aún se desconoce el porcentaje de devolución del crédito.

R2.ACT1.3 Establecimiento huertos mínimos familiares

Como producto de la actividad anterior, durante el año 2011 se reporta que 866 hombres y 523 mujeres estudiantes elaboraron huertos mínimos familiares, para el año 2012 no hay datos.

Anteriormente esta práctica se desarrollaba con mayor énfasis en tercero básico y con menos carga en primero básico. Gracias al Facilitador Agropecuario, el Proyecto permitió tecnificar los cultivos, incentivar la diversificación de los cultivos en los Huertos Mínimos Familiares y sistematizar estas prácticas. También se logró un acompañamiento directo en las comunidades.

R2.ACT1.4 Monitoreo y seguimiento de proyectos

El facilitador agropecuario también se encargaba de realizar el monitoreo de los proyectos pero la herramienta de recogida de información no fue la misma los dos años del proyecto y no estaba dentro de un proceso articulado de seguimiento, de manera que los datos son insuficientes y poco específicos.

4.3.2. Cobertura

Acceso de la población meta en el proyecto

La tasa de cobertura del proyecto ha cumplido con creces la población teórica que se esperaba alcanzar. Se ha trabajado con más comunidades de las esperadas (51 comunidades sobre un total esperado de 50 comunidades) además de los dos internados, y con más alumnos de los pronosticados (1.673 hombres y 1.521 mujeres, sobre un total esperado de 1.073 mujeres y 1.302 hombres). A su vez, dada la poca oferta educativa en ciclo básico de la educación pública guatemalteca, el proyecto a nivel general (cuando no ha entrado en competencia con otras instituciones) ha facilitado este tipo de educación a comunidades de los departamentos de Alta Verapaz, Quiché, Izabal y Huehuetenango, que de otra forma no tendrían acceso al ciclo básico.

Sin embargo, en la modalidad de internado, al existir más demanda que oferta de plazas, se realiza una criba para el acceso. Los criterios que se tienen en cuenta son, por un lado los recursos económicos que tienen que aportar las familias para la anualidad (1.200 Q), y por otro el ser creyente y practicante de la fe cristiana y haber colaborado con las hermanas a nivel religioso en su comunidad. Este último aspecto es considerado como un sesgo positivo a favor de una determinada religión.

4.3.3. Impacto

Avance en la consecución de los objetivos generales y específico

Objetivo General: Mejorar las condiciones de vida de las comunidades indígenas rurales del norte de Guatemala			
<i>Indicadores O.G.</i>	<i>Valor inicial</i>	<i>Valor esperado</i>	<i>Valor Final</i>
OG.IOV.1. 50 Comunidades con acceso a servicios educativos del nivel medio ciclo básico, con modalidad apropiada.	38 comunidades	50 comunidades	51 comunidades.
OG.IOV.2. 3.004 Familias de las comunidades rurales con servicio educativo del SAT, mejoran su capacidad productiva.	1,964 familias	3,004 familias	No hay datos

En el año 2011 se incorporaron 12 nuevas comunidades y en 2013 fueron 13. Sin embargo, 8 comunidades que comenzaron en años anteriores se dieron de baja o bien porque se acabó tercero de básico y no había suficientes alumnos para crear otro grupo SAT en primero, o porque había llegado a la comunidad la Telesecundaria o el IGER y FTK se retiró.

En el futuro la idea que ha manifestado el responsable del área de educación de FTK es la de ir reduciendo comunidades donde se imparte el ciclo básico y empezar a desarrollar ciclo diversificado en aquellas comunidades donde estén bien asentados, ya que en la actualidad solo ofrecen esa formación en el internado de San Pedro Carchá.

Además de ser significativo el haber aumentado el número de comunidades con las que se trabaja, es necesario mencionar lo que supone para sus habitantes que FTK haya creado un grupo SAT al que tienen acceso sus hijos. Más allá de los conocimientos académicos, hay ciertos aspectos que repercuten directamente en la comunidad ya que se les inculca a todos los alumnos el respeto y el trabajo para la mejora de sus comunidades. Lo que de manera indirecta, (y en ocasiones directa gracias a las prácticas agropecuarias) ocasiona una evolución en la propia comunidad. A su vez, por la propia metodología de autoaprendizaje empleada (percibida en las entrevistas), se promueve el razonar, pensar de manera crítica e imaginar (y

desear) un futuro mejor. Cuestiones todas ellas que pueden propiciar su desarrollo, aunque sean difíciles de medir a nivel cuantitativo.

Objetivo Específico: Posibilitar la educación de nivel medio a Jóvenes indígenas del Norte de Guatemala, para que contribuyan al desarrollo de sus comunidades rurales.			
Indicadores O.G.	Valor inicial	Valor esperado	Valor Final
OE.IOV1. A la finalización del proyecto 1,302 hombres y 1,073 mujeres jóvenes habrán cursado los diferentes grados del nivel medio y el 85% habrá aprobado el grado respectivo con certificación del M. de Educación.	729 hombres y 606 mujeres	1,302 hombres y 1,073 mujeres	1.673 hombres y 1.521 mujeres se inscribieron en cualquiera de los grados de ciclo básico¹⁰. En el año 2011 el 83% aprobaron y en el 2012 el 85%
OE.IOV2. A la finalización del proyecto, 1,205 hombres y 995 mujeres jóvenes estudiantes del ciclo básico aplican sus conocimientos en tecnología agropecuaria, mediante la implementación de prácticas con los demás miembros de su comunidad.	hombres 590 y mujeres 710	1,205 hombres y 995 mujeres	866 Hombres y 523 mujeres establecieron un Huerto Mínimo Familiar (HMF) en el año 2011. Para el año 2012 no hay datos. Tampoco hay datos sobre los proyectos productivos.¹¹
OE.IOV3. Durante los dos años de ejecución del proyecto el 45% de las y los jóvenes atendidos son mujeres.	590 mujeres	995 mujeres	1.521 mujeres fueron beneficiarias del proyecto de un total de 3.194 (47,62 %)

Resultados académicos del Alumnado inscrito por año y curso

AÑO	INSCRITOS				Promovidos (aprobados)				No Promovidos (suspensos)				Retirados (desertados)			
	GENERO	F	M	Total	F	M	Total	%	F	M	Total	%	F	M	Total	%
2010	1º BÁSICO	509	567	1.076	446	496	942	88%	17	9	26	2%	46	62	108	10%
	2º BÁSICO	196	227	423	176	179	355	84%	5	23	28	7%	15	25	40	9%
	3º BÁSICO	205	203	408	193	191	384	94%	3	1	4	1%	9	11	20	5%
	Sub-Total	910	997	1.907	815	866	1.681	88%	25	33	58	3%	70	98	168	9%
2011	1º BÁSICO	508	500	1.008	408	404	812	81%	55	58	113	14%	42	55	97	10%
	2º BÁSICO	382	441	823	326	358	684	83%	45	26	71	20%	30	38	68	8%
	3º BÁSICO	162	189	351	152	163	315	90%	5	10	15	1%	6	15	21	6%
	Sub-Total	1.052	1.130	2.182	886	925	1.811	83%	105	94	199	9%	78	108	186	9%
2012	1º BÁSICO	469	543	1.012	376	451	827	82%	36	39	75	7%	57	53	110	11%
	2º BÁSICO	372	379	751	327	310	637	85%	21	43	64	9%	24	26	50	7%
	3º BÁSICO	281	360	641	256	332	588	92%	9	6	15	2%	16	22	38	6%
	Sub-Total	1.122	1.282	2.404	959	1.093	2.052	85%	66	88	154	6%	97	101	198	8%

10 La cifra resulta de sumar el total de inscritos en el año 2011 más los inscritos en primero de básico del 2012. En segundo y tercero de básico no puede haber nuevos alumnos ya no era posible incorporarse a mitad de ciclo básico

11 Para este indicador únicamente hay datos fiables de los HMF del año 2011, en el año 2012 se cambió el sistema de recogida de datos y no se sistematizó la información con lo que no hay información. Y respecto a los proyectos productivos no se recogió ninguna información. El desglose de los HMF en 2011 es el siguiente: 1º Básico 368 hombres y 248 mujeres, 2º Básico 367 hombres y 214 mujeres, 3º Básico 131 hombres y 61 mujeres.

Es preciso tomar los datos de los indicadores del objetivo específico con precaución, ya que hablan del total de alumnos de los tres cursos y en los dos años del proyecto. Para hacerse una idea más realista de cómo ha influido el proyecto en el número de alumnos, es más preciso comparar el nº total de alumnos/as de FTK el año que precede al proyecto con el de los años de ejecución. El incremento en el número de alumnos en los dos años de ejecución del proyecto en ciclo básico ha sido de 497, un 26% más. A un ritmo de subida del 14% el primer año y del 10% el segundo.

Como muestra el gráfico inferior, el porcentaje de alumnos de primer ciclo respecto al total ha descendido durante la ejecución del proyecto, reduciéndose así las diferencias en la distribución de los porcentajes entre los tres cursos. Esta evolución es positiva, ya que pone de manifiesto un menor abandono escolar. Aunque no se han podido conseguir los datos de manera detallada por comunidad y curso, concluimos que durante los años de ejecución del proyecto han continuado estudiando y aprobando curso un mayor porcentaje de alumnos que años anteriores¹². En el año 2010 el 56% del alumnado era de primero de ciclo básico y únicamente el 21% de tercero, lo que significaba que había mucha deserción a lo largo de los cursos. Esto es un logro a valorar especialmente, si se tiene en cuenta que durante la ejecución del proyecto ha habido un aumento significativo de nuevas comunidades con alumnos que empiezan el primer ciclo.



No se tienen datos anteriores al 2010 para calcular el porcentaje de alumnado que acababa el ciclo básico y poder compararlo con el periodo del proyecto, pero sí ha aumentado el número de inscritos totales, el número de comunidades (que empiezan en primero) y se ha ido acercando la distribución porcentual entre los cursos, o bien en el 2010 hubo un aumento extraordinario de alumnos de primero comparado con años anteriores, o se ha conseguido que

¹² Este análisis sólo se ha podido realizar con datos de 2010. Para que la conclusión fuera más fiable hubiera sido conveniente contar con información de al menos los 5 años anteriores a la ejecución del proyecto, ya que es posible que durante el 2010 también se hubiera dado un aumento significativo de nuevos alumnos respecto a los años precedentes.

un mayor porcentaje de alumnos vayan pasando de curso. Lo que sí es cierto es que de los 1.076 alumnos que empezaron primero en el 2010 egresaron de tercero de ciclo básico en el año 2012, 588, un 54,6 %.

Por otro lado, en el año 2011, el porcentaje de promovidos en el ciclo básico en el departamento de Alta Verapaz fue del 73% (76% instituciones públicas y 74% instituciones privadas) y en todo el país el 68 %¹³. Esto supone que los alumnos de FTK están 15 puntos por encima de la media nacional y 10 puntos sobre la media departamental en el porcentaje de promovidos.

Sin embargo, no hay ningún parámetro cuantitativo con el que poder comparar el nivel académico o los conocimientos adquiridos del alumnado de FTK frente al país o departamento, porque la evaluación es responsabilidad de cada una de las instituciones y FTK no ha asistido a las pruebas de nivel que se realizan todos los años a los alumnos egresados de tercero de básico en lengua y matemáticas desde el Ministerio. Además, el propio supervisor educativo de Alta Verapaz nos comentó que dada la escasez de personal, desde su departamento solo se pueden dedicar a las labores administrativas. Para toda la supervisión educativa del departamento de Alta Verapaz solo está contratado el supervisor, y en el momento de la entrevista, dos becarias estaban haciendo prácticas unas horas al día durante cuatro meses. El supervisor tiene a su cargo 67 centros educativos, de zonas rurales y urbanas, de los ciclos de primaria, secundaria (4 públicos y 10 privados) y diversificado (2 públicos y 5 privados). Esta sobrecarga de trabajo imposibilita a las autoridades competentes realizar algún tipo de seguimiento de la calidad educativa, de los tutores o el nivel que alcanza el alumnado.



En definitiva, por los datos cuantitativos que se disponen, ese mayor porcentaje de promovidos no quiere decir que haya un mayor porcentaje de alumnado con unos conocimientos mínimos determinados. Lo que si se puede saber es que los alumnos egresados de FTK tienen unos conocimientos bastante superiores en la práctica agropecuaria que los de la mayoría de las instituciones porque en éstas no se ofrece este tipo de formación. Por contra, y sobre todo en los grupos SAT de las comunidades, es previsible que los conocimientos sobre

¹³ Datos obtenidos de las estadísticas del Ministerio de Educación Guatemalteco para el año 2011. Las estadísticas del 2012 no están disponibles en el momento del desarrollo de este informe

las materias académicas que se imparten sean menores, aunque solo sea por el tiempo que duran las clases.

Lo que se ha logrado inculcar en todo el alumnado, estudie en la modalidad que sea, es la orientación e incluso fijación a que el conocimiento se diversifique por su comunidad. Una parte importante de lo aprendido es útil y práctico en el desarrollo del día a día de sus lugares de origen. Todo lo relacionado con la teoría y las prácticas agropecuarias se ha pensado para que repercuta directamente en el desarrollo de la comunidad: arar, diversificación de cultivos, cuidado de cultivos, cría de animales, proyectos productivos....Además, todas estas cuestiones son practicadas en sus comunidades para la efectiva multiplicación de los conocimientos adquiridos.

Esto último es un valor añadido que ofrece FTK ya que en ninguna de las distintas versiones de la educación pública (instituto "normal", telesecundaria o IGER) incorpora estos aspectos. El evaluador considera que este es un elemento destacable al estar en total consonancia con la realidad de las comunidades a las que atienden.

Otra cuestión en la que interviene la formación de FTK es en la higiene personal y el cuidado de la casa. También se promueve la participación del alumnado en los Consejos Comunitarios (COCODES) y su liderazgo en sus comunidades. Esto es especialmente destacable en las mujeres, ya que en las comunidades no están acostumbradas a hablar en público, y mucho menos a participar y/ o liderar las decisiones que se toman.

Como ya se ha mencionado, la única duda no verificable se refiere al nivel de conocimientos de las materias estándar que adquieren los alumnos de los grupos SAT de las comunidades en comparación con los de un instituto público. De hecho, en las entrevistas mantenidas, las asignaturas en las que manifiestan tanto los tutores como los alumnos que la dificultad es mayor son las matemáticas y el lenguaje. A pesar de ello, y aunque sea de menor calidad, es la única alternativa que tienen y además muy adaptada a su realidad.

Resultados en función de la modalidad educativa: internado versus grupo SAT

Datos del Alumnado en las dos modalidades educativas

AÑO	INSCRITOS								RESULTADOS ACADÉMICOS					
	CURSO	Nº de Clases			Nº de Alumnos/as			Total	% Aprobados		% Suspenso		% Retirados	
		Int.	Com.	Total	Int.	Com.	% Int.		Int.	Com.	Int.	Com.	Int.	Com.
2010	1º BÁSICO	6	22	28	160	916	14,87%	1.076	85,00%	85,48%	7,50%	4,04%	7,50%	10,48%
	2º BÁSICO	4	16	20	97	326	22,93%	423	88,66%	73,31%	6,19%	15,95%	5,15%	10,74%
	3º BÁSICO	3	18	21	97	311	23,77%	408	94,85%	81,67%	4,12%	12,22%	2,06%	5,79%
	Sub-Total	13	56	69	354	1.553	18,56%	1.907	88,70%	82,16%	6,21%	8,18%	5,37%	9,59%
2011	1º BÁSICO	6	28	34	171	837	16,96%	1.008	77,78%	81,12%	21,64%	7,41%	0,58%	11,47%
	2º BÁSICO	5	25	30	124	699	15,07%	823	94,35%	81,12%	2,42%	9,73%	3,23%	9,16%
	3º BÁSICO	3	12	15	86	265	24,50%	351	94,19%	88,30%	4,65%	4,15%	1,16%	7,55%
	Sub-Total	14	65	79	381	1.801	17,46%	2.182	86,88%	82,18%	11,55%	7,83%	1,57%	9,99%
2012	1º BÁSICO	3	29	32	98	914	9,68%	1.012	81,63%	81,73%	11,22%	7,00%	7,14%	11,27%
	2º BÁSICO	5	21	26	130	621	17,31%	751	92,31%	83,25%	5,38%	9,18%	2,31%	7,57%
	3º BÁSICO	3	23	26	96	545	14,98%	641	94,79%	91,19%	4,17%	2,02%	1,04%	6,79%
	Sub-Total	11	73	84	324	2.080	13,48%	2.404	89,81%	84,66%	6,79%	6,35%	3,40%	8,99%

En relación a los datos cuantitativos, lo primero que llama la atención respecto a la diferencia entre los internados y los grupos SAT, es el porcentaje de nuevos alumnos y clases. El aumento, tanto en el número de clases como de alumnos, se ha centrado en las comunidades, rondando en ambos casos un incremento del 30%. Mientras que en el internado, tanto el número de clases como de alumnos ha descendido, un 15% y un 10% respectivamente.

El porcentaje de aprobados de las alumnas de los internados está, por término medio, 5 puntos por encima del porcentaje de aprobados en las comunidades. Sin embargo, cerca del 10% de los alumnos de las comunidades se retiran a lo largo del curso, mientras que en el internado el porcentaje de deserción fluctúa entre el 1-3%.

Donde no existe prácticamente diferencia es en cuanto al alumnado que completa todo el ciclo básico. En los internados el porcentaje de alumnas que concluyen sus estudios es del 56,8% (160 se inscribieron en el 2010 y 91 aprobaron 3º de básico en el 2012), mientras que en las comunidades el porcentaje se sitúa en el 54,2 % (916 alumnos se inscribieron en el año 2010 y aprobaron 497 en el 2012).

Más allá de los datos cuantitativos, a continuación se exponen los hallazgos recogidos a través de las técnicas cualitativas utilizadas (entrevistas, talleres grupales y observación). El primer dato relevante es que los conocimientos que adquieren los alumnos del internado y los de las comunidades no son iguales. No podía ser de otra manera cuando el tiempo que les dedican al estudio difiere enormemente, unas están todos los días y otros solo unas horas a la semana. En el internado se dan más clases teóricas, más prácticas agropecuarias y además el tiempo permite que el tutor ayude y corrija en mayor medida al alumnado, posibilitando una mayor asimilación de conocimientos. En las comunidades, la adquisición de conocimientos depende mucho más de la propia disciplina del alumno/a, ya que las familias no les pueden ayudar por su baja formación, ni tampoco los tutores por falta de tiempo. También dependen bastante más que en el internado de la profesionalidad y la vocación del tutor, al estar más aislados y por el poco seguimiento que se ha realizado hasta la fecha.

Además, las alumnas del internado están más preparadas y acostumbradas a salir de su comunidad, y por ende a enfrentarse al mundo. Lo mismo sucede con sus familias, a aquellas que les han permitido a sus hijas estudiar ciclo básico fuera de su comunidad les cuesta bastante menos aceptar que salgan para estudiar ciclo diversificado o para ir a trabajar.

Otro de los resultados del proyecto, pero sin datos exactos por falta de un adecuado sistema de seguimiento, se refiere a la mejora al acceso a oportunidades laborales de los ex alumnos. En el trabajo de campo se ha podido constatar que varios ex alumnos ahora trabajan como maestros, enfermeras, contadores.... De hecho algunos de los tutores actuales son ex alumnos de FTK o Don Bosco (internado para chicos de la misma congregación). Esto ocurre principalmente con los/as alumnos/as del internado ya que los/as de las comunidades se han orientado más a su desarrollo local. Entre éstos, los que han encontrado un trabajo fuera, ha sido como trabajadores de fincas, guardias de seguridad, maquilas de ropa... Aquí es donde se puede apreciar también la diferencia en cuanto a la adquisición de conocimientos y habilidades.

Por último cabe señalar que se aprecia la evolución en el desarrollo de la metodología SAT en las comunidades. El alumnado parece más capacitado en aquellas donde el grupo SAT y/o tutor lleva varios años operando, en comparación con las que se acaban de incorporar al sistema. El alumnado parece que ha incorporado un mayor conocimiento y se desenvuelve con mayor soltura.

Enfoque de género

Resultados de Genero			
Indicadores	Valor inicial	Valor esperado	Valor Final
R.G.1. 995 Mujeres jóvenes indígenas obtienen conocimientos y logran créditos académicos en el nivel medio, que les permite a ellas fortalecer su liderazgo, incidirse en los comités locales y constituirse en promotoras de desarrollo comunitario.	590 mujeres	995 mujeres	1.263 mujeres (aprobadas 2011: 1º- 408, 2º- 326 y 3º- 152; 2012: 1º- 376)¹⁴
R.G.2. 995 Mujeres jóvenes indígenas aplican los conocimientos adquiridos, realizan prácticas agropecuarias y ejecutan proyectos productivos.	590 mujeres	995 mujeres	523 mujeres establecieron un huerto mínimo familiar en el año 2011. Del resto de años y/o prácticas agropecuarias no hay datos.

La contraparte ejecutora del proyecto se creó principalmente para el desarrollo de las comunidades indígenas, con especial énfasis en la mujer. De hecho la traducción del nombre de la institución Fundemi Talita Kumi significa "Mujer Levántate". A su vez, los internados son exclusivamente de mujeres lo que hace resaltar la orientación de la institución hacia la mujer.

Datos de las alumnas por modalidad educativa

AÑO	INSCRITAS					PROMOVIDAS (aprobadas)			
	GENERO	F	% F	% F Comunidades	Total	F	% F	% F Comunidades	Total
2010	1º BÁSICO	509	47,30%	38,10%	1.076	446	87,62%	85,67%	942
	2º BÁSICO	196	46,34%	30,37%	423	176	89,80%	77,78%	355
	3º BÁSICO	205	50,25%	34,73%	408	193	94,15%	76,85%	384
	Sub-Total	910	47,72%	35,80%	1.907	815	89,56%	82,55%	1.681
2011	1º BÁSICO	508	50,40%	40,26%	1.008	408	80,31%	81,60%	812
	2º BÁSICO	382	46,42%	36,91%	823	326	85,34%	81,01%	684
	3º BÁSICO	162	46,15%	28,68%	351	152	93,83%	93,42%	315
	Sub-Total	1.052	48,21%	37,26%	2.182	886	84,22%	82,71%	1.811
2012	1º BÁSICO	469	46,34%	40,59%	1.012	376	80,17%	79,78%	827
	2º BÁSICO	372	49,53%	38,97%	751	327	87,90%	85,54%	637
	3º BÁSICO	281	43,84%	33,94%	641	256	91,10%	89,19%	588
	Sub-Total	1.122	46,67%	38,37%	2.404	959	85,47%	83,71%	2.052

Como se puede ver en la tabla anterior, el porcentaje de mujeres inscritas supera el 45% durante el periodo de ejecución del proyecto. Sin embargo, si tenemos en cuenta únicamente los grupos SAT de las comunidades y obviamos los internados, que son exclusivamente para mujeres, la cifra desciende hasta el 37-38% del total del alumnado. Esta cifra es prácticamente igual que el porcentaje de mujeres que se inscribieron en 2011 en ciclo básico en Alta Verapaz

¹⁴ Para valorar este indicador se ha tenido en cuenta el número de mujeres que han aprobado al menos un curso en los dos años del proyecto

y se encuentra cinco puntos por encima si el dato se circunscribe a la zona rural del departamento, que en definitiva es donde se ubican los grupos SAT:

Alumnado Inscrito Ciclo Básico 2011 ¹⁵	Total				Población Rural			
	Total	Hombres	Mujeres	% Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	% Mujeres
Guatemala (país)	702.408	370.912	331.496	47,19%	268.298	147.386	120.912	45,07%
Alta Verapaz	37.587	23.066	14.521	38,63%	18.729	12.539	6.190	33,05%

En cuanto al porcentaje de alumnas aprobadas las cifras son prácticamente iguales si las comparamos con el total del alumnado, tanto si tenemos en cuenta únicamente a los grupos SAT de las comunidades, o a las dos modalidades educativas de manera conjunta.

Otro dato relevante se refiere al ligero aumento del porcentaje de alumnas en las comunidades durante los dos años de ejecución del proyecto en comparación con el año precedente. En 2010 había un 35,80% de alumnas en las comunidades y al finalizar el proyecto éstas representaban el 38,37% del total.

En los textos de autoaprendizaje que utiliza el alumnado en la metodología SAT se ha incluido el lenguaje inclusivo, aunque no de manera totalmente sistemática. Sin embargo, donde no se aprecia la igualdad de género es en el personal directivo de FTK. Tanto el gerente, como el responsable del departamento de educación y los dos coordinadores pedagógicos son hombres.

Menos éste último dato, las cifras en sí mismas se consideran un logro considerando el contexto local, donde el papel de la mujer está orientado a ser madre, esposa y dedicarse a la casa, con ninguna representación ni voz en las decisiones que se toman en las comunidades. El acceso a la educación secundaria permite a la mujer adquirir ciertos conocimientos y habilidades que les hacen aumentar su autoestima, y de esta manera fortalecer el papel y el liderazgo que pueden desempeñar en sus comunidades. A su vez, a nivel individual ciertas mujeres salen de su comunidad y llegan a ser maestras, enfermeras o cocineras, algo impensable si no fuese por la intervención de FTK.

En definitiva, el proyecto, tiene una elevada pertinencia en cuanto a los derechos de la mujer desde su diseño, y está logrando cambios en los roles sociales de los hombres y mujeres en las comunidades en las que interviene.

4.3.3. Sostenibilidad

Al ser un proyecto educativo la probabilidad de que se mantengan los efectos positivos en el colectivo meta es muy elevada. Cuantos más años hayan permanecido los estudiantes en FTK, no solo habrán adquirido mayores conocimientos y habilidades, también se incrementará la probabilidad de que éstos se asienten y perduren en el tiempo.

A su vez, gracias a la estrategia de la metodología SAT promovida por FTK, orientada a que los beneficios no permanezcan únicamente en los alumnos, sino que se expandan por sus comunidades de origen, se facilita un efecto multiplicador y con ello se facilita su permanencia en el tiempo. Además, el aspecto práctico de la formación está orientado a la realidad de las comunidades con lo que su utilización y apropiación aumenta.

¹⁵ Datos recogidos de las estadísticas del Ministerio de Educación de Guatemala

En cuanto a las certificaciones, todos los estudios de ciclo básico, ciclo diversificado y los módulos de computación y mecanografía están homologados por el Ministerio de Educación. Las comunidades donde operan firman una “Carta Aval” de apoyo a la implantación y desarrollo de los grupos SAT. Lo mismo sucede con la dirección departamental de Alta Verapaz. El consejo de gobierno de la Alcaldía de San Pedro Carcha y el propio regidor también manifiestan su apoyo al desarrollo de este proyecto.

Como institución, Fundemi Talita Kumi lleva trabajando cerca de 20 años, cuentan con unas instalaciones apropiadas para la labor que realizan y una organización interna estructurada y sólida que demuestra profesionalidad y solvencia. El Gobierno de Guatemala ha aumentado la aportación económica a Fundemi Talita Kumi, pasando de 2,5 millones de Quetzales en el año 2012 a 5 millones el presente año. A su vez, se ha pasado de publicitar la oferta formativa a seleccionar las comunidades con las que trabajar, lo que demuestra la valoración del proyecto que se ha conseguido a lo largo de los años por parte de los beneficiarios.

Todas estas certificaciones y apoyos institucionales, civiles y económicas hacen prever, que la institución ejecutora del proyecto continuará realizando su labor por mucho tiempo. Además, han trabajado con otras instituciones internacionales que les han brindado su apoyo, con lo que se conocen los procedimientos y las redes para buscar financiación internacional.

5. CONCLUSIONES

5.1. Nivel de diseño

- La escasa oferta educativa pública en secundaria no llega a la población indígena rural (público objetivo del proyecto) ni por cobertura ni por adaptación cultural. Sin la presencia de FTK en la mayoría de las comunidades en las que trabaja no habría acceso a la educación secundaria. Por lo tanto, la valoración de la pertinencia del proyecto se considera elevada.
- Sin embargo, existen comunidades en las que el grupo SAT entra en competencia con otras alternativas de educación secundaria (instituto público o “telesecundaria”), llegando en ocasiones a que se produzca una fuerte rivalidad.
- La metodología empleada- el Sistema de Aprendizaje Tutorial- también está demostrando ser muy pertinente, a pesar de haber sido importada de Colombia. El SAT se caracteriza por:
 - Responder a las necesidades específicas y la realidad de las zonas rurales.
 - Combinar la formación académica con formación y práctica agropecuaria adaptadas al contexto en el que viven los estudiantes.
 - Sensibilizar a los alumnos hacia el desarrollo de sus comunidades y la expansión de los conocimientos adquiridos con el fin de producir un efecto multiplicador en su comunidad.
 - Potenciar el autoaprendizaje, con un reducido número de clases presenciales.
- Sin embargo, el contenido curricular no se ha adaptado a la zona donde se imparte este proyecto, de manera que no incluye los conocimientos tradicionales del pueblo Q’ueqch’í ni ningún tipo de información sobre los derechos de los pueblos indígenas. Otro inconveniente es que no se permiten cambios de institución en medio del ciclo básico, lo que lleva a limitaciones cuando las familias tienen que trasladar su lugar de residencia.
- Actualmente, el SAT está en un proceso de transformación con el fin de adaptarse a la exigencia del Ministerio de Educación, que requiere cumplir con lo que se ha denominado “Currículo Nacional Básico” (CNB). El SAT únicamente cubre el 20% del total exigido por el CNB, de manera que FTK ha iniciado en 2013 una nueva metodología llamada “Educación formal de Ciclo Básico”, que dejará atrás el SAT. En ella se pretenden mantener los aspectos exitosos del SAT enumerados más arriba. A su vez, desaparecerá el papel del tutor y en su lugar aparecerá la del docente, con una preparación mayor y un papel más relevante en la educación del alumnado.
- El resultado del nuevo modelo y su impacto en la pertinencia es una incógnita pero está claro que existen varias amenazas:
 - El temario del CNB es bastante superior al del SAT y en principio no integra las prácticas agropecuarias. Aunque FTK pretende conservarlas por el éxito que han tenido en todo este tiempo, se desconoce si la cantidad de materias a impartir por el CNB permitirán continuar con esta formación.
 - Las horas de formación presencial en las comunidades se incrementarán en un 25% o 66% (según nivel educativo), por lo que es de prever que una parte de alumnos tengan que abandonar sus estudios debido a incompatibilidad con sus otros quehaceres o a falta de recursos para costearse el transporte.
 - El elevado nivel de exigencia del CNB puede provocar frustración entre el alumnado rural. Aunque es previsible que la calidad educativa sea mayor con el CNB que con el SAT, los requisitos que se piden están más orientados a población urbana que rural.

- En cuanto a la formulación del proyecto, la jerarquía en la cadena de resultados no es la adecuada ya que los resultados no están al mismo nivel. Las actividades de cada uno de los resultados, en general siguen una secuencia lógica aunque ocurre, como en los resultados, que alguna actividad es parte de otra. En cuanto a los indicadores, están más orientados a medir la cantidad que la calidad, se echa en falta indicadores que midan los efectos del proyecto en los beneficiarios. Las deficiencias en la formulación son consecuencia de no haber utilizado un modelo teórico de planificación de manera sistemática.
- La ausencia de una actividad relacionada con la selección del personal en la planificación del proyecto (lo que no está planificado no se va a desarrollar), se considera una debilidad, ya que los tutores son los principales agentes del cambio. Los tutores son contratados únicamente a través del currículo del aspirante sin ningún tipo de prueba y/o entrevista, de manera que la persona promotora del cambio puede no ser la más adecuada para propiciarlo.
- La apropiación y el alineamiento con las políticas locales se valora como muy positivo. Toda la formación que se imparte desde FTK está homologada por el Ministerio de Educación, obteniendo los alumnos titulaciones oficiales en ciclo básico, ciclo diversificado, computación y mecanografía. Además, la municipalidad donde se ubica la sede de FTK, con el alcalde y el Consejo de Gobierno a la cabeza, apoyan el proyecto. Los líderes locales donde se crean los grupos SAT también lo aprueban, al ser ellos los que solicitan la implantación en su comunidad, además de aportar al menos las instalaciones donde se imparten las clases.

5.2. Nivel de estructura y procesos¹⁶.

- La relación entre JyD y FTK ha sido constante, fluida y cordial. Se han establecido contactos periódicos tanto por medio del correo electrónico, teléfono y skype, como a través de las visitas periódicas que realizaba la expatriada de JyD desde El Salvador a Guatemala.
- La rotación de personal ha ocasionado una pérdida de información que no se hubiese producido de haber existido un sistema de seguimiento del proyecto por parte de la sede de JyD.
- La gestión administrativa del proceso educativo se ha realizado correctamente (autorizaciones, registro de alumnos, tutores y calificaciones, gestión de los títulos...). Del mismo modo, la gestión administrativo-financiera y el cumplimiento de los requisitos administrativos de la AACID, se han llevado a cabo correctamente.
- Existe armonía entre lo presupuestado y lo gastado, siendo las desviaciones en cada una de las 6 partidas presupuestarias ejecutadas inferiores al 6%. La mayor parte del presupuesto del proyecto se ha invertido en los gastos operativos de FTK y sobre todo en el pago de los tutores. En las comunidades, los recursos necesarios para mantener un grupo SAT son reducidos ya que solo se pagan las pocas horas presenciales a los tutores. En los internados los salarios son competitivos si los comparamos con el resto de instituciones educativas públicas o privadas.
- No se ha aprovechado correctamente la inversión realizada en dos consultorías (línea de base y base de datos), que han sido otro de los gastos relevantes del proyecto.

¹⁶ El nivel de profundidad en el análisis de este apartado se ha visto condicionado por no haber podido recoger información directa del equipo que ejecutó el proyecto en terreno: La mayor parte del equipo educativo de FTK es de nueva incorporación y la expatriada de FTK finalizó su contrato antes del inicio de la presente evaluación.

- El seguimiento técnico del proyecto por parte de FTK ha presentado mayores debilidades. No se ha recogido información relevante de manera sistemática, lo cual limita el análisis del desarrollo de la metodología en las comunidades, la calidad educativa, el nivel de desempeño de los tutores o los conocimientos adquiridos por los alumnos. Esto se debe a a) la inexistencia de un sistema articulado de seguimiento del proyecto; b) una filosofía demasiado orientada hacia la autogestión de las comunidades; c) el elevado número y la remota ubicación de comunidades a monitorear. Todo esto ha originado que FTK tuviera un limitado conocimiento sobre lo que sucedía en las comunidades.
- El nuevo equipo responsable del programa SAT es consciente de esta debilidad y tiene la clara intención de mejorar el seguimiento. Para tal fin, ha contratado recientemente a dos coordinadores pedagógicos cuya labor fundamental es la de dar seguimiento a las comunidades. También se piensa formar a las familias para que realicen un seguimiento a nivel social de los grupos SAT, controlando el cumplimiento del horario y las funciones del tutor. Sin embargo, quizá por el poco tiempo transcurrido desde que el nuevo equipo está al cargo, por ahora todas estas iniciativas están al nivel de ideas, y aún no han tomado forma ni contenido.
- El seguimiento del proyecto por parte de AACID se ha limitado a la recepción del informe de seguimiento anual y final, a pesar de contar con una persona responsable de la cooperación andaluza en Guatemala¹⁷.
- Respecto a la gestión de los recursos humanos, cabe señalar que la ausencia de un proceso de selección de los tutores más allá del análisis de su hoja de vida, condiciona de manera importante la calidad de la enseñanza, que depende casi exclusivamente de la vocación, el entusiasmo y la disposición individual del docente. Así, los tutores, que son a su vez promotores del cambio, tienen actitudes, conocimientos y habilidades muy heterogéneos y en ocasiones su desempeño no es el adecuado. Este año se han incorporado ciertos requisitos pero no se están cumpliendo ni en las nuevas incorporaciones.
- El proyecto ha carecido de una Gestión Orientada a Resultados ya que no se ha utilizado de manera sistemática ninguna metodología ni en la planificación ni en el seguimiento del proyecto. Todo ello ha llevado a carencias que se traducen en una inadecuada jerarquización de la cadena de resultados, la ausencia de alguna actividad importante y la formulación de indicadores que no se corresponden a la progresión histórica que llevaba la institución. Además, la recogida de datos para su análisis ha presentado lagunas, obstaculizando así la retroalimentación de la intervención. Al menos en la planificación se utilizó la herramienta donde se plasma todo el proceso de identificación y formulación pero con las carencias mencionadas.
- El nuevo equipo educativo de FTK es consciente de las debilidades en los procesos y tienen ideas de cómo afrontarlas. Esto pone de manifiesto que el personal de FTK ha reflexionado sobre el estado de situación y se posiciona en favor del cambio y la mejora.

5.3. Nivel de resultados

- El proyecto (cuando no entra en competencia con otras instituciones) ha facilitado la educación secundaria a comunidades de los departamentos de Alta Verapaz, Quiché, Izabal y Huehuetenango, que de otra forma no tendrían acceso al ciclo básico, dada la poca oferta educativa pública en Guatemala.

¹⁷ Desde la sede de la cooperación andaluza se informó al evaluador que esta actividad no se realiza por la falta de personal originada por los recortes económicos

- Antes de iniciar el proyecto, FTK atendía a 38 comunidades rurales y tras la finalización de la intervención son 52 las comunidades a las que imparte ciclo básico a través de la metodología SAT, lo que representa un aumento del 36,8%. En el año 2011 se incorporaron 12 nuevas comunidades y en 2013 fueron 13. Sin embargo, 8 comunidades que comenzaron en años anteriores se dieron de baja.
- Antes de comenzar el proyecto, en el año 2010, el 56% del alumnado era de primero de ciclo básico y únicamente el 21% de tercero, lo que significaba que desertaban muchos alumnos a lo largo de los cursos. Esta proporción ha tendido a igualarse en el periodo de ejecución del proyecto situándose en el 42% de alumnos de primero, 31% de segundo y 26% de tercero. Aunque no se han podido conseguir los datos de manera detallada por comunidad y curso, concluimos que durante los años de ejecución del proyecto han continuado estudiando y aprobando curso un mayor porcentaje de alumnos que años anteriores.
- El número total de alumnos atendidos por FTK en ciclo básico se ha incrementado en un 26% durante la ejecución del proyecto, partiendo de 1.907 alumnos (910 mujeres y 997 hombres) en 2010 y alcanzando los 2.404 alumnos (1.122 mujeres y 1.282 hombres) en 2012. Este aumento se ha producido en las comunidades, donde el porcentaje de alumnos inscritos ha subido un 30 %. Por el contrario en los internados el porcentaje de alumnas ha disminuido un 10 %.
- El porcentaje de aprobados ha descendido del 88% en el 2010 al 85% en el 2012. En el año 2011, el porcentaje de aprobados en el ciclo básico en el departamento de Alta Verapaz fue del 73% (76% instituciones públicas y 74% instituciones privadas) y en todo el país el 68 %¹⁸. Esto supone que los alumnos de FTK están 15 puntos por encima de la media nacional y 10 puntos sobre la media departamental en el porcentaje de aprobados. Sin embargo, no hay ningún parámetro cuantitativo con el que poder comparar el nivel académico o los conocimientos adquiridos del alumnado de FTK frente a los demás.
- En general, se han superado los indicadores cuantitativos previstos en la matriz de planificación, si bien es preciso puntualizar que la mayoría pecan de poco ambiciosos, ya que no buscan una mejora respecto al punto de partida. Para algunos de ellos no se dispone de la información necesaria que permita su medición.
- Resultado 1: Ofertado un servicio educativo con pertinencia cultural mediante la aplicación de la metodología SAT:
 - Se han establecido los criterios de selección de las comunidades (recibir el apoyo de los COCODES, mínimo 60 alumnos/as, ausencia de otros centros de ciclo básico, disponibilidad de instalaciones), y se han seleccionado a las nuevas, pero en ocasiones no se ha cumplido el criterio que pretende evitar la competitividad con otras instituciones.
 - Se ha formado a los tutores/as de los internados y de las comunidades a través de capacitaciones. En el año 2012 se realizaron 5 cursos con una duración de dos a cuatro días. Para el 2011 no hay datos.
 - Se ha ejecutado el proceso educativo en sus dos modalidades, internado y grupos SAT en las comunidades. Las primeras asisten a clase de 8:00 a 17:00 de lunes a viernes y los segundos reciben 12 horas de clase en 1º y 2º de ciclo básico y 16 horas los de 3º.

¹⁸ Datos obtenidos de las estadísticas del Ministerio de Educación Guatemalteco para el año 2011. Las estadísticas del 2012 no están disponibles en el momento del desarrollo de este informe

- No se ha realizado adecuadamente el seguimiento educativo y la evaluación se ha llevado a cabo pero carece de unos criterios homogéneos dentro de la institución. Además, no hay ningún tipo de supervisión por parte del Ministerio de Educación.
- La estructura informática de la base de datos nunca se completó, lo que ha originado que esté en desuso.
- Se contrató una asistencia técnica para el mantenimiento de los ordenadores de los centros de computación de los internados y de los ubicados en Chami, Chison y Chamisum.
- Resultado 2: Se generan nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos:
 - Se han impartido clases presenciales sobre los aspectos agropecuarios en todos los cursos. Se contrató a un especialista para su desarrollo. En primero de básico se hace un acercamiento a conceptos y formas de manejo de la tierra, en segundo se abordan contenidos que tienen que ver con principios de contabilidad, estados de pérdidas y ganancias y el balance general, para que puedan ser aplicadas en la práctica agropecuaria y en tercero se pone el énfasis en la parte del manejo administrativo de los proyectos.
 - En todos los cursos el alumnado debe llevar a cabo prácticas agropecuarias en sus comunidades. Por un lado, deben implantar un huerto mínimo familiar como práctica obligatoria todos los alumnos. Y por otro, principalmente los de segundo poner en marcha un proyecto productivo de cría de pollos, cerdos o cualquiera que se adapte a la realidad del alumno. Los únicos datos disponibles son los huertos mínimos familiares del año 2011, 866 hombres y 523 mujeres establecieron uno. Por otro lado, se apoyó mediante microcréditos a 34 alumnos en el 2011 y a 99 en el 2012.
- Los alumnos egresados de FTK tienen unos conocimientos bastante superiores en la práctica agropecuaria que los de la mayoría de las instituciones, porque en éstas no se ofrece este tipo de formación. Como contrapartida, y sobre todo en los grupos SAT de las comunidades, es previsible que los conocimientos que se imparten sobre las materias académicas sean menores, aunque solo sea por la reducida duración de las clases. Otro aspecto en el que resalta la metodología SAT es en la promoción de los conocimientos adquiridos en las comunidades de origen. No solo a nivel teórico, además el alumnado realiza prácticas agropecuarias en sus comunidades para potenciar la efectiva multiplicación de conocimientos.
- Existen diferencias cuantitativas y cualitativas en las diferentes modalidades a la hora de implementar la metodología SAT. Respecto a las primeras, el porcentaje de aprobados es un 5% superior en los internados que en las comunidades. Y en éstas dejan los estudios alrededor del 10% de los/as que se inscriben mientras que en los internados la cifra desciende hasta el 1-3%. Donde no existe prácticamente diferencia es en cuanto al alumnado que completa todo el ciclo básico, lo hacen el 56% de las alumnas de los internados y el 54% de los de las comunidades.
- Los conocimientos que adquieren las alumnas del internado y los de las comunidades rurales no son iguales, ya que el tiempo que les dedican al estudio difiere enormemente. Las chicas de los internados reciben clases todos los días y los/as alumnos/as de las comunidades rurales solo unas horas a la semana. En el internado se dan más clases teóricas, más prácticas agropecuarias y además el tiempo permite que el tutor ayude y corrija en mayor medida al alumnado. En las comunidades dependen mucho más de la propia disciplina del alumno/a y de la profesionalidad del tutor. Además, las alumnas del internado están más preparadas y acostumbradas a salir de su comunidad, y por ende a enfrentarse al mundo.

- A pesar de la ausencia de estadísticas fiables sobre la inserción laboral de ex-alumnos/as, se ha podido constatar que antiguas alumnas de los internados actualmente trabajan como maestras, enfermeras, contadoras..., mientras que algunos/as egresados/as de las comunidades son trabajadores de fincas, guardias de seguridad, maquilas de ropa
- Respecto a la cobertura y los sesgos que pueden existir para el acceso a los beneficios del proyecto, se ha detectado que a la hora de seleccionar a las alumnas de los internados, uno de los criterios es ser creyente y practicante de la fe cristiana y haber colaborado con las hermanas en su comunidad. Esto representa un sesgo positivo a favor de una determinada religión.
- La valoración del componente de género en el proyecto es positiva. De hecho, FTK se creó inicialmente para el desarrollo de la mujer. Las mujeres representan algo más del 45% del total del alumnado, aunque si se contabilizan únicamente las alumnas en las comunidades, la cifra desciende hasta aproximadamente el 37,5%. Si bien cabe destacar que este porcentaje está cinco puntos por encima de la media en las zonas rurales del departamento de Alta Verapaz y ha aumentado ligeramente durante los años de ejecución del proyecto. A su vez, aunque no de manera sistemática, los textos incluyen un lenguaje inclusivo. Sin embargo, los altos cargos de FTK en lo que respecta al proyecto son todos hombres.
- La formación recibida está dotando de una mayor confianza a las mujeres, que luego trasladan al papel que desarrollan en sus comunidades, posibilitando que tengan cierto protagonismo en sus localidades de origen, lo cual no es habitual en su cultura.
- La probabilidad de que se mantengan los beneficios en los sujetos de derecho es bastante elevada al ser un proyecto educativo. Además, toda la oferta formativa está homologada por el Ministerio de Educación. FTK lleva una larga trayectoria como institución educativa, con instalaciones adecuadas, y una estructura organizativa estable que además cuenta con el apoyo de las instituciones locales. Prueba de ello es que el gobierno ha duplicado hasta los 5 millones de Quetzales la aportación anual que venía haciendo en el pasado. A su vez, se ha pasado de publicitar la oferta formativa a seleccionar las comunidades con las que trabajar, lo que demuestra la valoración del proyecto que se ha conseguido a lo largo de los años por parte de los beneficiarios.

6. RECOMENDACIONES

Mejorar el diseño

- En el futuro se recomienda focalizar la intervención de FTK únicamente en aquellas comunidades en la que no exista ninguna de las modalidades ofertadas por la escuela pública: instituto público, telesecundaria y/ o IGER. Dada la baja oferta en educación secundaria en Guatemala, sobre todo en los departamentos de actuación del proyecto, hay multitud de comunidades en las que no hay posibilidad de acceso a la educación como para entrar en rivalidad. Además, el hecho de que haya competencia implica un mayor esfuerzo a la hora de establecerse. La no duplicidad en la oferta educativa es uno de los requisitos establecidos oficialmente, pero que no siempre se cumple. Para ayudar a que no se pase por alto este criterio se deberían establecer unas normas más concretas, como puede ser la ausencia de una oferta educativa alternativa en una distancia determinada, tiempo de desplazamiento de al menos x horas.... A su vez, en aquellas comunidades donde ya se esté dando esta duplicidad, pero donde FTK no tenga un arraigo importante con las comunidades y líderes locales, se recomienda no comenzar con otra promoción del ciclo básico.
- Focalizar y maximizar la intervención: El territorio en el que opera a nivel educativo FTK es muy extenso y ciertas comunidades se encuentran en lugares de difícil acceso y bastante alejados de la sede de FTK, lo que dificulta enormemente la gestión y el seguimiento desde el departamento de educación. Se recomienda concentrar las comunidades a las que se atiende, tanto para mejorar la eficiencia y coordinación, como para optimizar el impacto. A su vez, sería positivo reducir el número de grupos educativos en las comunidades hasta que la estructura de seguimiento esté asentada y se asegure que se puede manejar. Otra alternativa para facilitar el seguimiento sería la creación de una pequeña delegación ubicada en un lugar estratégico.
- Es altamente recomendable el uso de un modelo de planificación por resultados para que la cadena de resultados sea coherente y se eviten las ausencias. A su vez, se deberían incorporar indicadores que midan cuestiones como los conocimientos que los alumnos y las comunidades adquieren, la utilidad que les dan, porcentaje de alumnos que se insertan en el mercado laboral... Para ello se pueden utilizar algunos de los indicadores que se establecieron en la consultoría sobre la determinación de la línea de base (ver página 30). En este proceso de planificación se hace imprescindible la participación plena y efectiva de la población meta, con mayor énfasis si cabe al ser población indígena.
- En la adaptación de los “Cuadernos Pedagógicos” se deberían incluir los conocimientos tradicionales del pueblo Q’ueqchí. La participación del colectivo meta en los contenidos y en las metodologías es un aspecto fundamental para el fortalecimiento de su identidad. Como idea se podría elaborar una memoria sobre su cultura y su historia a través de “conversatorios” con los mayores. Ésta labor de recogida y sistematización de información la podrían desarrollar los propios alumnos bajo la supervisión de los docentes. En otras experiencias similares los jóvenes agradecen y se involucran en esta actividad ya que en el fondo son investigadores de su propia cultura.
- Otro aspecto relevante que se debería incluir en los materiales educativos son los derechos de los pueblos indígenas, donde se explicara cuáles son, por qué es importante conocerlos y los instrumentos y herramientas para que se cumplan. Al menos se debería contemplar el tema de los derechos de participación y consulta, los derechos sobre tierras y territorios, derecho a la identidad cultural y a definir sus prioridades de desarrollo. A modo de ejemplo los convenios más relevantes son: 1. La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (aprobada en 2007 por la AG de la

ONU); 2. El Convenio nº 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales (ratificado por Guatemala). Para mas información mirar Anexo 5¹⁹

- Es necesario diseñar un proceso de selección de personal, sobre todo para los docentes que son los transmisores de conocimiento y por ende los principales agentes del cambio en el proyecto educativo. En primer lugar se debería definir el perfil duro (formación, experiencia y conocimientos) y el perfil blando (competencias y habilidades) que deberían tener. Una vez establecido, se debería diseñar el proceso más adecuado para seleccionar al candidato idóneo. En él se tendría que incluir, además del estudio del curriculum del aspirante, una prueba objetiva que mida si la persona tiene los conocimientos suficientes, y una entrevista para analizar si tiene las habilidades, motivación... Además, con idea siempre de la participación de las comunidades en el proceso educativo el docente seleccionado debería tener el aval de la comunidad. Esto no solo facilitaría la buena relación entre ambas partes, además podría ser el punto de partida de la participación de la comunidad en los contenidos y en la metodología del proceso educativo.

En la misma línea de mejorar la calidad del profesorado, sería positivo el diseño y desarrollo de un sistema de evaluación continua sobre el desempeño de los tutores.

- Por la dificultad de encontrar profesionales que trabajen en las comunidades remotas, sería bueno hacer una prospección en lugares como las escuelas de primaria, escuelas de magisterio de la zona, e incluso hacer una labor difusión en los medios. Esta labor la podrían desempeñar los coordinadores pedagógicos que son los que mejor van a conocer el terreno. A su vez, se puede pensar en algún tipo de incentivo (económico, alojamiento...) en aquellas zonas donde realmente se haya buscado y no se haya encontrado. Además, en los internados el salario es bastante competitivo, cuestión que se debería aprovechar para contratar un perfil alto de profesionales.
- A la hora de seleccionar a las alumnas para el internado sería positivo que las aspirantes tuviesen las mismas oportunidades independientemente de las afinidades religiosas que tuvieran. Esto no quita para tener en cuenta aspectos de índole ética a la hora de establecer los criterios.

Mejorar la gestión y ejecución

- Se considera fundamental el diseño de un sistema de seguimiento que incluya tanto a los docentes como al alumnado y a las comunidades, con especial énfasis en la modalidad de educación en las comunidades. El sistema debería permitir analizar al menos la calidad educativa, el nivel de desempeño de los tutores y de la metodología empleada, los conocimientos adquiridos por los alumnos y cuáles de ellos se incorporan en las comunidades.... Para ello se deberían definir unos indicadores (los de la planificación por resultados) adecuados para saber cuál es la información útil a recoger. Además, se dispone de una oportunidad inmejorable para desarrollar el sistema con grupos de comparación, (entre las comunidades, los internados y su comparación). De esta manera se podría saber qué aspectos funcionan mejor y su causa, permitiendo una retroalimentación y mejora continua del proyecto. A su vez, el sistema podría incluir un seguimiento del alumnado una vez finalizados sus estudios y así poder comparar si existe alguna diferencia con jóvenes de

¹⁹ La OIT tiene una web de materiales sobre el convenio 169 donde hay materiales de formación: <http://es.pro169.org/>. También en la web de Almaciga hay un centro de documentación con materiales: http://www.almaciga.org/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=38&Itemid=61&lang=es

otras instituciones o aquellos que simplemente no han estudiado. Todo ello con la idea de recoger información que facilite la mejora continua.

- En cuanto al sistema de evaluación de los alumnos es necesario homogeneizarlo, al menos entre las dos modalidades de intervención. Sería bueno fijar unos criterios y pruebas a ser utilizadas por los docentes, para intentar evitar la discrecionalidad en las calificaciones. A su vez, para poder analizar en qué nivel de conocimientos se encuentran los alumnos frente a los mínimos requeridos por el Ministerio de Educación (y frente a la media nacional y departamental), FTK debería presentar a sus alumnos/as de tercero a las pruebas nacionales en Lenguaje y Matemáticas. Esto permitiría realizar cambios en el caso de que se considerara oportuno.
- El diseño de los sistemas de planificación por resultados, seguimiento y evaluación permitirían poner en práctica la Gestión Orientada a Resultados, herramienta que facilita el logro de los objetivos y la mejora continua.
- Desde la sede de JyD se debería diseñar un sistema de seguimiento de los proyectos. Para ello, lo primero que se tiene que tener claro es para qué se quiere y qué utilidad se le va a dar. A nivel general, el seguimiento pretende identificar cuáles son los avances que se producen en la consecución de los objetivos, facilita la toma de decisiones que incrementen la probabilidad de alcanzar los resultados propuestos, y por supuesto, la rendición de cuentas y el (auto) aprendizaje. De manera más específica el seguimiento permite identificar los factores que contribuyen o impiden lograr los resultados, cuáles son las contribuciones de cada uno de los actores, analizar y revisar la estrategia de alianzas con los actores y detectar buenas prácticas y lecciones aprendidas que permitan en definitiva aumentar el conocimiento.
- Se recomienda a la institución financiadora AACID, que la persona desplazada a terreno como expatriado realice el seguimiento de sus proyectos. Facilitaría contrastar la información de los informes anuales, finales, evaluación... Además, permitiría la sistematización de buenas prácticas a nivel sectorial e institucional. También ayudaría a conocer en mayor profundidad la evolución del país y daría pistas sobre qué tipo de proyectos financiar en un futuro.
- En la medida de lo posible, sería positivo incrementar la oferta de microcréditos ya que es una herramienta bastante solicitada en las comunidades por el nivel económico en el que se encuentran. Facilitaría el desarrollo de un mayor número de proyectos productivos que ayudarían a asentar los conocimientos teóricos adquiridos y quizá el comienzo de un pequeño negocio.

Aspectos relevantes para el proceso de adaptación al CNB

- A pesar de que desde la contraparte se perciben claramente los aspectos en los que puede influir negativamente la adaptación al Currículo Nacional Básico en cuanto a la adaptación cultural y contextual del SAT, se considera importante hacer hincapié en algunas amenazas que se han detectado: tiempo de dedicación presencial en las comunidades, incremento en el gasto de desplazamiento por el aumento de los días presenciales y sobre todo que vayan desapareciendo los contenidos agropecuarios de la formación a costa de los académicos. El bajo número de horas lectivas y la formación agropecuaria han tenido mucho que ver con el éxito y la apropiación del SAT. Estos aspectos han posibilitado por un lado el acceso a la educación secundaria de alumnado que por tiempo y/o dinero no podía, y por otro que los contenidos se adapten a la realidad del alumnado y sus familias, y por ende faciliten el desarrollo de sus comunidades. Este tipo de “educación alternativa” cumplen una función social que el Estado no desarrolla.

- Por último, desde el Ministerio de Educación se está pensando en acreditar competencias (agricultura, ganadería, contabilidad...) a través de los conocimientos adquiridos. En la medida de lo posible, FTK debería incidir políticamente para que se abriese esta vía, ya que se ajusta a su filosofía de trabajo.

En Madrid, a 4 de abril del 2013

Javier Carmona

ANEXO I: PROPUESTA DE EVALUACIÓN

PROEVAL



**PROPUESTA TÉCNICA Y ECONÓMICA DE EVALUACIÓN
FINAL DEL PROYECTO**

“Formación con pertinencia cultural de mujeres y hombres jóvenes de las comunidades rurales indígenas del Norte de Guatemala.”

**Jóvenes y Desarrollo
Cofinanciador por AACID**

ÍNDICE

1. Antecedentes.....	3
2. Presentación PROEVAL.....	4
3. Objetivos y Alcances de la evaluación.....	5
3.1. Objetivos.....	5
3.2. Alcances.....	6
4. Metodología y Plan de trabajo.....	8
4.1. Niveles de análisis.....	8
4.2. Dimensiones de análisis.....	8
4.3. Criterios de evaluación.....	9
4.4. Matriz provisional de evaluación.....	11
4.5. Fases de evaluación y Plan de trabajo.....	25
5. Cronograma.....	30
6. Equipo de evaluación.....	31
7. Propuesta económica.....	33
8. Anexos.....	34
8.1. CV equipo evaluador.....	34

1. ANTECEDENTES

La ONGD Jóvenes y Desarrollo es responsable de la ejecución del proyecto “Formación con pertinencia cultural de mujeres y hombres jóvenes de las comunidades rurales indígenas del Norte de Guatemala”, subvencionado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (en adelante AACID) en su convocatoria de proyectos para ONGDs del año 2010.

El proyecto, con una duración prevista de 2 años, tiene como Objetivo de Desarrollo “Mejorar las condiciones de vida de las comunidades indígenas rurales del norte de Guatemala”.

El objetivo específico busca posibilitar la educación de nivel medio a Jóvenes indígenas del Norte de Guatemala, para que contribuyan al desarrollo de sus comunidades rurales. Con este fin se desarrollan actividades orientadas a alcanzar los siguientes resultados:

- Ofertado un servicio educativo con pertinencia cultural, mediante la aplicación de la metodología del Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT). El proyecto formará a mujeres y hombres indígenas en los niveles de secundaria (ciclos básico y diversificado) y bachillerato (en bienestar rural) a través de la metodología de Aprendizaje tutorial-SAT. El SAT es un programa de educación formal diseñado como una estrategia pedagógica semi presencial y tutorial, que desarrolla un currículo acorde con las características culturales, sociales y productivas del campo. Su propósito fundamental es formar personas con capacidades para el servicio a la comunidad, para el trabajo y para la promoción del desarrollo integral de las comunidades rurales en las que viven.
- Se generan nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos. Los y las estudiantes, con base a los textos de Tecnología Agrícola y Pecuaria, que corresponden a la modalidad del SAT, aprenderán nuevos conocimientos, técnicas y metodologías en el área agrícola y pecuaria, que pondrán en práctica de acuerdo a su proceso educativo, con el propósito de que los y las estudiantes desarrollen en sus comunidades o familias proyectos productivos de tipo agrícola o pecuario, que les permitan mejorar su calidad de vida por medio de una alimentación más saludable, al consumir lo que ellos y ellas producen. También, se espera que ellos y ellas tengan excedentes en su producción y que éste les permita generar ingresos económicos para satisfacer otras necesidades que se tienen en las comunidades rurales.

Una vez concluida la ejecución del proyecto, y de acuerdo a la orden del 7 de julio de 2010 de AACID, Jóvenes y Desarrollo ha de realizar una evaluación final y externa de la intervención.

En cumplimiento de la normativa de aplicación y con la finalidad general de valorar el grado de cumplimiento de los resultados esperados por la intervención, a continuación

se presenta una propuesta técnica y económica elaborada por PROEVAL para la realización de dicha evaluación.

2. PRESENTACIÓN PROEVAL

PROEVAL nace en 2011 como iniciativa de un equipo de profesionales con amplia experiencia en los sectores de la cooperación internacional al desarrollo y la intervención social.

Prestamos servicios de consultoría y asistencia técnica a instituciones públicas y organizaciones privadas, que pretendan contribuir al desarrollo humano sostenible, con el fin de mejorar su desempeño.

Ofrecemos soluciones prácticas y eficaces en el ámbito de la Identificación y Formulación de Programas; Planificación Estratégica; Evaluación de Programas y Políticas Públicas; Sistemas de Seguimiento; Auditoría y Revisión de Cuentas Justificativas; Investigación y Capacitación.

Queremos que nuestros clientes contribuyan al desarrollo humano sostenible nacional e internacional de manera más eficiente y que sus iniciativas tengan mayor impacto en la sociedad. Partiendo de este objetivo, en los servicios que ofrecemos siempre funcionamos con las siguientes máximas:

- ❑ Promovemos la participación y el aprendizaje mutuo como propósitos fundamentales del proceso desarrollado.
- ❑ Somos rigurosos en la metodología y adecuamos el servicio o producto ofrecido a las necesidades de nuestros clientes.
- ❑ Nos comprometemos con las personas y cumplimos estrictamente con lo pactado en tiempo y forma.
- ❑ Somos flexibles y nos adaptamos a las necesidades que van surgiendo en el proceso.
- ❑ Actuamos con honestidad, objetividad, transparencia y confidencialidad.

3. OBJETIVOS Y ALCANCES DE LA EVALUACIÓN

3.1. OBJETIVOS

Objetivos generales:

- ❑ Formal: dar cumplimiento a las bases reguladoras de la subvención que establecen como obligatoria la realización de una evaluación final.
- ❑ Justificativa: valorar el grado de cumplimiento de los resultados alcanzados en relación con los previstos en el momento de la formulación del proyecto, de acuerdo a los criterios de evaluación expuestos más adelante.
- ❑ De aprendizaje: conocer los puntos fuertes y débiles de la intervención, las principales conclusiones, lecciones aprendidas y recomendaciones, que permitan la reflexión y el aprendizaje para la mejora en la planificación y ejecución de acciones futuras.

Objetivos específicos:

- ❑ Analizar la coherencia interna del proyecto en cuanto a la estrategia y al diseño de la intervención
- ❑ Valorar, cuantitativa y cualitativamente, si el proyecto ha contribuido al logro de los resultados esperados y con ello a la consecución de los objetivos previstos, partiendo de los criterios clásicos del CAD para proyectos de desarrollo (eficacia, eficiencia, pertinencia, sostenibilidad e impacto).
- ❑ Identificar logros o posibles resultados no esperados.
- ❑ Valorar la calidad de los procesos, y particularmente si el proyecto se ha implementado desde un enfoque de derechos, de género y de interculturalidad.
- ❑ Analizar la metodología de intervención para cada uno de los resultados, identificando puntos fuertes y puntos débiles.
- ❑ Analizar la cobertura que se ha alcanzado con el proyecto. Analizar el proceso de identificación, selección y acompañamiento de la población meta.
- ❑ Verificar el grado de participación e implicación de la población meta y demás actores implicados.
- ❑ Elaborar las recomendaciones para reforzar y en su caso reorientar las acciones para la consecución sostenida de resultados y objetivos en intervenciones futuras

Como resultado de la evaluación se generará un informe que:

- ❑ arroje **información sistemática e ilustrativa** que sirva como orientación del camino a seguir
- ❑ posibilite la **retroalimentación** para mejorar, perfeccionar e incidir en la calidad de la intervención y sus procesos de implementación
- ❑ permita la **rendición de cuentas** sobre la gestión y los resultados en los diferentes niveles de responsabilidad del proyecto
- ❑ sea **relevante y sensible al contexto** ofreciendo información oportunamente en el tiempo y útil a lo evaluado

Así, se proyecta una evaluación con una clara **orientación formativa y de aprendizaje** para posibilitar la **incorporación en intervenciones futuras de las recomendaciones** extraídas del proceso evaluativo. Asimismo, se hará especial énfasis en el análisis de los **cambios contextuales** producidos desde el momento del diseño del proyecto y su **capacidad de adaptación**.

3.2. ALCANCES

3.2.1. Temporales:

La evaluación abarcará el análisis de todo el ciclo del proyecto, desde su identificación, formulación y posterior ejecución, hasta su finalización en enero de 2013.

3.2.2. Geográficos:

El proyecto se ejecuta en el Norte de Guatemala, concretamente en 50 comunidades pertenecientes a los departamentos de Alta Verapaz (San Pedro Carchá, San Juan Chamelco, Cobán, Fray Bartolomé de las casas, Chisec, Raxuhá, San Cristobal, La Tinta, Senahú, Tukurú), Izabal (El Estor), Huehuetenango (San Pedro Necta) y Quiché (Chicamán).

La evaluación se realizará en una muestra representativa de las comunidades beneficiarias del proyecto. La selección concreta de comunidades será consensuada con Jóvenes y Desarrollo (y la contraparte), primando siempre la representatividad del conjunto y el equilibrio entre comunidades con mayores y menores avances.

3.2.3. Institucionales:

De acuerdo a la formulación del proyecto, se consideran referentes institucionales de la presente evaluación los actores expuestos a continuación.

Jóvenes y Desarrollo (ONGD subvencionada)

- ✓ Coordinador/a en terreno
- ✓ Técnico/a de proyectos delegación de Andalucía
- ✓ Técnico/a de proyectos sede

Fundación para el Desarrollo y Educación de la Mujer Indígena - FUNDEMI/Talita Kumi (Contraparte):

- ✓ Equipo dirección del proyecto (coordinación, monitoreo y administración)
- ✓ Responsables de tecnología, agropecuaria y control académico
- ✓ Instructores y tutores

Comunidad educativa:

- ✓ estudiantes
- ✓ padres y madres de familia

- ✓ autoridades locales.

Otras entidades:

- ✓ Ministerio de Educación (Direcciones Departamentales Bilingües Interculturales)
- ✓ COCODES (consejos comunitarios)
- ✓ Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica IGER
- ✓ Comité Nacional de Alfabetización CONALFA,
- ✓ Núcleos Familiares Educativos de Desarrollo NUFED
- ✓ Plan Internacional

4. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

4.1. NIVELES DE ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN

Proponemos una evaluación desde una perspectiva sistémica en la que se hace imprescindible estudiar los diferentes niveles del programa (diseño, estructura, procesos y resultados) y ponerlos en relación. De esta manera se evaluará el proyecto en su conjunto, entendiendo que cada una de las dimensiones afecta al resto y al resultado final.

- **Nivel de diseño:** Abarcará el análisis de la formulación y planificación del proyecto, determinando la lógica de intervención existente y sus posibles inconsistencias. Con base en las mismas, podremos validarlas y/u orientar alternativas de diseño. En concreto se analizará la racionalidad y coherencia de la intervención, entiendo como racionalidad la adecuación entre las necesidades y problemas de la población y comunidad y los objetivos o fines de la intervención, y como coherencia la adecuación entre la jerarquía de objetivos y la estrategia diseñada para su consecución.
- **Nivel de estructura:** Investigará si la estructura de los distintos recursos que se han asignado para alcanzar los fines del proyecto son relativamente estables y suficientes. Entre las cuestiones a analizar se encuentran los recursos humanos, materiales o presupuestarios.
- **Nivel de gestión:** Estudiará los procesos puestos en marcha con el proyecto, cómo han funcionado en el contexto en el que se desarrolla y en el periodo que nos ocupa, con el fin de comprenderlos, validarlos y/o extraer lecciones para otras acciones. Se analizará específicamente el modelo de gestión y su puesta en práctica, y el funcionamiento de los flujos de información entre los distintos agentes del proyecto. Se pondrá especial énfasis, tomando como referencia la Agenda de París, la coordinación entre los y las agentes.
- **Nivel de resultados:** Analizará el alcance y grado de consecución de los resultados del proyecto hasta la fecha de estudio. Para la comprensión del grado de logro de los resultados, desde la perspectiva sistémica mencionada anteriormente se tendrá en consideración la calidad del diseño, los procesos de gestión y la estructura puesta al servicio del proyecto. La finalidad es poder explicar por qué el proyecto ha tenido determinados efectos y cómo podrían orientarse futuras acciones para mejorar su eficacia.

4.2. DIMENSIONES DE ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN

Al tratarse de un proyecto de Educación, nos parece interesante incorporar las siguientes dimensiones a la hora de definir las preguntas concretas de la evaluación según los criterios establecidos.

- **Dimensión cultural:** las respuestas educativas se adecuan a las necesidades de la propia cultura. Es importante, por un lado, introducir las culturas locales en los programas educativos y, por otro, construir programas educativos adecuados a las necesidades de cada cultura.

- ❑ **Dimensión pedagógica.** Tener en cuenta la dimensión pedagógica quiere decir tener formación y capacidades demostradas para poder ejercer de educador o educadora.

4.3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

4.3.1. Criterios

La evaluación tomará como referente los manuales de metodología de evaluación del Grupo de Evaluación de Naciones Unidas (UNEG) y de la Cooperación Española I¹ y II², atendiendo en especial a los **criterios** estándar fijados por el CAD/ OCDE de **pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto, y sostenibilidad.**

- ❑ **Pertinencia:** adecuación de los objetivos del proyecto a los problemas que trata de resolver y al contexto en el que opera. También se refiere a la calidad en la identificación y diseño del proyecto.
- ❑ **Eficacia:** hasta qué punto los resultados y los factores externos/ hipótesis contribuirán al logro del objetivo del Proyecto. Se incluirá una valoración concreta de los beneficios percibidos por los grupos meta.
- ❑ **Eficiencia:** medida del logro de los resultados en relación con los recursos que se consumen; esto es la búsqueda de una combinación óptima de recursos financieros, materiales, técnicos, naturales y humanos para maximizar los resultados.
- ❑ **Impacto:** apreciación de los efectos que la intervención planteada puede tener en su entorno más amplio, concretamente de los efectos inducidos por la difusión de las herramientas aplicadas. Previsión de conseguir el impacto deseado a partir de los avances alcanzados hasta la fecha. Posibilidad de identificar efectos no deseados provocados hasta el momento por la intervención. Valoración de la calidad de los indicadores de impacto diseñados.
- ❑ **Sostenibilidad:** la probabilidad de que los efectos positivos del proyecto continúen una vez haya concluido la financiación externa, especialmente en lo relacionado con *los Factores de Desarrollo:*
 - ❑ Políticas de apoyo
 - ❑ Factores económicos y financieros
 - ❑ Aspectos socio- culturales
 - ❑ Equidad de género
 - ❑ Tecnología apropiada
 - ❑ Aspectos medioambientales
 - ❑ Capacidad institucional y de gestión.

4.3.2. Criterios Ad-hoc

En la fase de planificación de la evaluación y en coordinación con el equipo designado por Jóvenes y Desarrollo, se definirán criterios o preguntas de evaluación adicionales que resulten de utilidad para el logro de los propósitos establecidos y respondan a las expectativas de los agentes clave del proyecto. Preguntando abiertamente a los actores

¹ MAE-SECIPI & IUDC-UCM [Eds.]. Metodología de evaluación para la cooperación Española I, Madrid, 1998.

² MAE-SECIPI [Ed.]. Metodología de evaluación para la Cooperación Española II, Madrid, 2001.

qué es lo que esperan de la evaluación, pretendemos lograr una evaluación más participativa y útil, además de reforzar su apropiación.

A continuación se presenta una batería de criterios de valor adicional que serían interesantes considerar en un Programa de Educación a la hora de realizar la selección definitiva:

- ❑ **Funcionalidad:** valoración de la idoneidad del proceso de ejecución del proyecto mismo, con independencia de los resultados obtenidos y los recursos puestos en acción. En todo proceso humano, y particularmente en los de carácter educativo, se produce una relación entre los sujetos que intervienen, creándose un clima interno determinado.
- ❑ **Adecuación de las herramientas educativas:** comprobación si los materiales diseñados efectivamente responden a lo que debe ser de acuerdo con la concepción teórica que se tiene del proyecto. Se trata de determinar el grado de adecuación de lo pretendido con lo realmente diseñado, en los niveles de apariencia, de contenido, de constructo (concepción teórica) y de contraste. Valoración de la validez de los métodos educativos adoptados (enfoque cognitivo, participativo, psico-afectivo).
- ❑ **Participación:** análisis de si ha habido participación de los sectores implicados, particularmente tutores aunque también alumnos, y otros sectores; también podrá recogerse aquí si el proceso ha promovido actuaciones de trabajo en equipo; si se ha contado con asesoramiento especializado; si se ha consensuado su configuración con los implicados; etc.
- ❑ **Satisfacción de los implicados:** por los materiales utilizados, por el clima de trabajo, por la metodología empleada, por las actividades desarrolladas, etc.
- ❑ **Visibilidad:** el proyecto es conocido por los diferentes agentes implicados y por la población beneficiaria y se identifica con sus financiadores
- ❑ **Ética:** indistintamente de las consideraciones legales o prácticas, este criterio define tanto si el Proyecto como su ejecución han sido desarrollados de acuerdo a principios éticos
- ❑ **Homogeneización:** todos los servicios se prestan de igual forma en todas las áreas o lugares del Proyecto
- ❑ **Transparencia:** todas las decisiones y acciones del Proyecto son públicas y de libre acceso para los agentes implicados
- ❑ **Utilización:** es el uso efectivo que se hace de un recurso que se encuentra disponible. Valoración cuantitativa y cualitativa de la audiencia de las herramientas educativas.
- ❑ **Cobertura:** evaluar hasta que punto un programa llega a la población beneficiaria del mismo. Se tendrá en cuenta la tasa de cobertura, el sesgo en la cobertura y la existencia de eventuales barreras al programa
- ❑ **Coordinación y complementariedad:** hasta que punto la coordinación dentro del proyecto es la adecuada y si se complementa con otros programas del entorno

4.4. MATRIZ PROVISIONAL DE EVALUACIÓN

A continuación y a modo ilustrativo, se presenta una matriz provisional de evaluación con una serie de preguntas clave en relación con los 5 criterios de evaluación establecidos por el CAD. No obstante, como ya se ha mencionado anteriormente, durante la fase de Estudio de Gabinete se pueden incorporar otras preguntas que se consideren relevantes, y se consensuarán las preguntas definitivas de la evaluación.

En la siguiente matriz, las preguntas vienen acompañadas de indicadores para poder medir su alcance y su correspondiente fuente de la que se extraerá la información (herramientas metodológicas para la recogida y análisis de datos).

Pertinencia:			
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
Diseño (Relevancia)	¿Existió claridad y concreción en la identificación y definición de los problemas?	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de diagnósticos previos - Análisis del proceso metodológico empleado para la definición de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevistas - Talleres participativos
	¿Existe claridad en la identificación de los sujetos de derechos y colectivos meta del proyecto? ¿Se corresponde la intervención con las prioridades y necesidades de éstos y las del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Concordancia o conflicto entre el diagnóstico y la formulación del proyecto - Existencia en el diseño del proyecto y la línea base de una identificación y caracterización de los sujetos de derecho - Acomodación al perfil psico-pedagógico de los sujetos de derecho - Validez del público identificado como factor de resolución del problema, como intermediario, como vehículo de cambio 	
	¿El diseño contó con la participación de los diferentes actores involucrados y está facilitando la ejecución?	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de un proceso participativo de los principales actores en el diagnóstico 	
Diseño (Coherencia Interna)	¿Existió claridad en el análisis de las opciones y justificación de la estrategia elegida?	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de rigor y adecuación en el proceso metodológico empleado para el análisis de alternativas y elección de la estrategia elegida 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevista
	¿Ha sido correcta la formulación de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuación en la articulación de las necesidades y problemas con los objetivos e instrumentos del Proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevista - Talleres participativos
	¿Presenta claridad y coherencia lógica la matriz de planificación en cuanto a resultados y actividades para lograr el objetivo específico?	<ul style="list-style-type: none"> - Coherencia entre análisis de la realidad y problema con objetivo general, específico, resultado y actividades 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista - Talleres participativos
	¿Presenta claridad y utilidad la matriz de planificación en cuanto a recursos y costes de actividades y su calendarización?	<ul style="list-style-type: none"> - Desviación entre los recursos, costes y los tiempos previstos y los realmente consumados - Análisis de la claridad en la definición de recursos, costes y calendario 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental
	¿Es realista el cronograma de acuerdo a las capacidades de los diferentes actores?	<ul style="list-style-type: none"> - Desviación en los tiempos establecidos en el cronograma - Adecuación de las actividades a las competencias de los recursos humanos asignados 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevista
Diseño (Coherencia Interna)	¿Están bien definidos los indicadores? ¿Está siendo útil el sistema de indicadores predefinido?	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de indicadores relevantes, útiles, fiables, accesibles, fáciles de interpretar y comparables - Existencia de líneas de base para los indicadores - Porcentaje de indicadores que no pueden ser utilizados por falta de coherencia, datos... 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis Documental - Entrevista
	¿Han sido bien identificadas las fuentes de verificación?	<ul style="list-style-type: none"> - Ratio de fuentes de verificación utilizadas versus fuentes de verificación plasmadas en la matriz del proyecto - Grado de validez y coherencia de las fuentes de verificación 	

	¿El diseño se adecuó al análisis de factores externos/hipótesis?, ¿cómo se están teniendo en cuenta los cambios de contexto sociopolítico y económico?	<ul style="list-style-type: none"> - Porcentaje de factores externos que influyen en el proyecto - Factores externos que influyen en el proyecto y no fueron detectados - Existencia de mecanismos de adaptación del proyecto a los cambios sociopolíticos y económicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevista
Diseño (Coherencia Externa)	¿Se recogieron adecuadamente las lecciones aprendidas en experiencias anteriores y complementariedad con otras iniciativas a la hora de diseñar el proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Compatibilidad de los objetivos del Proyecto con las líneas establecidas en la Cooperación Española, Naciones Unidas, CONGDE, JyD y contraparte - Compatibilidad de los objetivos y estrategia con otros programas del entorno - Incorporación al proyecto de las recomendaciones de evaluaciones previas de otros proyectos promovidos por JyD y la contraparte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis Documental - Entrevistas
Gestión	¿Son adecuados los sistemas de gestión y coordinación del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Transparencia en la definición y distribución de tareas y funciones entre los diferentes actores - Existencia de una correcta metodología de intervención: secuenciación de tareas, calendarios y tiempos, mecanismos de control... - Claridad y coherencia en los flujos de información - Existencia de mecanismos de coordinación funcionales entre los organismos gestores y ejecutores del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista - Entrevista - Flujograma de la información y coordinación - Mapa de procesos del Proyecto
	¿Se han creado y se están aplicando sistemas de monitoreo y registro adecuado?	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de un sistema de seguimiento del proyecto: adecuado mecanismo para recopilar y sistematizar la información; periodicidad; distribución de responsabilidades en la recopilación de información, definición de indicadores SMART... - Grado de utilización y utilidad del sistema de seguimiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis Documental - Entrevista
	¿Han sido apropiados los métodos de recopilación y análisis de los datos?	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de uso y utilidad de los métodos de recopilación y análisis de datos - Coherencia entre los métodos de recopilación y análisis de datos y los fines para los que se crearon 	
	¿Se ha producido información suficiente para la evaluación final del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Cantidad, calidad, localización y accesibilidad de la información sobre la intervención y su contexto 	
Gestión	¿Han cambiado las prioridades de los sujetos de derechos y colectivos meta del proyecto desde la definición de la intervención global y eventualmente se ha adaptado la intervención a dichos cambios?	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de instrumentos para la identificación de los cambios en las prioridades del grupo meta - Existencia de reformulaciones del proyecto en base a nuevas prioridades aparecidas desde el comienzo de la intervención - Grado de satisfacción de los colectivos meta 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevista
	¿La intervención incluye medidas específicas orientadas al empoderamiento de los sujetos de derechos?	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporación de acciones enfocadas a la participación y al liderazgo de los sujetos de derechos en actividades ejecutadas y los procesos metodológicos y pedagógicos empleados. 	
	¿Se están dando pasos para una efectiva apropiación del proyecto por los sujetos de derechos del mismo?	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de co-liderazgo de los sujetos de derecho en todas las fases del proyecto. - Nivel de participación y compromiso de los sujetos de derecho durante la ejecución del proyecto 	

Eficiencia:				
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>	
Gestión (Presupuesto)	¿La gestión habitual del proyecto se ha hecho adecuadamente: (a) gestión presupuestaria y financiera; (b) gestión de personal, información y recursos; (c) gestión de riesgo; (d) relación/coordinación con autoridades locales y otros socios; (e) tiempo empleado en la gestión?	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionalidad del coste de cada unidad o servicio proporcionado por el proyecto con el de mercado - Existencia de procesos de licitación antes de efectuar contrataciones de bienes y servicios - Grado de ejecución del presupuesto vs. Grado de cumplimiento de actividades y resultados - Proporcionalidad de los recursos humanos implicados en el proyecto respecto al volumen de trabajo existente - Análisis de los procesos de gestión internos y disposición de los fondos 	<ul style="list-style-type: none"> - Informes de ejecución intermedios - Análisis documental 	
	¿Se han producido variaciones respecto a la formulación inicial? ¿Están existiendo desviaciones de costes significativas?			
	¿Los recursos han sido aplicados de manera coste-eficiente?			
Gestión (Coordinación)	¿En qué medida la colaboración entre los diversos actores y los mecanismos de gestión articulados han contribuido a alcanzar los resultados de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Transparencia en la definición y distribución de tareas y funciones entre los diferentes actores - Existencia de una correcta metodología de intervención: secuenciación de tareas, calendarios y tiempos, mecanismos de control... - Claridad y coherencia en los flujos de información - Existencia de mecanismos de coordinación funcionales entre los organismos gestores y ejecutores del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevista 	
	¿Son adecuados y suficientes los canales de comunicación para realizar el seguimiento?			<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de un sistema de seguimiento del proyecto: adecuado mecanismo para recopilar y sistematizar la información; fuentes de información; periodicidad; distribución de responsabilidades en la recopilación de información, definición de indicadores SMART... - Grado de utilización y utilidad del sistema de seguimiento
	¿Se ha favorecido el intercambio de experiencias en la mejora?			<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de un sistema de valoración de buenas prácticas elaborado - Nº y naturaleza de los encuentros realizados entre las comunidades educativas y tutores, y grado de intercambio de buenas prácticas
Gestión (Cronograma)	¿Se han producido retrasos y a qué se han debido en la ejecución de actividades?	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de la desviación entre lo programado y lo ejecutado (actividades, recursos y tiempos) y sus efectos en el nivel de resultados obtenidos. 		
Estructura (RRHH)	¿El perfil de los responsables es adecuado a la intervención y sus objetivos? ¿Se cuenta con los recursos humanos necesarios y adecuados a las necesidades de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de cualificación de los recursos humanos del proyecto - Apropiación de los valores promovidos por el proyecto por parte de recursos humanos del mismo - Valoración de la estrategia de capacitación de RRHH - Aprovechamiento de los recursos humanos 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis Documental - Entrevistas - Observación directa 	

Estructura (Género)	¿Los recursos de género (capacidades, personales, presupuesto) son adecuados y suficientes para promover la integración de género en el proyecto?	<ul style="list-style-type: none">- Análisis de los recursos de género asignados y las iniciativas de género promovidas	<ul style="list-style-type: none">- Análisis Documental- Entrevistas- Observación directa
Estructura (cronograma)	Los resultados obtenidos hasta la fecha, ¿son los adecuados al calendario y recursos ejecutados?	<ul style="list-style-type: none">- Grado de optimización de las fases y las actividades- Grado de cumplimiento del Cronograma	<ul style="list-style-type: none">- Análisis Documental- Entrevistas- Informes de ejecución intermedios

Eficacia			
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
Diseño (Coherencia interna)	La metodología de intervención del proyecto, ¿es la más adecuada para alcanzar los resultados y objetivo previsto? ¿Favorece la participación de los diferentes actores? ¿Está siendo suficiente el acompañamiento pedagógico que reciben los colectivos meta?	<ul style="list-style-type: none"> - Contrastación de las herramientas metodológicas utilizadas en otros proyectos como válidas para conseguir los fines del proyecto - coherencia de la realización con la concepción básica del diseño - Existencia de herramientas metodológicas con un enfoque transversal de género y de derechos - Existencia de herramientas metodológicas y mecanismos de ejecución que promueven la reflexión, el debate, el desarrollo de capacidades personales, conciencia ciudadana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas - Observación
Resultados	¿Las actuaciones realizadas han permitido alcanzar el objetivo específico del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de cumplimiento de las actividades programadas - Verificación del cumplimiento de la lógica vertical a partir de la ejecución de las actividades - Influencia y los factores externos 	
	¿Se han alcanzado los resultados previstos en el proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de avance de los indicadores de los Resultados de la matriz del proyecto 	
Gestión	¿Han encontrado los actores implicados dificultades para ejecutar las actividades previstas? ¿Cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de las actividades y del nivel de dificultad para desarrollarlas, de las principales fortalezas y debilidades 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis DAFO
	¿Se han favorecido la complementariedad y sinergias entre actores?	<ul style="list-style-type: none"> - Nº de acciones programadas, participantes y productos o resultados obtenidos. - Grado de distorsión en la ejecución del proyecto relacionado con su dispersión y/o diferentes tipologías en la implementación del mismo 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas
	¿Hay una interlocución adecuada entre la contraparte y las comunidades educativas y entre la contraparte y JyD?	<ul style="list-style-type: none"> - Transparencia en la definición y distribución de tareas y funciones entre los diferentes actores - Existencia de una correcta metodología de intervención: secuenciación de tareas, calendarios y tiempos, mecanismos de control... - Claridad y coherencia en los flujos de información - Existencia de mecanismos de coordinación funcionales entre los organismos gestores y ejecutores del proyecto 	

Impacto:			
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
Resultado	¿En qué medida se han producido cambio/mejoras en las condiciones de vida de las comunidades indígenas rurales del norte de Guatemala?	- Análisis del grado de avance de los indicadores del objetivo general	- Análisis documental - Observación - Entrevista - Talleres participativos
	¿Hasta que punto se ha posibilitado la educación de nivel medio a jóvenes indígenas del norte de Guatemala?	- Análisis del grado de avance de los indicadores del objetivo específico	- Análisis documental - Observación - Entrevistas - Talleres participativos
	¿Se tiene indicios de cualquier otro efecto (principalmente no deseado) provocado por la intervención? En ese caso, ¿se han tenido en cuenta los potenciales o posibles efectos negativos para el alumbramiento de acciones futuras?	- Número y caracterización de los efectos no deseados provocados por el proyecto (positivos y negativos) - Participación de agentes externos no previsto en el proyecto	- Análisis documental - Observación - Entrevistas - Talleres participativos
	¿Se está dando complementariedad y coordinación con otras entidades que coadyuvan a la consecución del objetivo general?	- Compatibilidad de los objetivos del proyecto con las líneas establecidas en la Cooperación Andaluza y Española, Naciones Unidas, CONGDE, JyD y la contraparte - Compatibilidad de los objetivos y estrategia con otros programas del entorno - Incorporación al proyecto de las recomendaciones de evaluaciones previas de otros programas promovidos por JyD y la contraparte	- Análisis documental - Observación - Entrevistas

Sostenibilidad			
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
	¿Los sujetos de derechos cuentan con oportunidades para hacer operativos los aprendizajes obtenidos y que estos no caigan en olvido y/o desuso?	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de espacios para el desarrollo (asociaciones, plataforma, grupos juveniles) - Estrategias de comunicación e intercambio de comunicación (redes sociales, blogs, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa - Entrevistas
Diseño	¿Se ha diseñado e implementado una estrategia de salida que garantice la sostenibilidad de los resultados una vez finalice el apoyo externo?	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectos suscritos con organismos públicos y privados que promuevan los objetivos del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas
	¿Las distintas actuaciones están en armonía con el medio ambiente y contribuyen a la cohesión social y ambiental?	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia en el funcionamiento operativo diario del proyecto de medidas en armonía con el medioambiente (Reducción del consumo energético, Disminución de la generación de residuos, reutilización y reciclaje; Control del consumo de agua, etc.) - Existencia en el funcionamiento operativo diario del proyecto de medidas que contribuyan a la cohesión social (en pro del interés colectivo, intercambio de ideas, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas - Observación directa
Gestión	¿Se han negociado acuerdos con las autoridades u otros actores de cara a garantizar la sostenibilidad una vez retirado el apoyo externo?	<ul style="list-style-type: none"> - Número, tipología y utilidad de los acuerdos negociados 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas
	¿Existe una adecuación del proyecto en su metodología que facilita su aceptación y apropiación por las poblaciones meta?	<ul style="list-style-type: none"> - Transparencia en la definición y distribución de tareas y funciones entre los diferentes actores - Existencia de una correcta metodología de intervención: secuenciación de tareas, calendarios y tiempos, mecanismos de control... - Claridad y coherencia en los flujos de información - Existencia de mecanismos de coordinación funcionales entre los organismos gestores y ejecutores del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas
Resultado	¿Se están fortaleciendo las capacidades de los actores implicados?	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de apropiación de los beneficios del proyecto por parte de los sujetos de derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa - Entrevistas

Cobertura			
Dimensión	Preguntas	Indicador	Fuentes de Extracción de la Información
Resultados	¿Se ha alcanzado a la población meta prevista en cuanto a sexo, edad, ubicación,...?		
	¿Se ha adecuado el diseño y ejecución de las acciones a las expectativas de los sujetos de derechos?, ¿a sus prioridades?, ¿a la garantía de sus derechos?		
	¿Se han adecuado las acciones del proyecto y la dinámica de intervención a las prácticas habituales de los colectivos meta (horarios, desplazamientos, etc.)?	<ul style="list-style-type: none"> - Tasa de cobertura: población real receptora del servicio/ población teórica - Sesgo en la cobertura/ accesibilidad y barreras del programa: la población que recibe el servicio no es toda la teórica y se diferencia por características socio- económico, demográfico, cultural... - Ratio mujeres/hombres en los diferentes niveles del proceso: sujetos de derecho, personal de apoyo y personal de dirección 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevistas
	¿Se han encontrado dificultades los sujetos de derechos para acceder a las actividades de la intervención?		
	El acceso y control de recursos, ¿está privilegiando a las mujeres?		

4.5. FASES DE LA EVALUACIÓN Y PLAN DE TRABAJO

Fase I: Análisis Previo / Estudio de Gabinete (2 semanas)

Las actividades que se detallan a continuación coexisten en el tiempo, ya que para determinar muchos de los aspectos de la actividad 1 es necesario haber completado la actividad 2.

Actividad 1.1: Determinación del marco definitivo de la evaluación

A través de reuniones entre el equipo evaluador, el Comité de Seguimiento de Evaluación de JyD y demás personal que se estime relevante, se consensuarán al menos los siguientes aspectos:

- Enfoque y objetivos de la evaluación
- Criterios, preguntas e indicadores concretos
- Metodología de evaluación y herramientas a aplicar
- Selección de la muestra a analizar
- Identificación de los informantes clave a consultar
- Plan de trabajo y cronograma
- Canales de comunicación y coordinación con el equipo evaluador.
- Selección de los documentos a consultar
- Productos finales a entregar

Desde nuestro convencimiento de las ventajas de una evaluación ad-hoc y con la idea de promover siempre la participación y apropiación, antes de definir los objetivos, criterios y preguntas finales de la evaluación, planteamos siempre las siguientes cuestiones a los actores clave de la intervención:

- ¿Qué quieres saber del proyecto?
- ¿Qué aspectos te gustaría evaluar?
- ¿Cuáles son los problemas principales del proyecto?
- ¿Cuáles son los aspectos más destacables del proyecto?

Actividad 1.2: Análisis documental exhaustivo

Consiste en un análisis exhaustivo de la documentación relevante para la evaluación del proyecto, tanto de fuentes internas como de las fuentes de información externas al proyecto con el fin de adquirir un conocimiento profundo del mismo. Al menos se analizarán las siguientes fuentes:

Fuente	Documento	Principales contenidos
INTERNAS AL PROYECTO	Identificación del proyecto	Diagnósticos iniciales
	Formulación del proyecto	Diseño global de la intervención para todo el periodo de ejecución incluida Matriz de Planificación
	Convenio firmado entre AACID y JyD	Regula los compromisos y obligaciones de ambas partes en la ejecución del proyecto
	Acuerdos de colaboración entre JyD y la/s contraparte/s.	Regula los compromisos y obligaciones de ambas partes en la ejecución del proyecto

	Informes de seguimiento periódicos	Grado de avance semestral o anual del proyecto, incluyendo modificaciones, puntos fuerte y débiles, información económica y fuentes de verificación)
	Modificaciones posteriores a la formulación autorizadas por la AACID, si las hubiera	Cambios o autorizaciones extraordinarias producidas tras la formulación del proyecto
	Estudios, investigaciones, material didáctico, etc. desarrollado en el marco del proyecto	Productos elaborados en el marco del proyecto
	Registro de productos y cuadernos de campo, si los hubiera	Productos elaborados por los sujetos de derecho del proyecto
EXTERNAS AL PROYECTO	Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Guatemala 2010- 2014	Líneas estratégicas de Naciones Unidas en Guatemala
	Estrategia de la Cooperación Española con los Pueblos Indígenas	Posicionamiento y estrategia de la Cooperación Española respecto de los pueblos indígenas
	Plan Operativo por País de Guatemala de la AACID	Objetivos y prioridades de la Cooperación Andaluza en Guatemala
	Plan Andaluz de Cooperación Internacional para el Desarrollo 2008- 2011 (PACODE)	Objetivos y prioridades de la Cooperación Andaluza
	Comisión Mixta Hispano-Guatemalteca 2009- 2012	Líneas y actuaciones de la Cooperación Española en Guatemala
	Orden de 7 de julio de 2010, de la AACID y su actualización del 17 de diciembre de 2010	Bases reguladoras de la concesión de subvenciones por la AACID a ONGDs que realicen intervenciones de cooperación internacional para el desarrollo

Fase II: Trabajo de Campo (1 semana en Guatemala)

Actividad 2.1: Aplicación de las herramientas para la recopilación de la información

En las visitas de campo y los contactos con los informantes definidos previamente, se recogen sus percepciones y valoraciones sobre la intervención de forma directa. Para ello se aplicarán varios de los siguientes instrumentos de investigación:

- Entrevistas semi-estructuradas en base a guiones preestablecidos
- Entrevistas no estructuradas
- Grupos de discusión internos
- Talleres participativos

- Observación directa
- Cuestionarios o escalas de evaluación

El trabajo de campo será desarrollado por el evaluador jefe de misión. Además, según cada caso y de manera consensuada, representantes de la contraparte y/o Jóvenes y Desarrollo podrán participar en el trabajo de campo, procurando favorecer el aprendizaje compartido en el proceso evaluativo, siempre y cuando no condicione los resultados de la propia evaluación.

La información recogida a través de las visitas de campo complementa al análisis documental de fuentes internas y externas al proyecto detallado en la fase I, y servirá de base para el enjuiciamiento y valoración del Proyecto.

Este procedimiento de la triangulación de técnicas evaluativas de observación e interrogación permite establecer contrastes desde diferentes enfoques y precisar elementos que permitan decidir sobre la credibilidad de la información. A través de la comparación de los resultados de la aplicación de los distintos instrumentos de evaluación las conclusiones que se obtengan serán más válidas y fiables y minimizarán la subjetividad.

Actividad 2.2: Devolución de la información del trabajo de campo

Como actividad final de esta fase se considera oportuno socializar con representantes de la contraparte y de Jóvenes y Desarrollo la información obtenida hasta la fecha y exponer las primeras conclusiones de la evaluación.

Fase III: Elaboración del Informe Borrador (3 semanas)

Actividad 3.1: Análisis de información y redacción de la primera versión del informe de evaluación

Fruto del análisis de la información obtenida en las anteriores fases, el equipo evaluador redactará una primera versión del informe de la evaluación para su presentación a Jóvenes y Desarrollo. En este informe de evaluación se plasmarán los hallazgos, conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas durante el desarrollo de los trabajos de evaluación. La definición que realiza el Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) de estos cuatro niveles de resultados nos valdría. Es la siguiente:

- ❑ Hallazgos/ Evidencias: Afirmaciones basadas en hechos registrados sobre la intervención evaluada
- ❑ Conclusiones: Factores de éxito o fracaso de la intervención evaluada apoyados en datos recopilados y en su análisis e interpretación mediante una cadena transparente de resultados
- ❑ Recomendaciones: Propuestas que hayan suscitado las conclusiones de la evaluación con la finalidad de mejorar la calidad de la intervención evaluada mediante la consolidación de sus fortalezas y la reducción de las debilidades
- ❑ Lecciones aprendidas: Generalizaciones basadas en la experiencia concreta de evaluación aplicables a situaciones mas amplias, destacando puntos fuertes o débiles

en la preparación, el diseño y la puesta en práctica que afectan al desempeño, los resultados y el impacto de la intervención, y que identifiquen buenas o malas prácticas.

Cada uno de los niveles de resultados conlleva un grado de reflexión más profundo y basado en el nivel anterior, configurando una secuencia de razonamiento y enjuiciamiento sistemático de la evaluación.

El Informe Final se elaborará según el índice que se acuerde entre el equipo evaluador de PROEVAL y Jóvenes y Desarrollo. No obstante, a modo de ejemplo se presenta un posible esquema:

Resumen ejecutivo

1. Introducción

- a. Antecedentes y Objetivo de la evaluación.
- b. Preguntas principales y criterios de valor.

2. Descripción resumida de la intervención evaluada

Con especial referencia a las expectativas de cumplimiento en el momento intermedio en el que se realiza la evaluación; resumen de los antecedentes, la organización y gestión, actores implicados y contexto en el que se desarrolla la intervención.

3. Metodología empleada en la evaluación

- a. Metodología y técnicas aplicadas.
- b. Condicionantes y límites del estudio realizado.

4. Análisis de la información recopilada y evidencias en torno a las cuestiones establecidas previamente.

Interpretación de las evidencias en relación con las preguntas de evaluación enunciadas.

5. Conclusiones de la evaluación en relación con los criterios de evaluación establecidos.

6. Lecciones aprendidas

Conclusiones generales que indiquen buenas prácticas y que puedan ser extrapoladas y retroalimentar las acciones de la intervención en ejecución.

7. Las recomendaciones derivadas de la evaluación clasificadas por zona de intervención y organización

8. Anexos en los que se incluirán: metodología propuesta, listado de fuentes secundarias (revisión documental) utilizada; listado de informantes claves, modelos de recogida de información (guiones de entrevistas, ...), información recopilada a través de fuentes primarias (transcripción de entrevistas, volcado de cuestionarios, etc. ...), respuesta a las preguntas clave por criterio, alegaciones y comentarios de distintos actores al borrador si existen desacuerdos, ficha-resumen de la evaluación (modelo CAD).

Actividad 3.2: Retroalimentación de Jóvenes y Desarrollo al Borrador

Tras establecer un plazo para la lectura y análisis del borrador, se organizará una reunión presencial de retroalimentación con representantes de JyD con el fin de debatir las impresiones de las personas implicadas, realizar aportes, sugerencias, recomendaciones, etc.

Fase IV. Elaboración del Informe final (2 semanas):

Actividad 4.1: Redacción de la versión final del informe de evaluación

Con los aportes y sugerencias incorporadas se procederá a la redacción final y entrega del informe de evaluación del proyecto. Además, se entregará un resumen ejecutivo a modo de presentación de PowerPoint para facilitar la posterior socialización de las principales conclusiones de la evaluación.

5. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	Marzo					Abril				Mayo
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1
Fase I: Análisis Previo/Estudio de Gabinete										
Determinación del marco definitivo de la evaluación	■	■	■							
Análisis documental exhaustivo	■	■	■							
Fase II: Trabajo de Campo										
Aplicación de las herramientas para la recopilación de la información				■						
Devolución de la información del trabajo de campo				■	■					
Fase III: Elaboración del Informe Borrador										
Análisis de información y redacción de la primera versión del informe de evaluación						■	■	■		
Fase IV. Elaboración del Informe final										
Redacción de la versión final del informe de evaluación									■	■

6. EQUIPO DE EVALUACIÓN

6.1. PERFIL COMPETENCIAL DEL EQUIPO EVALUADOR:

El equipo evaluador que suscribe la presente propuesta técnica está conformado por un grupo de expertos que se complementan entre sí, aportando conjuntamente las siguientes capacidades, habilidades y conocimientos necesarios para evaluar adecuadamente el proyecto.

- Formación y experiencia profesional en el sector de la educación formal e informal.
- Formación y experiencia profesional en la evaluación de programas de cooperación al desarrollo e intervención social, entre los que se destacan programas educativos
- Formación y experiencia profesional en la formulación, ejecución y seguimiento de programas de cooperación al desarrollo internacional e intervención social específicos del sector educativo.
- Conocimiento de técnicas de investigación específicos para programas educativos.

6.2. COMPOSICIÓN DEL EQUIPO EVALUADOR.

Evaluador (Jefe de Misión):

JAVIER CARMONA RODRÍGUEZ es Master en Evaluación de Programas y Políticas por la Universidad Complutense de Madrid, Master en Cooperación al Desarrollo Sostenible por la Universidad Pontificia de Comillas y Licenciado en Económicas y Empresariales por la Universidad Complutense de Madrid. Cuenta con más de 10 años de experiencia en desarrollo humano (cooperación internacional e intervención social) y es especialista en planificación estratégica y evaluación. En el ámbito específico de la planificación y evaluación, ha trabajado como especialista de seguimiento y evaluación del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); director de programas de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID); evaluador externo de proyectos de cooperación internacional para el desarrollo e intervención social y, responsable de la planificación, seguimiento y evaluación del Comisionado para el Polígono Sur de Sevilla. En al ámbito específico de la educación ha realizado la evaluación del “Programa para la Erradicación del Absentismo Escolar en el Polígono Sur”, y coordinado la puesta en práctica de las recomendaciones (retroalimentación) en el propio programa. Ha ejercido su labor profesional tanto en España como en terreno: Filipinas, Ecuador, Costa Rica, Cabo Verde, entre otros países.

Asesora Experta en Educación:

MARIBEL RIVERO VÁZQUEZ es Licenciada en Psicología. Cuenta con experiencia docente durante nueve años en el sistema educativo público andaluz trabajando en los servicios de orientación escolar, y coordinando y desarrollando programas en el ámbito de la educación formal. En el ámbito de la educación no formal, ha coordinado proyectos de dinamización juvenil, y de participación familiar en el ámbito escolar en centros educativos de Sevilla, Jaén, Cádiz y Huelva. Ha colaborado como experta en

educación con la Fundación La Caixa en un seminario para la elaboración de un informe publicado en 2011 sobre el sistema educativo español. Desde hace cinco años coordina el Área Socioeducativa del Comisionado para el Polígono Sur en Sevilla. Desde esta Área trabaja de forma específica en los ámbitos de la educación y de la intervención social, para el desarrollo del Plan Educativo de Zona, que pretende la mejora de la calidad de vida del barrio, a través de la intervención de los servicios públicos. El Plan Educativo (publicado en BOJA en enero de 2012) es una propuesta metodológica para la transformación de los Centros Educativos hacia un modelo de escuela inclusiva, participativa y democrática.

Al final de la propuesta se anexan los CV detallados del equipo evaluador.

7. PROPUESTA ECONÓMICA

Concepto	Detalle	Precio
Viajes y per diems		
✓ Desplazamientos a Madrid-Guatemala e internos	global * 1.000 €	1.000 €
✓ Dietas alojamiento y manutención trabajo de campo	7 días * 120 €	840 €
Subtotal		1.840 €
Coste Evaluación		
✓ Honorarios evaluador	1 persona* 4.500 €	4.500 €
✓ Honorarios asesora	1 persona* 1.000 €	1.000 €
Subtotal		5.500 €
TOTAL		7.340 €
21% IVA		1.541,40 €
TOTAL + IVA		8.881,40€

8. ANEXOS

- 8.1. CV Javier Carmona
- 8.2. CV Maribel Rivero

FRANCISCO JAVIER CARMONA RODRÍGUEZ

Dirección actual:
C/ Oscar Carvallo 18, 3º A
41018 Sevilla
Tel: 954537173/ 699264785

Dirección permanente:
C/ Ginzo de Limia, 6, 10º 3
28029 Madrid
Tel: 913143865/699264785

e-mail: carmona34@hotmail.com

EXPERIENCIA PROFESIONAL

<p>PROEVAL Consultores</p> <p>España Octubre 11/ Actualidad</p>	<p>SOCIO FUNDADOR Y CONSULTOR:</p> <p>Servicios de consultoría y asistencia técnica a instituciones públicas y organizaciones privadas, que pretendan contribuir al desarrollo humano sostenible, con el fin de mejorar su desempeño, en el ámbito de la Identificación y Formulación de Programas; Planificación Estratégica; Evaluación de Programas y Políticas Públicas; Sistemas de Seguimiento; Auditoría y Revisión de Cuentas Justificativas; Investigación y Capacitación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Desde su constitución destacan los servicios ofrecidos a AECID (estudio técnico y revisión financiera y administrativa de los informes presentados por las ONGD para la justificación de las subvenciones) PLAN ESPAÑA (pre-identificación de tres propuestas de convenios para la convocatoria AECID 2011), JÓVENES Y DESARROLLO (Auditorías de cuentas justificativas de 3 convenios subvencionados por AECID) y la FUNDACIÓN RINALDI HAITÍ (asesoramiento administrativos y financiero en la gestión de un proyecto subvencionado por la SECI).
<p>Consejería de Gobernación/ Comisionado para el Desarrollo Integral de barrios marginales en Andalucía- Junta de Andalucía</p> <p>ESPAÑA Noviembre 08/ Actualidad</p>	<p>DIRECTOR DE PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN</p> <p>Responsable de la planificación, el seguimiento y la evaluación del Plan Integral para el Polígono Sur en Sevilla. El Comisionado para el Polígono Sur, creado por las tres Administraciones Públicas competentes en la zona (Gobierno Central, Junta de Andalucía y Ayuntamiento de Sevilla), trabaja para el desarrollo local de uno de los barrios más marginados de España.</p> <ul style="list-style-type: none"> Planificación de las distintas áreas del Plan Integral y sus respectivos planes sectoriales: Salud, Urbanismo y convivencia vecinal, Empleo y promoción de la actividad económica e Intervención socio educativa y familiar Implantación de una Gestión Basada en Resultados en los servicios públicos que trabajan en el Polígono Sur: Oficina de Vivienda, Servicios Sociales comunitarios y Centro de Formación y Empleo. Coordinación de la planificación conjunta entre las distintas áreas del Plan Integral y entre los distintos servicios públicos que trabajan en el Polígono Sur Evaluaciones realizadas: Servicios Sociales (2009), Plan de Empleo (2009), Plan de Educación (2010), Plan Integral para el Polígono Sur (2012) Elaboración del Plan de Seguimiento y Evaluación del Plan Integral y de los diferentes Planes Sectoriales: Plan de Salud y Plan de Educación Diseño de las herramientas de planificación, seguimiento y evaluación Diseño y análisis de los indicadores orientados a resultados, análisis sobre su progreso Coordinación y elaboración del informe anual Coordinación de los espacios de participación del Plan Integral a nivel

	<p>político, técnico y vecinal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo en la implantación y desarrollo de un nuevo modelo de trabajo en los principales barrios marginales de Andalucía
<p>Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD Praia</p> <p>CABO VERDE Octubre 07 / Octubre 08</p>	<p>PROGRAMME OFFICER.</p> <p>Especialista del Seguimiento y Evaluación de los programas y proyectos del Sistema de Naciones Unidas en Cabo Verde (20 Agencias Residentes y no Residentes que operan en el país, a destacar: UNDP, WHO, UNICEF, WFP, UNFPA, UNIDO, UNESCO, FAO). En el marco de la reforma del Sistema de Naciones Unidas, Cabo Verde es uno de los ocho países piloto en la unificación administrativa y programática de las Agencias (Delivering as One)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo y actualización del plan de seguimiento y evaluación del Sistema de Naciones Unidas en Cabo Verde. • Coordinación del informe anual de la oficina y de los informes de seguimiento de los programas. • Supervisión de los indicadores orientados a resultados. Análisis y presentación de informes periódicos sobre su progreso. • Diseño de metodologías de recolección de información e investigación de las intervenciones de los programas. • Implementación de los manuales, guías y políticas específicas de seguimiento y evaluación. • Apoyo y participación en las revisiones semestrales y anuales de los programas. Análisis y evaluación de datos para asegurar la consecución de los objetivos. • Participación en las evaluaciones de los programas. • Elaboración y seguimiento del marco presupuestario del Sistema de Naciones Unidas en Cabo Verde • Preparación del documento estratégico de actuación 2008- 2011 para su firma entre el Gobierno de Cabo Verde y el Sistema de Naciones Unidas.
<p>Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, AECID San José</p> <p>COSTA RICA Septiembre 05/ Septiembre 07</p>	<p>DIRECTOR DE PROGRAMA</p> <p>Responsable del área de gobernabilidad y punto focal de otros sectores preferentes de la Oficina Técnica de Cooperación de la Embajada de España en Costa Rica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responsable del área de gobernabilidad: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificación, formulación, seguimiento y evaluación de proyectos del área (Desarrollo Local y Fortalecimiento Municipal, Rendición de Cuentas y Gobernabilidad, Cooperación Policial, Apoyo a la Reforma Fiscal, Cooperación Judicial, Promoción de la Ciudadanía Activa...) ◦ Diagnóstico de la situación y diseño de la estrategia en gobernabilidad. Elaboración del informe Plan de Actuación Especial para Costa Rica (Estrategia de la Cooperación Española en Costa Rica) ◦ Participación en la IX Comisión Mixta Hispano- Costarricense. ◦ Evaluación del área de gobernabilidad de la VIII Comisión Mixta Hispano- Costarricense • Responsable del Fondo Fiduciario AEI- PNUD en materia de gobernabilidad: Proyecto Promoción de una ciudadanía activa • Punto focal de Género: Proyecto Fortalecimiento del liderazgo de las mujeres • Punto focal de Desastres Naturales y Emergencias: Desarrollo de Protocolo de Actuación en caso de Emergencia. Contactos con la Comisión Nacional de Emergencias (CNE) y otros organismos. Logística • Relación y coordinación con las contrapartes, instituciones y organizaciones locales, nacionales y regionales implicadas en los programas • Participación en foros especializados, técnicos y académicos. Realización de informes técnicos y asesoramiento en materia especializada.

<p>BDO Audiberia, Madrid- Filipinas</p> <p>Julio/Agosto 05</p>	<p>EVALUADOR EXTERNO</p> <p>Evaluador externo para la realización de una evaluación intermedia del proyecto “Fortalecimiento Integral de los sectores de población rural desfavorecida” en Filipinas. Dicho proyecto está integrado dentro de una Estrategia financiada por la AECI y ejecutada por Caritas España en 9 países. Las líneas de actuación del proyecto son: Capacitación y formación en agricultura sostenible, salud, proyectos productivos y derechos humanos, Apoyo post-formación a través de la dotación de recursos (micro créditos, farmacias comunitarias...) y Movilización social a través de campañas y otros eventos reivindicativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de Gabinete: análisis documental de la formulación, preparación de la documentación y entrevistas con los responsables de Caritas España • Trabajo de Campo: entrevistas con los actores participantes en la Estrategia. • Preparación del Informe Final mediante el análisis de toda la información / documentación.
<p>Agencia Española de Cooperación Internacional , AECI Madrid</p> <p>ESPAÑA Marzo 04/Junio 05</p>	<p>ASISTENCIA TÉCNICA</p> <p>Dentro de la Subdirección General de Cooperación Multilateral y Horizontal en el departamento de Organismos Internacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de informes especializados sobre temas relacionados con la Cooperación para el Desarrollo (informe Sachs, Objetivos del Milenio...) • Análisis de las propuestas de Organismos Internacionales para su financiación a través de la AECI • Realización de informes de seguimiento de los proyectos subvencionados por la Agencia a organismos internacionales (FAO, OIT, OPS, OEA...) y estudio del progreso de los mismos. • Análisis de los presupuestos y recomendaciones en las previsiones presupuestarias de los proyectos. • Reclutamiento para organismos internacionales en los programas Jóvenes Profesionales en Prácticas de las Naciones Unidas, Jóvenes Expertos en Delegaciones de la Unión Europea y Voluntarios de Naciones Unidas, seleccionando candidatos, organizando las entrevistas, estudio de la base de candidatos VNU y su actualización.
<p>Economistas sin Fronteras, Puertoviejo- Madrid</p> <p>ECUADOR- ESPAÑA Octubre 03/ Marzo 04</p>	<p>EVALUADOR EXTERNO</p> <p>Realización de una evaluación externa del proyecto “Joven Generación: Escuela de formación profesional en ebanistería y cerrajería” de la Fundación Adsis para su reestructuración.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de Gabinete: análisis documental de la formulación, preparación de la documentación y entrevistas con los responsables de Caritas España • Trabajo de Campo: entrevistas con los actores participantes en la Estrategia. • Preparación del Informe Final mediante el análisis de toda la información / documentación
<p>Manos Unidas</p> <p>ESPAÑA Enero 03/ Septiembre 03</p>	<p>TÉCNICO DE PROYECTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Voluntario para el estudio y valoración de proyectos para su aprobación o rechazo presentados por las contrapartes locales y seguimiento de los proyectos en marcha dentro del departamento de Asia, zona Centro India.

Cobra, Madrid ESPAÑA Octubre 00/ Octubre 02	JEFE DE ADMINISTRACION Responsable económico-administrativo de una delegación: <ul style="list-style-type: none"> • Responsable de la Tesorería (Caja y Bancos), Proveedores, Clientes y Personal para la realización del cierre contable mensual- anual, los balances y las previsiones presupuestarias de la delegación. • Responsable del pago a proveedores y el cobro a los clientes. • Responsable de las labores administrativas relacionadas con el personal (contratos, nóminas, altas y bajas de la seguridad social...)
--	---

FORMACIÓN ACADÉMICA

Universidad Complutense de Madrid Madrid ESPAÑA	<u>Octubre 2009- Mayo 2011</u> <ul style="list-style-type: none"> • Magíster en Evaluación de Programas y Políticas Públicas
Universidad Pontifica de Comillas- ICAI- ICADE Madrid ESPAÑA	<u>Octubre 2002- Enero 2004</u> <ul style="list-style-type: none"> • Master en Cooperación al Desarrollo Sostenible y Ayuda Humanitaria
Universidad Complutense de Madrid Madrid ESPAÑA	<u>Octubre 2002-Junio 2003</u> <ul style="list-style-type: none"> • Certificado de Aptitud Pedagógica (C.A.P.)
Universidad Complutense de Madrid Madrid ESPAÑA	<u>Octubre 1993-Septiembre 1999</u> <ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en Económicas y Empresariales

IDIOMAS

INGLÉS PORTUGUÉS FRANCÉS ESPAÑOL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel alto hablado y escrito ▪ Nivel medio ▪ Nivel básico ▪ Lengua materna
---	---

CONOCIMIENTOS INFORMÁTICOS

	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas Operativos: Windows 95/98/2003/Vista, Windows NT (nivel de usuario) • Ofimática : Word 97/2000, Excel 97/2000, Access 97/2000, PowerPoint 97/2000, Outlook 98/2000 • Análisis Estadístico: SPSS • Otros: Flash, Dream weaver, Fireworks, Photoshop
--	--

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES**NOMBRE:** M^a Isabel Rivero Vázquez**FECHA y LUGAR DE NACIMIENTO:** 24/01/1967. Sevilla**DNI:** 28719476 C**DIRECCIÓN:** C/ Carpinteros nº 4, bajo A. 41015. Sevilla.**TELÉFONO:** 649494516**e-mail:** maribelrivero@hotmail.com**FORMACIÓN ACADÉMICA**

- LICENCIADA EN PSICOLOGÍA. UNED. 1996

EXPERIENCIA PROFESIONAL DOCENTE

1. I.E.S. JACARANDA: Brenes, Sevilla. (Del 14/1/03 al 9/5/03).
 - Etapas: ESO, Bachillerato, FP, PGS.
 - Funciones: Orientadora escolar. Jefa de Departamento de Orientación.
 - Participé en la realización y desarrollo del proyecto "Escuela, Espacio de Paz" (Grupo de Trabajo sobre la convivencia en el centro).

2. I.E.S. LA JANDA: Vejer de la Frontera, Cádiz. (Del 19/5/03 al 30/6/03)
 - Etapas: ESO, Bachillerato, FP, PGS, ESA.
 - Funciones: Orientadora. Jefa de Departamento.

3. I.E.S. JULIO VERNE: Sevilla. (DEL 2/10/03 AL 27/6/04)
 - Etapas: ESO, Bachillerato, FP, PGS.
 - Funciones: Orientadora y Jefa de Departamento.
 - Participé en los proyectos siguientes:
 - o "Escuela, Espacio de Paz" (Grupo de Trabajo)
 - o "Forma Joven" (Programa desarrollado por las Consejerías de Educación y Salud, para la prevención de salud, concretamente, Afectividad-Sexualidad, Adicciones y Salud Mental). Colaboración de sanitario de la zona.
 Función: formación del alumnado sobre los temas especificados.

- o Escuela de Padres y madres (Organizada por el Departamento de Orientación, desarrollada a lo largo de todo el curso. Objetivos formativos e informativos).
4. I.E.S. VÁZQUEZ DÍAZ: Nerva, Huelva. (Del 28/9/04 al 30/6/05)
- Etapas: ESO, Bachillerato, FP, PGS.
 - Funciones: Orientadora y Jefa de Departamento.
 - Colaboraciones:
 - o Diseño, implementación y desarrollo del Plan de Compensación Educativa del centro.
 - o Forma Joven (Colaboración con médico de la zona).
Función: formación al alumnado sobre afectividad, sexualidad, adicciones, y salud mental.
 - o Participante en el Grupo de Trabajo "La Escuela, espacio de Solidaridad."
5. I.E.S. GANDHI: Orcera, Jaén. (Del 10/9/05 al 30/6/06)
- Etapa: ESO
 - Funciones: Orientadora y Jefa de Departamento.
 - Colaboraciones: Proyecto Forma Joven (participación de trabajadora social y enfermera de zona).
Función: formación al alumnado.
 - Coordinadora del proyecto "Convive y vive". Funciones: creación, desarrollo, y coordinación de un grupo de trabajo de profesores y profesoras en el centro, para la mejora de la convivencia escolar.
 - Participación en la elaboración del Proyecto "Escuela, espacio de Paz", en colaboración con el Centro de Primaria de Orcera.
 - Participación en la Escuela de Padres organizada por el equipo de trabajo intercentros de la localidad.
6. I.E.S. LA JANDA: Vejer de la Frontera, Cádiz. (Del 1/9/06 al 30/6/2007)
- Etapas: ESO, Bachillerato, FP, PGS, ESA.
 - Funciones: Orientadora. Jefa de Departamento de Orientación.
 - Colaboraciones: "Escuela, Espacio de Paz". Participación, desarrollo y evaluación del programa, junto al grupo de tutores y tutoras del IES.
 - Integrante de la Mesa Técnica Municipal de Absentismo.
 - Coordinación de la "Semana de puertas abiertas". Formación y orientación vocacional.
Función: formación al alumnado y a las familias sobre orientación académica y profesional.
 - Tutora del "Prácticum" de un alumno de la Facultad de Psicología. 65 horas certificadas.

- Programa "Alumnos Ayudantes": coordinadora de la formación del grupo de alumnos y alumnas participantes.
7. Comisionado para el Polígono Sur de Sevilla. De octubre de 2007 hasta la fecha.
- Puesto: Coordinadora del Área Socioeducativa y Familiar del Comisionado.
 - Funciones: diseño, planificación, desarrollo y evaluación del Plan Educativo de Zona, en el marco del Plan Integral.
 - Trabaja de forma específica en los ámbitos de la educación y de la intervención social para la mejora de la calidad de vida del Polígono Sur de Sevilla, a través de la intervención de los servicios públicos. El Plan Educativo (publicado en BOJA en enero de 2012) es una propuesta metodológica para la transformación de los Centros Educativos hacia un modelo de escuela inclusiva, participativa y democrática.

EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL ÁMBITO DE LA FORMACIÓN

- Puesto: formadora. De 2009 a 2011
- Empresa: "Intervención Social": Gabinete de Servicios Sociales. Sevilla.
- Funciones: Preparadora de Trabajadores Sociales a las oposiciones de la Junta de Andalucía.

EXPERIENCIA PROFESIONAL EN ASESORAMIENTO EDUCATIVO

- Participación como miembro permanente del Seminario "Éxito escolar, formación profesional e inserción laboral", de la Fundación La Caixa-Fundación Jaume Bofill. Barcelona. 2010

EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL ÁMBITO EMPRESARIAL PRIVADO

- Psicología Clínica
De 1998 a 2000 he trabajado como psicóloga clínica en un gabinete propio, realizando funciones de terapeuta.

EXPERIENCIAS DESARROLLADAS EN EL ÁMBITO DEL VOLUNTARIADO

- Responsable del Grupo Scout Nanuara. Sevilla, de 1983 a 1987.
- Coordinación de la Escuela de padres y madres del CEIP Arias Montano. Sevilla, 1993 a 1995.
- Coordinación de la Asociación de Padres y Madres del IES Julio Verne. Sevilla, 2009 a la actualidad.

FORMACIÓN COMPLEMENTARIA EN EL ÁMBITO SOCIOEDUCATIVO

- **"29ª JORNADAS DE ENSEÑANTES CON GITANOS"**. 22 horas de duración. Madrid. Del 4 al 6 de Septiembre de 2009. Organiza: Asociación Enseñantes con Gitanos.
- **"ESCUELAS INCLUSIVAS. CONSTRUYENDO COMUNIDADES DE CONVIVENCIA Y APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA"**. Curso de verano de la Universidad Internacional de Andalucía. 20 horas. Málaga, del 8 al 10 de Julio de 2009.
- **"COMPETENCIAS EN POLÍGONO SUR"**. Jornadas. 15 horas de duración. Sevilla, 22 de Junio de 2009.
- **"DENTRO Y FUERA DEL AULA: EL BLOG COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA"**. Curso. 31 Horas de duración. Centro del Profesorado de Sevilla. Febrero-Marzo de 2008.
- **"II JORNADAS DE INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN POLÍGONO SUR"**. 10 horas. Centro del Profesorado (CEP) de Sevilla. Noviembre de 2007.
- **"JUEGOS COOPERATIVOS"**. Curso. 15 Horas. (CEP) de Algeciras. 2007.
- **"PREVENCIÓN COMUNITARIA"**. Curso. 10 Horas. Mancomunidad de La Janda. Cádiz. 2007.
- **"MEDIACIÓN EN CONFLICTOS DE CONVIVENCIA"**. Curso. 20 Horas. CEP de Úbeda. 2006.
- **"COMPETENCIA SOCIAL, RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y MEJORA DE LA CONVIVENCIA"**. Curso. 15 Horas. CEP de Orcera. 2006.
- **"JORNADAS DE FORMACIÓN INICIAL EN COEDUCACIÓN"**. 6 Horas. CEP de Orcera. Diciembre de 2005.
- **"JORNADAS DE ORIENTACIÓN"**. 15 Horas. CEP de Huelva-Isla Cristina. 2005.
- **"III CURSO BÁSICO FORMA JOVEN"**. 30 Horas. CEP de Sevilla. 2003.
- **"EDUCADORES ANTE EL ABUSO DE DROGAS"**. 40 Horas. Universidad de Sevilla. Enero de 2003.

- **"ORIENTACIÓN EDUCATIVA"**. Curso. 30 Horas. CEP de Sevilla. Noviembre-Diciembre de 2003.
- **"COMO ELABORAR UNIDADES DIDÁCTICAS"**. 120 Horas. UGT. Sevilla. 2002-2003.
-
- **"TÉCNICAS Y SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO"**. Curso. 10 horas. Diciembre de 2001. Sevilla.
- **"SUPERVISIÓN DE CASOS Y PROFUNDIZACION EN TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA"**. Curso. 100 HORAS. Centro de Formación KINE. Sevilla.1999.
- **"COORDINACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO"**. Curso. 20 horas. Octubre de 1999. Deloitte & Touche. Sevilla.
- **"TERAPIAS SISTÉMICAS"**. Curso. 20 Horas. Universidad de Sevilla. 1998.
- **"PSICOTERAPIA RELACIONAL CONSTRUCTIVA Y CENTRADA EN SOLUCIONES"**. 30 Horas. Universidad de Sevilla. 1998.
- **"III JORNADAS SOBRE ELABORACIÓN DE INFORMES PSICOLÓGICOS"**. 10 HORAS. Colegio Oficial de Psicólogos. Sevilla. Mayo de 1997.
- **"MODIFICACIÓN DE CONDUCTA EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA"**. 30 Horas. Fundación ICSE. 1997.
- **"INTERVENCIÓN COMUNITARIA"**. 30 Horas. UNED. 1992.

Sevilla, 18 de junio de 2012
M^a Isabel Rivero Vázquez

Apropiación			
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
Diseño	¿En qué medida han participado las instituciones locales en el diseño de la intervención?	- Existencia de un proceso participativo de las principales instituciones locales en el diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevistas - Talleres participativos
Gestión	¿En qué medida participan las instituciones locales en la aplicación y gestión de la intervención?	- Las instituciones locales tienen un papel definido en la aplicación y gestión de la intervención	
	¿En qué medida participan las instituciones locales en el seguimiento de la intervención?	- Existen medidas específicas para el empoderamiento de las organizaciones locales	
	¿En qué medida han participado los beneficiarios en todo el proceso?	- Grado de participación de los beneficiarios del proyecto en todas las fases del ciclo del proyecto	
	¿En qué medida las autoridades locales se han apropiado del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuación con las estrategias locales de reducción de la pobreza? - Existe un mecanismo regular de diálogo con las autoridades locales - Acuerdos o alianzas establecidas con otros actores locales - Sinergias, complementariedad con otros proyectos locales 	

Alineación			
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
Gestión	¿Se adaptan los procedimientos presupuestarios y administrativos de la intervención a los de las instituciones locales?	- Los procedimientos presupuestarios y administrativos encajan en las herramientas de planificación del país socio	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevistas - Talleres participativos
Diseño	¿Se han tenido en cuenta las estrategias y programas de desarrollo del país socio?	<ul style="list-style-type: none"> - Compatibilidad de los objetivos y estrategia del proyecto con otros programas del entorno - Mecanismos de coordinación de JyD con otras instituciones que trabajan en el sector/ ámbito geográfico 	
	¿La intervención incluye medidas específicas para fortalecer las capacidades de las instituciones locales? ¿Se ha logrado?	- Existen medidas específicas para el empoderamiento de las organizaciones locales	
	¿En qué medida las entidades ejecutora y donante de la intervención han sido transparentes con las instituciones y los socios locales?	- La intervención desarrollada se ha puesto en conocimiento de las instituciones y actores locales en toda su magnitud	

Gestión Orientada a Resultados

<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
Gestión	¿Se han creado y se están aplicando sistemas de monitoreo y registro adecuado?	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de un sistema de seguimiento del proyecto: adecuado mecanismo para recopilar y sistematizar la información; periodicidad; distribución de responsabilidades en la recopilación de información, definición de indicadores SMART... - Grado de utilización y utilidad del sistema de seguimiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis Documental - Entrevista
	¿Han sido apropiados los métodos de recopilación y análisis de los datos?	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de uso y utilidad de los métodos de recopilación y análisis de datos - Coherencia entre los métodos de recopilación y análisis de datos y los fines para los que se crearon 	
	¿Se ha producido información suficiente para la evaluación final del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Cantidad, calidad, localización y accesibilidad de la información sobre la intervención y su contexto 	
	¿Son adecuados los sistemas de gestión y coordinación del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Transparencia en la definición y distribución de tareas y funciones entre los diferentes actores - Existencia de una correcta metodología de intervención: secuenciación de tareas, calendarios y tiempos, mecanismos de control... - Claridad y coherencia en los flujos de información - Existencia de mecanismos de coordinación funcionales entre los organismos gestores y ejecutores del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista - Flujograma de la información y coordinación - Mapa de procesos del Proyecto

Coordinación y Complementariedad entre los distintos agentes			
Dimensión	Preguntas	Indicador	Fuentes de Extracción de la Información
Gestión	¿Cómo se califica la coordinación dentro del programa? ¿Se ha logrado que en los espacios de coordinación creados participen todas las personas responsables de ejecutar el convenio? ¿Son adecuados los canales de comunicación entre sede y delegaciones para la buena implementación del convenio? ¿Se socializa lo suficiente a lo interno de la organización lo que es el Convenio? ¿Qué aspectos hay que mejorar?	<ul style="list-style-type: none"> - Los recursos humanos, materiales y económicos son suficientes para la ejecución del convenio - Están establecidas las funciones y tareas de los diferentes actores - Está diseñada la metodología de intervención: secuenciación de tareas, calendarios y tiempos, mecanismos de control... - Claridad y coherencia en los flujos de información - Existen y funcionan mecanismos de coordinación entre los organismos gestores y ejecutores del Convenio - Análisis del tipo de liderazgo ejercido y el estilo de dirección del convenio - Adecuado clima relacional: relaciones entre personal en sede, delegaciones y centros educativos 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista - Flujo grama de los flujos de información y coordinación - Mapa de procesos del proyecto
	¿Las metodologías empleadas en los procesos de toma de decisiones son las adecuadas para garantizar la participación de todos los actores implicados en la intervención? ¿Se han respetado las sensibilidades de los sujetos de derechos en los espacios de coordinación conjuntos? ¿Está integrando InteRed las demandas de los sujetos de derechos?	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de las redes y espacios de participación, incidencia y coordinación existentes. - Adecuada sistematización y comunicación de la información - Nº de actores que conocen el convenio en profundidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas
	¿Se están aprovechando adecuadamente las redes y espacios de participación, incidencia y coordinación en los que todos los actores participaban? ¿Todos los actores del convenio conocen las actividades desarrolladas?		

COHERENCIA

Coherencia			
Dimensión	Preguntas	Indicador	Fuentes de Extracción de la Información
Diseño (Coherencia Interna)	¿Existió claridad en el análisis de las opciones y justificación de la estrategia elegida?	- Grado de rigor y adecuación en el proceso metodológico empleado para el análisis de alternativas y elección de la estrategia elegida	- Análisis documental - Entrevista
	¿Ha sido correcta la formulación de la intervención?	- Adecuación en la articulación de las necesidades y problemas con los objetivos e instrumentos del Proyecto	- Análisis documental - Observación
	¿Presenta claridad y coherencia lógica la matriz de planificación en cuanto a resultados y actividades para lograr el objetivo específico?	- Coherencia entre análisis de la realidad y problema con objetivo general, específico, resultado y actividades	- Entrevista - Talleres participativos
	¿Presenta claridad y utilidad la matriz de planificación en cuanto a recursos y costes de actividades y su calendarización?	- Desviación entre los recursos, costes y los tiempos previstos y los realmente consumados - Análisis de la claridad en la definición de recursos, costes y calendario	- Análisis documental
	¿Es realista el cronograma de acuerdo a las capacidades de los diferentes actores?	- Desviación en los tiempos establecidos en el cronograma - Adecuación de las actividades a las competencias de los recursos humanos asignados	- Análisis documental - Observación - Entrevista
	La metodología de intervención del proyecto, ¿es la más adecuada para alcanzar los resultados y objetivo previsto? ¿Favorece la participación de los diferentes actores? ¿Está siendo suficiente el acompañamiento pedagógico que reciben los colectivos meta?	- Contrastación de las herramientas metodológicas utilizadas en otros proyectos como válidas para conseguir los fines del proyecto - coherencia de la realización con la concepción básica del diseño - Existencia de herramientas metodológicas con un enfoque transversal de género y de derechos - Existencia de herramientas metodológicas y mecanismos de ejecución que promueven la reflexión, el debate, el desarrollo de capacidades personales, conciencia ciudadana.	
	¿Están bien definidos los indicadores? ¿Está siendo útil el sistema de indicadores predefinido?	- Definición de indicadores relevantes, útiles, fiables, accesibles, fáciles de interpretar y comparables - Existencia de líneas de base para los indicadores - Porcentaje de indicadores que no pueden ser utilizados por falta de coherencia, datos...	- Análisis Documental - Entrevista
	¿Han sido bien identificadas las fuentes de verificación?	- Ratio de fuentes de verificación utilizadas versus fuentes de verificación plasmadas en la matriz del proyecto - Grado de validez y coherencia de las fuentes de verificación	

	¿El diseño se adecuó al análisis de factores externos/hipótesis?, ¿cómo se están teniendo en cuenta los cambios de contexto sociopolítico y económico?	<ul style="list-style-type: none"> - Porcentaje de factores externos que influyen en el proyecto - Factores externos que influyen en el proyecto y no fueron detectados - Existencia de mecanismos de adaptación del proyecto a los cambios sociopolíticos y económicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Observación - Entrevista
Diseño (Coherencia Externa)	¿Se recogieron adecuadamente las lecciones aprendidas en experiencias anteriores y complementariedad con otras iniciativas a la hora de diseñar el proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> - Compatibilidad de los objetivos del Proyecto con las líneas establecidas en las prioridades del país socio, Cooperación Andaluza, Cooperación Española, Naciones Unidas... - Compatibilidad de los objetivos y estrategia con otros programas del entorno - Incorporación al proyecto de las recomendaciones de evaluaciones previas de otros proyectos promovidos por JyD y la contraparte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis Documental - Entrevistas

PRIORIDADES HORIZONTALES

Prioridades Horizontales			
<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Indicador</i>	<i>Fuentes de Extracción de la Información</i>
Equidad de Género	¿El proyecto se ha diseñado y ha promovido la equidad de género?	<ul style="list-style-type: none"> - Los objetivos del proyecto aluden específicamente a mujeres y hombres - Se definieron estrategias específicas para integrar el enfoque de género - Se ha trabajado sobre los factores que influyen la participación de hombres y mujeres - La participación de la mujer ha sido de calidad (toma de decisiones, cambio en el estatus quo) y se han tomado en cuenta sus necesidades - Como ha afectado la participación de las mujeres a las relaciones y roles de mujeres y hombres - Se ha contribuido a equiparar el acceso y control a los recursos - Las mujeres no han sido perjudicadas por el proyecto - Se han incluido mecanismos (e indicadores) para el seguimiento del impacto de género (datos desagregados..) - 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas - Observación directa
Medio Ambiente	¿Las distintas actuaciones están en armonía con el medio ambiente y contribuyen a la cohesión social y ambiental?	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia en el funcionamiento operativo diario del proyecto de medidas en armonía con el medioambiente (Reducción del consumo energético, Disminución de la generación de residuos, reutilización y reciclaje; Control del consumo de agua, etc.) - Existencia en el funcionamiento operativo diario del proyecto de medidas que contribuyan a la cohesión social (en pro del interés colectivo, intercambio de ideas, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas - Observación directa
	¿Se está velando por protección del medio ambiente?	<ul style="list-style-type: none"> - Número de acciones implantadas por el proyecto orientadas a la protección del medio ambiente 	

Diversidad Cultural	¿Se ha respetado la diversidad cultural?	<ul style="list-style-type: none"> - No se han producido críticas o situaciones de rechazo hacia las actividades del proyecto por atentar contra la cultura y costumbres locales - Se ha dispuesto de mecanismos para conocer e incorporar los hábitos y costumbres sociales durante el diseño de la intervención - El grado de implicación de las organizaciones locales es considerado alto - El personal local ha asumido funciones consideradas relevantes en la ejecución del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas - Observación directa
Fortalecimiento Institucional	¿Se ha promovido el fortalecimiento institucional público y de las organizaciones de la sociedad civil?	<ul style="list-style-type: none"> - Se ha involucrado suficiente a las autoridades en la intervención - Los actores locales consultados se muestran satisfechos con la realización del proyecto y los resultados obtenidos - Los actores locales son capaces de presentar de manera convincente ejemplos concretos de mejoras de las capacidades institucionales derivadas de la ejecución del proyecto - Las autoridades locales incorporan algún componente del proyecto a sus planes de acción - Se constata la existencia de estructuras organizativas surgidas en las comunidades a partir de las actividades del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental - Entrevistas - Observación directa

ANEXO II: Referencias bibliográficas

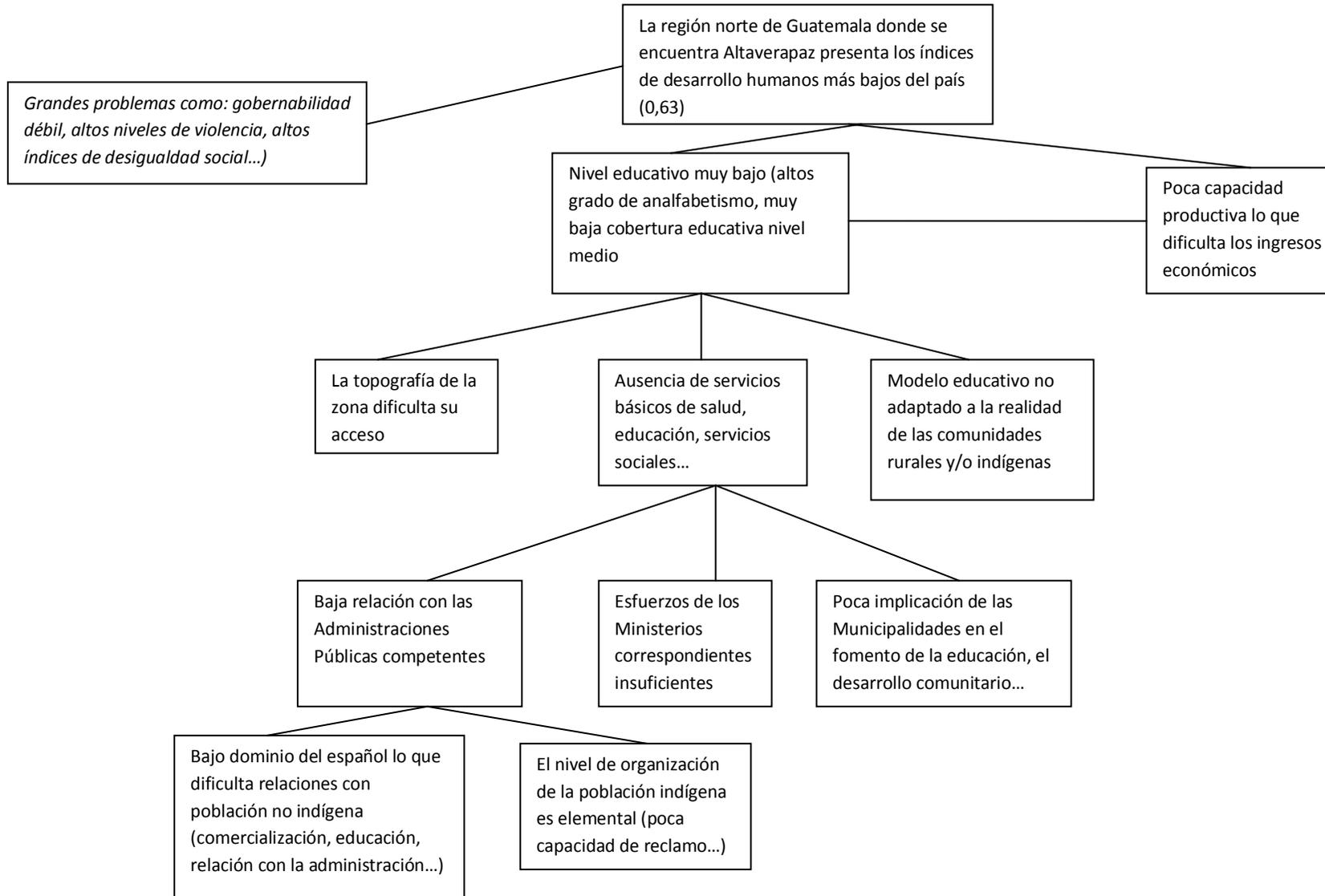
- Acuerdo Ministerial No. 178- 2009. Ministerio de Educación del Gobierno de Guatemala. Currículo Nacional Básico.
- Código de Trabajo de Guatemala. Decreto número 1441
- Convenio número 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas
- Developing Social Responsibility in Rural Honduran Youth through the Sistema de Aprendizaje Tutorial. Catherine Andrews Honeyman
- Estrategia de la Cooperación Española con los Pueblos Indígenas. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
- Informes Estadísticos de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación de Guatemala
- Informes estadísticos del Índice de Educación del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Manual de Gestión de Evaluaciones de la Cooperación Española. Agencia Española de Cooperación Internacional
- Promoting Participation in Public Life Through Secondary Education. Erin Murphy-Graham
- Plan Andaluz de Cooperación para el Desarrollo 2008- 2012 (PACODE). Agencia Andaluza de Cooperación Internacional (AACID).
- Plan Operativo Plurianual 2010- 2013. Departamento de Cooperación, Jóvenes y Desarrollo

ANEXO III: RELACIÓN DE ACTIVIDADES EVALUACIÓN

FECHA	VISITA A	ACTIVIDAD REALIZADA
17/01/2013	Jóvenes y Desarrollo	Entrevista con las personas responsables del proyecto en JyD
04/02/2013	Sede Central de Fundemi Talita Kumi, San Pedro Carchá	Entrevista con el Gerente General de FTK
04/02/2013	Sede Central de Fundemi Talita Kumi, San Pedro Carchá	Visita a las instalaciones del internado
04/02/2013	Sede Central de Fundemi Talita Kumi, San Pedro Carchá	Entrevista con el Coordinador de Educación de FTK
05/02/2013	Sede Central de Fundemi Talita Kumi, San Pedro Carchá	Entrevista con el Departamento Administrativo Financiero de FTK
06/02/2013	Internado de Santa Carolina	Entrevista con la directora del internado
06/02/2013	Internado de Santa Carolina	Entrevista con el profesorado del internado
06/02/2013	Internado de Santa Carolina	Entrevista con las alumnas de primero, segundo y tercero de básico
07/02/2013	Grupo S.A.T en Campur	Entrevista con el profesor del grupo S.A.T
07/02/2013	Grupo S.A.T en Campur	Grupo de discusión con el alumnado
07/02/2013	Grupo S.A.T en Campur	Grupo de discusión con las familias
08/02/2013	Sede Central de Fundemi Talita Kumi, San Pedro Carchá	Entrevista con tres docentes del internado
08/02/2013	Sede Central de Fundemi Talita Kumi, San Pedro Carchá	Entrevista con las alumnas de primero, segundo y tercero
11/02/2013	Dirección Departamental de Educación	Entrevista con Lic. Rudy Teni, encargado del control académico del departamento
11/02/2013	Dirección Departamental de Educación	Entrevista con Lic. Maximiliano Chub, encargado de educación extraescolar del departamento
11/02/2013	Alcaldía de San Pedro Carchá	Entrevista con el alcalde de San Pedro Carchá, el Lic. Victor Hugo Cifuentes, y parte del equipo municipal del Ayuntamiento
12/02/2013	Dirección Departamental de Educación	Entrevista con Lic. Rolando Chocooj, supervisor de establecimientos privados
12/02/2013	Dirección Departamental de Educación	Entrevista con Lic. Oscar Ventura, supervisor de educación de San Pedro Carchá
13/02/2013	Grupo S.A.T. en Santa Ana	Entrevista con las profesoras del grupo S.A.T.
13/02/2013	Grupo S.A.T. en Santa Ana	Grupo de discusión con estudiantes del grupo S.A.T.
13/02/2013	Grupo S.A.T. en Santa Ana	Grupo de discusión con las familias del grupo S.A.T.
13/02/2013	Grupo S.A.T en Seritquiché	Entrevista con el profesor
13/02/2013	Grupo S.A.T en Seritquiché	Entrevista con los líderes locales
13/02/2013	Grupo S.A.T en Seritquiché	Grupo de discusión con las familias y los alumnos
13/02/2013	Grupo S.A.T. San Francisco	Entrevista con el profesorado del grupo S.A.T.
13/02/2013	Grupo S.A.T. San Francisco	Entrevista con el alumnado del grupo S.A.T.
13/02/2013	Grupo S.A.T. San Francisco	Grupo de discusión con las familias y líderes locales del grupo S.A.T.

14/02/2013	Sede Central de Fundemi Talita Kumi, San Pedro Carchá	Reunión con el responsable del departamento de educación en FTK
15/02/2013	Oficina Técnica de Cooperación Internacional de la Embajada de España en Guatemala	Entrevista con el Responsable de Educación de la Cooperación Española en Guatemala, Sr. Agustín de la Varga
15/02/2013	Oficina Técnica de Cooperación Internacional de la Embajada de España en Guatemala	Entrevista con el Coordinador de la Cooperación Andaluza en Guatemala, Sr. Javier Serrano
21/02/2013	Jóvenes y Desarrollo	Entrevista con la responsable del proyecto en JyD para presentar las primeras impresiones de la visita de campo.
21/03/2013	Agencia Andaluza de Cooperación al Desarrollo	Entrevista telefónica con el responsable del proyecto en la sede de la AACID, Sr. Jorge Téllez.
26/03/2013	Agencia Española de Cooperación Internacional	Entrevista con la experta en pueblos indígenas, Sra. María Noguero
27/03/2013	Fundación Almaciga	Entrevista con la experta en pueblos indígenas, Sra. Loreto Ferrer
17/04/2013	Jóvenes y Desarrollo	Presentación las conclusiones y recomendaciones de la evaluación a la dirección de JyD y a las responsables del proyecto.

ANEXO IV: Reconstrucción Árbol de Problemas



ANEXO V:

- **El Sistema de Derechos Humanos de la ONU y los Pueblos Indígenas**
- **Introducción al Convenio nº 169 de la Organización Internacional del Trabajo**

El sistema de derechos humanos de la ONU y los pueblos indígenas

Los órganos de tratados y los órganos basados en la Carta



Esta presentación tratará sobre:

Los órganos basados en la Carta

- El Consejo de Derechos Humanos
 - El Mecanismo de Expertos sobre los derechos de los pueblos indígenas
 - El Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos indígenas

Los órganos de tratados

- Siete tratados principales de la ONU sobre derechos humanos que son de especial importancia para los pueblos indígenas



El sistema de derechos humanos de la ONU

El sistema de derechos humanos de la ONU está formado principalmente por dos tipos de órganos:

- **Los órganos basados en la Carta**, incluido el Consejo de Derechos Humanos y sus mecanismos auxiliares, y el titular del mandato temático (por ej., el Mecanismo de Expertos sobre los derechos de los pueblos indígenas; el Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos indígenas)
- **Los órganos de tratados**, creados en virtud de los tratados internacionales de derechos humanos y formados por expertos independientes con el mandato de controlar el cumplimiento de los Estados partes de sus obligaciones derivadas de los tratados.



Los órganos basados en la Carta: El Consejo de Derechos Humanos (CDH) y sus órganos o mecanismos auxiliares

El CDH se creó en 2006,
para reemplazar a la Comisión de Derechos
Humanos.

Es un órgano auxiliar de la
Asamblea General.



El mandato del CDH:

- Promover la educación y la enseñanza de los derechos humanos, así como los servicios consultivos, asistencia técnica y desarrollo de competencias;
- Actuar como un foro que permita dialogar sobre cuestiones temáticas de todos los derechos humanos;
- Hacer recomendaciones a la Asamblea General para contribuir a desarrollar aún más el derecho internacional en el campo de los derechos humanos;
- Promover la aplicación plena de las obligaciones contraídas por los Estados en materia de derechos humanos y hacer un seguimiento de las metas y los compromisos que surgen de las conferencias y cumbres de las Naciones Unidas; y
- Llevar a cabo un **Examen Periódico Universal (EPU)**, sobre el cumplimiento de cada Estado de sus obligaciones y compromisos en materia de derechos humanos.



Funcionamiento y toma de decisiones

- **Sesiones regulares**
 - Son 3 sesiones por año (un total de 10 semanas)
 - Marzo (4 semanas)
 - Los Estados miembros tienen 5 minutos para hablar y los observadores, 3 minutos.
- **Sesiones especiales**
 - Son sesiones que se concentran en una situación o violación de los derechos humanos específica o urgente. Se celebran del mismo modo que las sesiones normales.
 - Los miembros intentan adoptar una resolución por **consenso**; si no pueden llegar a un acuerdo, proceden a votar.

Labor principal del Consejo:

- Aprobar **resoluciones o decisiones**.
- Crear un procedimiento especial al dar instrucciones a un experto o grupo de expertos para que aborden las violaciones a los derechos humanos.



El CDH y los pueblos indígenas

El CDH:

- Adoptó la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (antes de que fuera aprobada por la Asamblea General).
- Extendió el mandato del Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos indígenas.
- Creó el Mecanismo de Expertos sobre los derechos de los pueblos indígenas.

Participación de los pueblos indígenas

- Si las organizaciones de los pueblos indígenas tienen capacidad consultiva con el ECOSOC o si están acreditadas por las organizaciones pertinentes, pueden asistir a las sesiones del Consejo de Derechos Humanos.
- Además, pueden proporcionar información mediante organizaciones reconocidas por el ECOSOC.



El Mecanismo de Expertos sobre los derechos de los pueblos indígenas

- Mandato
- Brindar al Consejo de Derechos Humanos conocimientos técnicos temáticos sobre los derechos de los pueblos indígenas, principalmente a través de estudios y asesoramiento basado en investigaciones;
- Sugerir propuestas al CDH para su consideración y aprobación; y
- Rendir informes al CDH anualmente



Metodología de trabajo

- Cinco **expertos independientes** se reúnen anualmente por un máximo de cinco días.
- Determina sus propios métodos de trabajo, pero no adopta resoluciones ni decisiones.
- Las sesiones están abiertas a la participación de observadores, tales como los Estados, los organismos de la ONU, las ONG y otros.



El Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos indígenas

Fue creado por la Comisión de Derechos Humanos en 2001. El mandato fue renovado por el Consejo de Derechos Humanos en 2007.

Prof. S. James Anaya, Relator Especial - 2008-2011



Funciones:

- Examinar la forma y los medios de superar los obstáculos que se oponen a la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos indígenas, e identificar, intercambiar y promover las mejores prácticas
- Recabar, solicitar, recibir e intercambiar información y comunicaciones sobre presuntas violaciones a los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos indígenas
- Formular recomendaciones y propuestas sobre medidas y actividades adecuadas para prevenir y reparar las violaciones de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos indígenas
- Trabajar en estrecha cooperación con otros procedimientos especiales y órganos auxiliares del Consejo de Derechos Humanos, órganos pertinentes de la ONU, órganos de tratados y organizaciones regionales de derechos humanos



En el cumplimiento de su mandato, el Relator Especial:

- Presenta informes anuales sobre temas o situaciones de especial importancia
- Realiza visitas a los países
- Intercambia con los gobiernos información relacionada con presuntas violaciones a los derechos de los pueblos indígenas
- Realiza actividades para hacer un seguimiento de las recomendaciones que se incluyen en sus informes

Comunicaciones

Llamamientos urgentes

- En casos de peligro inminente de violaciones de los derechos de las personas y las comunidades indígenas
- La intención es garantizar que se informen las circunstancias a las autoridades pertinentes del Estado lo más rápidamente posible a fin de que puedan intervenir o prevenir violaciones a los derechos humanos

Cartas de denuncia

- Si ya han ocurrido violaciones o si la situación es de carácter menos urgente y el efecto en la víctima ya no puede modificarse.



La contribución de la OIT a la labor del Relator Especial

- La OIT ofrece información sobre la situación de los pueblos indígenas en los países que visita el Relator Especial y sobre los diversos temas que él analiza.
- La OIT responde a las **recomendaciones específicas para el país** presentadas por el Relator Especial.

Los órganos de tratados y los tratados de derechos humanos

- Existen siete tratados principales internacionales de derechos humanos que abordan derechos civiles y políticos, derechos económicos y sociales, discriminación racial, tortura, discriminación de género, derechos de los niños y trabajadores migrantes.
- Al ratificar los tratados, los Estados subscriben dichas normas y se comprometen a aplicar los derechos en el ámbito nacional.
- Los órganos de tratados son comités de **expertos independientes** que controlan que los Estados partes apliquen los tratados.



LOS TRATADOS DE DERECHOS HUMANOS Y SUS ÓRGANOS DE CONTROL

TRATADO DE DERECHOS HUMANOS	NOMBRE DE LOS ÓRGANOS DE CONTROL
El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP)	El Comité de Derechos Humanos (CDH)
El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC)	El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR)
La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (CERD)	El Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial
La Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes (CAT)	El Comité contra la Tortura
La Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)	El Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer
La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)	El Comité de los Derechos del Niño
La Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares	El Comité de Derechos de los Trabajadores Migrantes



Funciones de los comités

- **Examinar los informes de los estados** y publicar sus observaciones finales, que se refieren tanto a los aspectos positivos de la aplicación de un tratado por parte de un Estado como las áreas en las deben tomarse más medidas
- **Examinar denuncias y comunicaciones presentadas por particulares.** Según el tratado en cuestión, esto puede realizarse a través de procedimientos de consulta, el examen de denuncias entre Estados y el examen de denuncias de particulares.
- **Observaciones generales.** Cada órgano de tratado publica su interpretación de las disposiciones que controla en forma de **observaciones generales** (el CERD y la CEDAW usan el término 'recomendaciones generales').



Los órganos de tratados y la OIT

- Las normas internacionales del trabajo y los tratados de derechos humanos de la ONU son complementarios y se reafirman mutuamente.
- Los órganos de tratados toman en cuenta las normas internacionales del trabajo y los comentarios de los órganos de supervisión de la OIT, con frecuencia a través de informes e información proporcionados por la OIT.
- En algunos casos, se ha recomendado la ratificación de convenios específicos de la OIT (por ej., el Convenio núm. 169 de la OIT por parte del CERD).
- El Comité de Expertos de la OIT hace un seguimiento de la labor de los órganos de tratados y toma en consideración sus comentarios, en especial en las áreas de trabajo infantil, trabajo forzoso y discriminación.



Observaciones finales de los órganos de tratados sobre los pueblos indígenas relacionadas con el Convenio núm. 169 (OIT)

- **La observación general sobre el artículo 27 del PIDCP** del Comité de Derechos Humanos expresa que: La cultura se manifiesta de muchas formas, inclusive un modo particular de vida relacionado con el uso de recursos terrestres, especialmente en el caso de los pueblos indígenas. Ese derecho puede incluir actividades tradicionales tales como la pesca o la caza (...)
- **La observación general núm. 23** del Comité de Derechos Humanos expresa que: “Las comunidades indígenas deben tener una participación efectiva en las decisiones que afecten a la comunidad (...)”. Y en algunos casos individuales, el Comité también afirma que los estados deben consultar a los pueblos indígenas cuando se tomen medidas que puedan violar sus derechos.
- El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR) en sus **observaciones finales** sobre Colombia (párrafo 33) insta “al Estado Parte a hacer efectiva la participación de los pueblos indígenas en la adopción de las decisiones que les afectan”.
- El CERD en su **Recomendación General XXIII** exhorta a los Estados a que “garanticen que la población indígena goce de igualdad de derechos con respecto a su participación efectiva en la vida pública y que no se adopte decisión alguna directamente relacionada con sus derechos e intereses sin su informado consentimiento”.
- Existen numerosas observaciones finales de los órganos de tratados, en especial del CERD, que han abordado las cuestiones indígenas en países específicos y recomendaron la ratificación del Convenio núm. 169 de la OIT.



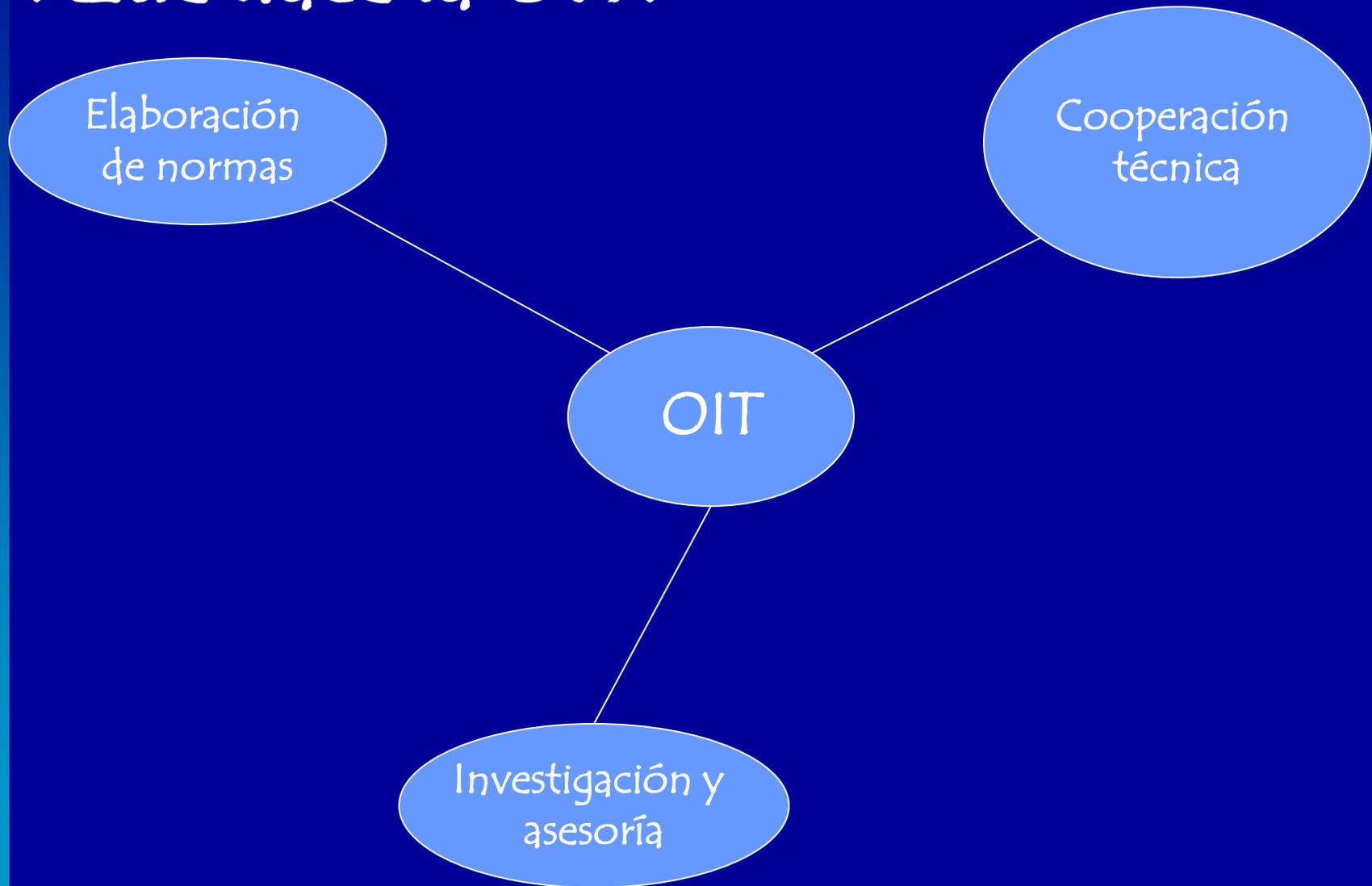
Introducción al Convenio N° 169

- ◆ ¿Qué es la OIT?
- ◆ La OIT y los pueblos indígenas
 - ◆ El Convenio N° 169:
 - Elementos y principios fundamentales
 - Mecanismos de supervisión

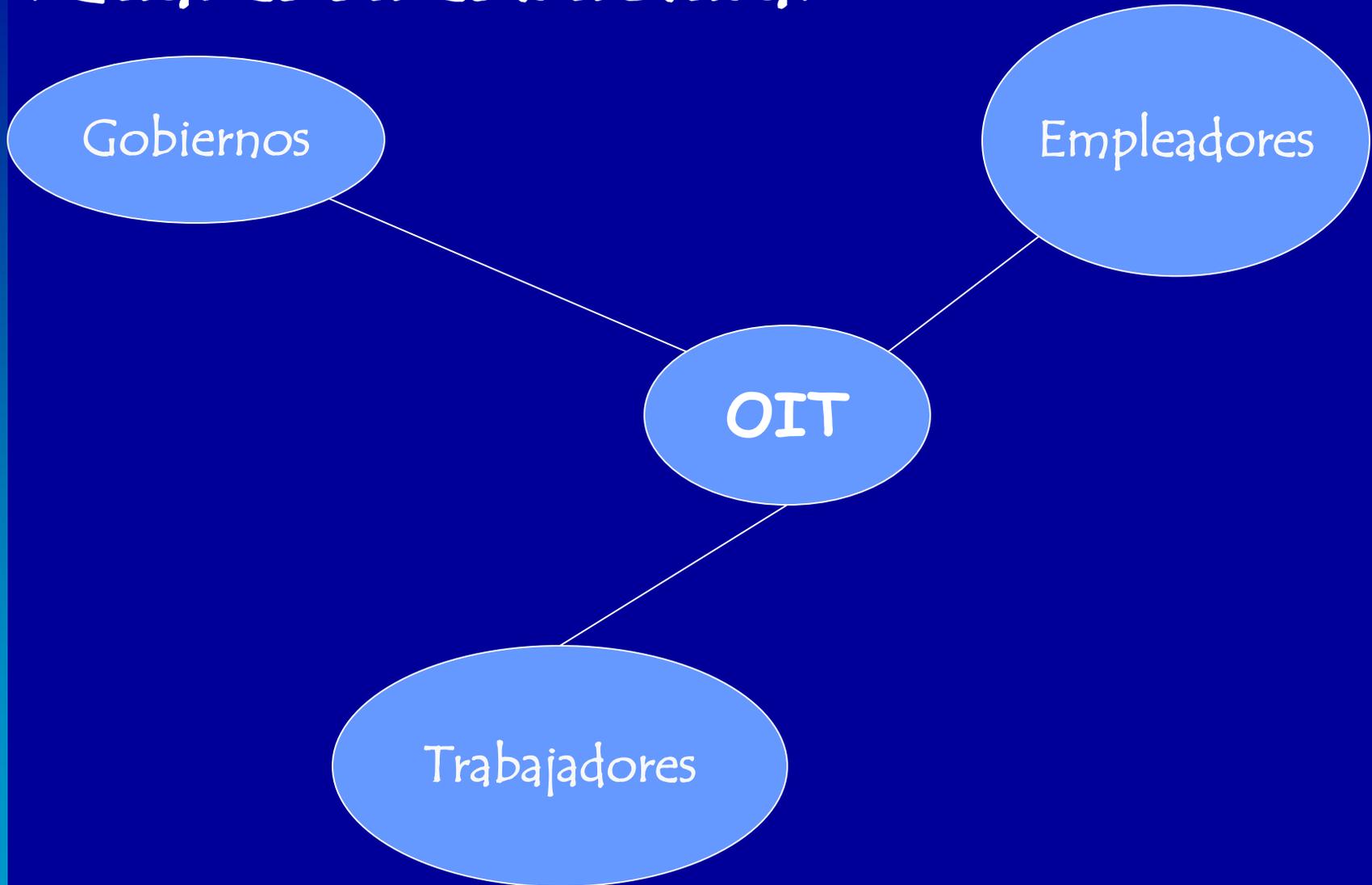
¿Qué es la OIT?

- ◊ Un organismo especializado de la ONU creado en 1919
- ◊ Promueve la justicia social y los derechos humanos y laborales
- ◊ 177 países miembros

¿Qué hace la OIT?



¿Cuál es su estructura?

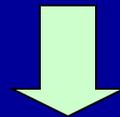


Órganos de la OIT

Conferencia
Internacional del
Trabajo
177 Estados miembros



Consejo de
Administración
56 miembros



Oficina
Internacional del
Trabajo
Secretaría permanente

La OIT y los pueblos indígenas

- ◆ Promoción y supervisión de los Convenios 107 y 169
- ◆ Programas de asistencia técnica

El Convenio N° 107

- ◇ Adoptado en 1957
- ◇ Ratificado por 27 países
- ◇ Cubría una amplia gama de temas:
 - Derechos a la tierra
 - Condiciones de trabajo
 - Salud
 - Educación
- ◇ Vigente todavía en algunos países, como la India o Bangladesh

El Convenio N° 107: Puntos débiles

- ◇ Se refiere a "poblaciones"
- ◇ Basado en el supuesto de que los pueblos indígenas están destinados a desaparecer por la "modernización"
- ◇ **Carácter integracionista:** promueve la asimilación a la sociedad nacional
- ◇ **Carácter proteccionista:** las decisiones sobre el desarrollo de los pueblos indígenas son potestad de los Estados

El Convenio N° 169: Diferencias con el Convenio N° 107

- ◇ Se refiere a "pueblos"
- ◇ Basado en el supuesto de que los pueblos indígenas son **sociedades permanentes**
- ◇ Promueve una **nueva relación** entre el Estado y los pueblos indígenas, basada en el **reconocimiento y respeto de la diversidad cultural**
- ◇ Proporciona **protección** a los pueblos indígenas y les alienta a establecer sus **propias prioridades de desarrollo**

El Convenio N° 169

- ◇ Adoptado en 1989.
- ◇ Ratificado por 17 países:

Argentina (2000)

Ecuador (1998)

Noruega (1990)

Fiji (1998)

Brasil (2002)

México (1990)

P. Bajos (1998)

Venezuela (2002)

Colombia (1991)

Guatemala (1996)

Dominica (2002)

Bolivia (1991)

Dinamarca (1996)

C. Rica (1993)

Honduras (1995)

Paraguay (1993)

Perú (1994)

El Convenio N° 169: Estructura

- ◇ I. Política general (arts. 1-12)
- ◇ II. Cuestiones sustantivas:
 - Tierras (arts. 13-19)
 - Contratación y condiciones de empleo (art. 20)
 - Formación profesional, artesanía e industrias rurales (arts. 21-23)
 - Seguridad social y salud (arts. 24 y 25)
 - Educación y medios de comunicación (arts. 26-31)
 - Contactos y cooperación a través de las fronteras (art. 32)
- ◇ III Administración y disposiciones generales de procedimiento (arts. 33-44)

El Convenio N° 169: Destinatarios

Pueblos tribales

- ◇ Estilos tradicionales de vida
- ◇ Cultura y modos de vida distintos
- ◇ Organización social propia y costumbres y leyes tradicionales

Pueblos indígenas

- ◇ Estilos de vida tradicionales
- ◇ Cultura y modos de vida distintos
- ◇ Organización social propia y costumbres y leyes tradicionales
- ◇ Continuidad histórica

AUTOIDENTIFICACIÓN

El Convenio N° 169: Derechos reconocidos

Mismos derechos

Derechos especiales

- ◇ Posesión y propiedad colectiva de tierras y territorios
- ◇ Derecho a conservar lengua e instituciones propias
- ◇ Derecho a desarrollarse según sus prioridades
- ◇ Derecho a mantener y aplicar sus normas consuetudinarias
- ◇ Derecho a ejecutar programas que les afecten (salud y educación)

El Convenio N° 169: Principios fundamentales

CONSULTA

Proceso de diálogo con:

- ◇ Procedimientos adecuados
- ◇ Instituciones representativas

Para alcanzar:

- ◇ Acuerdo
- ◇ Consentimiento

Antes de:

- ◇ Plantear o aplicar medidas o acciones que afecten a los pueblos indígenas

PARTICIPACIÓN

Por medio de:

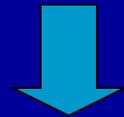
- ◇ Las instituciones tradicionales u organismos representativos propios

En:

- ◇ Todas las etapas de un proyecto, programa o política
- ◇ La adopción de decisiones

El Convenio N° 169: Mecanismos de supervisión

1. Informes periódicos
de los Estados



Comisión de Expertos en Aplicación de
Convenios y Recomendaciones



Comisión de Aplicación de Convenios y
Recomendaciones de la Conferencia
Internacional del Trabajo

El Convenio N° 169: Mecanismos de supervisión

Comisión de Expertos en Aplicación de
Convenios y Recomendaciones



Comisión tripartita



Consejo de Administración
de la OIT



2. Reclamaciones de una organización
de empleadores o de trabajadores

ANEXO VI: Transcripción de Entrevistas (Muestra)

Tutor Grupo S.A.T de Campur

- El Grupo SAT en esta comunidad lleva funcionando 14 años y lleva 10 años de tutor.
- Todo comenzó por la inquietud de los estudiantes, no podían estudiar de lunes a viernes de la educación normal ya que tenían que mantener a la familia, con lo que solicitaron a FTK la creación del grupo SAT, empezaron 28 alumnos ahora tienen 93.
- El tutor hasta este año daba todas las materias y todos los grados
- El perfil de los alumnos es de bajos recursos económicos, que trabajan y ayudan a sus padres. Hay que incluso padres de familia. La mayoría provienen de comunidades cercanas a Campur, pero los menores de Campur se inscriben en el instituto normal. La promoción del SAT es por el boca a boca, los padres de los antiguos alumnos lo comentan en sus comunidades
- En primero y segundo de ciclo básico las clases presenciales son de 12 horas y el tercero de ciclo básico de 16 horas. En casa trabajan con los textos y hacen las prácticas agropecuarias
- Como profesor recibe formación desde la sede de San Pedro Carchá cada dos meses sobre la metodología SAT, agricultura, cuestiones legales de Luis de educación etcétera.
- Es interesante en incorporarse al CNB. Por el contrario se deberán impartir muchas más materias y es más inflexible. Esta inflexibilidad y el aumento del número de materias puede llevar a la reducción de las prácticas agrícolas y pecuarias que es lo bueno del S.A.T. al no haber tiempo suficiente. Se va intentar y no saber si funcionaba purgara es un proyecto piloto y se tiene que crear y acoplar la nueva metodología. También se pueden perder alumnos con el nuevo el CNB porque algunos no podrán asistir a clase. De hecho ahora en primero, donde se está desarrollando como prueba piloto el CNB, ya sólo se ven jóvenes sin ningún compromiso y antes se podía ver padres y madres de familia de hasta 30 años, eran aproximadamente el 20% del total
- Lo que más les cuesta los alumnos son las matemáticas y lenguaje. Por el contrario lo que más les gusta son las prácticas agropecuarias ya que saló que se dedican sus familias en sus comunidades. Y lo que hace con el sistema de aprendizaje tutorial es profesionalizar lo que ya hacen: curar a los animales y los cultivos, tecnificar la agricultura, hacer terrazas, diversificar cultivos...
- El primero adquiere conocimientos teóricos, en segundo dominan las prácticas y en tercero ya pueden ayudar a sus comunidades.
- Los textos son muy buenos, tienen un contenido muy avanzado, agiliza la mente de los estudiantes, es flexible, ayuda a coger experiencia.
- La mayoría de los estudiantes de tercero que acaban sus estudios luego no estudian diversificado, únicamente un 10%.
- Esto es tuyo desproporcionado un poco más oportunidades. Si pueden elegir la mayoría prefiere irse de Campur por alguna oportunidad laboral, alrededor del 50%. Las oportunidades que tienen son en trabajos de mecánica, maquilas de ropa, seguridad, trabajar en fincas etcétera.
- Lo que más le sirve es la contabilidad para trabajar en fincas y la tecnología agrícola y pecuaria

Directora Internado de Santa Carolina

- Hay dos grupos de alumnos uno de primero y otro de segundo de básico, en tercero las alumnas se desplazan a la sede en San Pedro Carchá. Antes también hacían primaria. En primero las prácticas están más orientadas al cultivo de hortalizas y en segundo a la cría de pollos y cerdos.
- Ahora estudian primaria en sus comunidades y secundaria en el internado porque aprenden cuestiones prácticas del campo, sobre animales, a cocinar etcétera. En su comunidad no lo hacen porque están ocupándose de la casa y en el internado tienen una guía.
- Cuando empezaron con este proyecto hace muchos años iban a las comunidades a ofrecer la formación pero en la actualidad son las familias las que vienen a inscribir a sus hijos al centro.
- Las familias de los alumnos aportan 1200 quetzales al año para la manutención del internado y además pagan el coste de los libros.
- Las alumnas reciben 25 horas de clase la semana en cuestiones como formación musical matemáticas lenguaje inglés artes plásticas etcétera.
- Las propias profesoras del internado son las que hacen los exámenes a los alumnos.
- Hay un grupo de bienestar por grado, son elegidas democráticamente y su función es ser las guías para sus compañeras
- Como problemas se puede mencionar el bajo rendimiento de algunas alumnas y que otras no hablan español
- Resultados visibles del proyecto pueden citarse que las alumnas se abren más, participan, se sienten más libres de hablar, practican en sus comunidades lo aprendido sobre la agricultura etc. Entre las ex alumnas ahora son maestras enfermeras y en ocasiones bien agradecer la formación recibida

Tutora Internado de Santa Carolina

- La profesora proviene de la zona donde está ubicado el internado. No ha trabajado antes. Se enteró del trabajo a través de unas amigas que escucharon por la radio que se estaba buscando personal docente en este internado.
- Da clases de comunicación y lenguaje ciencias naturales matemáticas educación física ciencias sociales computación etcétera
- Hay bastante buena convivencia entre las hermanas y las alumnas. Las alumnas vienen al internado porque tienen poco recursos y le saldría más caro estudiar desde casa. Las menores que no vienen al internado no tienen dinero y se dedican al campo o ayudar a sus familias al no tener un centro educativo al que asistir. En las aldeas de los alrededores no hay centros de secundaria solo de primaria y en las más lejanas ni eso
- Las alumnas de primero vienen con un nivel muy básico muy bajo porque los profesores de primaria en su comunidad no son los adecuados en ocasiones no sabe hablar español. En general todas las alumnas tienen más dificultad con las matemáticas y el lenguaje
- No ha recibido nunca formación de Talita Kumi y no conoce la metodología SAT. Ella trabaja de 7:30 a 12:30 de la mañana y de una a 5:15 de la tarde. Todas las iniciativas parten del docente.
- El porcentaje de la evaluación a las alumnas se distribuye de la siguiente manera: 20% examen, 10% comportamiento y trabajos 70%

ANEXO VI: REPORTAJE FOTOGRÁFICO



Edificio Oficinas sede central FTK en San Pedro Carchá



Campo de prácticas agrícolas en internado de Carchá



Aula de inglés en el internado de Carchá



Premios y reconocimientos a Fundemi Talita Kumi



Internado de Santa Carolina



Cría de cerdos en el internado de Santa Carolina



Clases de música en el internado de Santa Carolina



Aula del grupo S.A.T. de Campur



Instalaciones donde se imparten las clases en el S.A.T. de Campur



Reunión con las familias y líderes locales en el grupo S.A.T. de Santa Ana Candelaria



Reunión con los/as alumnos y familias del grupo S.A.T. de Seritquiché



Reunión con las familias y líderes locales en el grupo S.A.T. de San Francisco

ANEXO VII: COMUNICACIÓN DE RESULTADOS- PRESENTACIÓN POWER POINT

EVALUACIÓN FINAL PROYECTO:

Formación con pertinencia cultural de mujeres y hombres jóvenes de las comunidades rurales indígenas del Norte de Guatemala

Financiación AACID- 2010



OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

Objetivo general

- Valorar el grado de avance de los resultados alcanzados en relación con los previstos en el momento de la formulación y en las programaciones anuales del proyecto.

Objetivos específicos

- Valorar criterios de eficacia, eficiencia, pertinencia, sostenibilidad e impacto.
- Valorar la calidad de los procesos y el enfoque de derechos, género e interculturalidad
- Analizar la metodología de intervención identificando puntos fuertes y puntos débiles.
- Analizar la cobertura y el proceso de identificación, selección y acompañamiento de la población meta.
- Elaborar las recomendaciones para reforzar la consecución sostenida de resultados y objetivos.

Resultados del informe

- Arroja información sistemática, ilustrativa y orientativa
- Posibilita la retroalimentación
- Permite la rendición de cuentas
- Es relevante y sensible al contexto

DESCRIPCIÓN PROYECTO

Título

- Formación con pertinencia cultural de mujeres y hombres jóvenes de las comunidades rurales indígenas del Norte de Guatemala

Colectivo meta

- Estudiantes provenientes de familias en situación de pobreza y pobreza extrema de comunidades rurales Q'ueqchís de los departamentos de Alta Verapaz, Quiché, Izabal y Huetenango situados en la zona Norte de Guatemala.

Duración

- 2 años: del 10/01/2011 al 10/01/2013

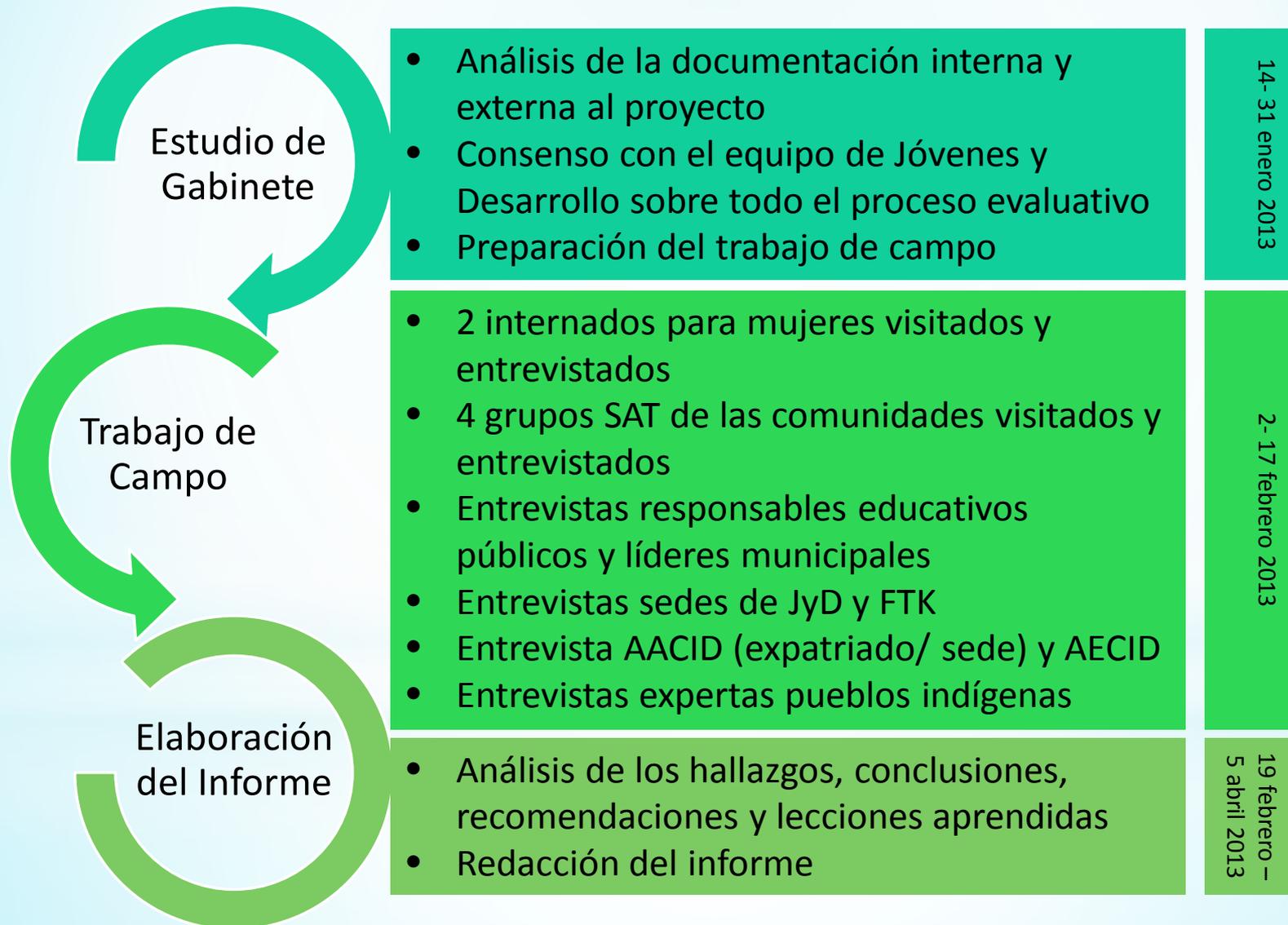
Objetivo específico

- Posibilitar la educación de nivel medio a Jóvenes indígenas del Norte de Guatemala, para que contribuyan al desarrollo de sus comunidades rurales.

Componentes

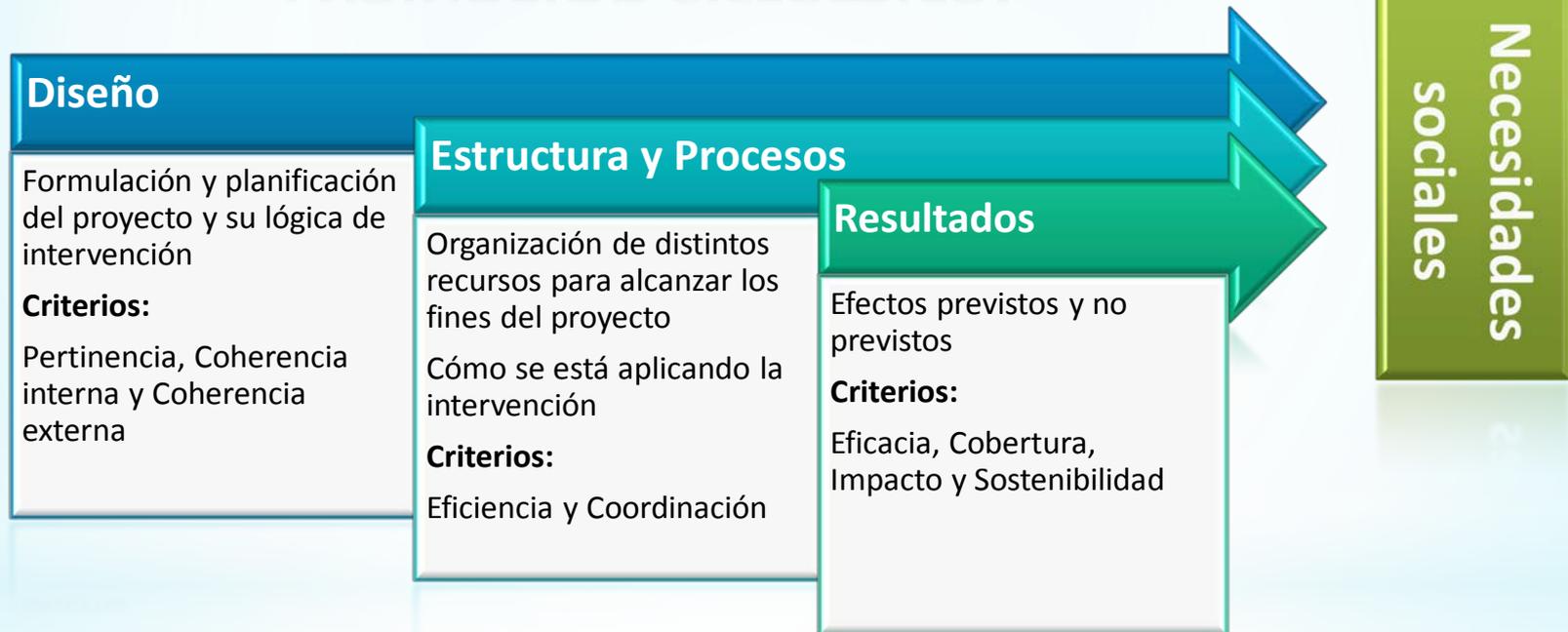
- **Resultado 1:** Ofertado un Servicio Educativo con pertinencia cultural mediante la aplicación de la metodología del Sistema de Aprendizaje Tutorial.
- **Resultado 2:** Se generan nuevos conocimientos en los estudiantes sobre aspectos agropecuarios y manejo de proyectos productivos.
- **Resultado de Género:** 995 mujeres jóvenes indígenas obtienen conocimientos y logran créditos académicos en el nivel medio, que les permite a ellas fortalecer su liderazgo, incidir en los comités locales y constituirse en promotoras de desarrollo comunitario.

METODOLOGÍA I



METODOLOGÍA II

Evaluación sistémica:



ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Nivel de Diseño

Pertinencia:

Adecuación de las necesidades y problemas de la población meta con los objetivos y fines de la intervención

Coherencia interna:

Articulación de las necesidades y problemas con los objetivos e instrumentos

Coherencia y coordinación externa:

Compatibilidad de los objetivos y estrategias del proyecto con otros programas e instituciones que lo impulsan

CONCLUSIONES: Pertinencia

Muy baja oferta pública en educación secundaria:

- Cobertura nacional 43%, Alta Verapaz 22%
- 75% de la oferta es privada

Elevada Pertinencia.
Las comunidades no tendrían acceso a la educación secundaria sin la presencia de FTK.

Población meta sin alternativas :

- Nivel sociocultural bajo
- Viven en la pobreza y pobreza extrema
- Tiempo limitado para asistir a clase

Competencia con la educación pública en algunas comunidades

CONCLUSIONES

Coherencia interna

Metodología desarrollada para la adaptación cultural:

- Responde a las necesidades y la realidad de las zonas rurales
- Combina formación académica y prácticas agropecuarias
- Desarrollo de las comunidades
- Potenciar autoaprendizaje (poca presencia)

Contenido Curricular no adaptado a la zona

- No se incluyen los conocimientos tradicionales del pueblo Q'ueqchí
- No hay información sobre los derechos de los pueblos indígenas

Problemas de movilidad: no se permiten cambios de institución en medio del ciclo básico

No se ha utilizado ningún modelo teórico de planificación de forma sistemática:

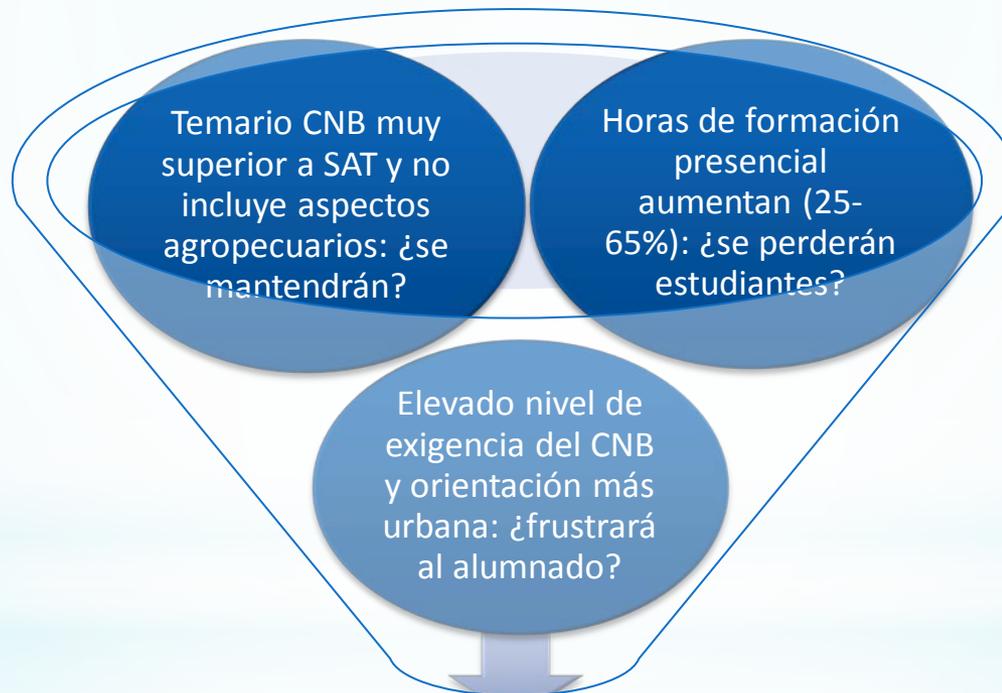
- Jerarquía en la cadena de resultados no es adecuada, no están al mismo nivel.
- Las actividades siguen una secuencia lógica, aunque alguna es parte de otra.
- Indicadores orientados a la cantidad en menoscabo de la calidad y sus metas por debajo de la evaluación histórica de la institución.

Ausencia de una actividad relacionada con la selección de los tutores, principales agentes del cambio del proyecto.

CONCLUSIONES

Coherencia interna

Adaptación al Currículum Nacional Básico (CNB)



Amenaza en la pertinencia y adaptación contextual

CONCLUSIONES

Coherencia y coordinación externas



ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Nivel de Estructura y Procesos

Eficiencia:

Correspondencia entre los recursos utilizados y los procesos con el logro de los resultados: capacidad de gestión y seguimiento, gestión de los recursos humanos, gestión presupuestaria, cumplimiento de los requisitos administrativos...

CONCLUSIONES

Eficiencia

Capacidad de gestión y seguimiento

- Correcta gestión administrativa del proceso educativo: autorizaciones, registro de alumnos y calificaciones, títulos
- Débil seguimiento técnico que limita el análisis del desarrollo de la metodología en las comunidades, la calidad educativa, nivel de desempeño de los tutores, conocimiento adquirido por el alumnado:
 - ❖ Inexistencia de un sistema de seguimiento articulado
 - ❖ Filosofía demasiado orientada a la autogestión de las comunidades
 - ❖ Elevado número y remota ubicación de las comunidades
- El nuevo equipo es consciente de la debilidad (coordinadores pedagógicos) pero aún está por desarrollar
- No hay ningún seguimiento por parte de la AACID

RRHH

- Actitudes, conocimientos y habilidades de los tutores muy heterogéneos. En ocasiones su desempeño no es el deseable: solo pasó un 25% una prueba de evaluación a los del internado de San Pedro Carchá (finales 2012)
- La calidad de la enseñanza depende casi exclusivamente de la vocación, entusiasmo y disposición individual del docente
- No existe un sistema de selección de los tutores, ahora se han incorporado algunos criterios (créditos universitarios, conocimientos de desarrollo comunitario, experiencia de trabajo en la comunidad...) pero no se cumplen

CONCLUSIONES

Eficiencia

Gestión presupuestaria

- La gestión administrativo- financiera y el cumplimiento de los requisitos administrativos del financiador se ha llevado a cabo correctamente.
- Existe armonía entre lo presupuestado y gastado
- La mayoría del presupuesto se ha invertido en los gastos operativos, sobre todo el pago de los tutores
- No se han aprovechado ninguna de las consultorías llevadas a cabo: línea de base y base de datos

Gestión Basada en Resultados

- El proyecto ha carecido de un sistema de gestión basado en resultados, ni en la identificación- planificación ni en el seguimiento lo que obstaculiza el proceso de mejora continúa y retroalimentación

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Nivel de Resultados

Eficacia:

Alcance de los resultados previstos

Impacto:

Efectos (positivos y negativos) a largo plazo que se esperan

Cobertura

Acceso y participación a los colectivos meta del proyecto

Sostenibilidad:

Previsiones del mantenimiento de los efectos positivos del proyecto

CONCLUSIONES

Eficacia

LOGROS Y RETOS DEL R1: OFERTADO UN SERVICIO EDUCATIVO CON PERTINENCIA CULTURAL CON LA METODOLOGÍA SAT

Se han establecido los criterios de selección (apoyo COCODES, mínimo 60 alumnos, disponibilidad de instalaciones, ausencia de competencia) pero en ocasiones no se ha cumplido.

Se ha contratado una asistencia técnica para el mantenimiento de los ordenadores de los internados y de los centros Chami, Chison y Chamisum.

Se ha formado a los tutores/as de los internados y de las comunidades a través de capacitaciones. En el año 2012 se realizaron 5 cursos con una duración de dos a cuatro días. Para el 2011 no hay datos

No se ha realizado correctamente el seguimiento educativo y la evaluación se ha llevado a cabo pero sin criterios homogéneos dentro de la institución

Se ha ejecutado el proceso educativo en sus dos modalidades, internado y grupos SAT

La estructura informática de la base de datos no se llegó nunca a completar: no se utiliza

CONCLUSIONES

Eficacia

LOGROS Y RETOS DEL RESULTADO 2: SE GENERAN CONOCIMIENTOS SOBRE ASPECTOS AGROPECUARIOS Y PROYECTOS PRODUCTIVOS

Se han impartido clases presenciales sobre los aspectos agropecuarios en todos los cursos y se contrató a un especialista para su desarrollo. En primero de básico se hace un acercamiento a conceptos y formas de manejo de la tierra, en segundo contabilidad, estados de pérdidas y ganancias y el balance general, y en tercero manejo administrativo de los proyectos.

En todos los cursos el alumnado debe llevar a cabo prácticas agropecuarias en sus comunidades. Se debe implantar un Huerto Mínimo Familiar y particularmente en segundo se pone en práctica un proyecto productivo de cría de pollos, cerdos...En el año 2011, 866 hombres y 523 mujeres establecieron un HMF.

Se apoyó con microcréditos a 34 alumnos en 2011 y a 99 en el 2012 para el desarrollo de un proyecto productivo

CONCLUSIONES

Impacto

Aumento de comunidades y alumnado atendido

- Se ha pasado de atender 38 comunidades a 51, lo que representa un 36,8% más. En el 2011 se incorporaron 12 nuevas y en el 2013 fueron 13. Sin embargo, 8 se dieron de baja
- Se ha incrementado en un 26% el número de alumnos, partiendo de 1.907 alumnos (910 mujeres y 997 hombres) en 2010 y alcanzando los 2.404 alumnos (1.122 mujeres y 1.282 hombres) en 2012. Este aumento se ha producido en las comunidades (30 % más) y por el contrario en los internados ha disminuido un 10 %.

Mayor permanencia escolar

- En el 2010 el 56% del alumnado era de primero y únicamente el 21% de tercero. La proporción ha tendido a igualarse situándose en el 42% los de primero, 31% los de segundo y 26% los de tercero

Porcentaje de aprobados

- El porcentaje de aprobados ha descendido del 88% en el 2010 al 85% en el 2012. Este dato se sitúa 15 puntos por encima de la media nacional (68%) y 10 puntos sobre la media de Alta Verapaz (73%- 76% instituciones públicas y 74% instituciones privadas).
- Sin embargo, no hay ningún parámetro con el que comparar el nivel académico o los conocimientos adquiridos del alumnado de FTK frente a los demás

CONCLUSIONES

Impacto

Diferencias entre SAT internado y comunidades

- Los conocimientos que adquieren las alumnas del internado y los de las comunidades no son iguales, el tiempo que les dedican al estudio difiere enormemente: en el internado se dan más clases teóricas, más prácticas agropecuarias, mayor apoyo del tutor y están más preparadas a salir de su comunidad; en la comunidad depende mucho más de la disciplina del alumno/a y la profesionalidad del tutor.
- El porcentaje de aprobados es un 5% mayor en el internado que en las comunidades, y en estas el abandono se sitúa en el 10% mientras que en el internado solo el 1-3%. Completa todo el ciclo básico: 56% internado y 54% comunidades

Desarrollo comunitario agropecuario

- Los alumnos egresados de FTK tienen unos conocimientos bastante superiores en la práctica agropecuaria pero en las materias más académicas, y sobre todo en las comunidades, los conocimientos son menores, por el tiempo de dedicación
 - Los conocimientos adquiridos no se quedan únicamente en el alumnado se multiplican en las comunidades, a nivel teórico y sobre todo práctico
- Algunas ex alumnas del internado trabajan actualmente de maestras, enfermeras, contadoras. Y ex alumnos de las comunidades en fincas, seguridad, maquilas...

Género

- Valoración muy positiva. FTK se creó inicialmente para el desarrollo de la mujer.
 - Las mujeres representan el 45% del total del alumnado y en las comunidades el 37,5%, cinco puntos por encima de la media en las zonas rurales del departamento de Alta Verapaz. Además, el porcentaje ha aumentado ligeramente durante el proyecto.
 - Aunque no de manera sistemática, los textos incluyen un lenguaje inclusivo.
- Sin embargo, todos los altos cargos de FTK en lo que respecta al proyecto son hombres.
- La formación recibida está dotando de una mayor confianza a las mujeres, que luego trasladan al papel que desarrollan en las comunidades, algo no habitual en su cultura

CONCLUSIONES

Cobertura/ Sostenibilidad

Cobertura

- Se ha superado el número de alumnos y alumnas previsto
- El proyecto facilita la educación secundaria a población que de otra manera no tendría acceso a ella, salvo en los casos en las que entra en competencia con otras modalidades educativas.
- A la hora de seleccionar a las alumnas en los internados existe un sesgo positivo a favor de una determinada religión

Sostenibilidad

- La probabilidad de que se mantengan los beneficios es bastante elevada al ser un proyecto educativo
- Oferta formativa homologada por el MEC: el gobierno ha duplicado su aportación hasta los 5 millones de quetzales
- Larga trayectoria de FTK: instalaciones adecuadas, estructura organizativa estable y apoyo de las instituciones locales
- Mayor demanda que oferta: se ha pasado de tener que publicitar la oferta formativa por las comunidades a tener que realizar un proceso de selección, lo que demuestra su prestigio.

RECOMENDACIONES

Propuestas para mejorar el diseño y la estrategia



- ❖ **Evitar entrar en competencia** con cualquiera de las modalidades ofertadas en la escuela pública: instituto o telesecundaria. Donde no haya arraigo importante no comenzar otra promoción de 1º ciclo básico
- ❖ Establecer **normas concretas** para cumplir este **criterio de selección** de nuevas comunidades: distancia, tiempo de desplazamiento
- ❖ **Focalizar y maximizar la intervención:** concentrar a las comunidades a las que se atiende, tanto para mejorar la eficiencia y coordinación, como para optimizar el impacto; reducir el número de comunidades hasta que la estructura de seguimiento esté asentada.
- ❖ Como alternativa para facilitar el seguimiento: crear una delegación ubicada en lugar estratégico
- ❖ **Uso de un modelo de planificación por resultados** con la participación plena y efectiva de la población meta. Para que la cadena de resultados sea coherente y se eviten las ausencias.
- ❖ **Incorporar indicadores** que midan los conocimientos que adquieren los alumnos y comunidades, qué utilidad les dan, % alumnos que se insertan en el mercado laboral...Se pueden utilizar indicadores de la consultoría de la línea de base

RECOMENDACIONES

Incorporar en la adaptación de los cuadernos pedagógicos:



- **Los conocimientos tradicionales del pueblo Q'ueqchí.** Su participación en los contenidos y metodologías es clave para el fortalecimiento de su identidad. Como idea: bajo la supervisión de los docentes los alumnos podrían elaborar una memoria sobre su cultura y su historia a través de “conversatorios”

- **Los derechos de los pueblos indígenas:** cuáles son, por qué es importante conocerlos y los instrumentos y herramientas para que se cumplan. Al menos los derechos de participación y consulta, los derechos sobre tierras y territorios y derechos a la identidad cultural. Los proyectos más relevantes son : Declaración de la NNUU sobre los derechos de los pueblos indígenas; El convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales (ratificado por Guatemala)

Al seleccionar a las alumnas para el internado sería positivo que las aspirantes tuviesen las mismas oportunidades independientemente de las afinidades religiosas que tuvieran

RECOMENDACIONES

Diseñar un proceso de selección de personal docentes:



- Definir el perfil duro (formación, experiencia y conocimientos) y el perfil blando (competencias y habilidades) de los docentes
- Realizar un proceso de selección más exhaustivo que incluya una entrevista personal y una prueba escrita. Además, se podría contar con el aval de las comunidades, como punto de partida de su participación en los contenidos y en la metodología.
- Por la dificultad de encontrar profesionales, hacer labor de prospección en escuelas de primaria, escuelas de magisterio, difusión en los medios...
- Incorporar incentivos (económicos, alojamiento)

RECOMENDACIONES

Propuestas para mejorar la gestión y el seguimiento



FTK:

- ❖ Diseñar un sistema de seguimiento con grupos de comparación que incluya tanto a los docentes como al alumnado y a las comunidades, partiendo de lo diseñado en la planificación (indicadores cualitativos). Implementar en su conjunto un Sistema de Gestión por Resultados
- ❖ Homogeneizar y mejorar el sistema de evaluación educativa , fijar criterios y pruebas.
- ❖ Presenta a sus alumnos a las pruebas del Ministerio en Lenguaje y matemáticas para poder comparar el nivel educativo
- ❖ Aumentar, en la medida de lo posible, la concesión de microcréditos al alumnado para proyectos productivos

JYD:

- ❖ Diseñar y poner en práctica un sistema de seguimiento de proyectos que, entre otras cosas, contribuya a mantener la memoria histórica de los proyectos desarrollados por la institución.

AACID:

- ❖ Implicar al expatriado AACID en el seguimiento de los proyectos cofinanciados

RECOMENDACIONES

Proceso de adaptación al CNB



Tener en cuenta las amenazas que puede sufrir la adaptación cultural y contextual que tenía el SAT:

- Incremento del tiempo de dedicación presencial
- Incremento del gasto por los desplazamientos
- Desatención a los contenidos agropecuarios
- Frustración por la complejidad de los contenidos académicos



INCIDENCIA POLÍTICA: FTK debería potenciar vías de diálogo con el MEC para lograr la acreditación por competencias (agricultura, ganadería, contabilidad...) , ya que se ajusta a su filosofía de trabajo.

***¡Muchas gracias por
vuestra atención!***