

# INFORME DE EVALUACIÓN FINAL

PROYECTO: “La educación: herramienta para construir la equidad de género en cuatro municipios de la Mancomunidad de la Cuenca del Caine en Bolivia.”



MAYO DE 2016



**“Las opiniones y los posicionamientos expresados en este informe de evaluación no se corresponden, necesariamente, con los de Educación Sin Fronteras, ni con la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha”**

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>ACRÓNIMOS</b> .....	<b>PÁG 3</b>
<b>RESÚMEN EJECUTIVO</b> .....	<b>PÁG 4</b>
<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>PÁG 9</b>
1.1. Antecedentes .....	<b>PÁG 9</b>
1.2. Objetivos de la Evaluación .....	<b>PÁG 10</b>
1.3. Información sobre el proceso de evaluación: información de la evaluadora, plan de trabajo y cronograma .....	<b>PÁG 11</b>
<b>II. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO</b> .....	<b>PÁG 13</b>
2.1. El proyecto .....	<b>PÁG 13</b>
2.2. El Contexto .....	<b>PÁG 14</b>
<b>III. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN</b> .....	<b>PÁG 15</b>
3.1. Componentes .....	<b>PÁG 15</b>
3.2. Enfoque de trabajo .....	<b>PÁG 16</b>
3.3. Técnicas Aplicadas .....	<b>PÁG 17</b>
3.4. Análisis y procesamiento de la información .....	<b>PÁG 17</b>
3.5. Condicionantes y límites del estudio .....	<b>PÁG 17</b>
3.6. Preguntas principales y criterios de evaluación .....	<b>PÁG 18</b>
<b>IV. ANÁLISIS GLOBAL DEL PROYECTO</b> .....	<b>PÁG 19</b>
4.1 Pertinencia .....	<b>PÁG 19</b>
4.2. Coherencia .....	<b>PÁG 21</b>
4.3. Cobertura .....	<b>PÁG 24</b>
4.4. Eficiencia .....	<b>PÁG 25</b>
4.5. Eficacia .....	<b>PÁG 27</b>
4.6. Impacto .....	<b>PÁG 36</b>
4.7. Participación y empoderamiento .....	<b>PÁG 38</b>
4.8 Sostenibilidad .....	<b>PÁG 38</b>
<b>V. CONCLUSIONES</b> .....	<b>PÁG 39</b>
<b>VI. RECOMENDACIONES</b> .....	<b>PÁG 41</b>
<b>VII. ANEXOS</b> .....	<b>PÁG 45</b>
VII.1 Propuesta de evaluación .....	<b>PÁG 45</b>
VII.2 Plan de Trabajo .....	<b>PÁG 58</b>
VII.3 Lista de entrevistados .....	<b>PÁG 60</b>

## ACRÓNIMOS

<b>ESF</b>	EDUCACIÓN SIN FRONTERAS
<b>Educo</b>	FUNDACIÓN EDUCACIÓN Y COOPERACIÓN
<b>CEBIAE</b>	CENTRO BOLIVIANO DE INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN EDUCATIVAS
<b>MINEDU</b>	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA
<b>MMCC</b>	MANCOMUNIDAD DE MUNICIPIOS DE LA CUENCA DEL CAINE
<b>TdR</b>	TERMINOS DE REFERENCIA
<b>INE</b>	INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA
<b>POA</b>	PLAN OPERATIVO ANUAL
<b>CIPCA</b>	CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y PROMOCIÓN DEL CAMPESINADO
<b>PROFOCOM</b>	PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA DE MAESTRAS Y MAESTROS
<b>EBD</b>	ENFOQUE BASADO EN DERECHOS
<b>PDN</b>	PROGRAMACIÓN DE DERECHOS DE LA NIÑEZ
<b>ODS</b>	OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE



## RESUMEN EJECUTIVO

ESF trabaja en Bolivia desde el año 1996 ejecutando más de 30 proyectos de desarrollo que recibieron financiamiento público y privado principalmente de España. Su alcance territorial abarca los departamentos de Cochabamba, Potosí, Tarija, y en los últimos años La Paz y Oruro. La **prioridad sectorial** de trabajo en Bolivia, es el respeto de los derechos de los pueblos indígenas, y se incorpora la interculturalidad como eje transversal en todos los proyectos de desarrollo que impulsa.

Bajo este marco, ESF trabaja concertada y articuladamente con el Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa (CEBIAE), institución que cuenta con 40 años de vida institucional y posicionamiento como un referente en Bolivia en el trabajo en educación. Es así, que ambas instituciones ponen en marcha el proyecto: *“La educación: herramienta para construir la equidad de género en cuatro municipios de la Mancomunidad de la Cuenca del Caine –Bolivia”*, que contó con el financiamiento de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha. Las acciones se centran en cuatro municipios rurales: tres municipios del extremo norte del departamento de Potosí: San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro; y uno del municipio de Anzaldo, en el Departamento de Cochabamba. La población beneficiaria directa supera las 1.500 personas, entre docentes, autoridades educativas, estudiantes, líderes y lideresas, padres y madres de familia, y autoridades municipales. La finalidad del proyecto fue: *“Ampliar con equidad las oportunidades de acceso y permanencia de niñas y adolescentes a la educación primaria en áreas rurales”*.

Respecto al contexto donde se desarrolla el proyecto, la Mancomunidad de la Cuenca del Caine, es una de las zonas más pobre y vulnerada del país, y la mayoría de los municipios que la conforman tienen características socioeconómicas eminentemente rurales. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), el Municipio de San Pedro de Buena Vista alcanza 94,8% de pobreza; 87,6% en el caso de Torotoro, 82,1 % en Acasio, y 75,3% en el municipio de Anzaldo.

El proyecto tuvo una duración de 2 años (del 19 de febrero del 2014 al 18 de febrero del 2016), y tras su culminación, se ha realizado la evaluación final, que tiene como objetivos:

**Obtener la valoración tanto del diseño como de la ejecución del proyecto y de sus resultados**

**Analizar y extraer lecciones y elementos de reflexión y aprendizaje**

**Aportar recomendaciones que puedan ser de utilidad para los actores involucrados**

**Facilitar la rendición de cuentas sobre el uso de los recursos y la obtención de resultados.**

La evaluación se inició la primera semana de abril y culminó la tercera semana del mes de mayo de 2016. El trabajo de campo abarcó los municipios de Torotoro, Acacio y Anzaldo; el objetivo fue recoger información de los diferentes grupos meta beneficiarios de las acciones y receptores de los productos brindados por el proyecto.

La aproximación evaluativa utilizada fue de resultados, porque responde a los requerimientos de evaluación expuestos en los TdR y arroja información del nivel de logro alcanzado por el proyecto, haciendo énfasis en la calidad de los servicios ofertados. Para la recolección de información se utilizaron las siguientes técnicas cualitativas: entrevistas, grupos focales, análisis documental y observación. Los datos obtenidos fueron procesados, analizados, interpretados y valorados de forma sistemática, de modo que los juicios de

valor estén sustentados en suficiente evidencia contrastable. Finalmente, los criterios de evaluación utilizados fueron: pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto, y sostenibilidad.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN	
PERTINENCIA	<p>La intervención es pertinente porque responde y se adecua a la problemática y necesidades de las niñas, niños y adolescentes de los municipios de Acasio, Anzaldo, Torotoro y San Pedro en la Mancomunidad de los Municipios de la Cuenca del río Caine (MMCC); territorios que destacan por los altos índices de pobreza estructural que afecta severamente la vida de las familias, y en particular de la mujer, lo que justifica abordar las inequidades de género y la cultura patriarcal imperante en las comunidades y en la escuela.</p>
COHERENCIA	<p>El proyecto tiene un alto nivel de alineamiento a la misión y visión que define como organización a Educo y los proyectos que impulsa en Bolivia. De igual modo, existe coherencia entre los objetivos de la intervención y los fines estratégicos que orientan el hacer del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE). Finalmente, el proyecto se alinea a los objetivos transversales de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha, reflejados en la Ley 3/2003 de Cooperación Internacional para el Desarrollo.</p> <p>Respecto a la formulación del proyecto, existe una débil conexión lógica causal entre los diferentes elementos de la planificación; además, las metas planteadas a nivel de indicadores son poco realistas y su logro trasciende la intervención.</p>
COBERTURA	<p>El proyecto cumplió en entregar los productos y servicios planificados a la población beneficiaria identificada. Las personas recuerdan las actividades donde participaron y señalan su satisfacción por los productos recibidos; además, afirman que estuvieron bien focalizadas, principalmente en el trabajo con los docentes de los núcleos educativos rurales, quienes tradicionalmente están en el "olvido" de las autoridades educativas. Como debilidad, la intervención no tuvo en cuenta a los padres y madres de los niños, niñas y adolescentes, quienes son los que toman la decisión final sobre la educación de sus hijos e hijas.</p> <p>En algunos municipios se hizo sinergias con otras organizaciones que trabajan en la zona, que se valoran como efectivas.</p>
EFICIENCIA	<p>La ejecución del proyecto tuvo una clara orientación de cumplimiento de las actividades planificadas principalmente; lidiando permanentemente con la presión del corto tiempo de ejecución, las dificultades que implicaba la justificación administrativa de gastos, y el manejo técnico que demanda trabajar la temática de género-educación en contextos rurales.</p> <p>Existe un alto grado de reconocimiento social de CEBIAE en los núcleos educativos, lo que ha facilitado el trabajo conjunto y los mecanismos de gestión concertada con las autoridades educativas. En tanto, el rol de las autoridades educativas (directores de unidades educativas y consejos educativos) fue clave y aportó al proceso.</p> <p>Respecto al personal técnico del proyecto, el equipo de coordinación y cuatro técnicos municipales, no contaban con la experticia técnica necesaria para abordar la temática de género-educación.</p> <p>Sobre la relación entre los recursos invertidos y la consecución de los resultados, gran parte del presupuesto se destinó a recursos humanos (salario de personal) y las actividades formativas principalmente, y no se han encontrado evidencias contundentes de efectos/cambios logrados mediante las formaciones, que nos lleven a concluir que existió correspondencia entre los recursos y los logros generados.</p>

EFICACIA	<p><b>O.E.: Incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres entre el segundo y el tercer ciclo del nivel primario en los municipios de San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro del norte de Potosí y Anzaldo del departamento de Cochabamba.</b></p> <p>El objetivo general del proyecto no es realista, es demasiado ambicioso y su logro está condicionado por problemas estructurales que escapan al proyecto. Además, la relación causal del modelo lógico no es sólida para lograr incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes en la escuela.</p> <p><b>R.1. Formación de liderazgos y participación originario-campesinos con enfoque de género:</b> A través de 32 talleres formativos se logró capacitar en género a organizaciones subcentrales y centrales campesinas, donde han participado lideresas, líderes, y miembros de base. Los talleres nacen de una propuesta de formación que pretendía impulsar capacidades de liderazgo en comunidades de aprendizajes para la gestión educativa y municipal con enfoque de género; este diagnóstico fue útil para adecuar el proceso formativo a las necesidades de cada municipio en cuanto a género y liderazgo; además, incorpora saberes, usos y costumbres locales.</p> <p>Quienes más han capitalizado las formaciones son las mujeres líderes quienes expresan que los talleres les ayudaron a conocer sobre gestión y manejo de la organización, género-educación, y la importancia de prevenir la violencia.</p> <p>Resultado del accionar conjunto con otra entidad, se reformularon los estatutos orgánicos de las centrales campesinas de Torotoro y Anzaldo, que incluyen artículos que hacen clara referencia al enfoque de género, la participación de las mujeres y la priorización de temas educativos en los sindicatos agrarios de estos municipios.</p> <p><b>R2. Pertinencia curricular:</b> Las acciones programadas en este resultado se ejecutaron según lo planificado, con la finalidad de superar la brecha tecnológica existente entre los docentes. Los 32 talleres desarrollados han aportado en mejorar las capacidades de los docentes sin competencias informáticas básicas principalmente. Sin embargo, los programas informáticos y recursos pedagógicos enseñados no tienen viabilidad social y técnica, y actualmente no están siendo utilizados por los docentes formados.</p> <p><b>R3. Procesos de sensibilización y apropiación del enfoque de género:</b> El proyecto cumplió también en ejecutar las actividades de sensibilización y formación programadas, pero su carácter fue sobre todo informativo y no existen evidencias de cambios y/o efectos en los beneficiarios de estas acciones que fueron unidades educativas, organizaciones locales y población en general.. Este resultado tiene como principal logro la información difundida en torno a la prevención de la violencia de género a través de los concursos, y el dinamismo que se infundió al tejido social organizativo a nivel educativo y comunitario.</p> <p><b>R4. Apoyo a internados rurales:</b> En este resultado se entregaron materiales e insumos educativos (Televisores, inmobiliario, computadoras, y enseres) a 7 internados de los núcleos de Torotoro, Piriquina, San Pedro de Buena Vista y Acasio. Además, se capacitó a tutores, directores y docentes en temas de gestión de los internados, género, Ley 070, etc.</p> <p>Se valora como pertinente el apoyo brindado a los internados, porque su crítica situación en cuanto a infraestructura e instalaciones.</p>
IMPACTO	<p>Valorar el impacto real del proyecto por un lado es prematuro, y por otro es complicado establecer la atribución de algunos logros a las acciones directas del CEBIAE, porque son resultado de la articulación con otros actores e instituciones que intervienen en la misma zona; como es el caso de los estatutos de las centrales campesinas de Torotoro, donde se coordinó acciones con CIPCA; o las acciones formativas con organizaciones de mujeres de Acasio que fueron insertadas en la Escuela de liderazgo que el municipio impulsa.</p> <p>Se identifica como impactos, la implementación curricular de la Ley 070 por parte de los docentes formados de las redes educativas; la participación de algunos líderes de las organizaciones de centrales campesinas y de organizaciones de mujeres en las juntas escolares; y la formación de concejales y personal que labora en los municipios, que a largo plazo se espera que tengan actitudes más "favorables" cuando se aborde la protección de los derechos de niñas y niños.</p>
PARTICIPACIÓN	<p>Respecto a la participación de los titulares de derechos en la formulación, ejecución y seguimiento del proyecto; se evidencia que no hubo una participación como tal en estas etapas del ciclo de gestión de la intervención. Más bien, se recogen testimonios de diversos actores que manifiestan que desconocían los objetivos e información básica del proyecto. La participación de docentes, adolescentes, autoridades y mujeres de organizaciones fue principalmente en las formaciones y actividades convocadas, pero desconocían el proyecto y no participaron en su gestión, lo que afectó su apropiación. Fue una debilidad, la inexistencia de espacios de rendición de cuentas sobre los alcances de la acción. Además, no se planificó la salida y/o culminación del proyecto.</p>

A nivel político, las acciones desarrolladas por el proyecto contribuyen en alta medida con la implementación de la Ley de educación 070, lo que representa una base de sostenibilidad política puesto que desde el estado, se continuará capacitando y formando a los docentes de las unidades educativas.

A nivel institucional, la intervención ha coadyuvado esfuerzos a nivel local para que los docentes aprendan estrategias de planificación curricular acordes al nuevo modelo productivo, y acompañó algunas iniciativas de implementación de talleres productivos, que se espera continúen tras la culminación del proyecto.

De igual manera, la intervención aportó a la educación local con la elaboración de una propuesta de apoyo a los internados, la cual es producto del diagnóstico realizado en los núcleos educativos intervenidos.

En el caso de las Centrales y subcentrales campesinas Torotoro y Anzaldo, la inclusión del género en sus estatutos, representa una base institucional de sostenibilidad que se espera sea implementada.

## Las **CONCLUSIONES** de la evaluación son:

### Pertinencia

- La formulación del proyecto responde al nuevo escenario de políticas educativas de Bolivia y los principales problemas abordados son pertinentes con la situación educativa del país.
- Las relaciones de causalidad del modelo lógico del proyecto no son sólidas, y algunos componentes no aportan directamente al logro del objetivo específico del proyecto.
- La teoría de cambio del proyecto adolece de vacíos en su concepción, y no aborda aspectos claves para trabajar la temática de género y contribuir al incremento del acceso y permanencia de las niñas a la escuela.
- La participación de los grupo meta en la identificación de problemas, planificación de actividades, toma de decisiones y gestión del proyecto, es baja.

### Cobertura

- La intervención entregó los productos y servicios planificados a la población beneficiaria, según lo previsto en la formulación del proyecto. Sin embargo, hizo falta una mayor cobertura que incluya como beneficiarios directos a los padres y madres de familias, y las niñas y adolescentes mujeres de las escuelas intervenidas como titulares de derechos.

### Eficiencia

- El posicionamiento y reconocimiento social de CEBIAE, ha facilitado las coordinaciones con las distritales de educación y los núcleos educativos de los cuatro municipios de intervención.
- Las capacidades técnicas del equipo de CEBIAE para abordar la temática de género no han sido las más idóneas para lograr los objetivos planificados.
- Hizo falta prácticas de rendición de cuentas a la población beneficiaria y actores de los cuatro municipios intervenidos.

### Eficacia

- Las actividades formativas del **resultado 1** han contribuido para que los liderazgos originarios de las centrales y subcentrales campesinas, y organizaciones de mujeres conozcan sobre gestión educativa y municipal con enfoque de género.
- El **resultado 2**, cumplió en ejecutar las formaciones en TIC y logró que los docentes que no tenían conocimientos informáticos pierdan el miedo y manejen aspectos técnicos básicos; del mismo modo, las jornadas educativas han contribuido en la implementación de la Ley 070 principalmente; finalmente, la capacitación en investigación acción no cumplió su finalidad.
- Los logros en el **resultado 3** se circunscriben principalmente a la difusión de información y mensajes sobre prevención de la violencia de género.
- Finalmente, el **resultado 4** cumplió en entregar material inmobiliario que en cierta forma alivió la situación de los internados, y capacitó al personal docente

### Impacto

- Valorar el impacto real del proyecto por un lado es prematuro y por otro es complicado establecer la atribución de algunos logros a las acciones directas del CEBIAE, porque son resultado de la articulación con otros actores e instituciones que intervienen en los territorios focalizados.

### Participación y Empoderamiento

- La participación activa de la población beneficiaria en las diferentes etapas del ciclo de gestión del proyecto fue baja, su participación estuvo centrada en la asistencia a las actividades convocadas, pero no tomaron parte de la planificación y toma de decisiones del proyecto.

- Los procesos impulsados no son del todo sostenibles, porque no existen suficientes bases de sostenibilidad social, institucional, económica, para su continuidad.

Las **RECOMENDACIONES** de la evaluación son:

RECOMENDACIONES DE LA EVALUACIÓN	
PERTINENCIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar la calidad técnica de la formulación de proyectos y analizar en profundidad los obstáculos al cambio esperado (teoría de cambio).</li> <li>• Desarrollar procesos de diagnóstico e identificación de necesidades/problemas en el terreno, buscando una amplitud en la representatividad social de los beneficiarios directos y actores.</li> <li>• Incorporar el mapeo o análisis de actores en la etapa de identificación, a fin de conocer quienes trabajan en el territorio y promover actuaciones sinérgicas.</li> <li>• Mejorar los procesos de monitoreo y evaluación de CEBIAE y Educo.</li> <li>• Incluir en la Planificación Estratégica de CEBIAE un marco de resultados de desarrollo con indicadores de seguimiento.</li> <li>• Incorporar el levantamiento líneas de base en todas las intervenciones, para conocer el estado inicial de la población meta y los indicadores antes de comenzar a ejecutar acciones.</li> <li>• Fortalecer las capacidades técnicas de CEBIAE para identificar y formular proyectos con enfoque basado en derechos (EBD) y Programación de Derechos de la Niñez (PDN).</li> <li>• Fortalecer la incorporación de enfoques transversales en las intervenciones.</li> <li>• Mejorar la incorporación del enfoque de género en las distintas etapas del proyecto.</li> </ul>
EFICIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profundizar en una estrategia interna de gestión del conocimiento para CEBIAE y Educo.</li> <li>• Fortalecer las capacidades técnicas de CEBIAE en materia de planificación y gestión orientada a resultados.</li> <li>• Mejorar la transparencia y rendición de cuentas a los diferentes públicos, autoridades y beneficiarios.</li> <li>• Extraer conclusiones respecto a la naturaleza del valor agregado de las intervenciones de CEBIAE, a partir de resultados obtenidos en las últimas evaluaciones.</li> <li>• Crear espacios de diálogo sincero y constructivo para repensar el modelo de abordaje de género en contextos rurales de CEBIAE y Educo.</li> </ul>
EFICACIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar claramente a los grupos beneficiarios de los objetivos, y alcances de futuras intervenciones, poniendo especial atención en que comprendan la finalidad del proyecto.</li> <li>• Desarrollar propuestas formativas con un enfoque de cambio y efectos.</li> <li>• Incluir la evaluación como parte de la metodología de cualquier propuesta de formación.</li> <li>• Desarrollar una estrategia de acompañamiento y/o seguimiento en la aplicación y/o utilización de los conocimientos adquiridos en las formaciones.</li> <li>• Continuar el seguimiento y/o apoyo técnico a las organizaciones de mujeres que demandan fortalecer sus procesos organizativos.</li> <li>• Incluir medidas de discriminación positiva en futuras intervenciones que aseguren la participación de mujeres en las capacitaciones y actividades.</li> <li>• Mejorar la incorporación del enfoque de género en las intervenciones, desde una perspectiva holística y reivindicatoria.</li> <li>• En futuras intervenciones donde se incorpore el componente de TIC, articularla al programa del Ministerio de Educación, para complementar y no duplicar esfuerzos.</li> </ul>
PARTICIPACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover una participación activa y decisiva de la población beneficiaria en las etapas del ciclo de gestión del proyecto, que los empodere como actores protagónicos de sus vidas y agentes de transformación.</li> </ul>
SOSTENIBILIDAD	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar los resultados del proyecto y los procesos que no pudieron afianzarse, y trazar un plan de consolidación. Con ello se lograría aprovechar el trabajo y recursos invertidos y proceder a un cierre completo que ponga en valor el esfuerzo realizado por Educo y CEBIAE.</li> </ul>



# I. INTRODUCCIÓN

## 1.1. ANTECEDENTES

Educación sin Fronteras (ESF)<sup>1</sup> es una ONG nacida en Cataluña-España en 1988, y cuenta con más de veinte años de experiencia en Cooperación Internacional. En América Latina, tiene una fuerte presencia en el área andina, entre otros países, en Bolivia. Su misión institucional es **trabajar con niñas, niños y su entorno para promover sociedades justas y equitativas que garanticen sus derechos y bienestar.**

ESF trabaja en Bolivia desde el año 1996 a través de la ejecución de más de 30 proyectos de desarrollo que recibieron financiamiento público y privado de España principalmente. Su alcance territorial abarca los departamentos de Cochabamba, Potosí, Tarija, y en los últimos años La Paz y Oruro.

La **prioridad sectorial** de trabajo en Bolivia, es el respeto de los derechos de los pueblos indígenas, e incorpora la interculturalidad como eje transversal en todos los proyectos de desarrollo que impulsa. La organización tiene entre sus fines:

- a) **Sensibilizar** a la opinión pública española sobre los problemas educativos de las poblaciones afectadas por situaciones de subdesarrollo.
- b) **Movilizar** a favor de estas poblaciones, todos los recursos humanos y materiales disponibles con el fin de mejorar estas situaciones
- c) **Buscar** la cooperación nacional e internacional que les permita cumplir con la misión de ESF en todas las partes del mundo donde sean llamados a servir.

La entidad persigue acompañar y fortalecer a las organizaciones e instituciones bolivianas con compromiso social mediante procesos de formación, análisis y capacitación para que contribuyan a la mejora de la calidad de vida de los sectores de población más desfavorecidos, y fortalezcan su autonomía y la construcción de su propio desarrollo; así como contribuir a la construcción de políticas públicas que aseguren el respeto y el ejercicio de los derechos humanos individuales y colectivos de la población.

Bajo este marco, ESF trabaja concertada y articuladamente con el Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE), institución de desarrollo social, cristiana y ecuménica, pionera en el campo de la educación boliviana, fundada el 2 de febrero de 1976.

El CEBIAE cuenta con 40 años de vida institucional y posicionamiento como un referente en Bolivia en el trabajo en educación, que persigue principalmente mejorar la calidad de la educación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, en los ámbitos locales, municipales y a nivel nacional. A lo largo de su recorrido tiene una vasta producción de experiencias de innovación educativa, investigaciones - producción de conocimiento y construcción de propuestas de políticas de educación.

---

<sup>1</sup> Tras un proceso de cambio institucional, ESF pasó a ser Educo, una ONG global de cooperación para el desarrollo que actúa a favor de la infancia y la defensa de sus derechos, en especial el derecho a recibir una educación de calidad. Su experiencia institucional en cooperación en el ámbito de la educación y los derechos de la infancia es de más de 25 años, desarrollando proyectos en diferentes países del mundo, entre ellos Bolivia.

Es así, que la entidad decide trabajar desde el año 2007 en municipios rurales con el propósito de **contribuir a mejorar la calidad educativa en estos contextos donde los problemas son mucho mayores que en las áreas urbanas**. Las acciones se centraron en cuatro municipios: tres municipios del extremo norte del departamento de Potosí: San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro; y uno del municipio de Anzaldo, en el Departamento de Cochabamba.

En los cuatro municipios rurales, CEBIAE focalizó su trabajo en **sensibilizar a los actores sociales y educativos sobre la importancia de la educación** como uno de los elementos claves para el desarrollo local. El accionar en estos territorios se orientó a fortalecer el tejido organizativo social de centrales campesinas, juntas escolares, organizaciones de mujeres, autoridades de los gobiernos municipales y de educación. Entre sus principales logros en la zona, tenemos el fortalecimiento de la educación técnico productivo en las escuelas, la generación de hábitos de lectura y motivación entre los docentes para empezar a trabajar en procesos pedagógicos innovadores; la recuperación y sistematización de prácticas educativas exitosas; y la sensibilización de los titulares de obligaciones (autoridades y técnicos municipales) para que impulsen la educación como un factor estratégico para el desarrollo humano y local.

Como parte de ese trabajo, se impulsa el proyecto motivo de la presente evaluación: “La educación: herramienta para construir la equidad de género en cuatro municipios de la Mancomunidad de la Cuenca del Caine –Bolivia.

## 1.2. OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

La evaluación persigue los siguientes objetivos:

**Obtener la valoración** tanto del diseño como de la ejecución del proyecto y de sus resultados, en relación al planteamiento inicial y evolución aprobada por la JCCLM.

**Analizar y extraer lecciones** y elementos de reflexión y aprendizaje (conclusiones) sobre la medida en la que se han alcanzado los objetivos y resultados planteados en la identificación y formulación del proyecto, que retroalimentan el proceso de toma de decisiones.

**Aportar recomendaciones** que puedan ser de utilidad para la entidad subvencionada, las partes asociadas, las personas destinatarias del proyecto y la JCCLM para contribuir al aprendizaje organizativo.

**Facilitar la extracción de aprendizajes** sobre el desarrollo del proyecto así como la rendición de cuentas sobre el uso de los recursos y la obtención de resultados.

La evaluación incluyó el análisis de la integración de los objetivos transversales de la política de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha; y tuvo una orientación formativa y de aprendizaje mutuo para posibilitar la incorporación de las recomendaciones extraídas del proceso evaluativo en el futuro actuar de ESF y CEBIAE en Bolivia. Asimismo, se hizo especial énfasis en el análisis de los cambios contextuales producidos desde el momento del diseño del proyecto y la capacidad de adaptación a los mismos, tanto desde el punto de vista conceptual como del modelo de gestión establecido.

## 1.3. INFORMACIÓN SOBRE LA EVALUADORA

**Jenny Luz Mayta Navarro:** Peruana, Magíster en género e igualdad, licenciada en Psicología Social, egresada de educación, con estudios de Máster en gerencia social, políticas y procesos de desarrollo, cooperación Internacional al desarrollo, evaluación de programas y políticas públicas, y derechos humanos. Con amplia experiencia en la gestión, seguimiento y evaluación de proyectos de Cooperación al desarrollo

América Central, Sudamérica y África. Posee amplio conocimiento del contexto de los países andinos producto de su experiencia de más de 10 años en proyectos sociales, en particular en el ámbito de la niñez y adolescencia.

### 1.4. INFORMACIÓN SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN: PLAN DE TRABAJO Y CRONOGRAMA

La evaluación tuvo una duración de 11 semanas, iniciándose la primera semana de abril y culminando la tercera semana de junio de 2016. El trabajo de campo abarcó los municipios de Torotoro, Acasio y Anzaldo; y se llevó a cabo del lunes 18 al viernes 25 de abril. El objetivo fue recoger información directa de los diferentes grupos meta beneficiarios de las acciones y receptores de los productos brindados por el proyecto, entre ellos tenemos: docentes; niñas, niños, y adolescentes de escuelas; juntas escolares de las instituciones educativas que forman parte de los núcleos educativos atendidos; centrales campesinas; organizaciones de mujeres; autoridades municipales; y población en general que fue alcanzada mediante las acciones de sensibilización. La evaluación se realizó siguiendo un Plan de trabajo en el cual se definían las siguientes etapas:



Las actividades desarrolladas en cada etapa fueron:

#### ETAPA 1 GABINETE

Esta etapa tuvo como objetivo hacer ajustes al diseño metodológico de la evaluación: metodología, matriz de evaluación, herramientas, y plan de trabajo de campo. Las principales actividades realizadas fueron:

- Reuniones de coordinación de la evaluación con responsables del proyecto.
- Ajuste final al marco metodológico de la evaluación.
- Diseño de las herramientas de recogida de información.
- Elaboración del Plan de trabajo de campo.
- Análisis de la documentación del proyecto: formulación inicial, reformulaciones posteriores (si existen), informes de línea de base, documentos de diagnóstico, informes anuales, etc.
- Análisis del entorno político y social en relación a la temática que encara el proyecto.





## II. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO Y CONTEXTO

### 2.1. EL PROYECTO

El proyecto evaluado: *“La educación: herramienta para construir la equidad de género en cuatro municipios de la Mancomunidad de la Cuenca del Caine –Bolivia”*, fue implementado por Educación sin Fronteras y el Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE), con financiamiento de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha (JCCLM).

El proyecto se implementó en cuatro municipios de la Mancomunidad de Municipios de la Cuenca del río Caine (MMCC), y se focalizó en 12 núcleos educativos (redes de escuelas), priorizando el segundo y tercer ciclo de la primaria, donde se registra la tasa más alta de abandono y reprobación, sobre matriculación femenina y consecuentemente baja tasa de finalización de los estudios que afecta severamente a las mujeres. La intervención alcanzó a una población directa de 1558 personas: 739 hombres y 819 mujeres. En el siguiente cuadro ampliamos información de la intervención:

CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN
Entidad subvencionadora	Junta de Comunidades de Castilla la Mancha
Duración del programa	2 años (del 19 de febrero de 2014 al 18 de febrero del 2016).
Entidad socia	Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE).
Ubicación geográfica	Cuatro municipios de la Mancomunidad de Municipios de la Cuenca del río Caine (MMCC): San Pedro de Buena Vista, Acasio, Torotoro (Norte Potosí) y Anzaldo (Cochabamba).
Población beneficiaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 374 docentes: (232 hombres y 142 mujeres) del nivel primario.</li> <li>• 290 de Subcentrales originario campesinas: 137 hombres y 153 mujeres.</li> <li>• 360 estudiantes: 156 hombres y 204 mujeres del segundo y tercer ciclo.</li> <li>• 494 padres y madres de familia: 193 hombres y 301 mujeres.</li> <li>• 40 autoridades educativas del municipio, distrito municipal, de unidades educativas y de los internados. 21 hombres y 19 mujeres.</li> </ul>
Fin del proyecto	“Ampliar con equidad las oportunidades de acceso y permanencia de niñas y adolescentes a la educación primaria en áreas rurales”.
Propósito	Incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres en el segundo y tercer ciclo del nivel primario en los municipios de San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro del norte de Potosí y Anzaldo del departamento de Cochabamba.
Resultados	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación de liderazgos originarios campesinos con enfoque de género.</li> <li>2. Pretende mejorar los contenidos educativos y la metodología pedagógica incorporando el uso de las nuevas tecnologías de información.</li> <li>3. Sensibilización y apropiación del enfoque de género y derechos en hombres y mujeres de las subcentrales campesinas.</li> <li>4. Apoyo a los internados rurales con referencia a mejorar sus niveles de gestión en todos los ámbitos.</li> </ol>



La Mancomunidad de Municipios de la Cuenca del Caine (MMCC), fue creada el 6 de junio de 1998, y abarca territorios de los departamentos de Potosí, Cochabamba y Chuquisaca.

La mancomunidad está compuesta por los Municipios de Poroma, Arampampa, Torotoro, Sacaca, San Pedro, Acasio, Arbieta, Anzaldo, Capinota, Tarata, Sacabamba y Santivañez.

Las características y potencialidades del territorio, abarca biofísicamente la zona ecológica de montaña altoandina, severamente afectada por procesos de degradación ambiental causados por la actividad antrópica y procesos geológicos que

inciden en la pérdida de fertilidad del suelo y por tanto la capacidad productiva. En la conformación geomorfológica predominan serranías con laderas descubiertas fuertemente disectadas con pendientes que van de moderada a pronunciada incrementando la erosión de suelos. El clima de la región se caracteriza por tener una temperatura media de 13°C una precipitación de 480 mm clasificado como semiárido con tendencias a reducir el periodo de distribución de la precipitación.

La economía de las comunidades campesinas tiene como actividad predominante la agricultura de subsistencia (cultivos de papa, maíz y trigo), en las partes baja y media de la cuenca. Según datos socio demográficos esta es una de las zonas más pobre y vulnerada del país, y la mayoría de los municipios que la conforman tienen características socioeconómicas eminentemente rurales. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), el Municipio de San Pedro de Buena Vista alcanza 94,8% de pobreza; 87,6% en el caso de Torotoro, 82,1 % en Acasio, y 75,3% en el municipio de Anzaldo. Este último municipio se encuentra en territorio del departamento de Cochabamba, mientras que los tres anteriores aunque pertenecen políticamente al departamento de Potosí, por su ubicación, vías de transporte, proximidad geográfica, e influencia cultural, están más unidos al departamento de Cochabamba.

Las principales líneas de acción de la mancomunidad son:

Fomentar el desarrollo económico productivo local y regional con enfoque de cadenas productivas (producción, transformación y comercialización) para mejorar el empleo e ingresos de la población de sus organizaciones productivas.

Fomentar el desarrollo social y humano sustentado en programas de salud, educación, servicios básicos de las comunidades.

Fomentar el desarrollo político e institucional preservando la democracia, la gobernabilidad y la participación social en los procesos de programación, ejecución y control de recursos públicos.

Fomentar el manejo sostenible de los recursos naturales con enfoque de cuenca para preservar el medio ambiente, la biodiversidad y el equilibrio ecológico de adaptación al cambio climático

Elaborar, ejecutar y/o supervisar proyectos integrales a nivel municipal, supramunicipal, regional e inter/regional del campo de acción de los municipios asociados a nuestra institución de las áreas productivas, sociales e institucionales.

Fuente: Documentos de la Mancomunidad del Caine

Ahora bien, los cuatro municipios intervenidos (Acasio, San Pedro de Buena Vista, Anzaldo y Torotoro) aunque tienen características que los diferencian, comparten también un mismo sistema geográfico, costumbres, historia y cultura afines. La población de estos municipios se distribuye de la siguiente manera:

Municipios	Población Censo 2001	Población Censo 2012	Variación entre Censos (2001-2012)	IDH	Población Indígena	Mujeres % 2012
Acasio	5.764	6.161	0,0689	0,41	99,5	50,35
San Pedro	27.639	30.012	0,0859	0,37	99,8	48,77
Torotoro	10.535	10.870	0,0318	0,43	99,8	49,91
Anzaldo	9.126	7.192	-0,2119	0,42	99,8	50,96

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

Se destaca el alto número de mujeres que viven en estos municipios, como es el caso de Anzaldo donde el 50,96% son mujeres, lo que representan un capital social relevante.

Respecto a la **educación**, según datos del Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia, hay altos porcentajes de analfabetismo especialmente en las mujeres, bajas tasas de asistencia escolar, alta deserción y reprobación principalmente en el nivel de educación básica. Los años promedio de estudio de la población alcanzan, para las mujeres, 2.6 y para los hombres 4.3, lo que muestra el bajo número de personas que culminan la educación primaria. Además, la población analfabeta de 19 años o más, es en promedio el 23,93% para los hombres y para las mujeres el 53.85%.

El **idioma** que prevalece en la mancomunidad es el idioma quechua, que el 87% de la población lo asume como materno, el 3% es aimara y 10% castellano; en general la población es considerada monolingüe, 43% de hombres respecto del 58% de mujeres.

Un problema social, por atender; es la migración de la población bajo dos formas: la migración temporal, que alcanza a un 60% de hombres principalmente, que emigran hacia la zona del trópico de Cochabamba o fuera del país; y la migración permanente, que alcanza a un 25 y 30% de hombres, no existen datos concretos del número de mujeres que emigran de estas zonas dentro o fuera de Bolivia.



## III. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

### 3.1. COMPONENTES EVALUADOS

La aproximación evaluativa utilizada fue de resultados, porque responde a los requerimientos de evaluación expuestos en el TdR, y arroja información de los logros del proyecto sobre la base de las metas establecidas, haciendo énfasis en la calidad de los servicios ofertados. Aquí, se distingue entre los resultados entendidos como outputs o productos, analizando y valorando la calidad de lo que “produce” el proyecto y los resultados entendidos como outcomes o efectos, analizando y valorando los efectos reales en la vida de los beneficiarios directos, que son producidos por los outputs.

De este modo, se estimó el grado de cumplimiento de los resultados y de los objetivos establecidos en conjunto por todo el proyecto. Además, la evaluación fue sensible a la aparición de efectos no esperados que se pudiesen derivar de la existencia de la intervención.

### 3.2. ENFOQUE DE TRABAJO

El diseño de la evaluación buscó responder a las expectativas de los actores involucrados, con un formato adaptado a sus necesidades y de manera oportuna. Para lograrlo, fue necesario partir de los siguientes **principios básicos** que guiaron nuestro enfoque de trabajo:

#### **Participación de actores**

Se consideró clave la participación en la evaluación de todos los stakeholders o actores implicados en el proyecto en los cuatro municipios intervenidos. Creemos que esta diversidad de actores tiene intereses, que aun siendo diferentes, todos son legítimos respecto a la evaluación y sus resultados.

Este es un aspecto delicado, ya que como apunta Ligeró (2011: 7)<sup>2</sup>, “una de las dificultades para la una evaluación estriba en identificar las fuentes a las que se les otorga legitimidad para participar en el proceso, detectar sus sistemas de valores y necesidades informativas”. Por esta razón, a pesar de las dificultades geográficas para desplazarse, se buscó incluir en el proceso evaluativo a tantas partes interesadas como sea posible a través de metodologías participativas y dinámicas que motivaron la participación. Es así, que se logró hacer una evaluación de 360 grados que recogió las diferentes necesidades informativas, percepciones, puntos de vista y aportaciones de los actores involucrados.

#### **Análisis consensuado de la información orientado al aprendizaje**

Se hizo un análisis de los datos de manera consensuada, con la finalidad de obtener evidencias válidas y aprendizajes que ayuden a comprender y valorar el mérito del proyecto, así como las razones de la eficacia lograda. Así, el análisis por criterios de evaluación, los hallazgos, conclusiones preliminares y lecciones aprendidas resultantes del estudio, fue contrastado con los actores involucrados en sus diferentes procesos de construcción (estudio previo, cierre de trabajo de campo con actores locales, devolución de primeros resultados, informe borrador).

#### **Prioridades transversales**

A lo largo del proceso evaluativo, se atendió los enfoques transversales que desde la cooperación al desarrollo se impulsa. Así, el proceso de evaluación verificó si el diseño de la lógica de intervención del proyecto incluye elementos que al menos en teoría tienen capacidad de influir en las cuestiones transversales previstas. Particular relevancia se dio a la revisión y/o reconstrucción de la lógica de intervención, y se valoró si se distinguen situaciones y condiciones de hombres y mujeres, especificidades socioculturales diferenciadas, factores de sostenibilidad, factores de exclusión y el ejercicio de derechos.

#### **Carácter sumativo de la evaluación**

La evaluación tuvo un carácter sumativo al ofrecer una valoración global del proyecto en relación a las actividades, procesos, resultados y objetivos planificados.

#### **Rigurosidad en sistematización y recolección de datos**

Se hizo la revisión previa de la información del proyecto, el análisis de las fuentes, el consenso de los criterios de la evaluación y el diseño de las herramientas de recolección de información, siguiendo un sistemático proceso, que dio como resultado conclusiones trazables y demostrables.

#### **La triangulación de la información**

Para garantizar la validez de la información recogida se utilizó la triangulación de la información, como mecanismo para reducir sesgos y obtener resultados fiables.

Partiendo de estos principios básicos se llevó a cabo un trabajo sistemático, y se espera que sus conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas sean de utilidad para Educo, CEBIAE y todos los actores implicados en la intervención.

---

<sup>2</sup> LIGERO LASA, J.A. (2011) Dos métodos de evaluación: criterios y teoría del programa. Documentos de Trabajo, Serie CECOD, nº 15/2011.

### 3.3. TÉCNICAS APLICADAS

Para la recolección de información se utilizaron técnicas cualitativas con el objetivo de profundizar en dimensiones de análisis que permitan describir y explicar los procesos de cambio generados con la intervención. Las técnicas usadas fueron:

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN
<b>Análisis y revisión de datos existentes</b>	Se revisó documentación clave del proyecto, tanto de carácter cualitativo como cuantitativo, a lo largo de las dos primeras fases de la evaluación. El trabajo de análisis de información fue complementado con la recogida de datos nuevos durante la etapa de trabajo de campo, que fueron elementos de contraste de la teoría con la realidad empírica (se buscó aprovechar al máximo los datos existentes y subsanar los vacíos con la recogida de nuevos datos).
<b>Grupos focales</b>	Se realizaron 6 grupos focales con informantes clave y beneficiarios directos (docentes de escuelas de núcleos educativos, adolescentes que participaron en talleres, autoridades municipales, etc.) con la finalidad de recoger información sobre sus percepciones y valoración sobre los productos generados con el proyecto.
<b>Entrevistas</b>	Se realizaron entrevistas individuales con el objetivo de contrastar información de fuentes secundarias con fuentes primarias a fin de dar respuesta a las preguntas de evaluación. La entrevista profundizó en aspectos cualitativos relacionados con el contexto, los procesos implementados, y cambios que a menudo no quedan reflejados en documentos escritos de fuentes secundarias. En total se realizaron 13 entrevistas a informantes clave de CEBIAE, Educo, autoridades de los municipios de Anzaldo, San Pedro, Torotoro y Acasio.
<b>Observación en el terreno</b>	Se observó de manera directa el escenario dónde se implementó el proyecto <sup>3</sup> , y se valoró la dura situación geográfica que dificulta el trabajo de campo, las condiciones en que se intervino, y la situación actual de los núcleos educativos de los municipios de Torotoro, Acasio y Anzaldo.

### 3.4. ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Para procesar y analizar la información y buscar patrones válidos, se utilizó principalmente el análisis cualitativo, que se focalizó en el análisis minucioso del contenido de los documentos existentes revisados y de las respuestas de los diferentes actores clave consultados a las entrevistas individuales, grupos focales y reuniones realizadas. La interpretación de los datos se basó principalmente en identificar la frecuencia existente, la secuencia de sucesos y en patrones de co-ocurrencia.

El uso del método de análisis cualitativo nos permitió comprender las causas y comprobar si los resultados observados son consistentes con una relación de causa-efecto. También se investigaron factores alternativos que podrían haber causado los impactos y ver si es posible descartarlos para determinar la verdadera contribución del proyecto.

Los datos obtenidos mediante las técnicas descritas anteriormente, fueron procesados, analizados, interpretados y valorados de forma sistemática, de modo que los juicios de valor estén sustentados en suficiente evidencia contrastable.

### 3.5. CONDICIONANTES Y LÍMITES DEL ESTUDIO REALIZADO

En primer lugar destacar la participación y disposición de los beneficiarios para brindar información durante el trabajo de campo efectuado en los municipios de Anzaldo, Acasio y Torotoro.

Respecto a limitaciones, la evaluación hizo frente a varias dificultades que a continuación señalamos:

<sup>3</sup> La selección de los municipios donde se realizó el trabajo de campo fue en base a los siguientes criterios: 1. Que se hayan implementado la mayor cantidad de resultados 2. Tiempo de desplazamiento 3. Estado de la carretera 4. Presencia de informantes clave que han participado en el proyecto

- Las duras condiciones geográficas de las zonas intervenidas dificultaron el desplazamiento, que tomó muchas horas de viaje. Además, el mal estado de las carreteras complicó aún más el acceso a los núcleos educativos más alejados de las zonas rurales.
- No se pudo entrevistar a todos los actores clave propuestos en el Plan de Trabajo de Campo, porque no estuvieron disponibles esos días, o no se pudo cuadrar agendas.
- Inicialmente se programó un taller en La Paz con el equipo de técnicos de los municipios, que finalmente se canceló porque hubo dificultad de coordinar agendas porque se encontraban trabajando en otras instituciones tras el término del proyecto; además, según informó CEBIAE, no contaban con presupuesto para asumir los gastos de su desplazamiento a La Paz.
- Al no contar el proyecto con un Plan de monitoreo, no hay datos cuantitativos por municipios y desagregados por sexo en los informes de seguimiento y final que consoliden esta información. Se cuenta con una base de datos pero que no está organizada en función de los resultados del proyecto.
- De igual modo, algunas fuentes de verificación del proyecto no están completas, y por diversas situaciones no se encuentran disponibles (por ejemplo, se perdieron los audios de entrevistas a directores distritales). Además, no se tuvo acceso al Plan Operativo Anual de algunos municipios; y finalmente, no se cuenta con información estadística actualizada de indicadores educativos, y la que existe está desfasada y es poco fiable.

### 3.6. PREGUNTAS PRINCIPALES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS

Considerando las características básicas del proyecto y las preguntas clave, se desarrolló una metodología de evaluación que aborda cuatro niveles de valoración:

- Hallazgos
- Análisis interpretativo basado en los datos, hechos e informaciones encontradas
- Juicios concluyentes

El modelo de evaluación utilizado fue el criterial (pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto, sostenibilidad), y con el fin de facilitar un análisis metodológico más ordenado y sistemático, se formuló una matriz de evaluación sobre la base de las preguntas plasmadas en los Términos de referencia (TdR).

De esta manera, la evaluación analizó todas las preguntas de evaluación, acompañadas de indicadores para poder medir su alcance y su correspondiente fuente de verificación, de la que se extrajo la información. A continuación, se presentan los criterios y preguntas de evaluación que guiaron la recogida y procesamiento de datos, el análisis y la valoración de los hallazgos encontrados:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	PREGUNTAS DE EVALUACIÓN
<b>Pertinencia</b>	En relación con las necesidades de las comunidades educativas y al contexto de la población participante	¿Corresponde la intervención del proyecto con una prioridad, frente a las necesidades de la población participante? ¿De qué manera los objetivos del proyecto son todavía válidos? ¿Hay algunos riesgos o factores que no han sido considerados?
<b>Coherencia</b>	La del proyecto con la misión y visión de las asociaciones ejecutoras y de los financiadores. Así como la consistencia entre los diferentes elementos del proyecto: objetivos, resultados esperados, actividades e indicadores planteados	¿El proyecto responde y se alinea con la misión y visión de Educación Sin Fronteras y del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas? ¿El proyecto responde y se alinea con los objetivos transversales de la política de cooperación en el desarrollo, del principal financiador, la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha? ¿En qué medida las diferentes componentes del proyecto guardan consistencia entre ellos?
<b>Cobertura</b>	Del proyecto en relación al número de población participante en las escuelas involucradas.	¿Cuál ha sido el alcance real del proyecto en los municipios y comunidades en los que se ha desarrollado la intervención? ¿La población participante final, tanto directa como indirecta, corresponde con la identificada en la planificación?
	Relacionada con el grado de cumplimiento del objetivo	¿Se han alcanzado los resultados previstos en la intervención? ¿Se ha alcanzado el objetivo específico de la intervención?

<b>Eficacia</b>	específico y de los resultados (según los indicadores en la matriz de planificación del proyecto).	¿Las acciones planificadas fueron desarrolladas con normalidad o se presentaron dificultades en su ejecución? ¿En caso de presentarse dificultades ¿Cuáles fueron?
<b>Eficiencia</b>	Relativa de los componentes del programa (recursos humanos, materiales e inversión de tiempo).	¿En qué medida el trabajo institucional y los mecanismos de gestión concertada con las autoridades educativas locales han contribuido a alcanzar los resultados de la intervención? ¿En qué medida el personal técnico responsable del proyecto ha contribuido al cumplimiento de las actividades? ¿En qué medida las autoridades educativas como: direcciones distritales, directores de unidades educativas y consejos educativos han cumplido un rol estratégico para el logro de los resultados? ¿Cuál es la relación entre los recursos invertidos y la consecución de los resultados?
<b>Impacto</b>	Alcance de la intervención en la capacidad de desarrollo y de gestión de las personas y equipos.	¿En qué medida las estrategias pedagógicas – curriculares generadas con el proyecto pueden incidir a otros espacios con las mismas problemáticas? ¿El proyecto contribuye a mejorar la permanencia de las niñas en las escuelas de intervención? ¿Las mujeres de las centrales campesinas han mejorado sus conocimientos para ejercer su liderazgo?
<b>Sostenibilidad</b>	Evaluar la sostenibilidad de los beneficios aportados por el proyecto, los efectos que éste ha creado entre las escuelas participantes y la probabilidad de que estos beneficios positivos se mantengan una vez ha finalizado la intervención.	¿En qué medida las acciones desarrolladas con el proyecto contribuyen a las políticas educativas locales, regionales y nacionales? ¿El proyecto contribuye a la asunción de responsabilidades de las autoridades locales (direcciones distritales y gobiernos municipales) y actores directos (directores, profesores, estudiantes, padres y madres de familia) tras la finalización de la intervención? ¿En qué medida las acciones iniciadas con el proyecto podrán continuar y lograr los efectos deseados una vez finalizada?
<b>Participación y empoderamiento</b>	Evaluar los cambios en la participación y empoderamiento de los titulares de derechos, entendiendo a los titulares de derechos como actores activos y protagonistas de su propio desarrollo.	¿Se han fortalecido las capacidades de los titulares de derechos del proyecto como actores protagónicos de su propio desarrollo? ¿Cómo se ha garantizado la participación de los titulares de derechos en la formulación, ejecución y seguimiento del proyecto? ¿El proyecto contribuye a mejorar la participación de la población en los mecanismos de participación del sistema educativo y en la elaboración de propuestas educativas?



## IV. ANÁLISIS GLOBAL DEL PROYECTO

### 4.1. PERTINENCIA

Los hallazgos encontrados evidencian que en los cuatro municipios intervenidos (Acasio, Anzaldo, Torotoro y San Pedro), las niñas, niños y adolescentes ven afectados sistemáticamente sus derechos básicos; entre ellos su derecho a acceder y recibir una educación equitativa y de calidad.

La problemática tiene un origen multicausal: factores políticos, económicos, sociales, culturales y tradicionales, que generan una oferta educativa limitada, que no alcanza a las niñas y adolescentes de las comunidades rurales de estos municipios. La educación que se brinda en estos contextos rurales, se

caracteriza por su fuerte carácter tradicional; desarticulación del contexto socio-económico y cultural del país, que no cumple la finalidad de preparar ciudadanos para asumir los retos de la vida adulta.

La problemática educativa se manifiesta principalmente en el segundo y tercer ciclo de la primaria, que es el nivel donde se registran los abandonos, repetición, pobre matriculación femenina y en consecuencia baja tasa de término.

*“Las niñas se matriculan en la escuela, pero por falta de recursos, los patrones machistas que imperan en las familias que piensan que la educación de las mujeres en el campo no es importante (...) además de los problemas de violencia, a veces el descuido de los docentes (...) hace que las niñas abandonen la escuela antes de terminar la primaria”. Directora de Núcleo educativo*

En este contexto, la intervención es altamente pertinente porque responde a esta problemática y se adecua con las necesidades de las niñas, niños y adolescentes de las comunidades ubicadas en la Mancomunidad de los Municipios de la Cuenca del río Caine (MMCC); territorios que destacan por los altos índices de pobreza estructural que afecta severamente la vida de las familias, y en particular de la mujer, lo que justifica abordar las inequidades de género y la cultura patriarcal imperante en las comunidades y en la escuela.

Los directores de los Núcleos educativos consultados durante la evaluación, manifiestan que la intervención responde a las necesidades de la comunidad educativa en cuanto al conocimiento y manejo de la Ley de Educación 070, la temática de género y el uso de las TICs principalmente.

*“El proyecto nos sirvió mucho para conocer la nueva ley y sobre todo a saber cómo implementarla, el problema es que salen nuevas leyes y la orden es ponerlas en práctica en las aulas, pero no se nos da las herramientas y cómo hacerlo (...) los talleres ayudaron a los docentes a poner en práctica y aprender los cambios del modelo socio productivo comunitario que marca cambios para los que no estamos preparados”. Director de Unidad Educativa*

*“Los temas de género nos ayudaron mucho a todos a entender cómo debemos abordar el trabajo, no sabemos nosotros como hacerlo y la gente del proyecto hizo énfasis en los talleres de género y las actividades que se hicieron”. Docente de escuela de Anzaldo*

La intervención fue concebida y formulada el año 2009, antes del cambio del marco normativo de políticas educativas de Bolivia; y tras su aprobación por Junta Castilla de la Mancha el 2010, se reformula a nivel de actividades buscando adaptar la intervención al nuevo escenario educativo del país, respetando los resultados del marco lógico inicial.

El proyecto inicia su implementación el 2014, teniendo por delante el nuevo modelo socio-comunitario-productivo y un nuevo currículo<sup>4</sup> reflejado en la Ley educativa 070, que establece en su artículo 2: “desarrollar la interculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo para la realización plena e íntegra del ser humano y la conformación de una sociedad armónica”. Ahora bien, el desafío fue adecuar la intervención

<sup>4</sup> El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP) plantea un camino pedagógico propio, que toma como bases los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originario campesinos, el modelo de la escuela ayllu de Warisata, la educación liberadora y popular latinoamericana y otras fuentes pedagógicas críticas, esto complementa los horizontes definidos en la ley 070 para la educación en Bolivia: la descolonización de la educación, una educación comunitaria, intercultural, intercultural y plurilingüe, educación inclusiva, educación que incorpora la educación científica, técnica y tecnológica y productiva que atienda las exigencias históricas y necesidades del pueblo boliviano. Un primer aspecto que debemos reflexionar, para comprender la necesidad histórica de un nuevo modelo educativo y de un nuevo currículo, es el relacionado con las realidades a las que responde el modelo educativo, es decir, las problemáticas que no han sido atendidas por los anteriores modelos educativos. Debemos ser conscientes de las cuestiones irresueltas por los modelos educativos del pasado para entender cuál es el sentido de la transformación de la educación que buscamos. Es importante también reconocer que hubo experiencias educativas que enfrentaron estas problemáticas; de hecho, el Modelo Sociocomunitario Productivo busca nutrirse de esas experiencias. Las problemáticas irresueltas por la educación del pasado pueden agruparse en las siguientes condiciones:

a un nuevo contexto educativo, que a pesar de la experiencia y posicionamiento de CEBIAE en temas educativos, tuvo sus complicaciones, que en apartados posteriores se describen.

En concreto, los objetivos del proyecto atienden a problemas identificados que siguen latentes en el contexto educativo boliviano; que son, las limitadas oportunidades de acceso y permanencia en la educación de las niñas y adolescentes mujeres en el quehacer educativo.

Si bien, desde el Gobierno central se implementan medidas destinadas a reducir la deserción escolar, como es el caso de los estudiantes de primaria que reciben el “Bono Juancito Pinto”<sup>5</sup>, que busca incrementar la permanencia en el sistema escolar, y que según estudios de la CEPAL,<sup>6</sup> están teniendo resultados favorables, evidenciándose un leve descenso en la deserción escolar entre los destinatarios del Bono en el nivel primario, descenso que es más pronunciado en las áreas rurales, pero que directamente no redundando en la mejora del acceso y permanencia de las niñas.

En conclusión, pesar que su identificación inicial responde a otro momento y a otro marco normativo de educación, los problemas de fondo que la intervención atiende se mantienen porque responden a factores estructurales que trascienden cualquier intervención de desarrollo. Además, las acciones del proyecto, se adecuan altamente a las necesidades de los diferentes grupos meta beneficiarios.

## 4.2. COHERENCIA

Los hallazgos de la revisión de las fuentes secundarias, evidencian que el proyecto tiene un alto nivel de alineamiento a la misión y visión que define como organización a Educo<sup>7</sup> y los proyectos que impulsa en Bolivia. De igual modo, existe coherencia entre los objetivos de la intervención y los fines estratégicos que orientan el hacer del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE). En el siguiente cuadro ampliamos esta información:

MISIÓN DE EDUCO	MISIÓN DE CEBIAE	COHERENCIA
Trabajamos con niñas, niños y su entorno para promover sociedades justas y equitativas que garanticen sus derechos y bienestar.	El CEBIAE tiene como misión aportar a la transformación de la educación para contribuir al logro de una sociedad más equitativa de tal forma que todas y todos sin ningún tipo de exclusión tengan la posibilidad de llevar una vida digna.	Ambas instituciones definen como su misión trabajar por la construcción de sociedades más justas para los niños y niñas. En ese sentido, la intervención se alinea en alta medida a la misión de ambas organizaciones y coadyuva en su cumplimiento.
VISIÓN DE EDUCO	VISIÓN DE CEBIAE	COHERENCIA
Un mundo donde todas las niñas y los niños disfrutan plenamente de sus derechos y de una vida digna.	El CEBIAE, en 10 años, será reconocido a nivel nacional e internacional por su capacidad de incidencia en las políticas de educación, social y económicas.	Las visiones de ambas instituciones son coherentes con la finalidad del proyecto, que es el ejercicio del derecho a la educación, a través del acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres, eliminando

<sup>5</sup> Es un bono entregado por el Ministerio de Educación de Bolivia, a todos los estudiantes de primaria y secundaria que estén inscritos como estudiantes en el sistema educativo fiscal y que asistan regularmente a clases se beneficiarán con la suma de 200 bolivianos.

<sup>6</sup> El estudio analiza el programa Bono Juancito Pinto ejecutado en el Estado Plurinacional de Bolivia desde el año 2006, tanto en relación al cumplimiento de sus fines, como respecto de otros aspectos relevantes para el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Los objetivos del programa son incrementar la matrícula escolar y reducir la deserción, así como disminuir la transmisión inter-generacional de la pobreza. Para ello, el objetivo inmediato del Bono es aliviar los costos indirectos de la educación pública, tales como el transporte y los útiles escolares.

<sup>7</sup> Si bien la aprobación del proyecto fue a Educación Sin Fronteras antes de convertirse en Educo, para el análisis de la coherencia hemos tomado la visión y misión de Educo porque es la actual institución que implemento y rendirá cuentas del proyecto. Además, los pilares estratégicos de Educación Sin Fronteras y Educo son similares en cuanto a su naturaleza y fines.

	las barreras de exclusión existentes mediante incidencia política.
--	--

De igual modo, el proyecto se alinea a los **objetivos transversales de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha**, reflejados en la Ley 3/2003 de Cooperación Internacional para el Desarrollo, que define la educación como uno de los sectores prioritarios de su actuación; y la defensa de los grupos de población más vulnerables, como infancia, discapacitados y población indígena.

Respecto a la formulación del proyecto, la revisión técnica sobre la calidad, arroja los siguientes hallazgos:

- Análisis de Impacto:** El cambio final que se pretendía lograr fue bien definido en la formulación del proyecto: “Incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres entre el segundo y el tercer ciclo del nivel primario en los municipios de San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro del norte de Potosí y Anzaldo del departamento de Cochabamba”, pero no es alcanzable mediante el diseño propuesto.
- Lógica Horizontal:** Los indicadores del proyecto no son realistas en cuanto a las metas planteadas, y no cumplen con las condiciones SMART (específicos, medibles, alcanzables, relevantes, acotados temporalmente). Las fuentes<sup>8</sup> primarias de información no son realistas, y las fuentes secundarias si bien están claramente identificadas, no se pudieron obtener información de ellas (instituciones públicas nacionales, organismos nacionales e internacionales de reconocido prestigio).
- Lógica Vertical:** Existe una débil conexión lógica causal entre los diferentes elementos de la planificación: insumos y actividades a resultados; resultados a objetivo específico, objetivo específico a objetivo general.
- Análisis de Actividades:** Las actividades planificadas tienen detalle y grado de precisión media; hay un exceso de actividades programadas para el tiempo y recursos humanos con que se contaba. Además, algunas acciones “sobraban”, y no aportaron al logro del objetivo del proyecto (no encajan en la cadena causal).
- Incorporación de Enfoque de derechos:** El proyecto promueve de una manera explícita el enfoque basado en derechos humanos (EBDH), visibilizando principalmente a los titulares de derechos (directores y docentes) pero obvia el abordaje de las niñas y adolescentes, y fomenta principalmente la información entre actores.
- Incorporación de Enfoque de género:** Hizo falta en la identificación y formulación del proyecto, un análisis claro y concreto de las necesidades diferenciadas de hombres y mujeres; aspecto clave para impulsar una intervención de esta naturaleza y que le restó efectividad. No se tiene suficiente información de si las Mujeres y hombres participaron en igualdad de condiciones en las actividades del proyecto, especialmente en los espacios de toma de decisiones; lo que no queda definido de manera explícita en el documento de formulación.  
  
En el planteamiento del proyecto, no se recogen las relaciones de género existentes, y las características personales y colectivas de las mujeres beneficiarias por cada municipio intervenido; además, no existen en los informes, datos desagregados que den cuenta de los alcances por sexo y las afectaciones específicas en la vida de las mujeres. Siendo un proyecto de género, este es un aspecto crucial que se debió sistematizar.
- Participación de Beneficiarios:** No se dio la participación de los beneficiarios en el diagnóstico y la identificación del problema focal, y no hubo aportaciones al diseño del proyecto, que fue realizado desde gabinete. Tampoco se planificó su participación en la ejecución, monitoreo y evaluación del proyecto, en

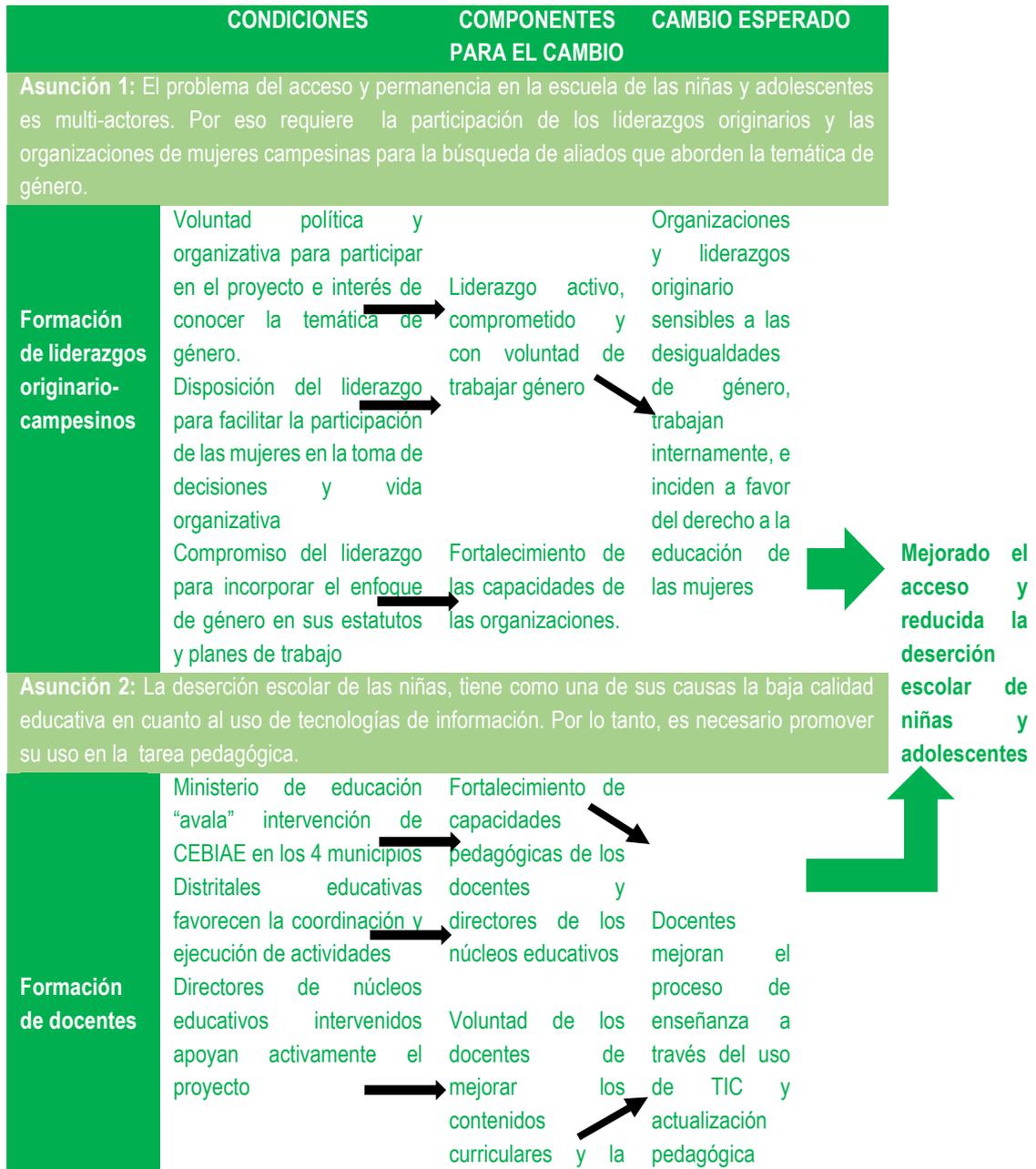
---

<sup>8</sup> Se tuvo dificultades con el Sistema de Estadísticas porque no se encuentran actualizadas al 2016, lo que no permite su utilización para la medición del logro del proyecto. Es así que no se cuenta con datos actuales en las direcciones Distritales de Educación en los cuatro municipios. De igual modo, no se tuvo acceso a los POA de los municipios de Torotoro y San Pedro de Buena Vista.

términos de que se concretan las funciones específicas de los beneficiarios en la implementación del proyecto.

Finalmente, respecto a la consistencia existente entre los diferentes componentes del proyecto, haremos un análisis de la teoría de cambio<sup>9</sup> que subyace y sustenta la intervención, que presentamos en el siguiente gráfico:

### TEORÍA DE CAMBIO DEL PROYECTO



<sup>9</sup> La teoría de cambio es un conjunto de supuestos y proyecciones sobre cómo creemos que se puede llegar a desplegar la realidad en un futuro próximo con base en: i) un análisis realista de contexto; ii) una auto-valoración de nuestras capacidades de facilitación de proceso; y iii) una explicitación crítica de nuestros supuestos. • Un ejercicio de aprendizaje colaborativo y multiactor que incentiva el desarrollo de la lógica flexible necesaria para el análisis de procesos complejos de cambio social. • Un mapa semi-estructurado de cambio que enlaza nuestras acciones estratégicas a ciertos resultados de proceso que queremos provocar en nuestro entorno inmediato. • Una herramienta de procesos que nos ayuda a monitorear consciente y críticamente Una herramienta de proceso que nos ayuda a monitorear consciente y críticamente nuestro pensar y nuestra acción de manera individual y también colectiva

metodología pedagógica con el uso de las nuevas tecnologías de información (TIC)

**Asunción 3:** La sensibilización de la población en temas de género y educación contribuye directamente a mejorar el acceso y reducir la deserción escolar de niñas y adolescentes

**Sensibilización sobre género**

Mujeres, hombres, padres y madres participan en actividades de sensibilización sobre género. Autoridades educativas y municipales apoyan y facilitan las actividades de sensibilización. Actividades de sensibilización "atractivas para la población" son para la población.

Población de los cuatro municipios que participa en las acciones se interesa en el género y participa en las actividades de sensibilización en diversos temas relacionados con género-educación. Participación en una actividad de sensibilización de por sí ya genera apropiación del enfoque de género en los participantes.



**Mejorado el acceso y reducida la deserción escolar de niñas y adolescentes**

**Asunción 4:** La baja calidad de atención y educación que se brinda en los internados repercute desfavorablemente en el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes en la escuela

**Apoyo a internados**

Colaboración y disposición de autoridades educativas distritales y directores de núcleos educativos para que los internados "reciban" los productos del proyecto. Se mantienen los internados como una estrategia de educación alternativa.

Fortalecidas las capacidades del personal docente de los internados y mejoradas las condiciones de habitabilidad de estos espacios. Compromiso de cambio directores y personal de internados.

Internados con capacidades mejoradas para la gestión y el buen trato sin discriminación y violencia por razones culturales y de género.



**4.3. COBERTURA**

Las evidencias encontradas en los informes y testimonios recogidos durante el trabajo de campo, nos muestran que la intervención cumplió en entregar los productos y servicios planificados a la población beneficiaria identificada inicialmente. Los testimonios recogidos durante la evaluación dan cuenta que las acciones se realizaron; las personas recuerdan las actividades donde participaron y señalan su satisfacción

por los productos recibidos; además, expresan que estuvieron bien focalizadas, principalmente en el trabajo con los docentes de los núcleos educativos rurales, quienes tradicionalmente están en el “olvido” de las autoridades educativas.

*“(...) han cumplido en hacer los talleres, y las actividades que se comprometieron (...) sobre todo los docentes han sido los que más han participado, y eso está bien porque la mayoría estaba confundido con el cambio de ley (...) sobre todo porque como somos zona rural, siempre llegamos últimos en todo, y por ahí la intervención ayudo a alcanzar a escuelas muy alejadas”. Director de núcleo educativo de Acasio*

Al respecto, los consultados señalan como una debilidad del proyecto que la cobertura no alcance a los padres, madres y/o apoderados de los niños, niñas y adolescentes, quienes son los que toman la decisión final sobre la educación de sus hijos e hijas. Si bien se realizaron algunas acciones de sensibilización donde algunos padres participaron, los esfuerzos se dispersaron al no tener una estrategia específica de abordaje para este grupo.

Además, es clara la necesidad de trabajar para un cambio de actitud de las familias frente a la educación de los niños, niñas y adolescentes; y en particular respecto a la educación de la mujer. Cuando los padres tienen que decidir quién irá a la escuela, las niñas y adolescentes mujeres tienen siempre menos posibilidades de ser elegidas, por muchos factores, entre ellos, la desvalorización de la importancia de la educación y los roles de género que sostienen el modelo patriarcal imperante.

Respecto a la ejecución del proyecto, esta tuvo una clara orientación de cumplimiento de las actividades planificadas principalmente; lidiando permanentemente con la presión del corto tiempo de ejecución, las dificultades que implicaba la justificación administrativa de gastos, y el manejo técnico que demanda trabajar la temática de género-educación en contextos rurales; lo que afectó la gestión del proyecto y lograr una cobertura de mayor calidad en términos de metas numéricas y metas cualitativas de cambios/efectos en la población beneficiaria.

Al respecto, hace falta consolidar los datos finales del número de beneficiarios por sexo, municipio, núcleo educativo y organización; que nos arroje cifras exactas de la cobertura alcanzada por la intervención.

En algunos municipios se hizo sinergias con otras organizaciones que trabajan en la zona, que se valoran como efectivas, porque permitió alcanzar a los grupos meta y ser más eficaces en el manejo técnico; tal es el caso del Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (CIPCA), con quien se realizó acciones conjuntas de formación de las Centrales campesinas en el municipio de Torotoro; también con la distrital de educación y con algunos municipios se articularon agendas de trabajo para realizar algunas acciones formativas y de seguimiento a los internados.

#### 4.4. EFICIENCIA

CEBIAE desde hace 40 años apuesta por una educación que contribuya a una vida digna y que aporte a la transformación del país. Su trabajo institucional genera investigaciones, experiencias de innovación educativa, producción de conocimiento y construcción de propuestas de políticas de educación que aportan a la mejora de la calidad de la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos a nivel municipal, departamental y nacional.

En ese marco, el Caine es un ámbito rural estratégico para el CEBIAE, que viene trabajando con anteriores proyectos que lo han posicionado localmente como una entidad especialista en la temática educativa. En general, la institución cuenta con el reconocimiento social de los núcleos educativos, autoridades municipales, organizaciones sociales de base, y otras entidades que operan en los municipios de Anzaldo, Acasio, Toroto, y San Pedro de Buena Vista. Esto se hizo evidente durante la evaluación, los actores educativos perciben al CEBIAE como un aliado, porque atiende y ayuda a cubrir los vacíos imperantes en el sistema educativo boliviano, y que afecta con mayor fuerza a las escuelas rurales.

*“En este municipio, CEBIAE trabaja varios años con los núcleos educativos y conocemos a la institución que nos ha apoyado cuando lo hemos pedido (...) trabajan en educación y tienen materiales y conocimiento y experiencia (...) ellos llegan donde las autoridades educativas no han llegado (...) sabemos que podemos al menos contar con ellos”. Director de Núcleo educativo*

Esa experiencia y posicionamiento institucional, ha facilitado el trabajo conjunto y los mecanismos de gestión concertada con las autoridades educativas locales y directores de núcleos educativos. En ese sentido, el Convenio marco<sup>10</sup> que el CEBIAE tiene con el ministerio de educación, representa otro elemento facilitador para el abordaje con los núcleos educativos, pues autoriza y avala para trabajar en el sector educativo y de cara a los grupos beneficiarios facilita las coordinaciones y la participación.

Otro aspecto facilitador fue el rol de las autoridades educativas (directores de unidades educativas y consejos educativos) quienes en su gran mayoría, lideraron y movilizaron a los docentes para participar en las actividades del proyecto. Los testimonios recogidos de los directores de los núcleos educativos, evidencian el compromiso y disposición que tuvieron, siendo clave su rol para que se logre ejecutar las acciones dirigidas a los docentes, y la comunidad educativa en general.

*“Hemos apoyado en todo lo que pudimos porque sabemos el beneficio que las formaciones traen y las actividades nos ayudaron mucho (...) en el núcleo hemos convocado a todos los docentes y dimos orden que se facilite el trabajo con CEBIAE”. Director de escuela de núcleo educativo de Torotoro*

Respecto al **personal técnico del proyecto**, el equipo estuvo conformado por un coordinador y cuatro técnicos municipales, quienes fueron responsables de la implementación de las acciones en cada municipio. Se evidencia que si bien tenían formación y experiencia de trabajo previa, no todos contaban con la experticia técnica necesaria para abordar la temática de género-educación. Esto se hace evidente en la diferencia de logros alcanzados en cada municipio. Es el caso de Anzaldo, que fue liderado por una persona con experticia en género y muestra mejores resultados a nivel de sensibilización en género. Representa una tarea pendiente para el CEBIAE, fortalecer el abordaje y experticia en género a nivel institucional y del personal de planta responsable de la gestión de proyectos.

**Resto eficacia al proceso**, la decisión tomada de que la coordinación del proyecto sea a medio tiempo durante el primer año (el coordinador estuvo a cargo paralelamente de otro proyecto en otro territorio) y a tiempo completo el segundo. Esta situación generó que el primer año el proyecto avance lentamente, “cumpliendo en ejecutar acciones”, con un débil seguimiento y sin esa mirada estratégica, crítica y reflexiva, indispensable para promover desarrollo. Fueron los técnicos los responsables directos de avanzar, sin la presencia permanente de una coordinación, produciéndose algunos retrasos de ejecución, y dificultades que han mermado la efectividad del proyecto.

En general, la actuación **de los técnicos municipales** ha contribuido al cumplimiento de las actividades. Sin embargo, hizo falta una gestión por resultados con perspectiva de efectos y logros, que trascienda el cumplimiento de las actividades programadas en el Plan Operativo.

Respecto a **los recursos invertidos y la consecución de los resultados**, es difícil valorar si existe una relación proporcional entre ambos, dado que gran parte del presupuesto se destinó principalmente a la partida de recursos humanos (salario de personal) y las actividades formativas, y no se han encontrado evidencias contundentes de efectos/cambios logrados mediante las formaciones realizadas.

En esa misma línea, existen actividades previstas que no fueron ejecutadas, por ejemplo, el sondeo de opinión sobre la apropiación del enfoque de género, que tuvo que realizarse para valorar la mejora de

<sup>10</sup> El CEBIAE es una de las tres instituciones en Bolivia que tienen firmado un convenio marco con el Ministerio de Educación

relaciones y buen trato en los espacios privados y públicos, que según explican, no se hizo porque no se pudo articular la agenda del proyecto y de los actores locales vinculados.

En cuanto a dificultades, la acción hizo frente a la reducción del presupuesto inicial debido al cambio en el precio del euro, que fue mermando a lo largo de todo el proyecto<sup>11</sup> y motivando ajustes en algunas partidas. Además, afectó la planificación y ejecución de las actividades, la reducción de los gastos que se podían realizar con recibos<sup>12</sup>, y que debían ser ejecutados con descargo en facturas.

#### 4.5 EFICACIA

##### **O.E.: Incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres entre el segundo y el tercer ciclo del nivel primario en los municipios de San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro del norte de Potosí y Anzaldo del departamento de Cochabamba.**

Lograr incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres en la escuela, demanda procesos a más largo plazo; estrategias de abordaje con un carácter integral, focalizadas en todos los actores, en particular en los padres y madres, y los propios niños, niñas y adolescentes; compromiso de cambio por parte de los docentes; y voluntad política de las autoridades responsables de la gestión educativa.

En ese sentido, el objetivo general del proyecto no es realista, es demasiado ambicioso y amplio; y la relación causal del modelo lógico no es sólida. Lograr incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes en la escuela, requiere una intervención integral y más sostenida en el tiempo, que aborde los factores estructurales causales que limitan el acceso y permanencia de las niñas en la escuela.

Siguiendo el análisis de la lógica vertical del proyecto y el aporte de los productos/resultados intermedios logrados, encontramos algunos outputs que se estima contribuyan directa o indirectamente a mejorar el acceso y la permanencia de las niñas y adolescentes. Estos son:

Centrales y sub centrales campesinas	Reconocen la importancia de la educación, y se espera aborden la temática y demanden su fortalecimiento
	Sensibilizados para abordar la temática de la violencia en sus diferentes manifestaciones
	Inclusión en el marco normativo de algunas centrales campesinas de medidas a favor de la equidad de género
Organizaciones de mujeres	Líderesas y mujeres originarias campesinas conocen más sobre gestión educativa y municipal con enfoque de género orientada al desarrollo de conocimientos y competencias prioritariamente para las mujeres originario campesinas.
	Reconocen la importancia de la educación como un derecho
	Conocen más sobre la violencia de género
Núcleos educativos	Capacitadas en control y vigilancia social
	Mejora de las capacidades de docentes para empezar a utilizar la informática como una herramienta educativa complementaria
	Actualización docente en la Ley 070 para su contextualización y planificación curricular
	Apoyo formativo a directores, docentes, tutores y juntas escolares sobre gestión de internados y apoyo pedagógico.

<sup>11</sup> Se inició el proyecto con un tipo de cambio de 9.25 y concluyó con un cambio de 7.39, es decir, con una disminución de 1.86 puntos en los dos años de proyecto esto se traduce en unos 298.557 Bolivianos de pérdida.

<sup>12</sup> En el espacio rural fue un problema hacer compras con facturas y se tuvo que ver nuevas maneras de subsanar la logística de cada taller con una mayor inversión de tiempo y dinero para el equipo técnico.

Otra dificultad que la intervención hizo frente tenemos: el cambio de directores distritales y del 80% de directores de núcleos educativos de Anzaldo, Torotoro y Acasio, a pesar de los acuerdos que se tenían con el Ministerio de educación; situación que retrasó la ejecución de las actividades, puesto que se tuvo que reiniciar la presentación, planificación y coordinación con los nuevos responsables.

### R.1. Formación de liderazgos y participación originario-campesinos con enfoque de género

Los beneficiarios de estas acciones formativas han sido las organizaciones subcentrales y centrales campesinas, donde han participado lideresas, líderes, y miembros de base. Como parte de la estrategia formativa se realizaron 32 talleres de formación; 2 encuentros en Cochabamba con personal de municipios, subcentrales campesinas, organizaciones, y directores de núcleos educativos; y una pasantía en El Alto en la UEPI, con el objetivo de conocer la experiencia de gestión educativa de esta organización y socializar buenas prácticas.

*“(...) las mujeres de nuestra organización hemos participado en los talleres y los encuentros que nos convocaron (...) algunos temas eran nuevos, como lo de educación y también el control social (...) sobre género ya habíamos sido capacitadas pero nos hizo recordar y aprender más sobre la violencia”. Mujer líder de organización*

Respecto a los talleres, estos nacieron del diseño de una propuesta de formación que pretendía impulsar capacidades de liderazgo en comunidades de aprendizaje para la gestión educativa y municipal con enfoque de género. En líneas generales, se valora como pertinente, haber realizado este ejercicio previo de planificación porque este instrumento fue la base para el trabajo en los cuatro municipios intervenidos, y se evidencia que fue útil para adecuar el proceso formativo a las necesidades de cada municipio en cuanto a género y liderazgo; y además, incorpora saberes, usos y costumbres locales.

Al respecto, los entrevistados manifiestan su conformidad con los temas abordados y la metodología utilizada en los talleres. Destacan las habilidades de facilitación y manejo de la temática de género por parte de algunos especialistas invitados y de la coordinadora del Municipio de Anzaldo. Sin embargo, a pesar de que la propuesta formativa fue compartida con las organizaciones de mujeres (sub centrales campesinas) para validarla y completarla, perciben que no se les dio suficiente información sobre la finalidad última de los talleres y del proyecto.

En ese sentido, es importante que los procesos formativos se construyan con un mayor protagonismo de los beneficiarios, de modo que su participación no sea simbólica (en el peor de los casos), sino que la población esté informada<sup>13</sup>, sea consultada y tome parte en las decisiones sobre los temas de capacitación o las actividades a realizar. Además, permite articular mejor las estrategias entre actores y la institucionalidad, genera confianza en la población, y buenas prácticas de transparencia y rendición de cuentas.

*“(...) hemos participado en los talleres, pero nosotros pensábamos que el proyecto era de formación solamente (...) no conocíamos más y tampoco hemos preguntado (...) pero sería bueno que las ONGs nos informen siempre, y el control social sea para todos”. Concejala de Municipio de Torotoro*

*“En diciembre terminó el proyecto fue lo que nos dijo la coordinadora, vino se despidió y no sabemos más (...) nosotras pensábamos que el apoyo seguía (...) nos faltó informarnos más de lo que era el proyecto (...) nos estamos olvidando las cosas” Mujer líder de organización*

Durante la evaluación se pudo entrevistar a mujeres participantes en estos espacios formativos en los municipios de Anzaldo, Torotoro y Acasio; y comprobar que si bien han participado, y sus conocimientos

<sup>13</sup> Escalera de la Participación, es una figura generada por el Psicólogo Roger Harta (1993), que nos puede ayudar a comprender los diversos niveles o grados de participación. La escalera de la participación, sirve para determinar hasta qué punto se están promoviendo verdaderos procesos de participación, o si, en ocasiones, lo que generan los agentes externos de desarrollo es sólo una participación de carácter simbólica.

se han ampliado, el nivel adquirido es básico y requiere ser fortalecido para que haya un real aprendizaje, porque se corre el riesgo de que los conocimientos adquiridos se diluyan con el paso del tiempo.

En ese sentido, las mujeres de las organizaciones recuerdan los talleres y los temas tratados de manera general, pero no evidencian cambios/efectos, que es el fin del proceso formativo, dado que este se realizó desde una lógica de cumplimiento de actividades más que de búsqueda de efectos. Sabemos bien que los cambios no se dan solo por lograr que los beneficiarios asistan a los talleres, la sola asistencia no garantiza la incorporación de nuevos conocimientos, cambios de actitudes y comportamientos en las personas; en tanto hace falta una estrategia más integral que acompañe el proceso educativo y lo consolide.

Un aspecto que llama la atención, es la inexistencia de evaluaciones de aprendizaje y de satisfacción de los participantes tras participar en los talleres. Sin una medición del proceso formativo, es imposible establecer la idoneidad, calidad y efectividad de las acciones desarrolladas. Entonces, evaluar los procesos formativos es clave para ajustar en la marcha la estrategia, y que estos generen cambios reales y medibles en las actitudes de género de hombres y mujeres. Al ser una temática sensible, demanda con más razón evaluar permanentemente en la marcha la calidad de las formaciones y su efecto en los patrones de conducta patriarcal imperantes en hombres y mujeres.

El débil seguimiento y/o acompañamiento a las organizaciones subcentrales y centrales campesinas en la utilización de los conocimientos, metodologías, instrumentos de género y gestión educativa recibidos en las formaciones, es otro aspecto que afectó la eficacia de este resultado. En tanto, hizo falta una ruta de acompañamiento a las organizaciones en la utilización y/o aplicación concreta del enfoque de género en sus planes de acción por ejemplo. Al respecto, se recogen testimonios de mujeres entrevistadas de Anzaldo que señalan que ahora están otra vez como al inicio, no tienen claro que pasos seguir a nivel de su propia organización y demandan apoyo técnico y seguimiento. Ahora bien, explican los resultados logrados: el corto tiempo de vida del proyecto, las dificultades de intervenir en contextos geográficos rurales tan distantes, y la insuficiente experiencia en género del personal técnico de CEBIAE.

Quienes más han capitalizado las formaciones son las mujeres líderes y las mujeres de base que están más implicadas en las organizaciones, quienes expresan que los talleres les ayudaron a conocer más sobre gestión y manejo de la organización, género-educación, y la importancia de prevenir la violencia. Señalan también que conocen algo más del control social de las autoridades, pero que no han podido poner en práctica y se están olvidando lo aprendido. Desde diciembre que culminó el proyecto no se han vuelto a reunir y está a la espera que CEBIAE se ponga en contacto con ellas. Esto debe motivar la reflexión sobre la importancia de impulsar procesos con un enfoque de sostenibilidad y diseñar desde el inicio de la intervención la estrategia de salida, para evitar que los procesos se aborren y el trabajo desarrollado se diluya.

*“Ahora sé la importancia de la educación para nuestros hijos y la comunidad, los derechos que tienen de ir a la escuela(...) y que es nuestra obligación como autoridades, trabajar para que se mejore”.*  
*Concejala de Torotoro*

Los testimonios recogidos dan cuenta que la estrategia formativa ha servido sobre todo para sensibilizar sobre la temática de género-educación, y violencia. Durante el trabajo de campo se pudo identificar algunos casos de mujeres que están participando más activamente en la gestión educativa a través de las juntas escolares, y en el caso de algunas mujeres concejales, están más sensibles sobre la importancia de la protección de los derechos de los niños y niñas.

El trabajo de formación de liderazgos originarios se articuló a otras organizaciones. Es el caso del municipio de Torotoro, donde gracias a la articulación de trabajo con CIPCA, se logró sumar esfuerzos y desarrollar un solo proceso formativo entre las dos entidades. Es así, que se planificó los talleres conjuntamente y se compartieron recursos técnicos y económicos. Cabe destacar que CIPCA viene trabajando procesos de fortalecimiento organizativo con las centrales campesinas y organizaciones de mujeres con anterioridad al proyecto, lo que facilitó el logro de la inclusión de género en los estatutos de las Centrales campesinas.

Además, cuenta con el reconocimiento social e institucional del municipio. Por lo tanto, se valora como estratégica y efectiva, la alianza colaborativa entre las dos entidades para no duplicar esfuerzos y recursos financieros.

*“Nosotros estamos trabajando desde hace tiempo con las centrales y teníamos entre nuestras metas capacitarlos en los mismos temas que el CEBIAE iba a trabajar, por eso vimos conveniente unimos y realizar las actividades conjuntamente porque era la misma población y no podíamos saturarlos(...) unos talleres los hacia CEBIAE, otros los hacíamos nosotros, los gastos se compartieron porque cada entidad tenía su presupuesto, pero así también nosotros pudimos gestionar mejor los recursos y lo sobrante destinarlo a otras actividades”. Técnica de CIPCA*

Resultado del accionar conjunto, se reformularon los estatutos orgánicos de las centrales campesinas de Torotoro y Anzaldo, que incluyen artículos que hacen clara referencia al enfoque de género, la participación de las mujeres y la priorización de temas educativos en los sindicatos agrarios de estos municipios.

En los artículos incorporados, se señala la obligatoriedad de tener a los hijos e hijas bajo tutela en la escuela, como requisito para acceder a un cargo de toma de decisión en las centrales campesinas o de otras organizaciones sociales. La “no violencia” contra la mujer, la paridad en la representación organizativa, y la educación como objetivos y fines del accionar de las subcentrales y centrales campesinas, son aspectos que también fueron incluidos en los estatutos. Este resultado, representa una base de sostenibilidad si su implementación se concreta, porque se espera que sean las organizaciones y los líderes sociales los que asuman la exigibilidad de los derechos de la mujer, tanto a nivel interno como en las comunidades.

Para complementar la formación recibida, se incluyó una pasantía en la UEPI de la ciudad El Alto, donde participaron autoridades originarias, municipales y educativas, con el objetivo de observar buenas prácticas en gestión de liderazgo comunitario con enfoque de género. Con la pasantía se generó un espacio de reflexión sobre la situación educativa del país, las políticas productivas, y de sostenibilidad alimentaria; además, se intercambiaron experiencias, y se motivó a los docentes a innovar y mejorar la gestión educativa en sus escuelas. Los beneficiarios entrevistados, expresan que fue valiosa la experiencia, porque les permitió conocer nuevos modelos de gestión y metodologías pedagógicas, compartir con docentes, autoridades municipales y líderes; y les motivó a mejorar su propia práctica educativa.

*“La pasantía nos ayudó mucho porque aprendimos como se puede gestionar bien una institución educativa (...) en lo personal, me sirvió mucho porque vine con nueva ideas que las apliqué en mi escuela (...) conocimos compañeros de otras zonas y analizamos nuestra educación y la ley 070”.*  
Director de Núcleo educativo

También se realizaron Encuentros de inter aprendizaje con lideresas y líderes de las centrales y subcentrales campesinas, espacios que aportaron al proceso formativo, motivaron la continuidad de participación en las actividades del proyecto, y las relaciones entre organizaciones.

Finalmente, la estrategia formativa aportó para una mayor participación e inclusión de la temática educativa en los Consejos de Desarrollo Municipal; por ejemplo en Torotoro se aprobó erradicar los “pisos de tierra” en las escuelas hasta 2017; y en San Pedro de Buena Vista se aprobó el apoyo a los Centros de Educación Alternativa.

**R2. Pertinencia curricular:** Mejorados los contenidos curriculares y la metodología pedagógica con el uso de las nuevas tecnologías de información en las distintas áreas del conocimiento con lo cual mejoran sus niveles de aprovechamiento las niñas y adolescentes del segundo y tercer ciclo de primaria y secundaria.

Las evidencias encontradas nos muestran que las acciones programadas en este resultado se ejecutaron según lo planificado; sin embargo, tomará más tiempo valorar cambios y efectos producidos como resultado del accionar. La finalidad de este resultado pretendía:

- Lograr que los docentes incorporen las tecnologías como herramientas dinamizadoras del proceso de aprendizaje en el aula.
- Lograr que los docentes utilicen las TICs como herramientas de reforzamiento del desarrollo curricular con estudiantes y como herramientas de administración educativa.

La finalidad era superar la brecha tecnológica existente entre los docentes de escuelas rurales. Para ello se trabajaron los siguientes tres componentes:

1. **Capacitación en TICS:** El proyecto cumplió en entregar una serie de insumos informáticos e inmobiliario educativo a las escuelas de los núcleos educativos beneficiarios. (Se entregaron en total 53 computadoras de escritorio, 10 data displays, 4 televisores LED de 40", 1 computador portátil, 53 escritorios, y 53 sillas). Los directores de escuelas y docentes entrevistados manifestaron su satisfacción por los insumos entregados, porque complementan los insumos recibidos a través del programa del Ministerio de educación.

*“En nuestra escuela ~~hemos~~ tenemos un telecentro y computadoras que los docentes y alumnos utilizan, tenemos internet satelital y poco a poco estamos entrando a mejorar el trabajo con las tecnologías y el proyecto nos amplió las computadoras que teníamos”. Director de Núcleo educativo*

La entrega de estos insumos más que todo amplió el material informático que las escuelas tenían, y sirvió para estimular la participación de los docentes en las formaciones en TICs; pero no se identifican efectos directos tras su entrega, puesto que estas escuelas cuentan con laboratorios de informática que están actualmente en funcionamiento.

Como parte de la estrategia se desarrollaron acciones formativas en tecnologías de la información y de la Comunicación (TIC), sobre la base de un diagnóstico del nivel de manejo de informática de los docentes de las escuelas intervenidas. Los resultados del estudio identificaron tres niveles de docentes:

- Grupo A: Docentes que tienen mayores conocimientos.
- Grupo B: Docentes que tienen medianos conocimientos.
- Grupo C: Docentes que tiene escasos conocimientos.

Se valora como efectivo el análisis del nivel previo de conocimientos informáticos de los docentes, porque permitió personalizar y adecuar la formación a sus necesidades. En tanto, el 100% de los docentes entrevistados manifiesta que esa estrategia evito que los docentes más avanzados pierdan el interés y facilitó el aprendizaje y participación de los docentes con escasos conocimientos informáticos.

*“En mi caso no sabía nada de computación y me daba un poco de vergüenza porque los otros docentes si saben, y con las formaciones he aprendido primero a perder el miedo a la computadora porque no sabía no prender y ahora al menos se cómo funciona y lo básico”. Docente hombre de escuela de Torotoro*

Se evidencia que las formaciones en TIC han tenido efectos favorables en el grupo de docentes C que tienen escasos conocimientos y manejo de informática; sobre todo en las mujeres mayores quienes expresan que tenían un total desconocimiento, y que las formaciones le han servido sobre todo para perder el miedo a usar la computadora y romper el mito de que las tecnología es para los más jóvenes.

*“Yo era una ignorante en computación porque soy una profesora mayor y en época no se utilizaba pero con los talleres he aprendido un poquito al menos, yo pensaba que esto es para los jóvenes que están todo el día con el wasap y esas cosas y ahora me doy cuenta que también podemos aprender los que somos de generaciones pasadas (...) voy a seguir aprendiendo por mi cuenta”. Docente mujer de escuela de Anzaldo*

En general, los talleres de informática básica (Windows 8 y paquete office -Word, Excel, power point-) han sido valorados como pertinentes por el total de los docentes entrevistados de las escuelas intervenidas. En el caso de los docentes del nivel A con más conocimientos en informática, quienes recibieron formación en Software educativo (JCLIC, Prezzi, programas educativos), señalan que si bien, la formación en estos temas es importante porque les amplía sus conocimientos en otros programas educativos y metodologías informáticas, no es viable con la práctica educativa de sus escuelas rurales, porque es difícil de utilizar y no cuentan con todos los medios logísticos necesarios.

*“Creo que la formación fue interesante, porque conocimos la existencia de esos programas, pero no son aplicables a nuestro tipo de escuelas (...) aquí recién estamos empezando a utilizar las nuevas tecnologías y no tenemos los aparatos para usarlos”. Docente de escuela de Anzaldo*

No se han encontrado evidencias de que los docentes que han participado en los talleres de informática estén utilizándolos en su práctica pedagógica. Durante los grupos focales, varios docentes expresaron que les hubiera gustado que les consulten sobre los programas informáticos más viables de utilizar en sus contextos y así la formación hubiera sido más útil. Señalan además, que las escuelas no cuentan con los insumos técnicos necesarios para poder utilizarlos y que los materiales entregados están descontextualizados del ámbito rural y en inglés, lo que dificulta más su utilización y reduce la efectividad de la estrategia desplegada.

*“(...) yo revise todos los materiales entregados y están pensados para otro tipo de contexto y de estudiantes (...) son novedosos, pero al estar en inglés dificulta, porque tenemos que traducirlo primero y la mayoría de docentes de zonas rurales no maneja”. Docente de Escuela de Torotoro*

**2. Jornadas Educativas:** Durante el segundo año se complementó este resultado con 32 jornadas educativas (8 por municipio), las que tuvieron por finalidad generar espacios de diálogo y reflexión sobre la situación de la educación en Bolivia, analizando las lecciones aprendidas de su historia y los desafíos futuros que los docentes tienen que enfrentar. Los temas abordados en esos espacios fueron: Ley de educación Aveliño Siñani – Elizardo Pérez, participación popular educativa, evaluación educativa, investigación acción, elaboración y aplicación de los Proyectos Socio-productivos, planificaciones y desarrollo curricular. Según los testimonios recogidos en campo, las temáticas abordadas aportaron en el proceso actual de implementación del nuevo modelo educativo y sirvieron para actualizar sus conocimientos.

En general, la percepción de los directores y docentes de los núcleos educativos es que las acciones formativas han sido útiles para actualizar sus conocimientos, sobre todo en lo referente al nuevo marco normativo de la Ley 070. Expresan que las jornadas formativas fueron espacios que les ayudaron a comprender el alcance de la ley y las implicancias del modelo socio-comunitario productivo. Al respecto, la percepción de los docentes es que el proyecto les enseñó herramientas pedagógicas para la planificación curricular de acuerdo a la Ley 070, y su contextualización.

*“(...) el cambio del modelo educativo nos generó mucha duda y temor, porque no estamos preparados para enfrentarnos a ese reto de producir (...) la mayoría de nosotros estamos acostumbrados a trabajar de una manera, sobre todo los antiguos y tanto cambio de directores y todo pues no sabemos cómo hacerlo (...) con los talleres aprendimos al menos la teoría, hizo falta que sea más práctico y ver como se implementa un proyecto productivo real”. Directora de Núcleo educativo*

Al igual que en el resto de resultados, es necesario cuantificar el alcance del proyecto, en términos de número de docentes que han participado en las capacitaciones por municipio, núcleo educativo, nivel, y sexo. Por otro lado, el seguimiento a la utilización de los conocimientos impartidos es clave para consolidar cualquier proceso formativo; más en este caso, donde los temas abordados son nuevos y requieren acompañamiento pedagógico. No se ha tenido acceso a fuentes de verificación que den cuenta del grado de satisfacción de los participantes en las formaciones.

**R3. Procesos de sensibilización y apropiación del enfoque de género.** Mujeres, hombres, estudiantes, padres y madres de familia informados y sensibilizados se apropian del enfoque de género y derechos para promover equidad e igualdad entre géneros tanto en espacios públicos como privados.

Las evidencias nos muestran que el proyecto cumplió también en ejecutar las actividades de sensibilización y formación programadas en este resultado, que buscaron generar conciencia sobre las inequidades de género, con el objetivo de reducir la crítica situación de discriminación y violencia de género que afecta a las mujeres. Los beneficiarios de estas acciones fueron unidades educativas, organizaciones locales, y población en general de los cuatro municipios intervenidos.

*“Las actividades de sensibilización sobre la violencia de género han llegado a los docentes, alumnos y a los padres de familia (...) nos hemos involucrado mucho y hemos podido llevar el mensaje contra la violencia a través del arte y los concursos que se han realizado”. Director de núcleo educativo*

Los consultados destacan que las actividades sensibilizadoras movilizaron recursos locales, motivaron la coordinación y articulación de esfuerzos, y la participación de organizaciones. De igual modo, los directores de núcleos educativos entrevistados, manifiestan que las acciones han logrado llegar a la comunidad educativa en conjunto (alumnos, docentes, padres y madres) y dinamizaron las redes educativas. En general, las acciones de sensibilización son valoradas positivamente por las autoridades municipales entrevistadas, como es el caso de Pirikina que se implicó en los concursos de expresión artística. Se destaca las estrategias de sensibilización a través del arte y la cultura, las que han demostrado efectividad en estos contextos, sobre todo para alcanzar a los niños, niñas y adolescentes.

*“(...) Nosotros hemos participado en las actividades de sensibilización que se han organizado y hemos sumado esfuerzos para trabajar la temática de la violencia contra la mujer(...)ha sido una buena coordinación y permanente diálogo, donde hemos trabajado mucho, en especial en el ámbito educativo, donde CEBIAE tiene mucha experiencia”. Autoridad municipal de Piriquina*

En este resultado también se encuentra vacíos en cuanto al **conocimiento que los actores tienen del proyecto** y sus objetivos, en particular de las autoridades municipales, quienes manifiestan su desconocimiento de los objetivos y contenidos de la intervención; y que su participación se enmarcó en la realización de actividades puntuales, lo que resta efectividad al proceso de lograr que la temática de género sea abordada desde diferentes flancos de la institucionalidad y la sociedad civil. En ese sentido, los concejales entrevistados, perciben que la fuerza del trabajo comunitario se centró en la formación de los maestros en la nueva ley 070, la formación en TICs, y el apoyo con inmobiliario brindado a los internados.

Como una debilidad encontramos que los concursos y actividades de sensibilización no estaban pensados en un público de todas las edades, y para los adultos resultaba poco atractivo participar en concursos artísticos; por lo que se decidió priorizar la participación de niños, niñas y adolescentes. Es así, que se realizaron concursos de canto, música y teatro sobre la temática de prevención de la violencia y discriminación de género a nivel municipal, donde participaron las unidades educativas de todos los núcleos e internados principalmente, y algunas organizaciones de mujeres, centrales campesinas, y subcentrales.

Respecto a la **incidencia política**, no se recogen datos concretos en el informe final y durante del trabajo de campo de que se haya realizado con la fuerza esperada. Si bien la propuesta contempló realizar actividades de sensibilización y de incidencia en las políticas locales a nivel de gobiernos municipales y centrales y subcentrales campesinas, las evidencias encontradas muestran que este resultado se centró en la formación y sensibilización principalmente en las escuelas.

*“(...) los niños, y los adolescentes del núcleo han participado mucho en las actividades del proyecto, sobre todo en los concursos de canto y teatro (...) han preparado ellos mismos con ayuda de los docentes sus presentaciones y veo que les ha dejado muy sensibilizados para la prevención de la violencia contra la mujer”. Directora de escuela de Anzaldo*

El **abordaje de género y violencia** contra la mujer utilizado, busco trabajar en la escuela, hogar y comunidad; convocándose la participación de las organizaciones de mujeres, sindicatos campesinos, estudiantes y juntas escolares de los cuatro municipios. En total, se logró alcanzar a 193 hombres y 179 mujeres. Un aspecto que se destaca como pertinente, es el enfoque de trabajo utilizado con el binomio género-educación y que las acciones se desarrollaron en los dos ámbitos.

En el caso de las **organizaciones de mujeres**, la intervención enfatizo en capacitarlas en el manejo de herramientas de gestión municipal para hacer vigilancia social y demandar que los titulares de obligaciones cumplan el resguardo de sus derechos. Además, se trabajó los presupuestos municipales en educación y otros sectores productivos, con la finalidad de que las organizaciones de mujeres conozcan sus derechos y tengan una participación más activa en los espacios públicos de toma de decisión sobre los recursos económicos destinados a educación.

Ahora bien, es difícil valorar la efectividad de las acciones en términos del **nivel de sensibilización** logrado y toma de consciencia real de las personas para prevenir la violencia de género, no se tiene datos cuantitativos del número total de personas alcanzadas con estas acciones en cada municipio, y no se puede tener acceso a las personas que participaron en estas acciones. Ahora bien, la sensibilización debe ser un proceso de facilitación, reflexivo, y de concientización de las personas hacia el cambio, que genere condiciones que creen un ambiente favorable para la implantación de nuevas formas de pensar y actuar frente a la violencia contra la mujer. Por tanto, trabajar cambio de actitudes implica procesos a más largo plazo, con estrategias integrales y focalizadas, que el proyecto no contempló. Concluyendo, las acciones desarrolladas han contribuido más que todo en informar a la población sobre la violencia de género, pero no podemos afirmar mayores logros en términos de sensibilización y cambio de actitudes en la población.

También se trabajó **con estudiantes de los núcleos educativos**, temas de autoestima, género, educación y sexualidad, utilizando metodologías participativas lúdicas, que lograron motivar la participación de los adolescentes en estos espacios y brindaron información nueva que responde a sus intereses, principalmente en los temas de sexualidad. Los adolescentes entrevistados manifiestan que las sesiones les gustaron porque eran temas nuevos sobre la adolescencia, enamoramiento, relaciones sexuales, y autoestima. En general, recuerdan poco del contenido de los temas abordados y solo citan los nombres; no se tuvo mayor información sobre el número de adolescentes beneficiarios, el contenido, y la metodología utilizada.

*“Hemos participado en varios talleres y charlas que venían a darnos (...) nos gustó más los temas de autoestima, relaciones, prevención del embarazo, drogas (...) esos temas poco se nos habla en la escuela y está bien”. Adolescente de Piriquina*

*“(...) me gustó mucho los refrigerios y que estuvimos con nuestros colegas y no nos aburrimos (...) más me acuerdo de la autoestima (...) aprendimos que es importante valorarse a sí mismo”. Adolescente de Anzaldo*

Valorando esta actividad y su pertinencia con los fines del proyecto, se pudo focalizar y concentrar los esfuerzos solo en la temática de prevención de la violencia y género, la diversidad de temas abordados restó eficacia a la formación y concentró la atención de los adolescentes en los temas de sexualidad.

Las evidencias nos muestran que los **adolescentes** recuerdan muy poco de los temas abordados, y al ser una acción puntual, que no tuvo continuidad o una estrategia más integral de trabajo no se puede esperar más efectos. Tampoco se pudo hablar de cambios en la autoestima y actitudes frente a las drogas, sexualidad, y violencia; esto demandaría una intervención integral, sostenida y más profunda que las charlas realizadas.

Finalmente, se incluyó en este resultado una actividad de **Investigación Acción** en el marco del Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros (PROFOCOM), desarrollándose 4 talleres de

formación con docentes de los cuatro municipios con la finalidad de acompañarlos en la realización de sus investigaciones. Encontramos que esta actividad si bien puede ser relevante por el valor propio de la temática, dispersó más los esfuerzos y recursos humanos; y su conexión causal y aporte al logro de los objetivos del proyecto es mínima. Como parte de esta actividad, se convocó a un concurso donde solo se presentaron tres investigaciones, las que no pudieron ser acompañadas en los términos esperados por el responsable del proyecto, debido a la cantidad de actividades y el corto tiempo de implementación con que contaba la intervención.

En conclusión, este resultado tiene como principal logro la información difundida en torno a la prevención de la violencia de género a través de los concursos, y el dinamismo que se infundió al tejido social organizativo a nivel educativo y comunitario.

#### **R4. Apoyo a internados rurales. Internados con capacidades mejoradas para la gestión y el buen trato sin discriminación y violencia por razones culturales y de género.**

En este resultado se entregaron materiales e insumos educativos (Televisores, inmobiliario, computadoras, y enseres) a 7 internados de los núcleos de Torotoro, Piriquina, San Pedro de Buena Vista y Acasio; y se capacitó a tutores, directores y docentes en temas de gestión de los internados, género, Ley 070, etc.

Ahora bien, es importante valorar y analizar la pertinencia de la estrategia de internados, porque su crítica situación en cuanto a infraestructura e instalaciones, lejos de ser espacios de aprendizaje y restitución de derechos, atenta contra los principios básicos de respeto y dignidad de la persona.

*“Las habitaciones de los alumnos realmente dan pena, en una camita duermen hasta tres o cuatro niños (...) los cuartos son pequeños y no están pensados como para atender a los adolescentes y niños (...) hace falta renovar toda la infraestructura y los muebles que en su mayoría están rotos (...) la comida y la atención que se da deja mucho que desear, es una pena porque es lo único que hay para muchos adolescentes y niñas”. Concejal de Piriquina*

Las condiciones de hacinamiento, precariedad de inmobiliario básico (camas, mesas, escritorios, juegos etc.) hacen que la mayoría de internados no garantice un proceso formativo efectivo. Sin embargo, representan la única oportunidad de acceso a la educación para los adolescentes de comunidades rurales alejadas. En ese sentido, si bien la problemática es estructural y trasciende la lógica de cualquier proyecto, los insumos entregados son solo pequeños paliativos que de alguna forma ayudan, pero que no resuelven el problema de fondo.

*“Es muy difícil que en estas condiciones se garantice el aprendizaje de los estudiantes, se hace lo posible, pero nos falta recursos y el estado poco o nada hace por mejorar los internados (...) aun así, para muchos adolescentes eso es mejor a no tener nada”. Director de núcleo educativo*

La situación de los internados fue expuesta en cada uno de los municipios a las secretarías de educación, con la finalidad de que tomen cartas en el asunto y mejoren las condiciones de habitabilidad y la calidad de atención que se brinda a los estudiantes.

Para complementar la entrega de materiales, se hizo un diagnóstico de la situación de los internados y se encontró que los docentes necesitaban fortalecer sus capacidades pedagógicas, planteándose tres líneas de acción:

La Implementación de adaptaciones curriculares que permitan desarrollar estrategias de formación con equidad de género en liderazgo, producción comunitaria y formación humana.

El desarrollo de programas de formación para los tutores en propuestas de liderazgo, producción, nutrición, apoyo pedagógico e incentivo a las artes y las manifestaciones culturales propias de la región.

La construcción de unidades productivas que diversifiquen la dieta alimentaria, mejorando los niveles nutritivos de los estudiantes.

Como logro tenemos que los talleres han servido para definir actividades y aspectos por mejorar que fueron plasmados en el POA de los núcleos educativos que tienen internados. La continuidad del seguimiento en la implementación es un tema pendiente y el apoyo técnico para la mejora de las debilidades identificadas en el estudio.

En ese sentido, se valora como eficaz la elaboración de proyectos para la mejora de los internados rurales, y el apoyo a la implementación de estas propuestas, donde se involucró la comunidad educativa en su conjunto. Como evidencia tenemos la propuesta de gestión de internados, documento construido participativamente, y que da respuesta a las demandas de los docentes y alumnos de los internados, socializado y entregado a las autoridades municipales pertinentes.

También se desarrolló un programa de formación para los tutores y tutoras con la finalidad de fortalecer sus capacidades en temas de nutrición, apoyo pedagógico y manejo de estrategias para impulsar las artes y las manifestaciones culturales locales entre los alumnos de los internados. En general, las acciones formativas son bien valoradas por los tutores participantes, por su adecuación a la problemática que afecta a los internados y su utilidad, dado el “abandono” formativo que existe por parte de las autoridades educativas. En las acciones formativas también participaron miembros de las juntas escolares, docentes, directores y autoridades locales.

Finalmente, se realizaron acciones de acompañamiento a los 7 internados beneficiarios del proyecto. En el siguiente cuadro se amplía esta información:

MUNICIPIO	INTERNADOS
Torotoro	Núcleos Educativos de Yambata, Carasi y Julo
San Pedro de Buena Vista	Núcleos Educativos de Toracarí, Bandurirí y Huaraca
Acasio	Núcleo Educativo de Piriquina
<b>Anzaldo</b>	No hay internados en los núcleos educativos

En estas acciones de seguimiento participaron también los directores distritales del Ministerio de Educación, con el objetivo de que constaten la dura situación en que los niños y adolescentes de los internados cursan estudios, y tomen las medidas correctivas.

## 4.6. IMPACTO

Valorar el impacto real del proyecto por un lado es prematuro, y por otro, es complicado establecer la atribución de algunos logros a las acciones directas del CEBIAE porque son resultado de la articulación con otros actores e instituciones que intervienen en la misma zona; como es el caso de los estatutos de las centrales campesinas de Torotoro, donde se coordinó acciones con CIPCA; o las acciones formativas con organizaciones de mujeres de Acasio que fueron insertadas en la Escuela de liderazgo que el municipio impulsa.

El fuerte del proyecto por la experticia de CEBIAE, es el componente educativo; en ese sentido, se estima que las acciones formativas llevadas a cabo con los docentes de los núcleos educativos, sirven para adecuar las estrategias pedagógicas-curriculares al nuevo modelo socio-productivo-económico. Un alto número de los docentes consultados destacan que las formaciones y acompañamientos recibidos les aportan principalmente en el diseño curricular de asignaturas y la planificación pedagógica.

*“Las formaciones que hemos recibido nos han servido para hacer la planificación curricular y la elaboración de cursos (...) hemos aprendido un modelo de planificación diversificada elaborada para la región quechua (...) cada profesor lo usa según el grado que enseña” Docente de escuela de Núcleo Julo*

El 70% de los docentes entrevistados valoran como efectiva la formación recibida, el manejo aprendido de las cuatro dimensiones, el uso del registro y del cuaderno pedagógico, como aspectos que más recuerdan.

Perciben que el proyecto les ayudó a superar el desconcierto que les producía el nuevo marco normativo y los cambios introducidos con el nuevo modelo socio-comunitario productivo.

Los docentes señalan que “no estaban preparados” para asumir esos cambios, y que no cuentan con suficientes recursos técnico pedagógicos, infraestructura e inmobiliario, para implementar los talleres productivos que el nuevo modelo pedagógico exige. Además, expresan que se les dificulta abordar el trabajo con los adolescentes, puesto que en las zonas rurales la dinámica de vida y expectativas laborales son distintas a las de la ciudad y la oferta que las escuelas brindan en estos contextos, de momento se limita a los huertos escolares.

*“ (...) estábamos desorientados, porque no sabíamos a donde llegábamos con la ley y sobre todo como debíamos contextualizarla (...) nos dieron la orden de adaptarnos al nuevo modelo pero no nos dijeron como hacerlo (...) las capacitaciones han sido de gran ayuda para entender la nueva ley”. Docentes de núcleo educativo de Anzaldo*

*“Los adolescentes están obligados a escoger lo que la escuela puede brindarle (...) no tenemos recursos para los talleres, y lo que podemos hacer son los huertos escolares y ahí están todos metidos (...) ¿será posible querer un nuevo modelo productivo cuando no tenemos talleres para producir? Docente de núcleo Luyo*

En suma, el trabajo desarrollado en cuento a las estrategias pedagógicas – curriculares, son útiles para replicar en otros espacios con las mismas problemáticas, puesto que el proceso de implementación de la Ley 070 está en marcha y se necesitan estas experiencias “pilotos” que pueden ser útiles a otros núcleos educativos rurales.

*“El nuevo modelo educativo nos ha tomado desprevenidos, pero el proyecto ha sido nuestro soporte para entenderla y empezar a aplicarla (...) nos orientó y fue la única institución que llegó a estas escuelas rurales (...) estamos integrando con lo que dice la nación quechua y aymara, para que ambos contenidos estén en la currícula (...) los manuales y materiales que CEBIAE nos entregó han sido muy útiles (...) es difícil alinearnos al ministerio y a los lineamientos quechuas y los especialistas que vinieron nos ayudaron aclararnos (...)”. Docentes de Núcleo de Acacio*

Por otro lado, el proyecto coadyuva indirectamente a mejorar la permanencia de los niños y niñas en las escuelas de intervención. Como ya se señaló, la propia formulación de la intervención no guarda una relación de causalidad directa con los problemas que inciden en la deserción escolar de las niñas y adolescentes mujeres principalmente, Por lo tanto, no existen suficientes evidencias para concluir que el proyecto contribuyó en alta medida al logro del objetivo general del proyecto.

Lo que sí, se evidencia una mejora, aunque leve, en el nivel de conocimientos sobre género-educación y violencia de género en las mujeres líderes de organizaciones, que manifiestan que conocen más temas, pero que no se sienten suficientemente preparadas para enfrentar el reto de exigir y demandar sus derechos ante los titulares de obligaciones. Un factor facilitador fue la experticia de la coordinadora del municipio de Anzaldo quien maneja la temática de género y eso se ve reflejado en el nivel organizativo y de conocimientos que las mujeres alcanzaron bajo su dirección.

Finalmente, se identifica como un impacto, la participación de algunos líderes de las organizaciones de centrales campesinas y de organizaciones de mujeres en las juntas escolares, que según los testimonios demuestran una mayor sensibilidad frente a la situación de los niños, niñas y adolescentes. Asimismo, en el caso de concejales y personal que labora en los municipios formados, se espera que tengan actitudes más “favorables” cuando se aborde desde el municipio la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

El componente formativo ha sido la pieza triangular del proyecto y el que más recursos técnicos y económicos demandó para el fortalecimiento de capacidades de los titulares de derechos. Es así, que si bien, se destinó gran parte del tiempo de ejecución a la realización de talleres, encuentros y pasantías con diferentes actores vinculados a la intervención, los resultados dan cuenta que la estrategia formativa desarrollada no tuvo el éxito esperado. Estas, han sido efectivas sobre todo para fortalecer internamente a las organizaciones campesinas de mujeres, y a los docentes de los núcleos educativos beneficiarios, quienes han sentido el apoyo técnico del proyecto en el proceso de adaptarse al nuevo marco normativo vigente.

*“Las organizaciones de mujeres hemos aprendido nuevas cosas y tenemos más información sobre cómo prevenir la violencia de género y como hacer control social al municipio (...) las continuas formaciones nos han motivado también como organización” Mujer líder de asociación*

Respecto a la participación de los **titulares de derechos** en la formulación, ejecución y seguimiento del proyecto; se evidencia que no hubo una participación como tal en estas etapas del ciclo de gestión de la intervención. Más bien, se recogen testimonios de diversos actores que manifiestan que desconocían los objetivos del proyecto, los resultados que se esperaba lograr, el financiador, etc. y que no se dieron espacios de rendición de cuentas sobre los alcances de la acción. Además, no se planificó la salida y/o culminación del proyecto, a fin de transferir algunos productos y coordinar el seguimiento desde CEBIAE u otro actor presente en el territorio a los procesos emprendidos.

Finalmente, el proyecto ha contribuido para que las organizaciones de mujeres y las centrales campesinas, inicien el camino de comprender la importancia de la educación y no lo sientan como un tema ajeno a los fines de su organización. Si bien no es un logro contundente y atribuible solamente al proyecto, este aportó para que se incluya en sus agendas de trabajo y estatutos la temática de género y derechos de los niños, niñas y adolescentes.

#### 4.8. SOSTENIBILIDAD

Las acciones desarrolladas con el proyecto contribuyen en alta medida con la implementación de la Ley de educación 070, que establece el nuevo modelo de educación socio-comunitario-productivo que en la teoría busca transformar el modelo actual sobre la base de los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originario campesinos (el modelo de la escuela ayllu de Warisata), la educación liberadora y popular latinoamericana y otras fuentes pedagógicas críticas, con la finalidad de obtener una educación que incorpore la educación científica, técnica y tecnológica y productiva que atienda las exigencias históricas y necesidades del pueblo boliviano.

*“La intervención nos capacitó en varios temas, pero para nosotros lo más importante fue conocer sobre la ley 070 (...) ahora estamos mejor preparados para hacer frente a los retos que tenemos como escuela rural, con todas nuestras necesidades (...) en nuestra escuela el tema del género gustó mucho y los docentes se implicaron al punto que hoy manejan más y me apoyan (...) al ser yo mujer, el proyecto fue un gran apoyo para mi gestión y espero continuar aplicando lo aprendido”. Directora de núcleo educativo de Anzaldo*

Los docentes entrevistados son consistentes en que la intervención les ayudó a entender este nuevo paradigma educativo, reducir la confusión y tensión que sintieron ante el cambio, y contextualizarlo a su realidad educativa rural. En esos términos, la intervención ha coadyuvado esfuerzos a nivel local para que los docentes aprendan estrategias de planificación curricular acordes al modelo productivo y acompañe algunas iniciativas de implementación de talleres productivos que se espera continúen tras la culminación del proyecto. Gran parte de los docentes consultados expresan que están usando las herramientas de planificación pedagógica aprendida para contextualizar la ley 070; y a nivel de la comunidad educativa, los

docentes formados cuentan con más recursos metodológicos para trabajar el género y la prevención de la violencia en el aula.

De igual manera, la intervención aportó a la educación local con la elaboración de una propuesta de apoyo a los internados, la cual es producto del diagnóstico realizado en los núcleos educativos intervenidos, se espera que su utilidad puede trascender al nivel regional, puesto que los internados rurales presentan la misma problemática en todo el país.

Por otro lado, el proyecto aportó aunque en menor medida, para que los titulares de obligaciones (direcciones distritales de educación y gobiernos municipales) “conozcan más” la situación de los internados tras visitas de seguimiento, estén más sensibles a esta realidad educativa y asuman compromisos concretos de mejorar la infraestructura y calidad educativa de estos espacios. Ahora bien, al término del proyecto existe en municipios como Torotoro, Acacio y Ansaldo interés de los concejales capacitados para seguir apoyando el sector educativo principalmente.

En el caso de la comunidad educativa (directores, profesores, estudiantes, padres y madres de familia) hay un aumento del conocimiento sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes sobre el modelo educativo socio-comunitario-productivo y sobre la prevención de la violencia de género. Ahora bien, no hay evidencias de que se inicien acciones de demanda y exigibilidad de derechos ante los titulares de obligaciones por parte de los grupos beneficiarios, en tanto, el aporte de la intervención se circunscribe a brindar información sensibilizadora.

Concretamente, los procesos formativos desarrollados no son sostenibles porque demandan recursos económicos que los municipios no cuentan. Si bien se realizan acciones formativas puntuales con fondos municipales o de otras organizaciones que intervienen en el contexto, no tienen el énfasis en la temática de género y educación impregnada por el proyecto.

En cuanto al fortalecimiento pedagógico de los núcleos educativos, no existe una estrategia concreta de acompañamiento por parte de las autoridades educativas para consolidar la contextualización de la Ley 070 a la realidad rural de los cuatro municipios intervenidos. En el caso de las TIC, existe un programa del Ministerio de educación que representa la base institucional donde se enmarca la formación realizada y los insumos entregados para este fin.

En el caso de las Centrales y subcentrales campesinas de Torotoro y Ansaldo, la inclusión en sus estatutos, representa una base institucional de sostenibilidad que se espera sea implementada y puedan empezar a tener un rol más activo en el trabajo a favor de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Finalmente, no hay evidencias de que las estrategias del proyecto sean asumidas por las autoridades educativas y otras autoridades competentes a nivel local.



## V. CONCLUSIONES

### PERTINENCIA

La formulación del proyecto responde al nuevo escenario de políticas educativas de Bolivia. Así, los problemas abordados son pertinentes con la situación educativa del país y contribuyeron a la

implementación del nuevo marco normativo de la Ley 070, que impulsa un modelo de educación socio-comunitaria productiva.

La intervención es pertinente con las necesidades formativas de docentes de redes educativas sobre la Ley 070, género y TIC, en los municipios de Anzaldo, Acasio, San Pedro de Buena Vista y Torotoro.

Las relaciones de causalidad del modelo lógico del proyecto no son sólidas, y algunos componentes no aportan directamente al logro del objetivo específico del proyecto, que es, “incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres entre el segundo y el tercer ciclo del nivel primario en los municipios de San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro del norte de Potosí y Anzaldo”.

La teoría de cambio del proyecto adolece de vacíos en su concepción y no aborda aspectos clave para para trabajar la temática de género y contribuir al incremento del acceso y permanencia de las niñas a la escuela.

La participación de los grupo meta en la identificación de problemas, planificación de actividades, toma de decisiones y gestión, es baja. La gestión de la intervención estuvo centrada en el equipo técnico, y la participación fue en respuesta a las convocatorias específicas que se hicieron. Además, hizo falta una socialización del proyecto y sus componentes a los beneficiarios y actores involucrados.

### COBERTURA

La intervención entregó los productos y servicios planificados a la población beneficiaria según lo previsto en la formulación del proyecto. Sin embargo, hizo falta una mayor cobertura que incluya actores clave como son los padres y madres de familias, y las niñas y adolescentes mujeres. Estas últimas como titulares de derechos que ven violentado su derecho a la educación.

### EFICIENCIA

El posicionamiento y reconocimiento social de CEBIAE como una institución que trabaja desde hace 38 años por una educación que contribuya a una vida digna y su prolija producción de conocimiento y construcción de propuestas de políticas de educación, han facilitado las coordinaciones con las distritales de educación y los núcleos educativos de los cuatro municipios de intervención.

Las capacidades técnicas del equipo de CEBIAE para abordar la temática de género no han sido las más idóneas para lograr los fines de la intervención. En tanto, hizo falta una mejor comprensión teórica y experiencia operativa en el manejo del enfoque de género en contextos rurales.

La rendición de cuentas a la población y actores de los cuatro municipios intervenidos, fue una debilidad del proyecto. De modo que los grupos meta y actores vinculados, conozcan los avances del proyecto y sean conscientes en qué medida su participación contribuye o limita el logro de los objetivos.

### EFICACIA

Las actividades formativas del **resultado 1** han contribuido para que los liderazgos originarios de las centrales y subcentrales campesinas, y organizaciones de mujeres conozcan sobre gestión educativa y municipal con enfoque de género, y sean conscientes que pueden abordar y aportar en la temática educativa.

El **resultado 2**, cumplió en ejecutar las formaciones en TIC y en términos de cambios logró que los docentes que no tenían conocimientos informáticos pierdan el miedo y manejen aspectos básicos; en tanto, las jornadas educativas han contribuido en la implementación de la Ley 070 principalmente; y la capacitación en investigación acción no cumplió su finalidad y su nivel de logro fue nulo.

Los logros en el **resultado 3** se circunscriben principalmente a la difusión de información y mensajes sobre prevención de la violencia de género a través de expresiones artísticas a nivel de las escuelas y la

comunidad. No hay evidencias suficientes para concluir que se logró sensibilizar en términos de toma de consciencia a la población local.

Finalmente, el **resultado 4** cumplió en entregar material inmobiliario que en cierta forma alivió la situación de los internados y capacitó al personal docente, principalmente en gestión educativa, planificación curricular, y buen trato; existe una propuesta de manejo de internados que se espera sea utilizada.

## IMPACTO

Valorar el impacto real del proyecto por un lado es prematuro. Además, es complicado establecer la atribución de logros a las acciones directas del CEBIAE, porque más bien, son resultado de la articulación con otros actores e instituciones que intervienen en los territorios focalizados.

Uno de los impactos más destacados es la planificación curricular y la adecuación y contextualización de la nueva ley 070 a las características de cada escuela y núcleo educativo.

## PARTICIPACION Y EMPODERAMIENTO

La participación activa de la población beneficiaria en las diferentes etapas del ciclo de gestión del proyecto fue baja, su participación estuvo centrada en la asistencia a las actividades convocadas, pero no tomaron parte de la planificación y toma de decisiones del proyecto.

## SOSTENIBILIDAD

Los procesos impulsados no son del todo sostenibles, porque no existen suficientes bases de sostenibilidad social, institucional, económica, para su continuidad. En tanto, se espera, que los docentes de núcleos educativos continúen aplicando los conocimientos adquiridos; y que las centrales y subcentrales campesinas que tienen estatutos con la temática de género incorporada, apliquen y continúen abordando la temática.

Revisar los resultados del proyecto y los procesos que no pudieron afianzarse y trazar un plan de consolidación, representa un reto de sostenibilidad y un acto de responsabilidad. Con ello se lograría aprovechar el trabajo y recursos invertidos y proceder a un cierre completo que ponga en valor el esfuerzo realizado por Educo y CEBIAE. Para ello sería interesante que desde las coordinaciones de ambas entidades se realizara una revisión a tenor de los resultados planteados por esta evaluación y demás información existente.



## VI. RECOMENDACIONES

### PERTINENCIA Y COHERENCIA

**Mejorar la calidad técnica** de la formulación de futuros proyectos, y analizar en profundidad acerca de los obstáculos al cambio esperado (teoría de cambio).

**Desarrollar procesos de diagnóstico e identificación** de necesidades/problemas en el terreno, buscando una amplitud en la representatividad social de los beneficiarios directos y actores con presencia en el territorio. Este aspecto es clave para potenciar la pertinencia de la intervención, la apropiación y sostenibilidad del proceso, tras el término del proyecto.

**Incorporar el mapeo o análisis de actores** en la etapa de identificación, a fin de conocer quienes trabajan en el territorio y promover actuaciones sinérgicas, teniendo claro que el camino hacia el desarrollo no es unívoco y se necesita actuaciones complementarias con enfoques multisectoriales.

**Levantar información desagregada por sexos** así como por edades durante la identificación, para registrar expectativas, intereses y problemáticas que afectan diferencialmente a las mujeres y los hombres de acuerdo a sus grupos etarios y planificar estrategias explícitas para su abordaje.

**Mejorar los procesos de monitoreo y cultura de evaluación** de CEBIAE y Educo. Para cada proyecto se recomienda el diseño de su Plan o Sistema de monitoreo (incluye las herramientas de recojo de información, la base de datos para consolidar la información y los reportes periódicos de seguimiento); a fin de medir progresivamente, el nivel de avance en la consecución de los indicadores y tomar medidas correctivas necesarias para potenciar su eficacia.

**Incluir en la Planificación Estratégica** de CEBIAE un marco de resultados de desarrollo con indicadores de seguimiento que permita demostrar al final del periodo de su vigencia, los logros alcanzados y la contribución de la entidad a los objetivos marcados de lucha contra la pobreza en Bolivia y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

**Incorporar el levantamiento de línea de base** en todas las intervenciones, a fin de conocer el estado inicial de la población meta y los indicadores antes de comenzar a ejecutar acciones, hacer ajustes al marco lógico formulado y nutrir el sistema de monitoreo y evaluación. Sobre la claridad de que la línea de base no es un diagnóstico, sino una fotografía al inicio del proyecto. Sin una línea de base es difícil medir realísticamente la eficacia lograda, la contribución causal y atribución de la intervención en el logro de los objetivos.

**Fortalecer las capacidades técnicas** de CEBIAE para identificar y formular proyectos con enfoque basado en derechos (EBD) y Programación de Derechos de la Niñez (PDN).

## COHERENCIA

**Fortalecer la incorporación de enfoques transversales**, y dotarles de una adecuada estructura, con el fin de ir acompañando la materialización de los mismos en todos los procesos estratégicos y operativos. Esto no implica que los otros enfoques no priorizados desaparezcan, sino más bien que se mantengan en un segundo nivel de atención a modo de ejes inspiradores.

## EFICIENCIA

**Profundizar en una estrategia interna de gestión del conocimiento para CEBIAE y Educo**, no sólo desde la elaboración de documentos analíticos con precisión técnica, sino desde la reflexión crítica sobre la eficacia lograda, aciertos y desaciertos, lecciones aprendidas de cada intervención, y la incorporación de recomendaciones, con ánimo de asegurar la adecuada capitalización de los aprendizajes obtenidos.

**Fortalecer las capacidades técnicas de CEBIAE** en materia de planificación y gestión orientada a resultados de desarrollo. El desafío es trascender la simple ejecución de actividades, y dirigir los esfuerzos a generar cambios/efectos que contribuyan al logro del objetivo específico y consecuentemente a una finalidad de desarrollo (Objetivo general).

**Hacer un diagnóstico institucional sobre capacidades**, y definir una estrategia formativa del equipo técnico de planta de CEBIAE, con un itinerario a medio plazo sobre temáticas prioritarias para la cooperación al desarrollo (gestión integral del riesgo y cambio climático, interculturalidad, teoría de cambio, monitoreo y evaluación, entre otros temas).

**Mejorar la transparencia y mutua rendición de cuentas**, sería conveniente definir actividades y medios comunicativos específicos para cada audiencia, para dar a conocer el alcance de las actividades, presupuestos utilizados, dificultades, logros, grado de participación de la población, etc. De modo que los

grupos meta y actores vinculados, conozcan los avances del proyecto y sean conscientes en qué medida su participación contribuye o limita el logro de los objetivos.

**Extraer conclusiones respecto a la naturaleza del valor agregado** de las intervenciones de CEBIAE, a partir de resultados obtenidos en las últimas evaluaciones y del conocimiento tácito y explícito de otras fuentes, para abrir una reflexión institucional que contribuya a superar limitaciones y potencie la efectividad de futuras actuaciones.

**Crear espacios de diálogo sincero** y constructivo para repensar el modelo de abordaje del género en contextos rurales de CEBIAE y Educo; con ánimo de fortalecer las capacidades técnicas de los equipos, delimitar estrategias efectivas y generar aprendizaje institucional. Además, analizar el papel en los distintos contextos donde están interviniendo y revisar los proyectos vigentes para incorporar el enfoque de género eficazmente.

## EFICACIA

**Informar claramente a los grupos beneficiarios de los objetivos**, y alcances de futuras intervenciones, poniendo especial atención en que comprendan la finalidad, se apropien del proceso y sean los protagonistas del cambio.

**Desarrollar propuestas formativas con un enfoque de cambio y efectos**, ¿Para qué formamos? ¿Qué cambios de actitudes queremos lograr? ¿Qué conductas pretendemos generar en los participantes?, etc. y con orientaciones específicas para las diferentes audiencias beneficiarias.

**Incluir la evaluación como parte de la metodología** de cualquier propuesta de formación, con el objetivo de medir entre otros aspectos, el nivel de aprendizaje, la efectividad de la metodología utilizada y el grado de satisfacción de los participantes.

**Desarrollar una estrategia de acompañamiento y/o seguimiento** en la aplicación y/o utilización de los conocimientos adquiridos en las formaciones a las organizaciones sociales participantes, autoridades y actores clave, principalmente. El seguimiento en la incorporación de lo aprendido en acciones concretas es clave para generar cambios reales y apropiación de los conocimientos transferidos; la metodología de educación popular de Freyre ayuda en este desafío y se resume en las siguientes premisas:

**Paso 1:** Lo hago yo y tú observas-transferencia de conocimientos pasiva

**Paso 2:** Lo haces tú con mi acompañamiento y apoyo técnico

**Paso 3:** Lo haces solo tú

**Continuar el seguimiento y/o apoyo técnico** a las organizaciones de mujeres que demandan fortalecer sus procesos organizativos y empezar a utilizar los conocimientos aprendidos con las formaciones. De no hacerlo, todo el esfuerzo técnico realizado se diluirá y los aprendizajes obtenidos con las formaciones se perderán. Además, se corre el riesgo que se genere desconfianza frente a futuras intervenciones; y se perciba una “utilización” de estas organizaciones solo para fines del proyecto. Por eso la apuesta institucional de las organizaciones que trabajan en desarrollo, debería ser apoyar procesos organizativos sostenibles.

**Incluir medidas de discriminación positiva** en futuras intervenciones que aseguren la participación de mujeres en las capacitaciones y actividades (especialmente de las más vulnerables, por ejemplo, mujeres cabezas de hogar, analfabetas, etc.), estudiar las barreras que puedan dificultar el acceso a la participación de las mujeres en las actividades, y generar estrategias explícitas para reducirlas o eliminarlas.

**Mejorar la incorporación del enfoque de género en las intervenciones**, desde una perspectiva holística y reivindicatoria. Que incorpore:

- i) una mejora de las condiciones de vida de las mujeres, por facilitar actividades vinculadas a su triple rol
- ii) una mejora del acceso y control de las decisiones que afectan las vidas de las mujeres, tanto en sus hogares, como en espacios comunitarios y/u organizativos

- iii) un acceso y control a ingresos económicos propios de las mujeres, que les permitan tener libertad para organizar su propia vida
- iv) un apoyo a organizaciones de mujeres y espacios organizativos a nivel comunitario, municipal y nacional
- v) informar a las mujeres de sus derechos, y capacitarlas para que puedan diversificar sus medios de vida.

En futuras intervenciones donde se incorpore el componente de TIC, articularla al programa del Ministerio de Educación, para complementar y no duplicar esfuerzos. En las formaciones, valorar la pertinencia de los paquetes informáticos y los insumos o materiales pedagógicos entregados; teniendo cuidado en su adecuación al contexto rural (viabilidad social) y su viabilidad técnica; para potenciar su apropiación y utilización (que cumplan su finalidad).

## PARTICIPACIÓN Y EMPODERAMIENTO

**Promover una participación activa y decisiva** de la población beneficiaria en las etapas del ciclo de gestión del proyecto, que los empodere como actores protagónicos de sus vidas y agentes de transformación.

En la identificación: convocarlos en espacios/talleres/reuniones/ donde opinen, expresen e identifiquen concertadamente sobre los problemas que les afecta; y a partir de ahí, decidan qué alternativas de solución plantean a la problemática. Las formulaciones de gabinete restan pertinencia y legitimidad a los proyectos de desarrollo.

En la implementación: organizar la participación de los líderes y/o representantes de la población en espacios de consulta y de decisión sobre la intervención, ejecución de actividades y estrategia de salida. Así, sentirán como suyo el proceso y se involucrarán en su sostenibilidad. Ejemplos de espacios de consulta tenemos: comités de gestión-seguimiento, monitoreo participativo comunitario, comités consultivos, asambleas comunitarias, etc. Estas acciones deben ir en la formulación y presupuesto del proyecto.

En la evaluación: Formar un comité de gestión responsable de acompañar el proceso, revisar las recomendaciones, elaborar un plan de mejora, y socializar los resultados en espacios comunitarios a los beneficiarios y autoridades municipales.

## SOSTENIBILIDAD

Revisar los resultados del proyecto y los procesos que no pudieron afianzarse, y trazar un plan de consolidación. Con ello se lograría aprovechar el trabajo y recursos invertidos y proceder a un cierre completo y digno que ponga en valor el esfuerzo realizado por Educo y CEBIAE. Para ello sería interesante que desde los equipos técnicos de ambas entidades se realizara una revisión a tenor de los resultados planteados por esta evaluación y demás información existente.



## VII. ANEXOS

### VII. 1. PROPUESTA DE EVALUACIÓN

#### II. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE EVALUACIÓN

<b>CONTENIDOS</b>	Proyecto: “La educación: herramienta para construir la equidad de género en cuatro municipios de la Mancomunidad de la Cuenca del Caine en Bolivia”
<b>ENTIDAD SUBVENCIONADORA</b>	Junta de Comunidades de Castilla la Mancha
<b>DURACIÓN DEL PROGRAMA</b>	2 años (del 19 de febrero de 2014 al 18 de febrero del 2016).
<b>CONTRAPARTE</b>	Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE).
<b>UBICACIÓN GEOGRÁFICA</b>	Cuatro municipios de la Mancomunidad de Municipios de la Cuenca del río Caine (MMCC): San Pedro de Buena Vista, Acasio, Torotoro (Norte Potosí) y Anzaldo (Cochabamba).
<b>POBLACIÓN BENEFICIARIA DIRECTA</b>	<p>Población titular de derechos, responsabilidades y obligaciones Directa: 12 núcleos educativos            224 docentes: (132 hombres y 92 mujeres) del nivel primario.            12 subcentrales originario campesinas y 180 personas: 84 hombres y 96 mujeres.            360 estudiantes: 156 hombres y 204 mujeres del segundo y tercer ciclo.            387 padres y madres de familia: 155 hombres y 232 mujeres.            22 autoridades educativas del municipio, distrito municipal, de unidades educativas y de los internados. 12 hombres y 10 mujeres.            Total población participantes directa: 1173 personas: 539 hombres y 634 mujeres.</p>
<b>FIN DEL PROYECTO</b>	“Ampliar con equidad las oportunidades de acceso y permanencia de niñas y adolescentes a la educación primaria en áreas rurales”.
<b>PROPÓSITO</b>	Incrementar el acceso y permanencia de las niñas y adolescentes mujeres en el segundo y tercer ciclo del nivel primario en los municipios de San Pedro de Buena Vista, Acasio y Torotoro del norte de Potosí y Anzaldo del departamento de Cochabamba.

**RESULTADOS**

1. Formación de liderazgos originarios campesinos con enfoque de género.
2. Pretende mejorar los contenidos educativos y la metodología pedagógica incorporando el uso de las nuevas tecnologías de información.
3. Sensibilización y apropiación del enfoque de género y derechos en hombres y mujeres de las subcentrales campesinas.
4. Apoyo a los internados rurales con referencia a mejorar sus niveles de gestión en todos los ámbitos.

**III. JUSTIFICACIÓN, OBJETIVOS Y ALCANCES**

La justificación, objetivos y el alcance de la evaluación vienen predeterminados en los TdR, si bien es conveniente volver a plasmarlos en la presente propuesta metodológica para darle coherencia al documento.

**En cuanto a su justificación, se espera de esta evaluación:**

- La sostenibilidad de la acción.
- La pertinencia del modelo de intervención.
- La rendición de cuentas de la acción

**En concreto, la evaluación deberá:**

- ✓ Contener la valoración tanto del diseño como de la ejecución del proyecto y de sus resultados, en relación al planteamiento inicial y evolución aprobada por la JCCLM.
- ✓ Analizar y extraer lecciones y **elementos de reflexión y aprendizaje (conclusiones)** sobre la medida en la que se han alcanzado los objetivos y resultados planteados en la identificación y formulación del proyecto, que retroalimentan el proceso de toma de decisiones.
- ✓ Aportar **recomendaciones** que puedan ser de utilidad para la entidad subvencionada, las partes asociadas, las personas destinatarias del proyecto y la JCCLM para contribuir al aprendizaje organizativo.
- ✓ Facilitar la extracción de **aprendizajes** sobre el desarrollo del proyecto así como la rendición de cuentas sobre el uso de los recursos y la obtención de resultados.
- ✓ La evaluación deberá incluir el análisis de la integración de los objetivos transversales de la política de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha.
- ✓ El análisis de estos objetivos transversales se basará en el enfoque, estrategias de trabajo y mecanismos previstos en la formulación, y desarrollados durante la ejecución de la intervención.

**En cuanto a su alcance, los ámbitos de la evaluación son:**

AMBITOS	DESCRIPCIÓN
Temático	<p>Se realizará una evaluación integral sobre el conjunto de la intervención, es decir se analizarán todas las líneas de intervención (en conjunto e individualmente), y en relación a las condiciones del contexto y factores externos. Los procesos clave que deberán ser considerados por la evaluación son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los factores externos que han influido en el desarrollo del proyecto y por lo tanto en sus resultados, reconociendo aquellos que son positivos y aquellos negativos. Se estimará en qué medida han sido influyentes y cuál ha sido la respuesta del proyecto.</li> <li>✓ Los procesos en marcha: es decir, la evaluación centrará su atención en los resultados obtenidos pero a la vez realizará una descripción y valoración cualitativa de los procesos iniciados que aún no han llegado a finalizarse o que se encuentran en realización</li> </ul>

	✓ Nivel de apropiación de los componentes centrales del proyecto por parte de los titulares de derechos, responsabilidades y obligaciones.
<b>Institucional</b>	La evaluación abarcará a las instituciones involucradas en la acción, grupos meta y la institucionalidad desde el nivel nacional hasta el local: EDUCO, socia local (CEBIAE), autoridades de educación (titulares de obligaciones) y titulares de derechos beneficiarios.
<b>Temporal</b>	El alcance temporal de la evaluación será la totalidad del período de ejecución, que ha sido de 2 años (del 19 de febrero de 2014 al 18 de febrero del 2016).
<b>Geográfico</b>	La evaluación alcanzará los Cuatro municipios de la Mancomunidad de Municipios de la Cuenca del río Caine (MMCC): San Pedro de Buena Vista, Acasio, Torotoro (Norte Potosí) y Anzaldo (Cochabamba), donde se han desarrollado las acciones.

Se proyecta una evaluación con una clara **orientación formativa** y de aprendizaje mutuo para posibilitar la incorporación de las recomendaciones extraídas del proceso evaluativo en el futuro actuar de EDUCO en Bolivia. Asimismo, se hará especial énfasis en el análisis de los cambios contextuales producidos desde el momento del diseño del proyecto y la capacidad de adaptación a los mismos, tanto desde el punto de vista conceptual como del modelo de gestión establecido.

## IV. METOLOGÍA DE EVALUACIÓN

### 4.1. ENFOQUE DE TRABAJO

El diseño de la evaluación que se propone en la presente oferta se basa en la información aportada en los Términos de Referencia. No obstante, esta propuesta podrá ser redefinida una vez que se cuente con un conocimiento más detallado de la realidad del proyecto a fin de reenfocar la metodología a las características del objeto a evaluar y las necesidades de información de los diversos stakeholders.

Nuestro objetivo es que la evaluación responda a las expectativas de los actores involucrados, con un formato adaptado a sus necesidades y de manera oportuna (debe llegar a tiempo para la toma de decisiones y para cumplir los requisitos de los financiadores). Para lograrlo, es necesario partir de los siguientes **principios básicos** que guiarán nuestro enfoque de trabajo:

#### Participación de actores

Como hemos señalado, consideramos clave la participación en la evaluación de todos los stakeholders o actores implicados en el proyecto. Creemos que esta diversidad de actores detenta intereses, que aun siendo diferentes, todos son legítimos respecto a la evaluación y sus resultados. Este es un aspecto delicado, ya que como apunta **Ligero (2011: 7)**<sup>14</sup>, *“una de las dificultades para diseñar una evaluación estriba en identificar las fuentes a las que se les otorga legitimidad para participar en el proceso, detectar sus sistemas de valores y necesidades informativas”*. Por esta razón, se buscará incluir en el proceso evaluativo a tantas partes interesadas como sea posible a través de metodologías participativas. A fin de poder realizar una evaluación de 360 grados que recoja las diferentes necesidades informativas, percepciones, puntos de vista y aportaciones de todos los actores involucrados. Se prestará especial atención a la participación de los beneficiarios directos con la finalidad de medir los efectos del proyecto y su grado de satisfacción con respecto a las acciones puestas en marcha.

#### Maximización de la utilidad social de la evaluación

<sup>14</sup> LIGERO LASA, J.A. (2011) *Dos métodos de evaluación: criterios y teoría del programa*. Documentos de Trabajo, Serie CECOD, nº 15/2011.

Relacionado con lo anterior, creemos firmemente que tanto el proceso de la evaluación como sus productos y conclusiones resultantes tienen que tener como característica esencial ser socialmente útiles. Esto significa que la evaluación ha de ser una práctica de utilidad y aprendizaje social para EDUCO y CEBIAE, las instituciones locales, la Junta Castilla La Mancha, los colectivos beneficiarios y la sociedad civil. Las funciones<sup>15</sup> que se plantean cumplir la evaluación son:

FUNCIONES	DESCRIPCIÓN
<b>Rendición de cuentas y responsabilidades</b>	La evaluación es un ejercicio de transparencia y rendición de cuentas sobre lo comprometido, la gestión y los resultados del programa a los diferentes actores involucrados. De forma que, permitan atribuir el mérito del proyecto bajo los principios de honestidad y transparencia. Esto se puede entender bajo una perspectiva de valores democráticos generales, hasta centrado en los principios de idoneidad, eficacia y eficiencia que la cooperación al desarrollo promueve.
<b>Facilitar el apoyo a la toma de decisiones</b>	La evaluación tendrá como uno de sus fines proporcionar información relevante a EDUCO para la toma de decisiones en cuanto a hacer correcciones del proyecto para su optimización; continuar, expandir o institucionalizar un proyecto, o bien lo contrario; plantear alternativas para elegir la más adecuada, etc., basado en evidencias comprobadas y verificables.
<b>Facilitar la mejora y el aprendizaje organizativo</b>	El proceso y los resultados evaluativos se dirigirán a retroalimentar y mejorar la propia práctica del proyecto evaluado. Es así, que la evaluación será una oportunidad de aprendizaje y fortalecimiento de capacidades para el equipo técnico de CEBIAE, porque se les brindará retroalimentación sobre su práctica, de forma que sean conscientes de qué aspectos son susceptibles de mejora.

#### **Análisis consensuado de la información orientado al aprendizaje**

Se llevará a cabo un análisis de los datos de manera consensuada con EDUCO y CEBIAE, con la finalidad de obtener evidencias válidas y aprendizajes que ayuden a comprender y valorar el mérito del proyecto, así como las razones de la eficacia lograda. Permitiendo, de este modo, establecer los avances logrados a la fecha, identificar tanto las dificultades surgidas como los elementos facilitadores, extraer lecciones aprendidas y plasmar recomendaciones que permitan definir el curso de acción futura de las organizaciones y las estrategias más pertinentes para continuar trabajando en Bolivia.

Así, el análisis por criterios de evaluación, los hallazgos, conclusiones preliminares y lecciones aprendidas resultantes del estudio de la información recabada, será contrastado con los actores involucrados en sus diferentes procesos de construcción (estudio previo, cierre de trabajo de campo con actores locales, devolución de primeros resultados, informe borrador). La metodología contempla la realización de reuniones de devolución al concluir el trabajo de campo, cuando se prevé la realización de un encuentro con los equipos para retroalimentar los hallazgos y primeras impresiones, así como la validación de resultados durante el proceso de evaluación.

#### **Prioridades transversales**

A lo largo del proceso evaluativo, se prestará especial atención a analizar los enfoques transversales de desarrollo de capacidades, enfoque basado en derechos, género, interculturalidad e indigenismo. Para orientar la aproximación al análisis de enfoques transversales se ha considerado oportuno tomar como referencia el trabajo de Ligeró, Espinosa, Mormeneo y Bustelo (2014). Tal y como proponen estos autores, se tratará de determinar hasta qué punto la lógica del programa y de las ocho intervenciones que lo conforman son sensibles, ciegas o suficientes para desencadenar “transformaciones en los sistemas de igualdad” (Ligeró et al, 2014).

<sup>15</sup> Elaboración propia a partir de aportes de algunos autores como: BUSTELO (2003) ¿Qué tiene de específico la metodología de evaluación? En BAÑÓN, R. (comp.) (2003) La evaluación de la Acción y de las Políticas Públicas. (Pp.13-32) Madrid: Díaz de Santos. ALKIN, M.C. (2011) Evaluation Essentials. New York, London: The Guilford Press.

Así, en el proceso de evaluación se verificará si el diseño de la lógica de intervención propuesta en el proyecto incluye elementos que al menos en teoría puedan tener una capacidad de influir en las cuestiones transversales previstas. Particular relevancia se dará al género en la revisión y/o reconstrucción de la lógica de intervención, donde se identificarán las variables que deberán ser analizadas a lo largo del proceso evaluativo, en particular en lo que concierne a la educación de las niñas y adolescentes. Para ello, entre otros, se valorará si se distinguen situaciones y condiciones de hombres y mujeres, especificidades socioculturales diferenciadas, factores de sostenibilidad, factores de exclusión y el ejercicio de derechos.

#### Carácter sumativo y formativo de la evaluación

La evaluación tendrá un carácter sumativo al ofrecer una valoración global del proyecto en relación a las actividades, procesos, resultados y objetivos planificados; y formativo, en tanto genera aprendizaje, reflexión sobre buenas prácticas y ofrece elementos para la planificación futura.

#### Rigurosidad en sistematización y recolección de datos

La evaluación se llevará a cabo siguiendo un sistemático proceso de recopilación de la información durante sus diferentes etapas, y en el trabajo de campo. En este sentido, será fundamental el proceso de revisión previa de la información de que se dispone del proyecto, el análisis de la validez de los indicadores, la disponibilidad de las fuentes, el consenso de los criterios de la evaluación y las herramientas de recolección de información en terreno en función de los datos que se quieran obtener. Sólo siguiendo con rigurosidad el proceso evaluativo se podrán obtener conclusiones trazables, demostrables y fiables.

#### La triangulación de la información

Para garantizar la validez de la información recogida se utilizará la triangulación de la información o de los datos como mecanismo que permitirá evitar posibles sesgos y como garantía de alcanzar unos resultados científicos y fiables. Se tiene previsto hacer las siguientes triangulaciones:

TIPO DE TRIANGULACIÓN	DEFINICIÓN
<b>Triangulación de personas</b>	Accederemos a información de diversos actores vinculados a la educación en Bolivia, funcionarios del Ministerio de Educación, autoridades municipales de educación, beneficiarios directos, organizaciones socias, etc. con el objetivo de captar múltiples perspectivas de la misma intervención.
<b>Triangulación de espacios</b>	Trabajaremos recogiendo información en los distintos contextos donde se desarrolló el proyecto, a fin de establecer comparaciones de la información recogida y conclusiones extrapolables a todo el proyecto
<b>Triangulación teórica</b>	Utilizaremos diversa literatura sobre la temática de la educación en Bolivia, derechos humanos, género y derechos de las mujeres indígenas, estadísticas oficiales sobre la situación de las niñas en la escuela, etc. Así como marcos teóricos y conceptuales de intervenciones similares en otros contextos, buenas prácticas, estudios de evaluación de proyectos, sistematizaciones, etc. que sirvan para contrastar los hallazgos de la evaluación con la teoría existente.
<b>Triangulación metodológica</b>	Haremos uso de métodos de investigación mixtos de forma que complementen sus debilidades y fortalezas. Así podremos escoger la herramienta metodológica más óptima en función de las características del proyecto a evaluar. Por ello, nuestra propuesta es el uso de diferentes técnicas desde un enfoque complementario.

Partiendo de estos principios básicos se busca llevar a cabo un trabajo de calidad, que tenga como resultado un informe riguroso que analice el diseño, los procesos y los efectos del programa, de forma que sus hallazgos, conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas sean de utilidad para EDUCO, CEBIAE y todos los actores implicados en la intervención.

## 4.2 ENFOQUE EVALUATIVO (aproximaciones evaluativas)

Evaluar el programa implica evaluar una realidad, un constructo social complejo y dinámico, que entendemos que sólo puede ser comprendido a partir de diferentes aproximaciones evaluativas. Además, teniendo en cuenta que la evaluación busca potenciar la pertinencia de futuras acciones y generar aprendizaje que coadyuve en la eficacia de EDUCO y CEBIAE, el trabajo evaluativo buscará responder a estas interrogantes:

*¿Nuestro esfuerzo ha hecho alguna diferencia?*

*¿Hemos generado los cambios planificados?*

*¿Cómo podemos ser más eficaces en futuras intervenciones en Bolivia?*

*¿Qué cambios debemos introducir para lograr efectos sostenibles?*

En concreto, proponemos una **evaluación sistémica** que involucre los 3 elementos estructurales del programa. Estos son:

### 4.2.1 EVALUACIÓN DEL DISEÑO DEL PROYECTO

A través de esta aproximación evaluativa se puede valorar la racionalidad, es decir, la adecuación entre las necesidades y problemas de la comunidad o de la población específica, y los objetivos del proyecto, en base a la relevancia y la pertinencia, y valorar la coherencia, es decir, la adecuación entre la jerarquía de los objetivos establecidos y la estrategia diseñada para su logro.

Esta aproximación resulta muy oportuna, no sólo para avanzar en la concreción de cómo va a realizarse el proceso evaluativo, sino para conocer y entender mejor el proyecto. Para tal fin nos basaremos en las aportaciones teóricas de **ROGERS y WEISS**, que proponen construir la Teoría del Programa (la teoría explícita de cómo la intervención contribuye a los efectos pretendidos y observados) compuesta por la Teoría del Cambio (el proceso por el que transcurre el cambio, esto es, las respuestas de la población y actores implicados a las actividades que genera el proyecto) y por la Teoría de la Intervención o Implementación (cómo la intervención se construye para activar la Teoría del cambio, es decir, focalizado en cómo se llevan a cabo las actividades).

Como producto de esta aproximación se construye y se presentará de forma explícita la **Teoría del Programa** (el modelo causal presente proyecto que enlaza la intervención con los resultados concretos), que será entregada en forma de representación visual a partir del Modelo Lógico.

### 4.2.2 EVALUACIÓN DE PROCESOS

Proponemos esta aproximación evaluativa ya que a través de ella se es capaz de identificar y valorar la implementación (la puesta en práctica, la gestión y el funcionamiento del proyecto) a partir de detectar y observar los procesos. Que se definen de la siguiente manera:

*El conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan, las cuales transforman elementos de entrada en resultados" (Norma UNE-EN ISO 9000:2000).*

*El conjunto de acciones que transforman las intenciones en resultados observables (...) el espacio intermedio del actuar entre el extremo de un concepto de política como declaración de intenciones - anterior a toda la acción, y el extremo del otro concepto de política como- declaración de resultados - posterior a toda acción. (Aguilar, 1996d:44 cita en Bustelo, 2001: 112).*

Esto permitirá analizar la relación entre insumos, los recursos, y los resultados del proyecto, explicará cuestiones relativas a cómo se hace, quién lo hace, para qué se hace, y en qué tiempo. Identificados los grandes procesos que operan en el proyecto, se podrán clasificar según los niveles de planificación:

PROCESOS	DESCRIPCIÓN
<b>Procesos estratégicos</b>	Los relacionados con la definición y el control de los objetivos, su planificación y estrategia. Son los procesos responsables de analizar las necesidades y condicionantes de la sociedad, del entorno y de las necesidades ciudadanas. (Galiano et al.; 2007: 14).
<b>Procesos clave u operativos</b>	Los que permiten el desarrollo de la planificación y estrategia de la organización y añaden valor para los beneficiarios o inciden directamente en su satisfacción. Son los procesos que tienen contacto directo con los beneficiarios, es decir, el ciudadano. (Galiano et al.; 2007: 14).
<b>Procesos de soporte o apoyo</b>	Los que facilitan el desarrollo de las actividades que integran los procesos clave. Son los responsables de proveer a la organización de todos los recursos necesarios, tanto humanos, técnicos y materiales, a partir de los cuales es posible generar el valor añadido deseado por los beneficiarios. (Galiano et al.; 2007: 14).
<b>Procesos críticos</b>	Los que exigen una atención especial, dado que son aquellos procesos que inciden de forma directa en los resultados que alcance la organización, de tal manera que cualquier variación en los mismos repercute de manera significativa en la prestación del servicio a los ciudadanos o clientes externos. (Junta de Castilla y León; 2004: 53).

Como producto de esta aproximación se entregará un **Mapa de Procesos**, una representación esquemática de los grandes procesos presentes en el proyecto, y se podrán realizar Diagramas de Flujo para los procesos que sean susceptibles de mejora o que requieran procedimentación.

**4.2.3 EVALUACIÓN DE RESULTADOS**

La aproximación evaluativa de resultados que proponemos es la que más específicamente se relaciona con los requerimientos de evaluación expuestos en el TdR, dado que arrojará información sobre el logro de los resultados del proyecto sobre la base de las metas establecidas, haciendo énfasis en la calidad de los servicios ofertadas. Aquí, se ha de distinguir entre los resultados entendidos como outputs o productos, analizando y valorando la calidad de lo que “produce” el programa y los resultados entendidos como outcomes o efectos, analizando y valorando los efectos que son producidos por los outputs. De este modo se podrá estimar el impacto real de las intervenciones apoyadas por EDUCO en la población beneficiaria y sus comunidades, así como el grado de cumplimiento de los resultados y de los objetivos establecidos en conjunto por todo el programa. Además, la evaluación será sensible a la aparición de efectos no esperados que se pudiesen derivar de la existencia del proyecto.

**4.3 MATRIZ Y PREGUNTAS DE EVALUACIÓN**

La evaluación se desarrollará en función de las preguntas de evaluación especificadas en los TdR y otras que el equipo evaluador considera pertinente incorporar. Considerando las características básicas del proyecto a evaluar y las preguntas clave, se propone desarrollar una **metodología de evaluación** que aborda cuatro niveles de valoración:

- 1) Hallazgos
- 2) Análisis interpretativo basado en los datos, hechos e informaciones encontradas
- 3) Juicios concluyentes
- 4) Recomendaciones

Con el fin de facilitar un análisis metodológico más ordenado y sistemático de la evaluación, en la matriz de evaluación hemos realizado un ejercicio de articulación de las preguntas de evaluación con el enfoque teórico planteado (aproximaciones evaluativas). Creemos clave que estas preguntas de evaluación sean debidamente consensuadas con los diferentes actores vinculados al proyecto. Las preguntas guiarán también el análisis que se seguirá para traducir los datos recogidos en el trabajo de campo en hallazgos. Asimismo, para complementar los análisis de las actividades del proyecto, se trabajará a partir de las fuentes de verificación que el sistema de seguimiento del programa haya generado durante su proceso de implementación.

Posteriormente, hemos formulado una serie de indicadores partiendo de las preguntas de evaluación y los aspectos específicos establecidos en los TdR, además de incorporar las técnicas para la recolección de la información y las fuentes de información respectiva. Todo ello como un primer avance de la operacionalización de la evaluación, que será completada en la fase preliminar cuando se hayan construido las teorías del cambio y se cuente con la formulación del proyecto.

Cabe señalar, que no se ha descartado ninguna de las preguntas propuestas en los TdR, sino que se han incorporado otras preguntas a tenor de la aproximación evaluativa propuesta. El equipo evaluador deberá realizar recomendaciones por cada aspecto analizado del proyecto tomando en cuenta la posibilidad de incorporar estas recomendaciones en formulaciones futuras.

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	PREGUNTAS DE EVALUACIÓN
<b>Pertinencia</b>	En relación con las necesidades de las comunidades educativas y al contexto de la población participante	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿Corresponde la intervención del proyecto con una prioridad, frente a las necesidades de la población participante?</li> <li>☐ ¿De qué manera los objetivos del proyecto son todavía válidos?</li> <li>☐ ¿Hay algunos riesgos o factores que no han sido considerados?</li> </ul>
<b>Coherencia</b>	La del proyecto con la misión y visión de las asociaciones ejecutoras y de los financiadores. Así como la consistencia entre los diferentes elementos del proyecto: objetivos, resultados esperados, actividades e indicadores planteados	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿El proyecto responde y se alinea con la misión y visión de Educación Sin Fronteras y del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas?</li> <li>☐ ¿El proyecto responde y se alinea con los objetivos transversales de la política de cooperación en el desarrollo, del principal financiador, la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha?</li> <li>☐ ¿En qué medida las diferentes componentes del proyecto guardan consistencia entre ellos?</li> </ul>
<b>Cobertura</b>	Del proyecto en relación al número de población participante en las escuelas involucradas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿Cuál ha sido el alcance real del proyecto en los municipios y comunidades en los que se ha desarrollado la intervención?</li> <li>☐ ¿La población participante final, tanto directa como indirecta, corresponde con la identificada en la planificación?</li> </ul>
<b>Eficacia</b>	Relacionada con el grado de cumplimiento del objetivo específico y de los resultados (según los	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿Se han alcanzado los resultados previstos en la intervención?</li> <li>☐ ¿Se ha alcanzado el objetivo específico de la intervención?</li> </ul>

	indicadores en la matriz de planificación del proyecto).	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿Las acciones planificadas fueron desarrolladas con normalidad o se presentaron dificultades en su ejecución?</li> <li>☐ En caso de presentarse dificultades ¿Cuáles fueron?</li> </ul>
<b>Eficiencia</b>	Relativa de los componentes del programa (recursos humanos, materiales e inversión de tiempo).	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿En qué medida el trabajo institucional y los mecanismos de gestión concertada con las autoridades educativas locales han contribuido a alcanzar los resultados de la intervención?</li> <li>☐ ¿En qué medida el personal técnico responsable del proyecto ha contribuido al cumplimiento de las actividades?</li> <li>☐ ¿En qué medida las autoridades educativas como: direcciones distritales, directores de unidades educativas y consejos educativos han cumplido un rol estratégico para el logro de los resultados?</li> <li>☐ ¿Cuál es la relación entre los recursos invertidos y la consecución de los resultados?</li> </ul>
<b>Impacto</b>	Alcance de la intervención en la capacidad de desarrollo y de gestión de las personas y equipos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿En qué medida las estrategias pedagógicas – curriculares generadas con el proyecto pueden incidir a otros espacios con las mismas problemáticas?</li> <li>☐ ¿El proyecto contribuye a mejorar la permanencia de las niñas en las escuelas de intervención?</li> <li>☐ ¿Las mujeres de las centrales campesinas han mejorado sus conocimientos para ejercer su liderazgo?</li> </ul>
<b>Sostenibilidad</b>	Evaluar la sostenibilidad de los beneficios aportados por el proyecto, los efectos que éste ha creado entre las escuelas participantes y la probabilidad de que estos beneficios positivos se mantengan una vez ha finalizado la intervención.	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿En qué medida las acciones desarrolladas con el proyecto contribuyen a las políticas educativas locales, regionales y nacionales?</li> <li>☐ ¿El proyecto contribuye a la asunción de responsabilidades de las autoridades locales (direcciones distritales y gobiernos municipales) y actores directos (directores, profesores, estudiantes, padres y madres de familia) tras la finalización de la intervención?</li> <li>☐ ¿En qué medida las acciones iniciadas con el proyecto podrán continuar y lograr los efectos deseados una vez finalizada.</li> </ul>
<b>Participación y empoderamiento</b>	Evaluar los cambios en la participación y empoderamiento de los titulares de derechos, entendiendo a los titulares de derechos como actores activos y protagonistas de su propio desarrollo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ ¿Se han fortalecido las capacidades de los titulares de derechos del proyecto como actores protagónicos de su propio desarrollo?</li> <li>☐ ¿Cómo se ha garantizado la participación de los titulares de derechos en la formulación, ejecución y seguimiento del proyecto?</li> <li>☐ ¿El proyecto contribuye a mejorar la participación de la población en los mecanismos de participación del sistema educativo y en la elaboración de propuestas educativas?</li> </ul>

#### 4.4 TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

Para poder comprender los factores que han facilitado o no el logro de los resultados planificados, se considera necesario adoptar un enfoque metodológico que permita que todas las partes interesadas reflejen su análisis y puntos de vista. Para ello utilizaremos distintos instrumentos de recolección de datos, cuya combinación permitirá comprender y explicar los hallazgos encontrados, responder a los enfoques transversales, y validar la información recogida a través del análisis cruzado (triangulación) de esos datos obtenidos.

Para la recolección de información se plantea el uso técnicas cualitativas que permiten profundizar en dimensiones de análisis de las personas beneficiarias, al describir y explicar los procesos de cambio generados con la intervención. Para responder a la preguntas de evaluación recogeremos la información a través de las técnicas que se detallan a continuación.

**4.4.1. Análisis y revisión de datos existentes:** Se recogerá y revisará documentación clave publicada por otros, tanto de carácter cualitativo como cuantitativo, a lo largo de las dos primeras fases del proceso evaluativo. Se revisarán todos los documentos descritos en los TdR. Estos son:

- \* Marco estratégico de EDUCO
- \* Marco estratégico de CEBIAE
- \* Normativa reguladora de JCCLM
- \* Acuerdos de colaboración con la socia local
- \* Documento de formulación de la intervención y reformulación
- \* Informes de seguimiento
- \* Documentos de sistematización y otros elaborados en el proyecto.
- \* Ley 070 \_ Avelino Siñani Elizardo Pérez
- \* Planes u otros documentos del país de intervención

Idealmente, se utilizarán los indicadores (líneas de base y su evolución) del propio programa (en caso de haberlo) y sus intervenciones. El estudio de estas fuentes secundarias existentes, es útil para establecer el marco teórico del programa (conocer qué se ha escrito y planteado ya sobre la temática, qué perspectivas de estudio existen, cuáles son los principales posicionamientos, cuáles han sido hasta ahora los principales hallazgos, etc.), y como material empírico, ya que el material documental es en sí un objeto de estudio, que nos permitirá contrastar y triangular los planteamientos de partida con los datos primarios recabados como resultado del proceso evaluativo.

El trabajo de análisis de información existente será complementado con la recogida de datos nuevos durante la etapa de trabajo de campo, que servirán como elemento de contraste de nuestra teoría con la realidad empírica (se procurará aprovechar al máximo los datos existentes y subsanar los vacíos con la recogida de nuevos datos). Para recabar estos nuevos datos utilizaremos las siguientes técnicas de recogida de información para lo cual el equipo de evaluación diseñará, en su caso, las herramientas más idóneas.

**4.4.2. Entrevistas Semi-estructurada y estructurada,** el uso de esta técnica se encamina a probar el razonamiento causal de la teoría del cambio que subyace al programa. Así, las preguntas estarán orientadas a descubrir en qué medida y por qué se atribuyen los resultados al programa. Además permitirán contrastar información y datos obtenidos con la revisión de datos existentes para dar respuesta a los indicadores. En este sentido, se brindará especial atención en recabar la percepción y valoración de los diferentes grupos meta directos de las intervenciones, de la institucionalidad educativa y de los equipos técnicos gestores de las intervenciones; así como otros informantes clave que serían concretados en la etapa de gabinete, junto con otros sugeridos a lo largo del trabajo de campo. Según el entrevistado, se manejará un guion fijo utilizado de manera flexible o se dejará que el entrevistado sea el que plantee los temas a su manera. Las entrevistas individuales, serán presenciales y telefónicas (en el caso del personal técnico de EDUCO en España), puesto que permiten obtener gran cantidad de información de todas las dimensiones de análisis, así como profundizar, corroborar o interpretar datos obtenidos a través de las otras técnicas. La entrevista permitirá profundizar en aspectos cualitativos relacionados con el contexto, los procesos y cambios que a menudo no quedan reflejados en documentos escritos de fuentes secundarias. Una vez se tenga más información de los proyectos que conforman el programa se hará una definición precisa de las entrevistas a realizar.

#### ENTREVISTAS PROPUESTAS

Entrevista a personal de EDUCO responsable del seguimiento del programa

Entrevista a responsable de CEBIAE
Entrevista a autoridades del Ministerio de educación
Entrevista a responsables de universidades e institutos de educación
Entrevista a Subdirección de Educación Regular de la Dirección departamental de Educación de Cbba/Potosí.
Entrevista a Directores y docentes de Unidades Educativas
Entrevista a directores distritales de educación
Entrevistas individuales con informantes claves de Subcentrales campesinas
Entrevista con directores/as de instituciones educativas
Otros por definir cuándo se tenga información del programa

**4.4.3. Grupos focales** con informantes clave con la finalidad de recoger información sobre sus percepciones y valoración sobre los productos generados con el programa. Cuando se tenga mayor información del proyecto, se definirá los grupos focales a realizar. A modo general, los grupos focales propuestos son:

GRUPOS FOCALES PROPUESTOS
Grupos focales con docentes de instituciones educativas de primaria de los núcleos jóvenes hombres beneficiarios directos de las acciones
Grupos focales con miembros de Subcentrales campesinas que han participado en las acciones formativas.
Grupos focales con madres y padres de familias de primaria y secundaria
Grupos focales con mujeres estudiantes beneficiarias directas de las acciones
Grupos focales con hombres estudiantes beneficiarios directos de las acciones
Grupos focales con docentes de instituciones educativas
Grupos focales con líderes de organizaciones sociales participantes en el proyecto

**4.4.4. Talleres de reflexión** con el equipo técnico de CEBIAE responsable de la implementación de las acciones del proyecto. Los talleres tendrán como finalidad generar diálogo y reflexión sobre el proceso, estrategias, limitaciones, lecciones aprendidas y fortalezas de la implantación de las acciones. En concreto, vamos a utilizar una metodología lúdica, reflexiva y participativa que deje aprendizajes en la contraparte, que sirva para validar los hallazgos y genere insumos relevantes para la evaluación.

#### 4.4.5. Observación en el terreno

Se aprovechará la visita al terreno para observar de manera directa el escenario dónde se implementó el proyecto, a fin de valorar los logros, dificultades y otros aspectos que aporten al proceso de evaluación que sólo se perciben a través de la observación “in situ”.

**4.4.6. Técnicas participativas:** El uso de estas técnicas tienen como finalidad fomentar la reflexión colectiva sobre las diferentes dimensiones a valorar del programa. Por su naturaleza, estas técnicas son más efectivas en generar espacios de diálogo, toma de consciencia y reflexión participativa, y son adaptables a las características de los grupos meta. Por tal razón, nuestra propuesta es utilizar varias técnicas participativas que serán detalladas en el Diseño metodológico de la evaluación.

El uso de estas técnicas representa una oportunidad para que los diferentes actores involucrados y grupos de beneficiarios se relacionen e intercambien ideas, lleguen a acuerdos e incluso se genere entre ellos cierta identidad grupal. A diferencia de las otras técnicas, con las técnicas participativas las conclusiones a las que lleguemos serán conocidas al momento por todos los participantes en los espacios a convocar, y cumplirán uno de los fines de la evaluación que es generar aprendizaje y apropiación del proceso evaluativo. También nos parece relevante su carácter lúdico y flexible, que nos permitirá adaptarlas a los diferentes contextos locales y países donde se implementó la acción. Finalmente, su uso es pertinente porque genera un clima de apertura, necesario para valorar dimensiones “sensibles”, como las relaciones de género, sobre todo en países donde predominan patrones machistas y de cultura patriarcal. Las técnicas participativas que proponemos utilizar son: lluvia de ideas, técnica nominal, análisis DAFO, línea del tiempo, gráfico histórico

del centro educativo, análisis de impacto en hombres y mujeres, valoración de actividades con enfoque de género, etc.

Al finalizar el trabajo de campo se tiene previsto realizar una reunión de validación y devolución de resultados con CEBIAE y EDUCO (presencial o vía Skype).

#### 4.5 ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Nuestra propuesta es utilizar distintos métodos de recolección de datos y la triangulación de distintas fuentes, para responder a las preguntas clave de evaluación, y de esta manera superar sesgos de cada fuente de datos individual. La utilización de métodos mixtos también mejora la fiabilidad de las constataciones cuando la información proveniente de distintas fuentes de datos converge en la misma dirección, y nos permite profundizar el entendimiento del proyecto, sus efectos y su contexto.

Para procesar y analizar la información y buscar patrones válidos, utilizaremos principalmente el **análisis cualitativo**, que se focalizará en el análisis minucioso del contenido de los documentos existentes revisados y de las respuestas de los diferentes actores clave consultados a las entrevistas individuales, grupos focales y talleres principalmente. La interpretación de los datos se basará principalmente en identificar la frecuencia existente, la secuencia de sucesos y en patrones de co-ocurrencia.

El uso del método de análisis cualitativo nos permitirá comprender las causas y comprobar si los resultados observados son consistentes con una relación de causa-efecto. También se investigarán posibles factores alternativos que podrían haber causado los impactos y ver si es posible descartarlos para determinar la verdadera contribución del proyecto.

Los datos obtenidos mediante las técnicas descritas anteriormente, serán procesados, analizados, interpretados y valorados de forma sistemática, de modo que los juicios de valor estén sustentados en suficiente evidencia contrastable. Posteriormente, el equipo evaluador redactará una versión preliminar del informe de evaluación que será retroalimentado por EDUCO y CEBIAE. En el informe se plasmarán los resultados, conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas del programa.

La estructura definitiva del informe de evaluación tiene que ser necesariamente consensuada con EDUCO. No obstante, a priori, nos ajustamos a la estructura propuesta en de los TdR.

### V. FASES Y CRONOGRAMA DE LA EVALUACIÓN

#### 5.1 FASES DE LA EVALUACIÓN

Siguiendo las especificaciones de los Términos de Referencia, la evaluación tendrá una duración de **dos meses** desde la firma del contrato. A continuación describiremos de modo general las fases y las actividades:

FASES	DESCRIPCIÓN
<b>FASE 1: GABINETE</b>	Esta fase tiene por principal objetivo hacer ajustes al marco metodológico de la evaluación y planificar el trabajo de campo.
<b>ACTIVIDADES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Primera reunión de presentación del equipo y coordinación de la evaluación con la responsable de EDUCO.</li> <li>* Reunión de coordinación con CEBIAE</li> <li>* Ajuste final al marco metodológico de la evaluación: matriz de evaluación, plan de trabajo de campo, cronograma, identificación de informantes clave.</li> <li>* Diseño de las herramientas de recogida de información: guiones de entrevistas, grupos focales y metodología de los talleres.</li> <li>* Elaboración del Plan de trabajo de campo e identificación de interlocutores en el terreno.</li> <li>* Análisis de la documentación del programa: formulación inicial, reformulaciones posteriores (si existen), documentos de diagnóstico,</li> </ul>

	<p>informes de línea de base, informes de seguimiento, fuentes de verificación, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Revisión de documentos marcos de políticas educativas de Bolivia y otros documentos de contexto.</li> </ul>
<b>FASE 2: TRABAJO DE CAMPO</b>	Esta fase tiene como objetivo recoger información directa de los grupos meta y evidencias tangibles de los alcances del proyecto.
<b>ACTIVIDADES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Revisar toda la documentación relacionada con el proyecto que en la fase anterior no fue entregada por no estar disponible.</li> <li>* Realizar el trabajo de recogida de información con los diferentes actores participantes en el proyecto. Una vez se tenga información de la intervención, se definirá la ruta de trabajo de campo que incluye la visita a los cuatro municipios intervenidos.</li> <li>* Entrevistas al conjunto de actores y/ o unidades de análisis, abordando las diversas preguntas de evaluación.</li> <li>* Grupos focales con los informantes clave identificados.</li> <li>* Revisión de información de fuentes secundarias: Políticas nacionales, planes de desarrollo local, estudios en la temática u otra información que no haya podido ser revisada en la etapa anterior.</li> <li>* Observación participante y verificación de productos generados con el proyecto.</li> <li>* <b>Reunión de restitución y validación de resultados</b> una vez finalizado el trabajo de campo en cada uno de los proyectos, se realizará una devolución de primeros hallazgos a los equipos técnicos. Al finalizar todo el trabajo de campo se tendrá una reunión con el equipo de CEBIAE y EDUCO para hacerles partícipes y discutir los primeros resultados y conclusiones extraídos del trabajo de campo.</li> </ul>
<b>FASE 3: PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN</b>	Esta fase tiene como finalidad procesar exhaustivamente los datos recogidos durante las etapas anteriores, para su análisis, triangulación y síntesis final.
<b>ACTIVIDADES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Procesamiento, triangulación y análisis de datos obtenidos en el trabajo de campo.</li> </ul>
<b>FASE 4: ELABORACIÓN DE INFORME DE EVALUACIÓN</b>	Esta fase tiene como objetivo elaborar el informe de evaluación que recoge los hallazgos, conclusiones, recomendaciones, y lecciones aprendidas del proceso evaluativo.
<b>ACTIVIDADES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Redacción del borrador de Informe final, el plazo para la presentación del borrador del informe según las especificaciones de los TdR.</li> <li>* Envío del primer borrador de informe a EDUCO y contraparte a fin de recoger su retroalimentación y aportaciones.</li> <li>* Ajustes e incorporación de las observaciones de Terre des Hommes y copartes al informe final de evaluación.</li> <li>* Entrega del Informe final de la Evaluación.</li> </ul>
<b>FASE 5: DIFUSIÓN DE RESULTADOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Socialización de resultados de la evaluación en España y Bolivia</li> <li>* Difusión de resultados a grupos meta, contraparte, autoridades locales y sociedad civil en general.</li> </ul>

DÍA	LUGAR	HORA	ACTIVIDAD	OBSERVACIONES	
Día 1	LA PAZ	9:00	Primera reunión de presentación y coordinación en oficinas de CEBIAE	Coordinar el horario de las entrevistas según la disponibilidad de los informantes.	
			Entrevista con director del CEBIAE		
			Entrevista con coordinadora general del CEBIAE		
			Entrevista con responsable contable/financiera del proyecto CEBIAE	Preparar documentos de estado de cuentas o informe final contable.	
			Almuerzo		
		13.30h	Viaje a la Ciudad de Cochabamba		
		21h	Fin de la jornada		
Día 2	COCHABAMBA	8am	Entrevista con los técnicos del proyecto CEBIAE	Convocar a los cuatro técnicos de los municipios intervenidos. El taller tendrá una duración de cuatro horas. Se necesita un espacio que facilite el desarrollo del taller y retroproyector	
		12pm	Desplazamiento a Torotoro. Intentar salir lo más temprano posible de Cochabamba	Coordinar el desplazamiento a primera hora para poder aprovechar la tarde y trabajar	
		18pm	Fin de la jornada		
Día 3	TOROTORO	8am	Núcleo educativo Intensivo de Carasi	Entrevista a directores de instituciones educativas y/o autoridades educativas o municipales	Seleccionar la institución educativa y convocar. Las entrevistas tienen una duración de 30-45 minutos en promedio.
		9am		Grupo focal con docentes capacitados de nivel primario	Para los grupos focales convocar entre 12 y 14 personas. Cuidar la participación homogénea de sexos igual número de hombres y mujeres).
		10am		Grupo focal con padres y madres de familia – Miembros de Juntas escolares	En los grupos focales solo estarán presente los convocados y la evaluadora.
		11am		Entrevista a miembros de organizaciones campesinas, líderes comunitarios y/o autoridades educativas o municipales, Consejos de desarrollo Municipal, Cumbres educativas, foros de debate, Centrales campesinas y líderes comunitarios	Identificar en cada municipio a los informantes clave a convocar y coordinar el horario de las entrevistas, que en algunos casos puede ser incluso fuera del horario de trabajo (después de las 17h).
		13pm		Entrevista a directores de instituciones educativas y/o autoridades educativas o municipales	Seleccionar la institución educativa y convocar. Las entrevistas tienen una duración de 30-45 minutos en promedio.
		14pm		Grupo focal con docentes capacitados de nivel primario	Para los grupos focales convocar entre 12 y 14 personas. Cuidar la participación homogénea de sexos igual número de hombres y mujeres).
		15pm		Grupo focal con padres y madres de familia – Miembros de Juntas escolares	En los grupos focales solo estarán presente los convocados y la evaluadora.

		16pm		Entrevista a miembros de organizaciones campesinas, líderes comunitarios y/o autoridades educativas o municipales, Consejos de desarrollo Municipal, Cumbres educativas, foros de debate, Centrales campesinas y líderes comunitarios	Identificar en cada municipio a los informantes clave a convocar y coordinar el horario de las entrevistas, que en algunos casos puede ser incluso fuera del horario de trabajo (después de las 17h).
DÍA 4	ACASIO	6am	Núcleo educativo Piriquina	Viaje a Acasio	
		13pm		Entrevista a directores de instituciones educativas y/o autoridades educativas o municipales	Seleccionar la institución educativa y convocar. Las entrevistas tienen una duración de 30-45 minutos en promedio.
		14pm		Grupo focal con docentes capacitados de nivel primario	Para los grupos focales convocar entre 12 y 14 personas. Cuidar la participación homogénea de sexos igual número de hombres y mujeres). En los grupos focales solo estarán presente los convocados y la evaluadora.
		15pm		Grupo focal con padres y madres de familia – Miembros de Juntas escolares	
		16pm		Entrevista a miembros de organizaciones campesinas, Consejos de desarrollo Municipal, Cumbres educativas, foros de debate, Centrales campesinas y líderes comunitarios	Identificar en cada municipio a los informantes clave a convocar y coordinar el horario de las entrevistas, que en algunos casos puede ser incluso fuera del horario de trabajo (después de las 17h).
		16pm		Grupo focal con padres y madres de familia – Miembros de Juntas escolares	
		17pm		Entrevista a miembros de organizaciones campesinas, Consejos de desarrollo Municipal, Cumbres educativas, foros de debate, Centrales campesinas y líderes comunitarios	Identificar en cada municipio a los informantes clave a convocar y coordinar el horario de las entrevistas, que en algunos casos puede ser incluso fuera del horario de trabajo (después de las 17h).
		18pm		Viaje a Anzaldo	
DÍA 5	ANZALDO	8am	Núcleo educativo Pajchapat a lux	Entrevista a directores de instituciones educativas y/o autoridades educativas o municipales	Seleccionar la institución educativa y convocar. Las entrevistas tienen una duración de 30-45 minutos en promedio.
		9am		Grupo focal con docentes capacitados de nivel primario	Para los grupos focales convocar entre 12 y 14 personas. Cuidar la participación homogénea de sexos igual número de hombres y mujeres). En los grupos focales solo estarán presente los convocados y la evaluadora.
		12am		Grupo focal con padres y madres de familia – Miembros de Juntas escolares	
		14pm		Entrevista a miembros de organizaciones campesinas, Consejos de desarrollo Municipal, Cumbres educativas, foros de debate, Centrales campesinas y líderes comunitarios	Identificar en cada municipio a los informantes clave a convocar y coordinar el horario de las entrevistas, que en algunos casos puede ser incluso fuera del horario de trabajo (después de las 17h).

Nro.	Nombres y apellidos	Cargo	Lugar
1	Nora Mengoa	Coordinadora técnica	La Paz
2	Cecilia Flores	Técnica financiera	La Paz
3	Hugo García Sanchez	Director distrital de Torotoro	Torotoro
4	Efraín Zurita Escobar	Presidente del Consejo Comisión Educación, salud y deportes	Torotoro
5	Aurora Rodriguez	Consejal municipal de Turismo y medio ambiente	Torotoro
6	Jimena Ovando Morales	Sociologa CIPCA	Torotoro
7	Alicia García Avala	Docente Unidad Educativa Edmundo Salazar de Julio	Torotoro
8	Yola Suyos Jardin	Docente Unidad Educativa Edmundo Salazar de Julio	Torotoro
9	Teófila Herrera	Docente Unidad Educativa Edmundo Salazar de Julio	Torotoro
10	Roberto Villca	Docente de Unidad Educativa	Acasio
11	Filemón Mamani	Docente de Unidad Educativa	Acasio
12	Uguenet Chila	Docente de Unidad Educativa	Acasio
13	Marcela López	Docente de Unidad Educativa	Acasio
14	William Vargas	Docente de Unidad Educativa	Acasio
15	Julieta Loayza	Docente de Unidad Educativa	Acasio
16	Filomena Orihuela	Docente de Unidad Educativa	Acasio
17	Emilio Colque Mamani	Docente de Unidad Educativa	Acasio
18	Benito Calquechuima	Docente de Unidad Educativa	Acasio
19	Rogelio Tomas Colque	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
20	Salomón Condori Mamani	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
21	Freddy Tuco Revollo	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
22	Bertha Rioja Vásquez	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
23	Eva Meneses Fernandez	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
24	Freddu Coronel Nicolás	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
25	Omar Ayaviri Villa	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
26	Henry Días Portillo	Docente de Unidad Educativa	Piriquina
27	Felix Montaña Temprano	Sindicato de padres de Pirikina	Pirikina
28	Roger Gutierrez Condo	Adolescente	Pirikina
29	Fredy Tronzaco Orihuela	Adolescente	Pirikina
30	Edgar Juchazara López	Adolescente	Pirikina
31	Sonia Rioja Campos	Adolescente	Pirikina
32	Rodman Ayaviri	Adolescente	Pirikina
33	Javier Poma Vilca	Adolescente	Pirikina
34	Gregorio Gutierrez Ugarte	Adolescente	Pirikina
35	Wilfredo Ugarte	Adolescente	Pirikina
36	Yesman Ayaviri Apala	Adolescente	Pirikina
37	Eleodoro Colque Medina	Adolescente	Pirikina
38	Irma Caballero Vargas	Consejal de medio ambiente	Pirikina
39	María Morante Cora	Consejal de salud	Pirikina
40	Roger Valdivieso	Consejal de finanzas de Pirikina	Pirikina
41	Aleira Hinojoza Camacho	Consejal	Anzaldo
42	Julia Savaria	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo
43	Luisa Monterino	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo
44	Clemencia Valderrama	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo

45	Fidelia Margarita Veneros Rojas	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo
46	Beatriz Soledad Berrios	Docente	Anzaldo
47	Ramiro Fernandez Ayala	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo
48	Noreh Arauco Gaspar	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo
49	Rosmery Salazar	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo
50	Nelly Velarde	Directora UE Centro Esteban Escobedo	Anzaldo
51	Sandra Martinez	Técnico de Educo	Anzaldo
52	Israel Lahor	Técnico de Educo	Anzaldo
53	Rosario Arboré	Técnico de Educo España	
54	Rosario Chuquitarqui	Técnico Educo-Bolivia	La Paz