



INFORME DE EVALUACIÓN FINAL DEL PROYECTO DE COOPERACIÓN

**"Instituciones, redes educativas y políticas públicas con enfoque de
derechos para una educación de calidad, con equidad"**

PERÚ

(GO19/2009)



CON FINANCIACIÓN DE



	página
RESUMEN EJECUTIVO	2
INTRODUCCIÓN	13
Propósito de la evaluación	13
Estructura y contenidos del informe de evaluación	16
ANTECEDENTES Y OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN	17
Tipo de evaluación	17
Premisas de la evaluación	17
Ámbito de la evaluación	17
Actores implicados en la evaluación	17
DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EVALUADA	20
Lógica de intervención del proyecto	22
Población beneficiaria	23
Organizaciones ejecutoras y actores implicados	24
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS UTILIZADAS	26
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA	30
Pertinencia	30
Eficacia	37
Eficiencia	49
Impacto	52
Sostenibilidad	57
CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS	61
RECOMENDACIONES	69
ANEXOS	72

RESUMEN EJECUTIVO

➔ CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

Este documento constituye el Informe de la evaluación final externa del Proyecto “Instituciones, redes educativas y políticas públicas con enfoque de derechos para una educación de calidad, con equidad, en Perú” (en adelante, el Proyecto) formulado por las ONGD Fundación InteRed, Entreculturas y el Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y Paz (IPEDEHP). La ejecución de dicho proyecto fue posible gracias a la cofinanciación de la Generalitat Valenciana en la convocatoria del año 2009. El interés prioritario de dichas instituciones fue el de impulsar un proceso evaluativo que (aparte de verificar el cumplimiento de objetivos y resultados así como los impactos significativos generados en el contexto sobre el cual se intervino) constituyera una herramienta de aprendizaje y un insumo clave para el diseño de futuras intervenciones.

La evaluación ha tenido un carácter “externo”, ya que ha sido desarrollada por personal ajeno a la entidad gestora de la intervención así como a la entidad ejecutora de la misma, lo que contribuye a aumentar la independencia y credibilidad de la misma. Se ha trabajado, en cuanto a las premisas, teniendo presente que se trataba de una evaluación de diseño (en base a los objetivos, se analizó si la lógica del proyecto se ha verificado en la práctica, valorando las hipótesis que orientaron la intervención), de resultados (se valoraron los productos concretos generados por el proyecto, así como la calidad de los bienes y servicios; se analizaron además las estrategias planteadas para garantizar la sostenibilidad de las acciones y su efectividad), de procesos (se valoraron los efectos positivos y negativos provocados por la intervención), así como de enfoque (se estudió la manera en la que el equipo responsable del proyecto ha logrado incorporar a la intervención el enfoque basado en derechos humanos y el enfoque de género, tanto en la implementación del proyecto como en la metodología de la intervención).

El ámbito de la evaluación ha estado delimitado por la globalidad de las acciones a las que se circunscribe el proyecto a evaluar. En consecuencia, temporalmente se ha tomado la totalidad de la intervención (esto es, los 37 meses de duración, desde el 1 de febrero de 2010 al 1 de marzo de 2013), y geográficamente se ha tomado como muestra más significativa aquella constituida por el trabajo desarrollado en las tres regiones en las que se ha desarrollado de manera íntegra el proyecto (Lambayeque, Moquegua y Puno)

➔ DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EVALUADA

En sentido amplio, esta intervención se diseñó para tratar de contribuir a superar las brechas educativas entre instituciones públicas y privadas, entre zonas urbanas y rurales, y sobre todo para superar los problemas vinculados con la exclusión de determinados grupos (bilingües, mujeres, población en situación de extrema pobreza), en los departamentos de Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Puno y Moquegua del Perú. Para ello, las instituciones promotoras del proyecto plantearon la pertinencia de fortalecer específicamente a un total de 18 Instituciones Educativas (en adelante, IE) públicas de sectores pobres urbanos y rurales de los departamentos de Lambayeque, Moquegua y Puno, a través de la mejora de su gestión y de sus prácticas pedagógicas orientándolas a la participación democrática, al respeto de los derechos humanos y a la equidad en el acceso al

conocimiento e igualdad de oportunidades. No obstante, esta intervención también alcanzó a otros dos departamentos (Ayacucho y Cusco), aunque en ellos sólo se implementaron algunas acciones (las relacionadas con la incidencia en políticas públicas), ya que las formaciones de docentes se habían trabajado con otros proyectos anteriores y ya se habían podido desarrollar las capacidades de un nutrido grupo de docentes sobre la temática en la que incide esta intervención. En resumen, el proyecto alcanzó a tres departamentos en el resultado 1 (Lambayeque, Moquegua y Puno), y a cinco departamentos en los resultados 2 y 3 (Lambayeque, Moquegua, Puno, Ayacucho y Cusco).

La estrategia de intervención planteada por el proyecto se basó en la oportunidad de aplicar la metodología de intervención con la que el IPEDEHP ya contaba para la formación ciudadana en derechos humanos, democracia, equidad de género, educación en la diversidad y la no discriminación, entre otros, así como para la gestión democrática y participativa de la institución educativa. Estas propuestas ya se venían implementando y se había evidenciado que dichas capacitaciones ayudaban a modificar las prácticas pedagógicas y las actitudes y conductas personales contrarias al respeto de los derechos humanos y, al mismo tiempo, también lograban avances significativos en términos de convivencia democrática, resolución de conflictos y vigencia de los derechos humanos. De igual modo, también se observó en el momento de la formulación que las instancias de participación ciudadana en la gestión pública que surgen como consecuencia del proceso de descentralización peruano resultaban propicias para desarrollar acciones de incidencia a favor de políticas inclusivas en educación.

En consecuencia con todo lo anterior, la intervención planificó sus acciones en función de tres grandes bloques de acciones, cada uno de los cuales se correspondía con la obtención de un resultado específico:

1. *Formación como promotores de un grupo de maestros y maestras de 18 Instituciones Educativas quienes apoyarán la capacitación docente anual mediante la estrategia de cascada.* La formación y consolidación de estos grupos de promotores/as fue complementada con el fortalecimiento de varios espacios clave para la incorporación de los enfoques que promovía el proyecto: los municipios escolares (centrados en el alumnado), las escuelas de padres (orientadas a las familias) y los círculos de estudio (focalizadas en los/as docentes).
2. *Conformación de una Red Nacional de educadores/as sensibilizados para intervenir en políticas públicas educativas de educación inclusiva.* Esta Red está compuesta (entre otros/as) por los maestros/as promotores así como por los/as miembros de las instituciones sociales locales y de funcionarios/as de las DRE y de las UGEL de las diferentes regiones. La conformación de estas Redes (se crearon 5 en total, una en cada región donde el proyecto actuó) se vio complementada con la impartición a un buen número de sus miembros del diplomado a distancia “Educación, Derechos Humanos y Políticas Públicas”, que fue dictado por la universidad jesuita Antonio Ruiz de Montoya.
3. *Elaboración de un plan de incidencia política nacional y regional con temas priorizados de inclusión y equidad educativa y sobre presupuesto público en educación.* El plan contemplaba vínculos estratégicos con el Foro Educativo, el Consejo Nacional de Educación, la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos y los gobiernos regionales y locales de las zonas de intervención.

Esta propuesta de intervención fue posible gracias al apoyo en la cofinanciación de la Generalitat Valenciana, que aprobó la realización de dicho proyecto en su convocatoria de 2009 para subvenciones específicas de grandes proyectos de cooperación internacional al desarrollo en red por parte de ONGD, con un presupuesto (tras una reformulación consecuencia de diferentes factores) de un total de 608.184,88 euros (un 77% del costo total del proyecto).

Este proyecto, presentado en España por las Fundaciones Entreculturas e InteRed, fue ejecutado en la práctica por el IPEDEHP, conjuntamente con las diferentes instituciones socias locales que lideraron la intervención en cada una de las 5 regiones donde se actuó (Cusco, Ayacucho, Lambayeque, Moquegua y Puno).

➔ METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La metodología empleada en la evaluación final ha seguido en todo momento los procedimientos y criterios de la investigación científica. Para ello, se definieron un conjunto de características por su valor y aproximación objetiva a la realidad específica que debía ser investigada: las técnicas de investigación fueron complementarias, se motivó la participación, se ejecutaron acciones de retroalimentación, se buscó la confiabilidad y se propició la reflexión. La evaluación de la intervención, por sus características, se fundamentó en las siguientes técnicas metodológicas:

- ✓ Estudio y análisis de la documentación generada por el Proyecto. El análisis de las denominadas “fuentes secundarias” ayudó a conocer de manera certera el objeto de evaluación así como el contexto en el que se desarrolló el proyecto, resultando fundamental para la detección de los informantes clave.
- ✓ Observación directa de la realidad y comprobación in situ. El objetivo fue el de comprender los diferentes procesos llevados a cabo. Durante el trabajo de campo se produjo la información de calidad necesaria, cuantitativa y cualitativa, para cubrir la información expresada en las “preguntas y niveles de evaluación” utilizando las herramientas previamente diseñadas
- Entrevistas de diferente tipo (estructuradas, de formato abierto y grupos focales) dirigidas principalmente a los/as informantes clave de las institución ejecutoras, a los/as informantes clave de las instituciones socias locales, así como a la población beneficiaria.

En total se contactó con un total de 90 personas implicadas directamente en la ejecución de la intervención, según la siguiente distribución: 70 docentes (profesores/as de aula y directores/as de las IE implicadas), 15 técnicos/as ejecutores (de las diferentes instituciones implicadas) y 5 personas de otras instancias (públicas y privadas de las zonas de intervención). En cuanto a la distribución por sexo de la muestra contactada, un 61% eran mujeres y un 39% eran hombres.

➔ PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA EVALUACIÓN

✓ PERTINENCIA

- El diseño del proyecto se realizó en un momento políticamente muy propicio, ya que las dinámicas de descentralización educativa, de fomento de los espacios de participación ciudadana y de incorporación en las políticas públicas de los enfoques basados en la inclusión

iban en perfecta sintonía con los ejes de trabajo de esta intervención. Así, tanto a nivel nacional como en los ámbitos regionales y locales el equipo técnico encontró las sinergias adecuadas para que un proyecto de estas características pudiera encontrar su acomodo.

- En cuanto a los titulares de derechos, también la propuesta resultaba de una elevada pertinencia. Las necesidades detectadas entre los/as docentes de las IE de primaria en las zonas de intervención señalaban la oportunidad de plantear acciones de incorporación de los enfoques de derechos, de equidad y de inclusión en su práctica educativa. Del mismo modo, la incorporación de dichos enfoques también resultaba muy oportuno para poder desarrollar cambios sustanciales en los planos sociales y culturales a través de los cambios educativos que pretendían promoverse en las IE seleccionadas.
- La estrategia de trabajo planteada era, asimismo, muy adecuada en términos de diseño. La metodología de capacitación demostró ser de una óptima calidad para la consecución de los logros previstos. Esta formación (teórico-práctica, innovadora, vivencial, adaptada a los contextos de intervención, motivadora de la participación, etc.) se convirtió en un elemento catalizador de los intereses e inquietudes de todos los colectivos implicados. Por otro lado, el hecho de que dicha metodología ya hubiera sido implementada en anteriores ocasiones por parte del IPEDEHP propició su validación y, así, su mayor pertinencia.
- Los objetivos y resultados planteados cumplen con los criterios de calidad y de oportunidad exigibles a una intervención de estas características. Resultan coherentes con la problemática identificada y abarcaron a la totalidad de instancias implicadas, otorgándoles un rol a cada una de ellas en aras de fomentar la implicación y empoderamiento de todas ellas (en diferentes ámbitos y con diferentes grados de intensidad).
- No obstante lo anterior, el equipo evaluador ha observado que algunos elementos de la planificación restaron pertinencia a la estrategia operativa planteada (no así a la estratégica que, como hemos señalado, resulta de una pertinencia óptima). Estos elementos son los siguientes:
 - La decisión de trabajar únicamente con el ciclo de primaria conllevó dificultades logísticas y de ejecución que hubieran podido neutralizarse
 - La decisión de trabajar de manera diferenciada en unas y otras regiones tampoco produjo los resultados esperados
 - La integralidad de la propuesta propició una elevada carga de actividades, a lo que se sumó que algunas acciones programadas demandaron más seguimiento del previsto.
 - Si bien muchos de los logros y metas que se diseñaron en la formulación fueron alcanzados (e incluso superados) a la finalización del proyecto, algunas metas fueron definidas de manera demasiado optimista.
 - La decisión de colocar las acciones de incidencia bajo la forma de un resultado de desarrollo no resultó coherente con una estrategia de trabajo donde también se estaba incidiendo en políticas públicas en el resto de resultados.

✓ EFICACIA

- En términos generales se ha podido constatar un elevado grado de eficacia en la consecución de los objetivos previstos y de los resultados planificados.
- En el resultado 1 (de mejora de la gestión institucional y de las prácticas pedagógicas) podemos señalar los siguientes elementos clave en términos de eficacia:
 - Este resultado concentró su lógica de actuación, por un lado, en el trabajo con el equipo docente, tanto con aquellos/as seleccionados/as como promotores/as como con el resto del personal que no participó directamente de la formación especializada

pero que sí participó en la réplica que se hizo al interior de cada IE. Por otro lado este resultado también incidió decididamente en la IE en su conjunto, al fortalecer su gestión educativa a través de otros instrumentos que coadyuvaron a incorporar dinámicas innovadoras y de gestión democrática y participativa.

- Se consiguió impactar en un número mayor de docentes del previsto inicialmente (133 docentes, de un total de 108 previstos), así como en un mayor número de IE (se trabajó con 19 IE, esto es, 1 más de las previstas inicialmente)
- El trabajo de formación docente fue tremendamente eficaz, ya que a los óptimos resultados en términos de adquisición de conocimientos se añadió la enorme satisfacción de dichos docentes formados con la metodología empleada y con el seguimiento realizado desde los diferentes equipos técnicos. Ello generó un alto grado de motivación y de implicación que favoreció la consecución de los logros previstos, repercutiendo así de manera decidida en una asunción clara de los enfoques trabajados en las aulas.
- En cuanto al trabajo con las IE a nivel de gestión, los resultados conseguidos también fueron significativamente eficaces, sobre todo en cuanto a la consolidación de los enfoques trabajados en dos espacios muy concretos que se vieron fortalecidos y transformados: los municipios escolares y las escuelas de padres. No obstante, donde este resultado encontró su mayor debilidad en términos de eficacia fue en el acompañamiento a la transversalización de los PCI en el interior de las IE (mucho más compleja de lo que en su momento se planteó).
- En cuanto al resultado 2 (de conformación de las redes de educadores/as), en términos de eficacia podemos señalar los siguientes aspectos:
 - La consecución de los logros planteados a raíz de la impartición del diplomado fue muy eficaz fundamentalmente gracias a dos factores: por un lado, la elevada tasa de superación de la carga académica (de un 82%, muy superior a la habitual en un curso de estas características y muy por encima del 70% previsto inicialmente en la formulación) y, por otro lado, el elevado efecto que tuvo dicha formación en cuanto al cambio en las actitudes, presupuestos y posicionamientos que sobre la materia experimentaron los/as diferentes participantes (que empezaron a considerarse “sujetos protagónicos” del cambio educativo que pretendía promoverse).
 - De igual modo, el diseño de un diplomado donde se promoviera la participación de personas ajenas a la intervención pero que estaban vinculadas al sector educativo y que resultaban clave para la consecución de los logros (funcionarios/as de las diferentes instituciones públicas fundamentalmente) aseguró un elevado nivel de impacto y constituyó una acertada visión sobre lo que supone la incidencia.
 - No obstante lo anterior, es necesario señalar que el diseño de un diplomado “ex profeso” para esta intervención constituyó una pérdida de oportunidad para plantear un complemento perfecto a las acciones de incidencia. Hubiera sido, en ese sentido, mucho más eficaz aprovechar el diseño de este diplomado para, así, fortalecer la oferta formativa relacionada con los nuevos lineamientos educativos que se estaban promoviendo desde el proyecto.
 - El elemento nuclear de este resultado lo constituía la conformación de cinco Redes de educadores/as en políticas públicas educativas con enfoque inclusivo. Una vez finalizado el proyecto, se constata en la práctica la eficacia en la conformación de las 5 redes regionales y en su fortalecimiento constante y decidido. En el momento de elaboración del presente informe las diferentes redes analizadas se encuentran en

una fase aún inicial y de asentamiento, pero todas ellas cuentan con las potencialidades necesarias como para asumir un rol importante en la incidencia en las políticas públicas educativas de su ámbito de actuación geográfico.

- Por último, se observa un limitado nivel de eficacia en la consecución de los logros previstos con la elaboración de los “reportes situacionales” previstos en la formulación. Por un lado, la metodología utilizada para su elaboración se enfrentó con unas dificultades no previstas que complicaron enormemente su desarrollo. Por otro lado, aunque el objetivo de dichos reportes era que sus resultados pudieran ser socializados, no existen evidencias claras de que se estén aprovechando los outputs generados por estas investigaciones.
- En cuanto al resultado 3 (centrado en las acciones de incidencia política) la medición de la eficacia resulta compleja por varios factores:
 - La eficacia en las acciones de incidencia no se realizó únicamente desde las actividades planteadas en este resultado, sino que desplegaron sus efectos en otros ámbitos del proyecto (aunque no se había identificado claramente de esta forma)
 - Así, podemos considerar que se consiguió impactar de manera decidida en las políticas públicas locales, regionales y, en menor medida, a nivel nacional, como intervención en su conjunto (no tanto como resultado concreto donde se diseñaron actividades específicas).
 - En cualquier caso, sí se ha podido constatar que la decisión de “aterrizar” el enfoque general (llevando a la práctica los conceptos, los preceptos y los principios sobre los que se estaba formando a los diferentes colectivos) no tuvo los resultados esperados por varias razones: por un lado, definir las acciones de incidencia como un resultado más (independiente de los restantes resultados) hizo que no se potenciara la eficacia conseguida en términos de incidencia política a través de las otras acciones; por otro lado, las debilidades de las instituciones sociales locales en este sentido también repercutieron en una menor eficacia de la prevista, así como también la propia debilidad de las instituciones públicas sobre las que se pretendía actuar; por último, la decisión de tomar la EIB como el eje a través del cual iban a trabajar todas las regiones y todas las instituciones sociales para este resultado no ayudó a consolidar las estrategias ni a visibilizar el trabajo con una perspectiva de integralidad.
- En cuanto a la estrategia de seguimiento y monitoreo desarrollada durante la intervención, en primer lugar es necesario señalar que, aunque en un primer momento se diseñó un sistema estandarizado y de calidad, el mismo fue enfrentándose a determinadas problemáticas que no pudieron neutralizarse de manera adecuada hasta que, finalmente, colapsó y no fue utilizado en la práctica. A pesar de ello, el equipo evaluador ha podido constatar cómo las instituciones ejecutoras tuvieron la capacidad de plantear una estrategia de seguimiento y monitoreo que elevó el grado de eficacia de la intervención a través de la asunción de varios criterios: coordinaciones fluidas entre todas las instituciones involucradas, planificación conjunta, adecuación a las necesidades de la intervención en cada momento, horizontalidad en la toma de decisiones, etc.

✓ **EFICIENCIA**

- Se constató una elevada eficiencia en cuanto a los mecanismos de gestión utilizados en el marco del proyecto. La asunción de que los mismos enfoques que se estaban impulsando desde el proyecto debían empapar la propia dinámica de relaciones al interior del proyecto mismo fue un elemento clave que ayudó a dar coherencia a la intervención y que impactó

directamente en la consecución de los logros previstos. De igual modo, el rol protagónico pero no impositivo del IPEDEHP redundó en una dinámica de trabajo colaborativo y transparente, que incidió en que las diferentes instituciones vieran reconocida su experiencia, sus capacidades, sus potencialidades y sus motivaciones para el trabajo en un proyecto que les motivó desde el inicio.

- No obstante, sí hubiera sido adecuado plantear una mayor integración en el “grupo ejecutor” de las dos ONGD españolas involucradas en el proyecto, no sólo para que sus aportes y experiencia de trabajo enriqueciera esta intervención, sino también para que ellas mismas pudieran fortalecerse.
- El respeto a la programación inicial y a los tiempos previstos también fue un símbolo de la elevada eficiencia de la propuesta, que incluso contó con la ejecución de actividades no previstas que contribuyeron a la consecución de las metas previstas. De igual modo, desde el lado presupuestario también se valoran muy positivamente los esfuerzos destinados desde el equipo técnico para poder optimizar los recursos de los que se disponía, a pesar de que varias circunstancias obligaron a solicitar dos modificaciones presupuestarias.

✓ IMPACTO

- El impacto generado por la intervención en el colectivo docente (aquel al que iba principalmente dirigida la intervención) ha sido muy alto, tanto en términos humanos como a nivel de su desempeño profesional: han sido sensibilizados, han sido capaces de incorporar dichos enfoques desde su propia vida cotidiana hasta su traslación al aula, son conscientes de su rol protagónico para la generación de cambios educativos y sociales, etc.
- Las IE también han sido beneficiadas intensa y positivamente gracias a la intervención: se trata ahora de instancias más cohesionadas, más fuertes, más participativas, más horizontales, con instrumentos de gestión y estratégicos más inclusivos y democráticos.
- Un elemento clave de la intervención lo constituye el alumnado de las propias IE seleccionadas, colectivo sobre el cual también se ha podido evidenciar un elevado nivel de impacto: los niños, las niñas y los/as adolescentes sobre los que se ha incidido se sienten ahora más valorados, cuentan con canales de participación adecuados, confían en la figura del docente como promotor de cambios, sienten más libertad para expresar opiniones y percepciones, asumen la igualdad entre géneros tanto desde el docente como desde el resto de compañeros/as del aula, etc. De igual manera, también en su ámbito familiar el impacto del proyecto también ha sido sustancial: el posicionamiento de los/as alumnos/as formados con el enfoque promovido desde el proyecto como “sujetos de derechos” ha propiciado cambios importantísimos en cuanto a la asunción de sus características, de sus derechos, pero también de sus responsabilidades.
- En cuanto a las familias del alumnado beneficiario del proyecto, también resulta visible cómo se ha impactado positivamente en ellas: las escuelas de padres ahora gozan de mayores niveles de asistencia, de participación y de interés por parte no sólo de los padres sino también de las madres de familia; además, se han generado pautas de comportamiento intrafamiliar donde las escenas de violencia han ido disminuyendo progresivamente.
- Las instancias de participación social también fueron impactadas positivamente desde el proyecto, ya que se trabajó mucho con ellas desde el eje de trabajo de la incidencia en políticas públicas. Las Mesas de Concertación de lucha contra la pobreza, los COPARE, los COPALE, así como otros espacios promotores de la participación democrática se han visto fortalecidos gracias al proyecto, y se confía en que el trabajo sostenido en el tiempo por parte

de las diferentes ONGD ejecutoras en cada región pueda confirmar esta dinámica para que vayan ganando espacios dentro de estas instancias.

- En cuanto a los titulares de obligaciones / responsabilidades, podemos señalar lo siguiente:
 - El equipo evaluador no ha podido evidenciar con claridad a qué nivel se puede constatar el impacto real (atribuible al proyecto) sobre las autoridades locales y regionales de las diferentes zonas de intervención. A pesar de ello, la incorporación de diferentes especialistas de las DRE y UGEL implicadas en las acciones desarrolladas ha impactado decididamente en la información con la que ahora cuentan dichas instancias y, evidentemente, en la sensibilización que han ido adquiriendo sobre la importancia de incorporar estos enfoques en las políticas educativas. Además, la temática de EIB ahora se evidencia como un eje de trabajo que se está considerando en la agenda política, se están coordinando espacios de trabajo sobre la materia, se están fortaleciendo equipos de gestores/as públicos con esta especialidad, etc.
 - La UARM, vista como una institución que debe velar por la generación de una oferta adecuada sobre estos enfoques, también se ha visto fortalecida y está ofertando un posgrado que se basa en la experiencia de este diplomado (aunque no se centra en esta temática, sí recupera los conceptos y los enfoques asumidos desde el proyecto).
 - Por último, también se ha evidenciado un importante impacto del proyecto sobre las instituciones socias participantes: adquirieron formación, fueron sensibilizadas, se vieron reforzadas en muchos aspectos (no solo sobre la temática tratada sino también desde el plano metodológico y de gestión de un proyecto de estas características), han reorientado en muchos casos su estrategia institucional para adaptarlos a muchos lineamientos que el proyecto les ha hecho ver que eran necesarios, ahora son más conscientes de las prácticas metodológicas que funcionan en la práctica y quieren replicarlas en otros lugares y con otros colectivos, asumen la necesidad de trabajar con estos enfoques en otras intervenciones, etc.

✓ **SOSTENIBILIDAD**

- Durante la ejecución del presente proyecto las autoridades educativas peruanas se encontraban inmersas en un proceso de cambio estratégico que resultó muy favorable para el logro de los objetivos y metas propuestos. Esta connivencia de los poderes públicos con los enfoques impulsados desde el proyecto constituyó un eje vertebrador de la intervención y se ha podido constatar que a lo largo del tiempo se ha avanzado y consolidado esta sinergia, que además es previsible que se mantenga, generando un entorno favorable para la asunción de los enfoques planteados desde el proyecto.
- Por otro lado, la motivación y sensibilización existente en las propias IE constituye un elemento clave de la sostenibilidad institucional. Como resultado del proyecto, dichas IE no sólo se han visto fortalecidas como equipo (a través de la capacitación de sus diferentes docentes) y como institución (a través de la mejora en sus instrumentos de gestión), sino que han visto transformada su visión global como instancia líder en la transformación educativa, en definitiva, en el cambio social.
- Pero donde la sostenibilidad de esta intervención encuentra su espacio clave es en las Redes regionales, que se confirman como instancias que pueden y deben liderar el sostenimiento y consolidación de los principios y enfoques educativos promovidos desde el proyecto. Para ello, las diferentes acciones de fortalecimiento de dichas instancias por parte del proyecto han ido contribuyendo a que se generen capacidades en sus integrantes, a que asuman un rol decisivo en la incidencia en las políticas públicas de cada región y, en definitiva, a que se

- constituyan en interlocutores válidos para la promoción de los enfoques promovidos desde el proyecto (lo que repercutirá sin duda en una mejora de la calidad educativa).
- Las instituciones promotoras y ejecutoras de la intervención también poseen un rol clave a la hora de asegurar la continuidad de los efectos conseguidos a través del presente proyecto.
 - Las fundaciones Entreculturas e InteRed están en condiciones de seguir apoyando iniciativas de estas características, promoviendo la consolidación de los logros conseguidos en estas regiones y con estos colectivos con los que se ha venido trabajando en los últimos tres años
 - El rol del IPEDEHP es crucial como institución promotora a la vez que transformadora de la realidad educativa de su país: cuentan con la metodología de formación adecuada, que ha sido validada eficazmente con este proyecto; cuenta con un equipo técnico capacitado para asumir los retos relacionados con la continuidad de las acciones emprendidas; cuenta con la oportunidad política de plantear el posicionamiento decidido y estable de los enfoques trabajados desde el proyecto ante las actuales autoridades educativas, etc.
 - En última instancia, las diferentes instituciones socias en las regiones también han adquirido las capacidades y competencias necesarias para poder seguir impulsando proyectos basados en estos preceptos y con el mismo espíritu de búsqueda de la calidad educativa a través de la inclusión.
 - Si bien existen evidencias sobre la sostenibilidad de todos los enfoques trabajados durante la intervención, merece una especial atención aquel relacionado con la equidad de género. Es en esta lucha por consolidar la igualdad social y cultural entre hombres y mujeres donde el proyecto encuentra uno de sus elementos clave, lo que se ha constatado por varias vías:
 - La transversalización del enfoque de género en las pautas educativas se trabajó no sólo en los/as docentes, sino en las IE a nivel institucional, en las propias familias participantes, así como en las diferentes autoridades educativas con las que el proyecto trabajó. Así, los principios relacionados con la asunción del rol equitativo de la mujer con respecto al hombre en todos los aspectos de la vida (y específicamente en el ámbito educativo) han calado en la población con la que se trabajó y están en condiciones de consolidarse como preceptos clave de la transformación social en las diferentes regiones y con los diferentes grupos.
 - Como complemento y refuerzo de lo anterior, el equipo técnico ejecutor diseñó las actividades y los materiales formativos priorizando la incorporación del enfoque de género para el desarrollo de dichos aspectos.

➔ RECOMENDACIONES

El seguimiento de estas consideraciones (divididas para facilitar su utilidad según las principales instituciones implicadas en el proyecto) podría conllevar una mejora en los niveles de éxito de la propuesta planteada, ayudando a garantizar los objetivos y resultados inicialmente planteados, así como de otras intervenciones de similares características.

✓ **FUNDACIÓN ENTRECULTURAS Y FUNDACIÓN INTERED**

- Para futuros proyectos similares:
 - Enriquecer el diseño del proyecto, su ejecución y su monitoreo con la experiencia acumulada de ambas instituciones

- Empaparse de la experiencia y capacidades de las otras instituciones con las que se trabaje
- Participar activamente de las labores de formación
- Analizar la pertinencia de contar con otras instituciones españolas que puedan aportar un valor añadido específico y notable a la intervención
- Para la sostenibilidad de las acciones emprendidas:
 - Buscar financiación para el desarrollo de acciones de sostenibilidad

✓ **IPEDEHP**

- Para futuros proyectos similares:
 - Analizar los posibles riesgos a los que puede enfrentarse el proyecto en su ejecución y plantear medidas de neutralización de los mismos
 - Planificar y presupuestar un mayor número de sesiones de planificación y reflexión conjunta entre las instituciones ejecutoras de la intervención
 - Apostar por el trabajo conjunto con docentes e IE de primaria y secundaria
 - En el caso de que las circunstancias particulares no sean propicias para trabajar con ambos ciclos, sería recomendable concentrarse únicamente en el trabajo con IE que únicamente tengan primaria
 - Establecer un Plan de Capacitaciones más sostenido y continuado
 - Analizar la pertinencia de plantear la capacitación y la incidencia directa sobre la totalidad del cuerpo docente en cada IE
 - Valorar desde una perspectiva más realista la consecución de determinadas metas, así como la implicación del seguimiento de determinadas actividades
 - Sistematizar el modelo de gestión con los socios
 - Plantear la incidencia política como un eje de trabajo que es consustancial al logro del objetivo y, por tanto, no vincularlo a la realización de acciones
- Para la sostenibilidad de las acciones emprendidas:
 - Seguir acompañando a las instituciones socias regionales para que puedan ejercer labores de acompañamiento y fortalecimiento en cada región.
 - Impulsar la conformación de una “Red de Redes” nacional
 - Analizar en profundidad cuál debe ser el rol de las ONGD que apoyan este tipo de enfoques a partir del momento en que las políticas públicas están en sintonía con sus iniciativas

✓ **INSTITUCIONES SOCIALES REGIONALES**

- Dar seguimiento y acompañamiento a la construcción de los PEI y PCI en las IE donde dicho proceso aún no haya culminado
- Acompañar la consolidación de las Redes regionales como espacios que focalicen su trabajo en el impulso de una educación de calidad, con enfoque de derechos, inclusivo y de equidad
- Desligarse de cualquier proceso que suponga la asunción de tareas institucionales en el interior de la Red
- Profundizar en la búsqueda de recursos técnicos y económicos necesarios para garantizar el desarrollo de acciones en el interior de las Redes

✓ **AUTORIDADES EDUCATIVAS LOCALES, REGIONALES Y NACIONALES**

- Incorporar los enfoques impulsados desde el proyecto como ejes de trabajo reales en todos los IE sobre los que tengan competencia, fomentando la construcción de políticas públicas educativas que contemplen esta apuesta.
- Trasladar esta experiencia a otras IE de otras zonas, favoreciendo además que sean los/as docentes formados con el proyecto (y a la Red como instancia) como agentes de réplica.
- Reconocer el impacto que tiene la incorporación de estos enfoques en la mejora de las dinámicas sociales, culturales y políticas de la ciudadanía que se forma bajo estos principios: menos violencia intrafamiliar, más participación política, más ejercicio de derechos, etc.

✓ **INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

- Motivar y comprometer a aquellos/as docentes que no fueron formados/as como promotores/as, para que valoren los cambios hechos por sus colegas y estén abiertos a incorporar estos enfoque en su trabajo pedagógico y en su actitud personal.
- Asegurar que la gestión educativa en el interior de cada IE es también democrática y que incorpora los mismos enfoques trabajados con el proyecto
- Garantizar la elaboración de los PEI y PCI (y la transversalización de los enfoques en su contenido) y su aplicabilidad práctica, evitando que se conviertan en insumos que no se utilicen para la mejora de la calidad educativa.

INTRODUCCIÓN

➤ Propósito de la evaluación

Este documento constituye el Informe de la evaluación final externa del Proyecto “Instituciones, redes educativas y políticas públicas con enfoque de derechos para una educación de calidad, con equidad, en Perú” (en adelante, el Proyecto) basada en los Términos de Referencia (en adelante, TdR) que las Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo (en adelante, ONGD) Fundación InteRed, Entreculturas y el Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y Paz (en adelante, IPEDEHP) promovieron como parte del ciclo de intervención del mencionado proyecto. La ejecución de dicho proyecto ha sido posible gracias a la cofinanciación de la Generalitat Valenciana en la convocatoria del año 2009 para subvenciones específicas a grandes proyectos de cooperación internacional al desarrollo en red que realizan ONGD. El interés prioritario de dichas instituciones fue el de impulsar un proceso evaluativo que, aparte de verificar el cumplimiento de objetivos y resultados, constituyera una herramienta de aprendizaje y un insumo clave para el diseño de futuras intervenciones.

En la conceptualización de la evaluación propuesta se menciona cuál es la justificación de dicha evaluación. La evaluación de las acciones surge como una búsqueda de coherencia, racionalidad y eficacia en la asignación de fondos de cooperación, lo que favorece el diseño de políticas lógicas y realistas. Es un instrumento imprescindible en la gestión de los recursos públicos y clave para crear un flujo de información constante sobre los efectos de los proyectos, tanto sobre el terreno, como sobre los mismos mecanismos de intervención. Debe garantizar la objetividad y el consenso de los agentes implicados y a tal fin, su realización mediante agentes externos especializados que así lo garanticen. El peso de las evaluaciones recae, por tanto, en un equipo independiente, ajeno a la formulación y ejecución del programa, que cuenta con la distancia suficiente para ayudar a los ejecutores a reforzar las perspectivas de sostenibilidad de los resultados alcanzados.

La Declaración de París (2005), en la que se consigue crear un consenso alrededor de lo que debe significar la eficacia de la ayuda insta a la comunidad internacional a llevar a cabo la ayuda al desarrollo en torno a cinco principios: apropiación, alineamiento, armonización, gestión orientada a resultados y mutua responsabilidad. La Cooperación Española asume y aplica el contenido de la Declaración de París sobre eficacia de la ayuda, entre otros, mediante la puesta en marcha de evaluaciones a través de una clara definición de los objetivos que se persiguen con éstas, la implementación de mecanismos para promover la participación de los distintos agentes y garantizar la calidad de sus resultados, y la introducción de criterios de armonización y alineamiento derivados de la Declaración sobre Eficacia de la Ayuda.

En este caso concreto se ha pretendido conocer en qué medida el desarrollo de las acciones integrantes del proyecto **G019/2009** ha generado un impacto significativo en el contexto en el que se ha ejecutado, analizando además los principales procesos implementados para así generar aprendizajes útiles para todas las instituciones que han participado en su desarrollo e implementación.

En coherencia con estos planteamientos, se han considerado con carácter general los siguientes objetivos para esta evaluación:

OBJETIVOS	FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN
OBJETIVOS CENTRALES	Valorar, cuantitativa y cualitativamente, en qué medida el proyecto ha alcanzado los objetivos y resultados previstos, partiendo de los criterios clásicos: eficacia, eficiencia, pertinencia, impacto y viabilidad.
	Elaborar recomendaciones y propuestas de mejora para futuras intervenciones.
	Valorar la incorporación del enfoque basado en derechos humanos y el enfoque de género en el proyecto y en la metodología de intervención.
	Analizar la sostenibilidad de los procesos desencadenados con el proyecto (red de docentes)
	Promocionar la cultura de evaluación entre los actores involucrados en el proyecto a través de la participación en el proceso.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Destacar los elementos cualitativos del impacto del proyecto en cada zona de intervención:
	Identificar los logros alcanzados en el funcionamiento del consorcio de ejecución y el grado en que el proyecto consiguió un funcionamiento fluido y armónico de los equipos de trabajo que funcionarán bajo las mismas metas, objetivos, normas administrativas y criterios comunes.
	Evaluar e identificar las lecciones aprendidas en la forma de “prácticas relevantes” y proponer recomendaciones que puedan ser aprovechadas por diferentes actores interesados en mejorar las capacidades institucionales de las organizaciones ligadas al desarrollo del sistema educativo peruano.
	Extraer de la evaluación de impacto algunas recomendaciones respecto a aspectos vinculados al proyecto que sería importante tomar en cuenta para futuras intervenciones.
	Valorar la pertinencia del proyecto dentro del contexto educativo peruano, así como su complementariedad con las políticas nacionales y locales y el grado de coordinación que se ha mantenido con las administraciones educativas regionales y locales.
	Valorar los cambios producidos y los procesos desencadenados en docentes, alumnado, padres y madres y a nivel general en las escuelas participantes a partir de los procesos formativos.

Asimismo la evaluación se ha ejecutado en coherencia con el Plan Director de la Generalitat Valenciana 2008-2011, que determina los principios de su política de cooperación en torno a varios ejes:

Principios de la agenda común internacional	Principios de la cooperación descentralizada	Principios de la cooperación valenciana al desarrollo
<ul style="list-style-type: none">• Promoción del desarrollo humano sostenible, con equidad de género.• Coherencia y coordinación interinstitucional.• Complemento y subsidiariedad.• Condicionalidad al cumplimiento de los derechos humanos.• Participación e implicación social.• Eficacia.• Globalidad e integralidad.• Estrategias a largo plazo.• Transparencia y publicidad.	<ul style="list-style-type: none">• Participación.• Coordinación.• Coherencia.• Descentralización.• Autonomía presupuestaria.• Desarrollo institucional.• Planificación.• Responsabilidad de ejecución.• Impacto en la ciudadanía.	<ul style="list-style-type: none">• Reconocimiento del ser humano como protagonista y destinatario último de la política de desarrollo.• Defensa y promoción de los derechos.• Promoción desarrollo sostenible.• Participación endógena de las comunidades de origen y actores locales.• Defensa y promoción de colectivos desfavorecidos o discriminados.• Cultura de la prevención, el diálogo solución pacífica de conflictos.• Ratificación obligación contribuir a erradicar la pobreza en el mundo.• Consideración del medio ambiente como patrimonio de la humanidad.

Cabe señalar, por último, que se espera que los resultados de la evaluación propuesta puedan ser utilizados por la Generalitat Valenciana como herramienta de aprendizaje de otros agentes sociales en la temática específica sobre la que ha intervenido el proyecto.

➤ Estructura y contenidos del Informe de Evaluación

El presente Informe de evaluación pretende mostrar los hallazgos encontrados por el equipo responsable de la evaluación, identificando recomendaciones para el futuro que puedan servir a las instituciones ejecutoras.

En ese sentido, una primera parte del Informe estará dedicada a plantear las “bases” de la intervención evaluada y de la propia evaluación en sí misma. Para ello, se identificarán los siguientes puntos de análisis:

- ✓ Tipo de evaluación
- ✓ Niveles de evaluación
- ✓ Actores implicados en la evaluación
- ✓ Descripción del proyecto
- ✓ Objetivos del proyecto
- ✓ Población beneficiaria
- ✓ Organizaciones ejecutoras y actores implicados en el proyecto
- ✓ Metodología y técnicas utilizadas en la evaluación

La segunda parte del Informe estará dedicada íntegramente a la presentación de los “hallazgos” de la evaluación, en función de los criterios señalados inicialmente. Se analizará e interpretará la información recopilada, para una comprensión analítica y crítica sobre los resultados de la intervención planteada.

Por último, el Informe presentará separadamente tanto las conclusiones generales extraídas de los hallazgos como recomendaciones que puedan resultar clave para la “utilidad” de la evaluación, que puedan servir a todas las instituciones y actores implicados en el proyecto para reflexionar sobre el mismo (y sobre sus mecanismos de ejecución), así como para visualizar posibles áreas de mejora en dicha línea de trabajo o en iniciativas posteriores de similares características.

ANTECEDENTES Y OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN

➤ Tipo de evaluación

Las instituciones promotoras de la presente evaluación plantearon una Evaluación Final o ex-post cuyo objetivo es emitir un juicio sobre el éxito o el fracaso de la intervención desarrollada una vez finalizada, centrándose en la estrategia diseñada, su capacidad de adaptación, eficacia, eficiencia y la adecuación de sus mecanismos de gestión y seguimiento. En dicho documento se incidió en la necesidad de que dicha evaluación se orientara hacia los resultados obtenidos durante la ejecución del proyecto.

En este sentido, se constituye también como propósito de la presente evaluación el presentar una serie de recomendaciones al equipo responsable de la intervención evaluada, que permitan establecer mecanismos de revisión y de mejora de aquellos aspectos que han podido ser identificados como susceptibles de ser reforzados. Esta dinámica retroalimentadora del proceso del ciclo del proyecto es uno de los elementos principales de esta evaluación, ya que estos instrumentos podrán permitir la identificación de posibles acciones replicables en futuros proyectos relacionados con la mejora de la nutrición infantil.

La evaluación planteada tiene carácter "externo", ya que ha sido desarrollada por personal ajeno a la entidad gestora de la intervención así como a la entidad ejecutora de la misma, lo que contribuye a aumentar la independencia y credibilidad de la misma.

➤ Premisas de la evaluación

El equipo evaluador ha orientado en todo momento su trabajo en función de las siguientes premisas de evaluación:

- ✓ Evaluación de diseño: en base a los objetivos, se analizó si la lógica del proyecto se ha verificado en la práctica, valorando las hipótesis que orientaron la intervención (pertinencia y eficacia).
- ✓ Evaluación de resultados: se estableció una valoración de los productos concretos generados por el proyecto, así como la calidad de los bienes y servicios; se analizaron además las estrategias planteadas para garantizar la sostenibilidad de las acciones y su efectividad.
- ✓ Evaluación de procesos: se valoraron los efectos positivos y negativos provocados por la intervención (impacto).
- ✓ Evaluación de enfoque: se estudió la manera en la que el equipo responsable del proyecto ha logrado incorporar a la intervención el enfoque basado en derechos humanos (en adelante,

EBDH) y el enfoque de género, tanto en la implementación del proyecto como en la metodología de la intervención.

➤ **Ámbito de evaluación**

El ámbito de la evaluación ha estado delimitado por las acciones a las que se circunscribe el proyecto a evaluar. En consecuencia, dichos ámbitos han sido los siguientes:

- ✓ Ámbito Temporal
 - Se ha tomado la temporalidad completa del proyecto, que abarcó un total de 37 meses (del 1 de febrero de 2010 al 1 de marzo de 2013)¹
- ✓ Ámbito Geográfico
 - La evaluación abarcó las acciones desarrolladas en las 3 regiones en las que se ha desarrollado de manera íntegra el proyecto (Lambayeque, Moquegua y Puno)

➤ **Actores implicados en la evaluación**

Para el correcto desarrollo de la evaluación se ha contado con una instancia que ha facilitado las acciones de coordinación, implementación y socialización de los resultados: la “Unidad Gestora” de la evaluación. Cada una de las ONGD integrantes del consorcio que desarrolló el presente proyecto asumió una serie de funciones dentro de dicha instancia:

- IPEDEHP: El socio local ha tenido un papel activo durante la evaluación, basado en las siguientes funciones:
 - Ha mantenido la coordinación con el equipo evaluador
 - Ha gestionado aquellos aspectos que han sido necesarios en el trabajo de campo y desde el terreno
 - Ha suministrado todos los datos e informaciones que le han sido requeridos
 - Ha facilitado la logística necesaria para las visitas y desplazamientos del evaluador
 - Ha apoyado en la aplicación de las técnicas informativas.
- Entreculturas e InteRed: Las ONGD españolas se han encargado de las siguientes tareas:
 - Han consensuado los términos de referencia con IPEDEHP
 - Han dado seguimiento al proceso de contratación y ejecución de la evaluación
 - Han hecho aportes al borrador último de la evaluación

¹ Originalmente la fecha de finalización del proyecto era el 31 de enero de 2013 (ya que el período de ejecución aprobado era de 36 meses). Sin embargo, las ONGD integrantes del consorcio solicitaron formalmente una ampliación de 1 mes en el plazo de ejecución del proyecto para tratar de hacer frente a las consecuencias que en el trabajo de campo en las regiones había tenido la convocatoria de una huelga de larga duración en 2012 por parte del sindicato docente del Perú, que demandaba (entre otras cosas) mejoras salariales. La entidad financiadora aprobó formalmente esta modificación del cronograma en enero de 2013.

Por otro lado, cabe mencionar que las ONGD integrantes del consorcio han apostado por el trabajo en red y por la descentralización de la ejecución de los proyectos en las zonas de intervención a través del apoyo, coordinación y corresponsabilidad de socios locales, de confianza y afinidad institucional. De este modo, y para la ejecución del proyecto objeto de la presente propuesta de evaluación, dichas ONGD trabajaron con diferentes instituciones sociales locales en función de la ubicación específica de dicha intervención:

- Proyecto de Educación Rural Fe y Alegría 44 (para el departamento de Cusco)
- Centro Esperanza (para el departamento de Lambayeque)
- Centro de Educación, Organización y Promoción del Desarrollo Ilo (para el departamento de Moquegua)
- Instituto de Desarrollo Educativo y Promoción de los Derechos Humanos y de la Democracia “Educación y Vida” (para el departamento de Puno)

Todas estas instituciones locales han desarrollado una labor intensa, colaborativa y cercana con el equipo evaluador, como ejes clave de la corresponsabilidad en la gestión de la intervención.

De igual manera, los titulares de derechos y responsabilidades identificados para la intervención han provisto información sobre el proyecto, desde su participación y percepción sobre el mismo, mediante dinámicas participativas que han promovido en todo momento el hallazgo de insumos relevantes sobre las acciones desarrolladas.

- Titulares de derechos
 - Equipos docentes y directivos de las 18 Instituciones Educativas implicadas
 - Participantes de las Redes de educadores/as
 - Alumnos/as de las Instituciones Educativas
 - Padres y madres de familia de las Escuelas de Padres
- Titulares de obligaciones
 - Autoridades educativas a nivel locales y regionales
 - Universidad Antonio Ruiz de Montoya

DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EVALUADA

➤ Breve descripción del proyecto y del contexto en el que se enmarca

El proyecto objeto de la presente evaluación se propuso fortalecer a 18 Instituciones Educativas (en adelante, IE) públicas de sectores pobres urbanos y rurales de los departamentos de Lambayeque, Moquegua y Puno, a través de la mejora de su gestión y de sus prácticas pedagógicas orientándolas a la participación democrática, al respeto de los derechos humanos y a la equidad en el acceso al conocimiento e igualdad de oportunidades.

En sentido más amplio, esta intervención se diseñó para tratar de contribuir a superar las brechas educativas entre instituciones públicas y privadas, entre zonas urbanas y rurales, y sobre todo para superar los problemas vinculados con la exclusión de determinados grupos (bilingües, mujeres, población en situación de extrema pobreza), en los departamentos de Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Puno y Moquegua del Perú.

La lógica de actuación geográfica y de incidencia territorial del presente proyecto evaluado ha tomado como referencia el trabajo integral (de todos los resultados y de todas las actividades planteadas) en 19² IE de los departamentos de Lambayeque, Moquegua y Puno. No obstante, esta intervención también alcanzó a otros dos departamentos (Ayacucho y Cusco) donde se implementaron también acciones de los resultados 2 y 3 (los relacionados más directamente con las acciones de incidencia política), no así en el caso del resultado 1 (la formación de un grupo de docentes promotores/as) ya que en dichas regiones se había trabajado anteriormente con otros proyectos y ya se habían podido desarrollar las capacidades de un nutrido grupo de docentes sobre la temática en la que incide esta intervención.³

En resumen, el proyecto alcanzó a tres departamentos en el resultado 1 (Lambayeque, Moquegua y Puno), y a cinco departamentos en los resultados 2 y 3 (Lambayeque, Moquegua, Puno, Ayacucho y Cusco).

Si observamos cuál fue el origen de la iniciativa, podemos concluir que la estrategia de intervención planteada por el proyecto respondió a una serie de necesidades identificadas en el tiempo por el IPEDEHP y por las otras instituciones socias locales (en cada una de las regiones). Todas estas organizaciones cuentan con una amplia y reconocida trayectoria en el campo de la educación pública en Perú. Particularmente el IPEDEHP cuenta con modelos de intervención pedagógicos validados para la formación ciudadana (derechos humanos, democracia, equidad de género, educación en la

² Inicialmente se planteó el trabajo con 18 IE (6 por cada uno de los tres departamentos seleccionados), pero en la práctica se trabajó con un total de 19 IE, ya que en Lambayeque fueron 7 las escuelas que participaron en el proyecto.

³ En la formulación inicial también se contemplaron actuaciones en el departamento de Cajamarca. Sin embargo, la concesión de un monto menor al solicitado por parte de la Generalitat Valenciana (una vez aprobada la subvención) obligó a las ONGD integrantes del consorcio a replantear la intervención, descartando las acciones en dicho departamento. Esta decisión tomó en cuenta diferentes aspectos: la menor experiencia de trabajo en la zona del socio local, la mayor dificultad en los accesos y la menor homogeneidad en dicha región en cuanto al tiempo de dedicación y a los recursos disponibles entre los equipos docentes participantes. En cualquier caso, esta reformulación se hizo con la finalidad de ajustar el presupuesto al importe de la subvención aprobada sin afectar los resultados esperados.

diversidad y la no discriminación, entre otros) y para la gestión democrática y participativa de la institución educativa. Estas propuestas se venían implementando en el marco de los Proyectos Educativos Regionales (en adelante, PER) en curso, y existía el pedido de docentes y autoridades educativas locales para continuar y profundizar este trabajo educativo, ya que se había evidenciado que dichas capacitaciones ayudaban a modificar las prácticas pedagógicas y las actitudes y conductas personales contrarias al respeto de los derechos humanos y, al mismo tiempo, también lograban avances significativos en términos de convivencia democrática, resolución de conflictos y vigencia de los derechos humanos.

De igual modo, también se observó en el momento de la formulación que el proceso de descentralización peruano está dotado de una serie de instancias de participación ciudadana en la gestión pública (presupuesto participativo, Consejo Participativo Regional de Educación, entre otros) propicias para desarrollar acciones y propuestas de incidencia a favor de políticas inclusivas en educación. Las instituciones implicadas ya venían desarrollando labores de incidencia a favor de la educación de los más pobres, y consideraron que la coyuntura existente brindaba escenarios regionales y nacionales propicios para proponer iniciativas de políticas públicas de educación inclusiva con enfoque de derechos.

En consecuencia con todo lo anterior, la intervención planificó sus acciones en función de tres grandes bloques de acciones, cada uno de los cuales se correspondía con la obtención de un resultado específico formulado para la consecución de los logros que revertirían en el consiguiente impacto sobre el objetivo del proyecto. En consecuencia, se plantearon los siguientes ejes de trabajo:

4. *Formación como promotores de un grupo de maestros y maestras de 18⁴ Instituciones Educativas quienes apoyarán la capacitación docente anual mediante la estrategia de cascada.* Los temas y metodologías de capacitación validados por el IPEDEHP se desarrollaron en el currículo oficial manifiesto y oculto: en unidades y sesiones de aprendizaje, en la gestión y en la organización de las relaciones de la comunidad educativa, especialmente de los alumnos (a través de los “municipios escolares”) y de los padres de familia (a través de las “escuelas de padres”). Los maestros-as promotores animaron la formación de círculos de estudio en cada IE para sostener y fortalecer la propuesta. Mediante un sistema de monitoreo y evaluación, se desarrollaron visitas de observación de aula y jornadas de evaluación en cada IE. Se firmaron convenios con las direcciones de cada IE y con las autoridades educativas de las zonas: Dirección Regional de Educación (en adelante, DRE) y Unidad de Gestión Educativa Local (en adelante, UGEL), para oficializar la intervención y para promover cambios institucionales sostenibles. Especialistas de estas dependencias públicas participaron en la capacitación y en las diferentes actividades que se programaron.
5. *Conformación de una Red Nacional de educadores/as sensibilizados para intervenir en políticas públicas educativas de educación inclusiva,* compuesta (entre otros/as) por los maestros/as promotores así como por los/as miembros de las instituciones socias locales y de funcionarios/as de las DRE y de las UGEL de las diferentes regiones. Se desarrollaron encuentros departamentales y nacionales en los que elaboraron agendas educativas y propuestas de reportes situacionales sobre equidad e inclusión en educación, para

⁴ Como ya se ha señalado anteriormente, el proyecto planteó el trabajo con 18 IE pero en la práctica se trabajó con una IE de la región de Lambayeque (por lo tanto, el número total fue de 19 IE)

proponerlas en el Consejo Participativo Regional de Educación (en adelante, COPARE) y en el Consejo Participativo Local de Educación (en adelante, COPALE), instancias en las que fueron invitados a participar. En el segundo año, el proyecto incrementó las capacidades de los miembros de la red mediante el diplomado a distancia “Educación, Derechos Humanos y Políticas Públicas”, que fue dictado por la universidad jesuita Antonio Ruiz de Montoya (en adelante, UARM). Se seleccionaron propuestas normativas sobre educación inclusiva trabajadas en el diplomado y fueron publicadas y presentadas a las autoridades educativas de Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Puno y Moquegua.

6. *Elaboración de un plan de incidencia política nacional y regional con temas priorizados de inclusión y equidad educativa y sobre presupuesto público en educación.* El plan contemplaba vínculos estratégicos con el Foro Educativo, el Consejo Nacional de Educación, la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos y los gobiernos regionales y locales de las zonas de intervención. Así mismo, la capacitación en la metodología y estrategias de la incidencia política de los actores principales de la acción. Por otro lado, pequeñas investigaciones sobre distribución del presupuesto y calidad del gasto público en educación en Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Puno y Moquegua. La publicación y difusión de las investigaciones formó parte de las campañas de incidencia regional y nacional (audiencias públicas, mesas redondas, entrevistas en medios, spots de radio, etc.) orientadas a que los gobiernos regionales y el Congreso de la República incorporen políticas educativas y presupuestales inclusivas.

La intervención objeto de la presente propuesta de evaluación fue posible gracias al apoyo en la cofinanciación de la Generalitat Valenciana. Dicha institución aprobó la realización de dicho proyecto en su convocatoria de 2009 para subvenciones específicas de grandes proyectos de cooperación internacional al desarrollo en red por parte de ONGD, con un presupuesto (tras una reformulación consecuencia de diferentes factores) de un total de 608.184,88 euros (un 77% del costo total del proyecto).

➤ **Lógica de intervención del proyecto**

Para el análisis sobre el grado de consecución de los objetivos y resultados planificados inicialmente, se han tenido como referencia los indicadores y actividades que se diseñaron en el proyecto para su formulación ante la entidad financiadora:

- ❖ **OBJETIVO GENERAL:** Contribuir al logro del derecho a una educación básica de calidad y con equidad en Perú, desde un enfoque de derechos y de desarrollo humano.
- ❖ **OBJETIVO ESPECÍFICO:** Mejorar la calidad educativa de la población infantil y juvenil excluida a partir de la innovación pedagógica y avanzar en políticas públicas inclusivas en cinco zonas de intervención.
- ❖ **RESULTADOS**
 - R1.- Fortalecimiento de Instituciones Educativas públicas mediante la mejora de la gestión y las prácticas pedagógicas, orientadas a la participación democrática, al

respeto de los derechos humanos y a la equidad en el acceso al conocimiento e igualdad de oportunidades.

- R.2.- Red de educadores y educadoras con habilidades y capacidades consolidadas y sensibilizados en políticas públicas educativas de educación inclusiva.
- R.3.- Programas y políticas públicas en educación incorporan el enfoque de derechos.

❖ ACTIVIDADES

- Resultado 1
 - Firma de acuerdos y convenios.
 - Selección de 6 IE en cada una de las 3 zonas de intervención (total 18).
 - Selección de 6 maestros y maestras promotores-as en cada IE.
 - Elaboración de materiales para cursos taller.
 - Elaboración de sistema de monitoreo y evaluación.
 - 9 cursos taller para maestros y maestras promotores-as.
 - 54 cursos-taller de réplica en las IE.
 - Reuniones de círculos de estudio en las IE.
 - Desarrollo curricular de la propuesta en las IE.
 - 9 jornadas de monitoreo presencial en IE.
 - 9 jornadas de evaluación anual.
- Resultado 2
 - Firma de convenio con universidad.
 - Diseño de diplomado “Educación, Derechos Humanos y Políticas Públicas”.
 - Selección de 126 participantes de diplomado-master.
 - 3 Encuentros Nacionales de la Red de Educadores y Educadoras.
 - Elaboración de 15 reportes situacionales sobre equidad e inclusión.
 - Implementación de diplomado-master.
 - 5 jornadas de seguimiento a egresados-as de diplomado-master.
- Resultado 3
 - Jornada nacional para la definición de agenda de incidencia política.
 - Diseño de la estrategia y del plan de formación de incidencia política.
 - 3 talleres nacionales de capacitación sobre estrategia de incidencia política.
 - 6 jornadas de organización/difusión del plan de incidencia regional/nacional.
 - 2 investigaciones sobre presupuesto y gasto público en educación.
 - Publicación y presentación pública de investigaciones.
 - 3 campañas regionales/nacionales de incidencia política.
 - Jornada nacional de evaluación de estrategia general de incidencia política

➤ **Población beneficiaria**

La población beneficiaria directa del proyecto se estimó que abarcaría a las siguientes personas y grupos:

- 72 docentes de 18 IE (seleccionados/as como promotores/as) de Lambayeque, Moquegua y Puno
- 540 docentes de las 18 IE (resto del cuerpo docente)
- 7.200 estudiantes de las 18 IE
- 3.600 padres y madres de familia de los y las estudiantes de las 18 IE
- 108 docentes de los círculos de estudio de las 18 IE y de otras IE de Ayacucho y Cusco también seleccionadas
- 5 Gobiernos Regionales de Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Puno y Moquegua, a través de las DRE y UGEL
- 25.000 personas y organizaciones acciones diversas de incidencia política en los departamentos de Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Lima, Puno y Moquegua.

En cuanto a la población indirectamente beneficiada por las acciones desarrolladas por el proyecto, en la formulación se identificaron las siguientes:

- Las UGEL de los departamentos de Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Puno que no tienen en su jurisdicción IE seleccionadas en la intervención, que reciben información y materiales del proyecto a través de las autoridades educativas regionales.
- 10.000 niños y niñas y 1.000 docentes de escuelas primarias no seleccionadas por el proyecto (al menos una escuela de similar tamaño por cada escuela participante), que se beneficiarán de las buenas prácticas y modelos educativos del proyecto.
- La población de los departamentos de Ayacucho, Cusco, Lambayeque, Puno y Moquegua, informadas de las acciones y resultados de la incidencia política.

➤ **Organizaciones ejecutoras y Actores implicados**

La intervención evaluada ha sido desarrollada gracias al trabajo de varias instituciones (dos españolas y cinco peruanas) que han colaborado en mayor o menor medida, en unas u otras fases del ciclo del proyecto, para la consecución de los objetivos inicialmente planteados.

El proyecto fue ejecutado por el IPEDEHP, conjuntamente con las diferentes instituciones sociales locales que lideraron la intervención en cada una de las 5 regiones donde se actuó (Cusco, Ayacucho⁵, Lambayeque, Moquegua y Puno), organizaciones locales que cuentan con todos los equipos técnicos, de comunicación e infraestructura y con todo el apoyo logístico necesario para un normal desarrollo de una intervención de estas características.

En el siguiente cuadro se resume el rol inicialmente atribuido a cada una de estas instancias:

⁵ En el caso de Ayacucho si bien se comenzó el proyecto siendo el Centro Loyola la institución social local, en el transcurso del primer año decidió no asumir esta responsabilidad al considerar que sus líneas de intervención institucionales no se correspondían específicamente con la dinámica de desarrollo del proyecto.

INSTITUCIÓN	ROL	RESPONSABILIDAD
ENTRECULTURAS Y FUNDACIÓN INTERED	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Apoyar técnicamente en la fase de formulación, búsqueda de financiación, seguimiento y evaluación del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Gestionar la subvención y responder ante la Generalitat Valenciana en todas las fases del proyecto. ➔ Supervisar la correcta ejecución técnica y administrativa del proyecto.
IPEDEHP	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Ejecutar el proyecto ➔ Recabar los apoyos necesarios (técnicos, institucionales y financieros) para el desarrollo de las actividades 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Disponer del equipo técnico y humano necesario ➔ Favorecer la intervención con las otras instituciones implicadas ➔ Gestionar la subvención concedida
INSTITUCIONES SOCIALES LOCALES (REGIONALES)	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Liderar las acciones de desarrollo fortalecidas gracias a la intervención ➔ Impulsar los procesos de desarrollo local a través de las instancias existentes y fortalecidas 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Favorecer la intervención con las otras instancias implicadas ➔ Aportar económicamente la intervención
INSTITUCIONES EDUCATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Involucrar a la comunidad educativa en el desarrollo del proyecto y en el aprovechamiento de las acciones emprendidas 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Asumir los cambios generados con la intervención con el objetivo de mejorar el desarrollo de las zonas donde residen
AUTORIDADES LOCALES Y REGIONALES	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Impulsar procesos de desarrollo educativo en sus zonas de influencia (municipal, distrital, provincial o regionalmente) 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Favorecer la intervención con las otras instancias implicadas
UNIVERSIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Garantizar los insumos y la capacitación necesaria para el desarrollo de las actividades previstas 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Proveer de servicios educativos a los/as docentes ➔ Aportar conocimientos técnicos sobre las labores promovidas con la intervención

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS UTILIZADAS

La metodología empleada en la evaluación final ha seguido en todo momento los procedimientos y criterios de la investigación científica. Para ello, se definieron un conjunto de características por su valor y aproximación objetiva a la realidad específica que debía ser investigada:

- **Complementariedad de técnicas de investigación:** La combinación de las técnicas permitió que los informantes reflexionaran sobre la afirmación que ofrecen, buscando de esta manera que los datos recopilados tuvieran un mayor nivel explicativo que permita de esta manera generar una mayor comprensión sobre los hechos a investigar.
- **Motivadora de la participación:** La presente investigación ha pretendido involucrar a diversos actores participantes en el proyecto para obtener de esta forma su apreciación sobre el proyecto y de esta manera reflejar sus experiencias, necesidades e intereses.
- **Ejecuta acciones de retroalimentación:** Se han compartido los diversos productos de la investigación con el equipo encargado de la supervisión de la consultoría a fin de establecer mejoras sobre el proceso.
- **Estrategia que busca la confiabilidad de la investigación:** Se ha procurado que la medición se realizara y registrara principalmente in situ a fin de contrastar la información documental con los hechos.
- **Reflexiva:** Se buscó que los actores pudieran discernir el efecto e impacto del proyecto.
- **Documental:** El análisis se ha realizado constatando la información que se presenta en las fuentes documentales del proyecto y las tendencias encontradas a nivel cualitativo.

La evaluación de la intervención propuesta, por sus características, se fundamentó en las siguientes técnicas metodológicas:

- ✓ Estudio y análisis de la documentación generada por el Proyecto. El análisis de las denominadas “fuentes secundarias” ayudó a conocer de manera certera el objeto de evaluación así como el contexto en el que se desarrolló el proyecto, resultando fundamental para la detección de los informantes clave.
- ✓ Observación directa de la realidad y comprobación in situ. El objetivo fue el de comprender los diferentes procesos llevados a cabo. Durante el trabajo de campo se produjo la información de calidad necesaria, cuantitativa y cualitativa, para cubrir la información expresadas en las “preguntas y niveles de evaluación” utilizando las herramientas previamente diseñadas.
- ✓ Entrevistas de diferente tipo (estructuradas, de formato abierto y grupos focales) dirigidas principalmente a los siguientes actores relevantes:

- informantes clave de las institución ejecutoras: responsables del proyecto implicados en la intervención y otros/as que se estimó oportuno por parte del equipo evaluador y/o del propio equipo del consorcio que promovió el proyecto.
- informantes clave de los socios locales: equipos directivos y técnicos de las instituciones implicadas directamente en la promoción de la intervención así como en su desarrollo; equipos directivos y técnicos de las instituciones públicas vinculadas con la viabilidad y sostenibilidad de la intervención (autoridades locales y regionales educativas), así como la universidad con la que se gestionó la actividad académica del diplomado
- población beneficiaria: Se seleccionaron indistintamente a personas concretas así como a grupos de beneficiarios/as usando los criterios de relevancia y representatividad. Se priorizó el uso de metodologías participativas, que permitieron rescatar las percepciones de los colectivos beneficiarios y su grado de satisfacción. De igual modo se identificaron técnicas y medidas prácticas dirigidas a promover y garantizar la adecuada participación de las mujeres en el proceso de evaluación.

En total se contactó con un total de 90 personas implicadas directamente en la ejecución de la intervención (ya fueran ejecutores, instituciones colaboradoras o población beneficiaria). El desglose de esta cifra arroja las siguientes características del grupo poblacional con el que se logró levantar la información en campo:

REGIÓN	INSTITUCIÓN	ROL	HOMBRES	%	MUJERES	%	TOTAL
LAMBAYEQUE	Centro Esperanza	equipo técnico	0	0%	3	100%	3
	Autoridades educativas	funcionariado	5	71%	2	29%	7
	Instituciones educativas	docentes	9	45%	11	55%	20
	Instituciones educativas	directivos	1	33%	2	67%	3
	Organizaciones sociales	equipo técnico	0	0%	3	100%	3
MOQUEGUA	CEOP Ilo	equipo técnico	0	0%	2	100%	2
	Autoridades educativas	funcionariado	0	0%	2	100%	2
	Instituciones educativas	docentes	3	20%	12	80%	15
	Instituciones educativas	directivos	5	63%	3	38%	8
PUNO	Educación y Vida	equipo técnico	1	50%	1	50%	2
	Autoridades educativas	funcionariado	1	50%	1	50%	2
	Instituciones educativas	docentes	1	9%	10	91%	11
	Instituciones educativas	directivos	2	100%	0	0%	2
LIMA	UARM	equipo técnico	1	50%	1	50%	2
	IPEDEHP	equipo técnico	5	71%	2	29%	7
ESPAÑA	INTERED	equipo técnico	1	100%	0	0%	1
			35	39%	55	61%	90

Atendiendo al cuadro anterior, se considera de interés mencionar los siguientes aspectos relacionados con este trabajo de levantamiento de información:

- **Criterios de selección de la muestra.** En los TdR las instituciones promotoras de la presente evaluación plantearon la pertinencia de que la misma abarcara únicamente a aquellas 3 regiones en las que el proyecto se había ejecutado en su integralidad (es decir, donde se habían desarrollado los 3 resultados planteados en la formulación). De este modo, el equipo evaluador recopiló documentación y levantó información relevante in situ en las regiones de Lambayeque, Moquegua y Puno. La propuesta metodológica que se planteó contempló los siguientes criterios como aquellos que debían tenerse en cuenta para asegurar una correcta representatividad de la muestra con la que se pretendía contactar durante el trabajo de campo. Dichos criterios fueron los siguientes:
 - Equilibrio entre mujeres y hombres
 - Equilibrio y representatividad entre personal docente y personal con cargos directivos
 - Equilibrio y representatividad entre las IE beneficiarias
 - Equilibrio y representatividad entre docentes promotores y miembros de la Red
- **Tipología de las personas contactadas.** Del total de 90 personas con las que se logró contactar directamente durante la fase de trabajo de campo se observa la siguiente distribución por “roles”:
 - 70 docentes (profesores/as de aula y directores/as de las IE implicadas)
 - 15 técnicos/as ejecutores (de las diferentes instituciones implicadas)
 - 5 personas de otras instancias (públicas y privadas de las zonas de intervención)
- **Distribución por sexo de la muestra contactada.** Del total de 90 personas con las que se logró contactar directamente durante la fase de trabajo de campo un 61% eran mujeres y un 39% eran hombres.
- **Técnicas de levantamiento de información en campo utilizadas.** En primer lugar, el grupo focal se constituyó en una dinámica que (pese a no ser la más utilizada en términos absolutos) permitió contactar con un mayor número de beneficiarios/as, dada su elevada cobertura y el éxito de su convocatoria y de su desarrollo en las diferentes regiones visitadas. En segundo lugar fue la entrevista en profundidad la técnica más utilizada. Por último, también se dio la oportunidad de realizar visitas en las aulas donde los/as docentes participantes (promotores/as capacitados con el proyecto) ejercían sus labores docentes. El desglose sería el siguiente:
 - 7 grupos focales (con los que se logró conversar con un total de 77 personas)
 - 6 entrevistas (individualizadas o con un máximo de 2 personas por entrevista, donde participaron un total de 9 personas)
 - 4 visitas en aula (donde se observó el desarrollo de la docencia de 4 profesores/as)
- **Nivel de participación de las personas contactadas.** A nivel general, el equipo evaluador pudo constatar un elevado grado de implicación y de participación de todos los colectivos contactados durante el trabajo de campo. Todas las instituciones ejecutoras del proyecto, así como el colectivo docente implicado (profesorado y equipo directivo) y las instancias públicas y privadas involucradas en la intervención mostraron en todo momento un alto nivel de receptividad ante el trabajo de evaluación, una adecuada comprensión del proceso y un

elevado interés por participar en la recogida de información. Particularmente pudimos constatar las siguientes situaciones:

- **Colectivo docente:** La comunicación de las diferentes instituciones socias locales (bajo la coordinación del equipo central del IPEDEHP en Lima) hacia las IE implicadas tuvo un elevado nivel de convocatoria. Todas las personas beneficiarias contactadas se implicaron decididamente en el proceso de evaluación, procurando al equipo evaluador toda la información necesaria (ya fuera directamente en las instalaciones de las escuelas participantes o en acciones grupales en los núcleos urbanos).
- **Instituciones clave:** Tanto las instancias públicas (instituciones locales y entidades regionales) como las instancias privadas (organizaciones sin ánimo de lucro y la institución académica universitaria) involucradas en la intervención participaron de manera activa en el trabajo de evaluación, poniendo a disposición del equipo evaluador toda la información disponible y necesaria, aportando no sólo datos relevantes sobre el proyecto sino también visiones institucionales acertadas acerca de la sostenibilidad futura de intervenciones de estas características.
- **Equipo ejecutor:** Todas las instituciones ejecutoras (Entreculturas, InteRed, IPEDEHP y las entidades socias de cada región) posicionaron el trabajo de evaluación desde la dimensión que le corresponde como parte central en el ciclo de vida de un proyecto de cooperación. De este modo, todas ellas garantizaron al equipo evaluador el acopio de toda la documentación necesaria, favorecieron canales de comunicación adecuados y fluidos, aseguraron la logística necesaria para el correcto desarrollo del trabajo de campo y acompañaron de manera decidida al equipo evaluador durante dicho levantamiento de información. Sus aportes y reflexiones (críticos, analíticos y propositivos) constituyeron un elemento clave para el correcto entendimiento y valoración del trabajo desarrollado en el marco del proyecto evaluado.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA

En este capítulo se presentarán los resultados de la evaluación realizada al Proyecto. La presentación de dichos resultados se hará de acuerdo a los criterios que, como se ha señalado anteriormente, la institución promotora de esta evaluación definió en sus TdR.

En cualquier caso, el equipo evaluador ha considerado oportuno asumir las necesidades de evaluación que habían sido identificadas dentro del criterio de “cobertura” en el ámbito del resto de criterios que a continuación se analizan. Si definimos el análisis de la cobertura como aquel centrado en los colectivos beneficiarios y en la valoración de la adecuación de la intervención a los destinatarios podemos asumir que la totalidad de los hallazgos encontrados bajo estos parámetros quedaban mejor explicitados y restaban redundancia en el análisis si se incorporaban en el resto de criterios analizados.

➤ PERTINENCIA

A continuación se presentan los hallazgos de la investigación referidos a la pertinencia del proyecto, que en términos generales trata de medir el grado de adecuación de objetivos y resultados de la intervención al contexto en que se realiza.

Para ello, se ha analizado la calidad del diseño previo a la ejecución del proyecto y el ajuste del proyecto a las prioridades del país, a nivel local y nacional. Se ha evaluado, por un lado, la orientación del proyecto, es decir, su lógica interna y su enfoque en función de la realidad específica y de los problemas que trata de enfrentar; por otro lado, se ha evaluado la coherencia de la propuesta, entendida como la estrategia de respuesta y atención a las necesidades de la población. Un aspecto importante de este análisis es la valoración sobre la conveniencia de mantener, modificar o abandonar la línea de trabajo elegida.

Variable 1: Adecuación del proyecto a las prioridades de los titulares de obligaciones

- A nivel nacional el diseño del proyecto estuvo sustentado (y justificado) en el proceso de reforma educativa que se estaba viviendo en el Perú a través de la descentralización en la gestión administrativa y en el plano pedagógico. Este proceso pasaba por fortalecer la descentralización administrativa y pedagógica, para fomentar la autonomía y la participación ciudadana, implicando de esta manera a los padres de familia y a la comunidad. Dicha reforma estuvo enfocada básicamente en 5 temas:
 - Calidad y equidad
 - Evaluación de los aprendizajes
 - Propuestas curriculares
 - Perfeccionamiento docente
 - Gestión educativa

En ese sentido, la Ley General de Educación 28044 vigente (aprobado en 2003 y con desarrollo reglamentario en 2012), promueve una gestión descentralizada en la cual se busca revertir la estructura vertical y centralista del Ministerio de Educación hacia una participación mucho más autónoma de las escuelas, las cuales se constituyen como la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo según el artículo 66. También se otorgaron competencias compartidas a los gobiernos regionales y locales, en su participación en la gestión educativa establecida en la Ley Orgánica de los Gobiernos Regionales 27867 y la Ley Orgánica de Municipalidades 27972.

Así, el gobierno del Perú ha apostado por la descentralización como una de las reformas más importantes impulsadas en los últimos años, cuyo objetivo central es la democratización de la sociedad y la consolidación de la participación ciudadana. De esta manera, se busca mayor eficiencia en la gestión y reducir las desigualdades y divergencias económicas regionales, locales y también reconocer la igualdad de derechos políticos y ciudadanos.

Atendiendo a estas consideraciones, el equipo evaluador constata la elevada pertinencia de una propuesta como la presente, ya que se enmarca y articula de manera consciente y consecuente con esta estrategia de descentralización, democratización de la gestión e impulso al reconocimiento de los derechos humanos.

Al respecto, es importante señalar cómo la propia Ley General de Educación peruana señala en su articulado algunos aspectos que resultan de especial interés en relación con la propuesta diseñada inicialmente por las instituciones miembros del consorcio:

- En su artículo 3º identifica la educación como un derecho fundamental de la persona y de la sociedad
- En su artículo 8º menciona cuáles son los principios de la educación (ética, equidad, inclusión, calidad, democracia e interculturalidad), conceptos todos ellos que se han desarrollado ampliamente durante la intervención a través de varias acciones.

En consecuencia, podemos afirmar que la propuesta inicialmente diseñada resultaba muy pertinente en tanto en cuanto respondía a cabalidad con las directrices, lineamientos y ejes educativos que el Estado peruano pretendía establecer en el momento de la identificación (y que se han mantenido y reforzado en los últimos años coincidiendo con el período de ejecución del propio proyecto)

- A nivel regional el equipo evaluador ha podido constatar igualmente que resultaba adecuada la estrategia de acercamiento, empoderamiento y trabajo conjunto con las Direcciones Regionales de Educación (en adelante, DRE) ya que las mismas se constituyen como el órgano especializado del gobierno regional responsable del servicio educativo en el ámbito de su respectiva circulación territorial.

La finalidad de la DRE es promover la educación, la cultura, el deporte, la recreación, la ciencia y la tecnología. Asegura los servicios educativos y los programas de atención integral con calidad y equidad en su ámbito jurisdiccional, para lo cual coordina con las diferentes UGEL y convoca la participación de los diferentes actores. En consecuencia, la DRE tiene la potestad de autorizar el funcionamiento de las instituciones públicas y privadas; de formular, ejecutar y evaluar el presupuesto educativo de la región; de suscribir convenios y contratos para lograr el apoyo y cooperación nacional e internacional; de identificar prioridades de inversión; y de incentivar la creación de centros de recursos educativos y tecnológicos

Por otro lado, enmarcado dentro de una política de estado, el Proyecto Educativo Regional (en adelante, PER) se constituye como aquel conjunto de políticas educativas de mediano y largo plazo que expresan aspiraciones, acuerdos y compromisos entre todo el

Estado y amplios sectores ciudadanos de cada región. En consecuencia, la existencia en cada región donde el proyecto ha intervenido de su propio PER ha permitido también vincular esta intervención con políticas de más largo aliento, a la vez que ha encontrado su acomodo en los preceptos en ellas expresadas (ya que contienen menciones específicas sobre las temáticas trabajadas en el marco del proyecto) y también ha permitido encauzar mecanismos e instancias de presión y de incidencia donde poder canalizar propuestas de mejora que debían constituirse como productos o “outputs” de la propia intervención evaluada.

En definitiva, el trabajo coordinado y de incidencia política con dichas instancias de poder educativo descentralizado resultaba clave en la formulación original y ha resultado ser clave también en el desarrollo de la misma.

- A nivel local el hallazgo señalado anteriormente para el caso nacional y regional también resulta válido para expresar la elevada pertinencia de la intervención en cuanto a su acomodo con las políticas y preceptos en dicho ámbito geográfico. Así, el proyecto nace y se desarrolla en estrecho contacto y relación de trabajo (coordinado y propositivo) con las diferentes UGEL de las zonas de intervención, que se constituyen como las instancias descentralizadas del gobierno regional con autonomía en el ámbito de su competencia. Su jurisdicción territorial normalmente se corresponde con la provincia. En la práctica la UGEL tiene entre sus fines el fortalecimiento de las capacidades de gestión pedagógica y administrativa de las instituciones educativas para fortalecer su autonomía. De ahí la importancia de contar con su participación activa, su implicación y capacidad de reflexión, así como su empoderamiento de los conceptos trabajados en el marco del proyecto.
- Un elemento que puede simbolizar la pertinencia de la que hemos hablado hasta el momento lo constituye la elevada receptividad de todas las autoridades públicas implicadas (a nivel regional y local) a la hora de establecer compromisos en sintonía con la intervención. De este modo, es necesario señalar que en las regiones se logró consolidar convenios interinstitucionales tanto con las DRE como con las UGEL involucradas. Es importante señalar que dichos compromisos han permanecido estables (o incluso se han visto potenciados) con el paso del tiempo y a pesar de los numerosos cambios en los/as interlocutores/as con los que cada equipo técnico debía trabajar (debido a la elevadísima rotación de personal que suele ser característica de estas instituciones públicas). Ello, como decimos, también apoya la idea de que los ejes de trabajo planteados por el proyecto guardaban sintonía con aquellas necesidades educativas e institucionales planteadas desde los poderes públicos regionales y locales.

Variable 2: Adecuación del proyecto a las prioridades de los titulares de derechos

- En términos generales, las instituciones promotoras de la intervención quisieron aprovechar la experiencia acumulada que habían tenido con otros proyectos anteriormente. El IPEDEHP ya había tenido la oportunidad de trabajar en otras ocasiones con las diferentes instituciones socias de cada región en temáticas similares, y consideraron oportuno y pertinente el poder dar un paso más: incidir fundamentalmente en el trabajo con aquellas instituciones socias que ya habían empezado a ser más fortalecidas.

- En ese sentido, el trabajo con el principal grupo beneficiario de la intervención (el colectivo docente) estaba basado en la validación de aquellos materiales, enfoques y dinámicas formativas que ya se habían puesto en marcha en anteriores ocasiones y en el marco de diferentes proyectos. Concretamente el resultado 1 (de formación de promotores/as en cada IE) ya había sido trabajado anteriormente con una elevada receptividad y demanda por parte del personal docente, pero con esta propuesta el objetivo era proyectar esta formación a una demanda del colectivo que cada vez se estaba empezando a sentir de manera más fuerte: la asunción de un rol más protagónico del docente como un sujeto de cambio, capaz de generar incidencia política y transformación desde el aula hacia el exterior.

Las ONG ejecutoras fueron conscientes desde la formulación de que las IE y el profesorado con el que se disponían a trabajar no estaban aún sensibilizados sobre la temática, de modo que aún no veían la pertinencia de la propuesta que planteaba el proyecto. A pesar de ello, el esfuerzo de sensibilización que realizaron todos los equipos técnicos hizo que poco a poco se fuera incrementando el interés de los docentes (tanto de los que participaron efectivamente como de aquellos que no recibieron directamente las formaciones). Ello confirmó la validez y la pertinencia no sólo de la propuesta sino también de las propias acciones diseñadas para alcanzar los objetivos planteados.

- Los otros colectivos donde el proyecto quería incidir de manera más acusada (aunque como efecto de lo trabajado con el colectivo docente) fueron, por una parte el alumnado (de primaria) y los/as padres/madres de familia. En ambos casos las instituciones que promovieron la intervención asumieron desde el inicio que dichos colectivos no habían mostrado que el énfasis en la educación inclusiva y con enfoque de derechos fuera una prioridad para ellos. No obstante, se pudo constatar cómo la adecuada planificación, la acertada definición de la estrategia y de las acciones a implementar, así como el excelente trabajo de coordinación y motivación por parte del equipo técnico tuvo como consecuencia que el trabajo con estos colectivos tuviera un elevado impacto, como señalaremos en puntos posteriores.
- En última instancia también debemos considerar que esta intervención (que coincidió en el tiempo con el proceso de descentralización educativa comentado anteriormente) se benefició del impulso que se empezó a dar a los diferentes espacios de concertación (COPARE y COPALE entre otros), así que se quiso aprovechar que los titulares de derechos que participaban de estos espacios pudieran ser los propios actores de la transformación desde lo local/regional. Estas instancias nacieron para impulsar la participación de la sociedad civil en la gestión de las políticas educativas, como punto de partida para generar cambios en la gestión educativa y en los procesos de participación social encaminados hacia la democratización del sector educativo. El proyecto, por tanto, no sólo aprovechó la creación de estas instancias sino que promovió desde el inicio que las personas que participaban del proyecto y las iniciativas que desde el proyecto se promovieron pudieran tener cabida en dichos espacios de concertación, lo que supuso elevar aún más el grado de pertinencia de la intervención en su conjunto.

Variable 3: Validez y pertinencia de la metodología empleada

- Como ya se ha comentado, las instituciones promotoras del proyecto contaban con una vasta trayectoria de trabajo alrededor de la incorporación de los enfoques inclusivos, de derecho y de equidad en diferentes instituciones e instancias educativas. En diferentes regiones del país, y con diferentes colectivos, estas ONGD habían tenido la oportunidad de validar propuestas metodológicas de formación docente que podían resultar acordes con las características de dicho colectivo y con las necesidades planteadas por la incorporación de dichos enfoques. Así, el presente proyecto ya contaba desde su formulación con unos materiales (desarrollados por el IPEDEHP) que habían demostrado ser válidos y pertinentes para alcanzar los objetivos y metas propuestos.
- El equipo evaluador ha podido constatar cómo esta metodología de formación docente se ha erigido finalmente como uno de los elementos clave para garantizar el éxito de toda la intervención en su conjunto, debido a varios factores:
 - La metodología se basaba en la incorporación de elementos prácticos alrededor de los preceptos teóricos básicos.
 - Se trataba de una modalidad formativa extremadamente innovadora, ya que también basaba su accionar en la incorporación de dinámicas y juegos que potenciaban enormemente la participación y la motivación de las personas que recibían dicha formación.
 - La formación poseía una importante dimensión vivencial, ya que trataba de capacitar a los/as docentes a partir de sus propias experiencias y vivencias en sus respectivas aulas.
 - Los materiales y los propios talleres fueron adaptados a las características socioculturales de los diferentes contextos de intervención, para asegurar de ese modo la empatía del equipo docente y el impacto sobre cada zona.
- Todo ello, como señalamos, tuvo como consecuencia en la práctica que precisamente esta estrategia de capacitación se convirtió en un elemento catalizador de las motivaciones, intereses e inquietudes de todos los colectivos implicados. Aquí es importante señalar que esta positiva visión sobre la metodología es común a diferentes grupos: los/as docentes, los/as equipos directivos de las IE, los/as especialistas de las instituciones públicas, así como los padres y madres de familia. Todos ellos han valorado enormemente la incidencia de dicha metodología en la generación de una motivación por la temática que quizás, de otra manera, no se hubiera dado.

Variable 4: Calidad de los objetivos planteados y coherencia de la estrategia de intervención

- En la identificación de la intervención (y posteriormente en la fase de formulación) se diseñaron unos objetivos perfectamente acordes tanto con las necesidades existentes como con la lógica de intervención que se pretendía desarrollar. En ese sentido, metodológicamente se considera que la redacción del Objetivo General y del Objetivo Específico cumplen con el criterio de calidad y oportunidad exigibles a una intervención de estas características:

- El Objetivo General se planteó contribuir al logro de un derecho específico: el de una educación básica de calidad y con equidad en el país (desde un enfoque de derechos y de desarrollo humano, como se ha señalado anteriormente)
- El Objetivo Específico se propuso centrarse en una acción (la mejora de la calidad educativa de la población infantil y juvenil) a través de un instrumento concreto (la innovación pedagógica por un lado y la incidencia en políticas públicas educativas inclusivas por otro), en un radio de acción determinado (cinco zonas de intervención, esto es, las cinco regiones señaladas anteriormente)

Variable 5: Calidad de los resultados planteados

- Una vez que el equipo técnico responsable del proyecto identificó la problemática existente y definió el problema central (las brechas educativas entre instituciones públicas y privadas, las brechas educativas entre instituciones urbanas y rurales, así como la exclusión de determinados grupos), se pudieron identificar las estrategias que podían ayudar a mitigar los efectos de las causas que incidían directamente en dichos problemas.
- En consecuencia, las instituciones promotoras de la intervención valoraron la existencia de diferentes elementos que constituían “oportunidades” para la puesta en marcha de un proyecto de estas características:
 - La vasta experiencia y el elevado conocimiento de la realidad en las cinco regiones del país por parte de las diferentes instituciones implicadas (tanto el IPEDEHP como las ONGD socias en cada región)
 - Los modelos de intervención pedagógicos que ya había trabajado en otros proyectos el IPEDEHP y que habían sido validados en la práctica con un elevado nivel de impacto
 - La solicitud expresa de docentes y autoridades educativas regionales y locales para continuar y profundizar con este planteamiento de incorporación de la educación inclusiva y con enfoque de derechos en sus proyectos educativos y en su actuar docente en general
 - La existencia de instancias de participación ciudadana en la gestión pública educativa propicias para desarrollar acciones y propuestas de incidencia a favor de políticas inclusivas en educación.
- Coherentemente con este análisis se procedió a formular un Resultado de desarrollo para cada una de las “etapas” que debían cubrirse para atender debidamente a la problemática identificada, lo que permitió ahondar en profundidad en cada una de estas fases y así facilitar la programación y gestión de un proyecto de estas características. Así, los resultados planteados se articularon como respuesta a los ejes identificados:
 - La necesidad de promover cambios en las IE a través de la formación de docentes promotores/as de dichos cambios pedagógicos e institucionales (que pudieran, a su vez, formar a otros/as colegas a través de un efecto multiplicador que irradiara sus efectos no sólo a la práctica en el aula sino también a la propia gestión institucional de la IE)
 - La pertinencia de motivar la conformación de una “Red promotora de la educación inclusiva y con enfoque de derechos” en las cinco regiones de intervención que promoviera cambios en las políticas públicas, lo que se acompañó con una formación

más profunda no solo para los/as docentes promotores/as sino también para otras personas clave en este proceso (funcionarios/as de instituciones públicas locales y regionales con elevada capacidad de incidencia). Ello ayudaría no sólo a sensibilizar a las personas involucradas en esta formación sino también a prepararlas para asumir estas capacidades adquiridas como elementos a defender e impulsar a través del espacio de acción que se estaba generando: la Red antes mencionada.

- La necesidad de plantear estrategias y acciones de incidencia política en las regiones para posicionar la temática de la educación inclusiva y con enfoque de derechos como un elemento central que debía ser tenido en cuenta por todas las autoridades con competencias en la materia (tanto a nivel local, como regional y nacional).
- A nivel de la formulación de las Actividades relacionadas con cada Resultado de desarrollo el equipo evaluador pudo constatar que tanto su diseño como su adecuación en el nivel de cada resultado, propicia una lógica vertical adecuada para la consecución de las metas diseñadas para la intervención. Se ha podido evidenciar que la programación de las actividades cumplió con los criterios básicos de elegibilidad, integralidad, coherencia, complejidad y abarcabilidad.

Variable 6: Diseño de los factores externos

- Los factores externos se definen como aquellos acontecimientos, situaciones o decisiones que, estando al margen del ámbito de competencia o del control interno del proyecto, tendrán una incidencia real sobre el mismo y, por tanto, condicionarán su éxito. En este sentido, en la formulación de una intervención de estas características se deberían haber contemplado las dos variantes posibles para estos factores:
 - Hipótesis o supuestos (variables positivas)
 - Riesgos o presunciones (variables negativas)
- En la formulación del proyecto se definieron exhaustivamente una serie de supuestos/hipótesis que se definieron como aquel conjunto de acciones que debían darse para asegurar el éxito de los diferentes resultados y, por tanto, de la intervención en su conjunto. Estas hipótesis se plantearon de modo detallado, abarcaron a todos los actores que debían participar activamente en la intervención y se formularon de manera adecuada.
- No obstante, el equipo que formuló la propuesta no diseñó factores de riesgo a los que podía enfrentarse la intervención en su desarrollo y que podían afectar negativamente a la ejecución del proyecto. De este modo, la planificación adoleció de la inexistencia de estas variables “hipotéticas” que debían contemplar aquellas circunstancias que, en el caso de darse en la práctica, podrían resultar letales para la ejecución. Además, al no definir las, también se perdió la oportunidad de plantear “medidas de neutralización” que pudieran atenuar los efectos de dichos riesgos y así resultar menos negativos para el proyecto.

Variable 7: Calidad del diseño de los indicadores y fuentes de verificación

- Los Indicadores Objetivamente Verificables fijan el nivel de efectividad necesario con respecto al logro de los Objetivos y Resultados y constituyen la base para la evaluación de

cualquier proyecto. La finalidad de construir estos Indicadores radica en la necesidad de especificar las pruebas empíricas necesarias para comprobar si los Objetivos y Resultados fueron alcanzados. Para una adecuada construcción de un Indicador, éste debe contener los siguientes elementos: un parámetro (cifra absoluta o relativa), un período de tiempo, una región y un grupo meta.

Atendiendo a estas consideraciones, se ha podido constatar que el diseño de los indicadores para los Resultados de desarrollo fue el adecuado, ya que permitió medir todos los alcances que pretendía tener la intervención a través de la ponderación de variables que hacían referencia a todos los ejes de trabajo, a todos los actores implicados y a todas las fases de la planificación.

No obstante lo anterior, el equipo evaluador ha podido evidenciar que los Indicadores Objetivamente Verificables para el caso del Objetivo Específico se diseñaron de un modo que no permite, en la práctica, atribuir al proyecto su logro. Se trata de indicadores que hacen referencia a estadísticas de logro educativo (relacionadas con la deserción escolar y con la repetición en educación primaria) que, en caso de ser alcanzadas, lo harán por dos vías diferentes: en un momento del tiempo mayor al ámbito de intervención del proyecto (que sólo duró tres años) y por una multiplicidad de factores y de causas más allá de aquellas promovidas desde el proyecto.

- En cuanto a las Fuentes de Verificación definidas en la planificación se considera que son las óptimas para la recopilación y análisis de la información. Todas ellas son accesibles y acertadas para la medición y verificación de los alcances que tuvo la intervención en su ejecución.

➤ EFICACIA

El concepto de eficacia involucra la valoración sobre el grado de consecución de los objetivos y resultados inicialmente previstos en la población beneficiaria, en función al mérito o importancia de la misma sobre el proyecto. Es decir, no sólo se comprueba el cumplimiento por sí mismo, sino que también se valoran los resultados alcanzados de acuerdo a las expectativas esperadas por los ejecutores y beneficiarios/as del proyecto.

La eficacia se ha medido a través de información primaria y secundaria, a fin de constatar el grado de cumplimiento de los objetivos y resultados, tomando como referencia las evidencias que el proyecto ha generado frente a la percepción de la población beneficiaria sobre los servicios implementados.

Variable 1: Mejora de la gestión institucional y de las prácticas pedagógicas

- En términos generales se ha podido constatar el elevado grado de eficacia en la consecución del resultado previsto: fortalecer a las IE participantes a través de una mejora en su gestión y en sus prácticas pedagógicas (orientando las mismas con enfoque de derechos, de democracia y de equidad).
- Este resultado concentró su lógica de actuación, por un lado, en el trabajo con el equipo docente, tanto con aquellos/as seleccionados/as como promotores/as como con el resto del personal que no participó directamente de la formación especializada pero que sí participó en la réplica que se hizo al interior de cada IE. Por otro lado este resultado también incidió decididamente en la IE en su conjunto, al fortalecer su gestión educativa a través de otros instrumentos que coadyuvaron a incorporar dinámicas innovadoras y de gestión democrática y participativa (a través de la conformación de círculos de estudio, la instauración de municipios escolares y el diseño y transversalización de los Proyectos Curriculares Institucionales –en adelante, PCI).
- En total se trabajó con 133 docentes (de los 108 previstos inicialmente) de un total de 19 IE de educación primaria (aunque alguna de las escuelas también era de secundaria): 39 en Puno (de 6 IE), 47 en Lambayeque (de 7 IE) y 47 en Moquegua (de 6 IE).
- En todas las regiones la estrategia de selección de los/as docentes que iban a ser capacitados como “promotores/as” se basó en la necesidad de que fuera cada IE el que seleccionara quién debía ser el promotor (de entre aquellos/as que habían mostrado su interés en participar en el proyecto), lo que tuvo un excelente resultado en la práctica. Además, también se promovió que al interior de cada grupo promotor se nombrara a una persona que actuara como “coordinadora”, con la finalidad de poder mejorar la gestión.
- Los procesos de réplica que se realizaron al interior de cada IE (liderados por el equipo de docentes promotores/as) fueron muy eficaces en todas las regiones, aunque las pautas sobre las cuales se asentaron dichos procesos fueron distintos en cada región:

- En Puno y en Lambayeque los/as docentes capacitados como promotores/as elaboraban un plan de acción y se comprometían a replicarlo en sus IE respectivas. Tanto el diseño de dicho plan de réplica como su implementación eran asumidos por dichos/as docentes, con el acompañamiento del equipo técnico del proyecto. Cabe mencionar que en un inicio se observaron reticencias por parte del resto de docentes (que no confiaban en que sus propios/as colegas estuvieran capacitados/as para formar al resto del equipo docente) pero a medida que fue avanzando el proyecto estas suspicacias fueron neutralizándose y el éxito de esta acción fue considerable. En el caso de algunas IE de Puno incluso se contó con la participación de algunos/as padres y madres de familia, lo que elevaba el interés y el impacto de la réplica.
- En el caso de Moquegua se observó que los/as docentes que no habían sido elegidos/as como promotores/as debían asumir toda la responsabilidad en la incorporación de los enfoques que promovía el proyecto. De este modo, la ONGD socia local decidió romper el esquema de actuación y plantear un cambio de enfoque, pasando a considerar a todos/as los/as docentes como parte del proceso de cambio. De este modo, se solicitó al IPEDEHP que en lugar de hacer talleres de réplica el siguiente taller fuera para todos los docentes. Esta nueva estrategia redundó en una mayor eficacia, ya que aumentó el empoderamiento de los/as docentes y posicionó mejor la temática entre todo el profesorado de cada IE
- La conformación de los círculos de estudio fue una actividad que redundó de manera muy positiva en la consecución de este resultado. Cabe mencionar que aunque la meta trazada desde el proyecto fue la constitución de dichos círculos (de los cuales se han conformado un total de 13, ubicados en Lambayeque y Moquegua), en la práctica el trabajo más complejo fue la visibilización de la necesidad de contar con dichos espacios. Una vez lograda esta sensibilización entre los/as docentes los resultados fueron muy positivos:
 - Su dinámica de trabajo fue adaptándose a las necesidades y características de cada grupo (disponibilidad de espacios y de tiempos, materiales necesarios, etc.)
 - Facilitaron que se abrieran espacios de reflexión en el interior de las escuelas
 - Incorporaron no sólo a los/as docentes que habían sido formados como promotores/as pero también al resto del profesorado
 - En la práctica se vieron no solo como un espacio de reflexión sino también como un espacio de trabajo, donde el/la docente acudía con la percepción de que podían planificar y organizar tareas en el círculo (por lo cual ya no era necesario destinar parte de su tiempo libre para desarrollar estos trabajos)
 - Este espacio de trabajo docente se convirtió también en una herramienta para la formación continua y permanente de los/as docentes
- Uno de los ejes de trabajo clave de este resultado lo constituía la transversalización en los Proyectos Curriculares Institucionales (en adelante, PCI) de las diferentes IE seleccionadas de los enfoques de democracia, derechos humanos y equidad de género. No obstante lo ambicioso de este objetivo, el equipo del proyecto consideró oportuno que el mayor impacto y sostenibilidad lo tendría el fortalecimiento no tanto de los PCI (cuya temporalidad es anual) sino de los PEI (cuya proyección promedio es de cinco años). Ello ayudaría a garantizar no sólo que la práctica en el aula de aquellos/as docentes capacitados/as podía revertir en una mejora de la calidad educativa, sino que a nivel institucional el impacto iba a ser mayor a través del fortalecimiento de toda la IE en su conjunto y de su principal instrumento

normativo interno: el PEI. Sin embargo, se ha podido observar cómo este indicador de consecución del objetivo (que pretendía lograr dicha transversalización en el 100% de las IE con las que se trabajó durante el proyecto) fue en exceso ambicioso, por varias razones:

- Muchas IE ni siquiera contaban con dicho instrumento (por lo que era necesario trabajarlo desde el inicio) y aquellas IE que contaban con uno adolecían de la debilidad de haber sido construido de una manera no participativa ni democrática, además de haber sido definidos con la percepción de que era un “trámite” que no aportaba cualitativamente en una mejora de la gestión de cada IE.
- El equipo docente no tenía la formación requerida en gestión educativa, lo que también ralentizó el proceso.
- El equipo docente, antes de poder transversalizar los enfoques que impulsaba el proyecto, debía conocer y asumir a cabalidad dichos enfoques innovadores, lo que no se consiguió hasta que el proyecto había avanzado considerablemente en el tiempo.
- En aquellas IE donde también existía el ciclo de secundaria se tuvo que contar también con dicho cuerpo docente para la construcción del PEI, lo que complejizó el trabajo considerablemente.
- La intención de trabajar no sólo los PCI sino también los PEI complejizó mucho el trabajo del equipo técnico e incorporó más carga de trabajo de la prevista

En definitiva, sólo se pudo culminar el proceso de transversalización de los enfoques en 1 PEI de la región de Moquegua (de un total de 18 que habían sido previstos inicialmente, el 100% de las escuelas con las que se trabajó). En cualquier caso, es necesario señalar que los esfuerzos realizados por los diferentes equipos locales (con el apoyo del IPEDEHP desde Lima) ha logrado avanzar considerablemente no solo en la construcción de dichos instrumentos sino en algo mucho más importante: la concepción de que dicha herramienta debe ser construida por toda la comunidad educativa, de manera participativa, asumiendo los enfoques, los principios y las temáticas. Este aspecto resulta, pues, fundamental, para asegurar que los PEI trascienden su carácter de “documento” para pasar a constituirse como un instrumento de aplicabilidad práctica en el devenir del trabajo educativo.

- Otra de las apuestas del proyecto en este resultado estaba centrada en el impulso a la conformación y fortalecimiento de los “municipios escolares”, que son aquellas estructuras organizativas existentes en el interior de cada IE, a través de la cual los/as estudiantes (niños, niñas y adolescentes de primaria y secundaria) desarrollan diferentes actividades que contribuyen a su formación integral. Estas instancias, promovidas desde el Ministerio de Educación a nivel central, en muchas ocasiones existían en las IE pero no respondían a una lógica de funcionamiento democrática, participativa e inclusiva. En consecuencia, el trabajo en el seno del proyecto estuvo orientado al refuerzo de estas instancias desde una perspectiva basada en el enfoque democrático. La eficacia en la consecución de esta meta también se considera muy elevada, dados los excelentes resultados en la práctica ya que de las 19 IE con las que se trabajó, en 18 de ellas se eligieron democráticamente los correspondientes municipios escolares y en la otra IE restante (de Lambayeque), los/as docentes implicados en el proyecto quisieron trascender esta figura y promover aún más la participación de toda la comunidad educativa de los últimos niveles de educación primaria.

Variable 2: Conformación de la Red de educadores/as

- La principal acción que se desprendía del segundo resultado de la intervención era aquella destinada a conformar 5 redes regionales (una por cada región atendida con el proyecto) de educadores/as con capacidad para incidir en políticas públicas educativas con enfoque de equidad y de inclusión. Para ello, se consideró oportuna la impartición de una formación específica y en profundidad sobre la materia en cuestión. En consecuencia, trataremos de analizar estos dos aspectos de manera separada para facilitar el análisis y valorar de manera diferenciada la eficacia de ambas acciones.
- Las instituciones promotoras del proyecto consideraron pertinente la convocatoria y desarrollo de un diplomado como capacitación específica y de un nivel académico mayor que contribuyera a afianzar conceptos que debían ser clave para las acciones de incidencia que el proyecto estaba impulsando. Es decir, una vez desarrollados los avances ya reseñados en el apartado anterior (los logrados con el primer resultado), era necesario profundizar en cómo estos enfoques podían y debían ser incorporados en las políticas públicas educativas del país. Para ello se contactó con una universidad jesuita con sede en Lima (la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, en adelante UARM), con quien se estuvo trabajando desde el inicio de la intervención para establecer claramente los ejes pedagógicos, los itinerarios, los materiales, y otros aspectos logísticos y de planificación.

En términos generales el equipo evaluador ha podido valorar muy positivamente la elevada eficacia en la consecución de esta acción, fundamentalmente gracias a dos factores: por un lado, la elevada tasa de superación de la carga académica de dicho diplomado (de un 82%, muy superior a la habitual en un curso de estas características y muy por encima del 70% previsto inicialmente en la formulación) y, por otro lado, el elevado efecto que tuvo dicha formación en cuanto al cambio en las actitudes, presupuestos y posicionamientos que sobre la materia experimentaron los/as diferentes participantes (que empezaron a considerarse “sujetos protagónicos” del cambio educativo que pretendía promoverse).

Al respecto de esta formación podemos hacer las siguientes observaciones particulares:

- *Diseño metodológico.* La fase del diseño del diplomado fue más compleja de lo previsto inicialmente. El primer borrador con la propuesta metodológica no se correspondía con la filosofía que subyacía con una formación de estas características (la orientación práctica para la incidencia relacionada con un proyecto concreto sujeto a unos enfoques definidos), por lo que fue necesario reforzar esta concepción y planificación inicial hasta llegar a una construcción pedagógica acorde con las necesidades del momento. El equipo evaluador ha podido constatar cómo el diseño pedagógico y curricular del diplomado cumplió no solo con creces con las expectativas de los/as participantes, sino que constituyó en sí mismo un nuevo ejemplo de innovación educativa al introducir elementos de análisis y metodologías de aprendizaje que resultaban muy pertinentes para el logro de las metas previstas.
- *Cupos.* Los/as docentes promotores/as ya habían sido informados de que su participación en el proyecto contemplaba la posibilidad de que cursaran un diplomado de estas características, aunque en ningún caso se les aseguró su participación ya que no había cupos suficientes. Esto generó ciertas suspicacias entre dichos/as docentes, ya que algunos/as de ellos/as vieron cómo quedaban fuera del diplomado a pesar de haber participado en el primer resultado. Las ONGD promotoras optaron por seleccionar a aquellas personas que, durante el año anterior

(el primero del proyecto, donde se había desarrollado fundamentalmente el primer resultado) hubieran demostrado una mayor implicación y participación en el proyecto.

- *Perfil de participantes.* El motivo de que no se contara con cupos suficientes para ofrecer el diplomado a todos/as los/as promotores/as fue doble: por un lado, el número de docentes con los que había estado trabajando el proyecto durante su primer año de ejecución ya había superado las 140 personas (y aún había que sumar a los/as docentes de Ayacucho y Cusco que no trabajaron en el resultado 1), de modo que la demanda al interior del proyecto era mayor a la oferta que podía asumir la propia intervención; por otro lado, se consideró oportuno invitar a participar a otros actores educativos clave de cada región (especialistas de las diferentes UGEL y DRE de las regiones implicadas, así como de alguna municipalidad), lo que sin duda repercutió muy positivamente en el impacto de la intervención así como en su sostenibilidad (ya que dichos/as funcionarios/as son los/as que, en última instancia, más capacidad tienen de incidencia en las políticas públicas educativas de cada región). Contar con su participación fue, sin duda, un acierto de la intervención, así como también la inclusión como participantes de técnicos de las instituciones ejecutoras, que ahora ven así sus capacidades fortalecidas para seguir trabajando en las líneas planteadas desde este proyecto.
- *Costo de la formación.* Inicialmente estaba previsto que el diplomado fuera totalmente gratuito para las personas seleccionadas (subvencionando todos los costes a través de la subvención concedida). Sin embargo, las instituciones promotoras observaron la pertinencia de establecer un costo, aunque fuera simbólico, de dicha formación, para que así los/as participantes pudieran valorar adecuadamente la capacitación recibida. En cualquier caso, también es necesario señalar que los ingresos generados por esta “tasa académica” que se cobró de manera casi simbólica (de aproximadamente 25 euros al cambio por participante), fueron reinvertidos en el mismo proyecto. De igual modo, cabe reseñar que cada una de las personas que recibió la formación hizo evidente su satisfacción con dicha formación y su nivel de compromiso asumiendo además otros pequeños costes (desplazamientos para realizar los trabajos grupales, por ejemplo) que complementaron aquellos que el proyecto sí contemplaba (los más importantes, sobre todo aquellos relacionados con el desarrollo de los talleres formativos presenciales)
- *Modalidad formativa.* La necesidad de usar herramientas informáticas para poder seguir el diplomado (que se desarrolló fundamentalmente a través de una plataforma online, aunque hubo también sesiones presenciales) supuso un reto para la mayor parte de las personas participantes, ya que no tenían un manejo suficiente de la tecnología adaptada a la formación, además de que no contaban ni siquiera con los equipos informáticos necesarios. Aquí, además, es necesario señalar la trascendencia que tuvo para el buen desarrollo del diplomado la primera actividad presencial (que contó con la participación de todos/as los/as participantes en 2 sedes diferentes: Lima y Arequipa). Este taller resultó clave para generar no solo la implicación de todas las personas participantes sino también para resolver dudas metodológicas, estrechar lazos, intercambiar experiencias...
- *Acompañamiento del equipo técnico.* En el proceso de planificación no se concibió esta actividad como una tarea que iba a requerir de un acompañamiento

especialmente intenso por parte de los equipos técnicos de las instituciones socias de cada región. Inicialmente se pensó que una formación de estas características podría desarrollarse paralelamente al resto de actividades sin generar una mayor carga de trabajo en el equipo técnico. Sin embargo, en la práctica se evidenció rápidamente que sin un acompañamiento constante y decidido a los/as participantes se podría comprometer el éxito del diplomado en su conjunto. Así, hubo que apoyar en el recordatorio de las tareas, en el manejo de las herramientas informáticas, en la elaboración de los trabajos (sobre todo el Plan de Incidencia), etc.

- *Efectos generados.* En todos los casos se ha podido evidenciar cómo el diplomado ha ayudado a que los/as participantes se posicionen como “sujetos protagónicos” para el cambio y la innovación educativa. Ahora ya se sienten capacitados para incidir en las políticas públicas y para hacerlo (lo que es más importante) considerando como elementos clave de dicha incidencia la lucha porque las mismas estén regidas por criterios de equidad de género, de inclusión y de respeto por los derechos humanos y la democracia. Por otro lado, actualmente en el Perú se está empezando a valorar con más fuerza la formación permanente del profesorado, de modo tal que los/as docentes formados con el diplomado tienen ahora una ventaja comparativa sobre otros/as colegas que no han recibido una formación similar.
- El elemento nuclear de este segundo resultado lo constituía (como ya se señaló anteriormente) la conformación de cinco Redes de educadores/as en políticas públicas educativas con enfoque inclusivo. Una vez finalizado el proyecto, el equipo evaluador ha podido constatar en la práctica la eficacia en la conformación de las 5 redes regionales y en su fortalecimiento constante y decidido. En el momento de elaboración del presente informe las diferentes redes analizadas se encuentran en una fase aún inicial y de asentamiento, pero todas ellas cuentan con las potencialidades necesarias como para asumir un rol importante en la incidencia en las políticas públicas educativas de su ámbito de actuación geográfico.

Sobre el nacimiento, conformación y consolidación de estas diferentes redes, el equipo evaluador considera importante hacer mención sobre las siguientes cuestiones:

 - *Conformación.* Inicialmente, cuando se presentó el proyecto ante la población beneficiaria, no se planteó la programación de una Red en cada región, ya que se consideró más oportuno que la posible pertinencia de esta iniciativa debía validarse dentro de las acciones del propio proyecto, como se dio de hecho en la práctica. Así, durante el desarrollo de la intervención se consideró oportuno crearla para que los/as docentes pudieran proyectarse hacia fuera de las IE (como parte de ese proceso que ya hemos analizado de trascender de la práctica educativa en el aula o en el interior de cada IE). En definitiva, las redes fueron construyéndose poco a poco, de manera participativa y favoreciendo que se tratara de un proceso endógeno y consecuencia de los propios logros que se iban constatando en la práctica.
 - *Participantes.* Desde el inicio las Redes se consideraron como espacios que debían estar abiertos a la participación de cualquier persona que estuviera vinculada al ámbito educativo (no solo educadores, y mucho menos no sólo docentes que estaban participando del proyecto en cuestión). De igual modo, también se consideró oportuno y necesario que las instituciones socias locales formaran también parte de estas Redes, pero desde una visión no institucional (ya que podía confundir el rol de dichas instancias) sino personal. De este modo, en todas las regiones se cuenta con la participación activa de las personas que formaron parte del equipo técnico del

- proyecto, a nivel personal. Esta norma es extensible, en cualquier caso, a cualquier participante (que acude a las reuniones de la Red a título personal y no representando a la institución para la cual trabaja). Esta visión se considera de una elevada pertinencia.
- *Acompañamiento técnico.* Desde el principio las instituciones socias han dado un acompañamiento constante para la consolidación de las Redes, con el objetivo de que paulatinamente este acompañamiento vaya desapareciendo hasta lograr la auto sostenibilidad de cada una de ellas. En cualquier caso, es necesario señalar que en algunos casos aún es necesario desvincular claramente a las ONGD ejecutoras del “equipo directivo” o promotor de las Redes, para que definitivamente puedan consolidarse como estructuras con personalidad propia y con arraigo geográfico y sectorial más allá de su adscripción a un proyecto concreto o a una institución determinada.
 - *Estado actual.* Ya se ha superado la fase de formalización de las Redes. En estos momentos los retos están vinculados básicamente con tres elementos clave:
 - la definición de los marcos de trabajo (realistas y abarcables en función del grado de participación que tengan y de los recursos con los que cuenten) que puedan asumir estas Redes
 - la puesta en marcha de acciones específicas (con el logro de objetivos concretos) que den sentido al trabajo de las Redes, al esfuerzo dedicado por sus participantes y su propia razón de ser, para así seguir motivando a los/as participantes actuales y atraer, además, a nuevos/as integrantes
 - la consecución de un reconocimiento institucional claro por parte de aquellas instancias públicas sobre las que se quiere incidir (esto es, que se conviertan en interlocutores válidos para desarrollar acciones de incidencia)
 - En cualquier caso el equipo evaluador considera que se están dando los pasos adecuados, lo que garantiza en última instancia que esta acción también ha resultado plenamente eficaz en el marco del proyecto.
- El tercer “producto” más visible de este segundo resultado lo suponía la elaboración, por parte de las redes regionales, de reportes situacionales y recomendaciones sobre equidad e inclusión con el objetivo de que fueran presentados ante las autoridades educativas. De este modo, el IPEDEHP planteó la oportunidad de partir de la base de una metodología concreta ya existente y validada (la de la Red Propone, de la que formaba parte dicha institución) para que pudiera usarse en la elaboración de dichos reportes situacionales. Sin embargo, en la práctica el uso de esta metodología restó eficacia a esta actividad ya que se sintió más como una “imposición” de las instituciones promotoras del proyecto que no tuvo de hecho la repercusión ni la utilidad que inicialmente estaba planteada.

Las dificultades con las que se encontró esta actividad estuvieron vinculadas fundamentalmente al hecho de que la metodología era demasiado compleja para las capacidades que poseían las personas que supuestamente debían aplicarla en la práctica (ya que se pensó que las capacidades de los/as docentes para la investigación social y educativa eran más elevadas de aquellas con las que contaban en realidad, y el proyecto en sí mismo no contemplaba una formación específica sobre herramientas para la investigación).

De este modo, una vez recogida la información se generó mucha inseguridad entre los/as docentes sobre cómo debía construirse en sí el reporte situacional, y ello conllevó a que tuviera que hacerse “sobre la marcha”, en una dinámica de aprendizaje mutuo entre las

diferentes instituciones socias y entre las diferentes regiones para poder subsanar estas lagunas con las que se encontraron a la hora de redactar los mencionados reportes.

En última instancia, como ya se ha señalado, el objetivo era que los resultados de dichos reportes pudieran ser socializados (ante las autoridades educativas y en el seno de cada IE) para que dicho diagnóstico pudiera ser de utilidad para orientar la práctica pedagógica. Sin embargo, a pesar de que dicha socialización sí se llevó a cabo, no existen evidencias claras de que se estén aprovechando los outputs generados por estas investigaciones.

Variable 3: Acciones de incidencia política

- Desde la fase de identificación, las instituciones del consorcio plantearon la necesidad de incorporar en este proyecto un elemento novedoso y complementario que debía suponer un paso más en la sensibilización sobre la necesidad de incorporar el enfoque de derechos en la práctica educativa del Perú. En ese sentido, el objetivo de generar incidencia en las políticas públicas educativas se posicionó desde un rol visible y claramente identificable, que se elevó (según la metodología del Enfoque de Marco Lógico) a la categoría de resultado.

La lógica respondía a la necesidad de “aterrizar” el enfoque general, esto es, de llevar a la práctica los conceptos, los preceptos y los principios sobre los cuales se estaban formando los/as beneficiarios/as del proyecto. En consecuencia, las ONGD ejecutoras trataron de centrar sus acciones de incidencia política en aquel proceso (de entre los lineamientos estatales educativos) que fuera el más importante y el que tuviera una mayor capacidad de transformación, a la vez que fuera coherente con los lineamientos y los enfoques que se impulsaban desde el proyecto.

Si nos remontamos al contexto en el que se inició la intervención observamos que uno de los problemas fundamentales con los que se enfrentaba el Perú era la fractura social existente fruto de la inequidad y la exclusión. Así, la demanda fundamental al sistema educativo era que no reprodujera modelos homogeneizadores y represores, no inclusivos. Por ello, en el año 2010 el Consejo Nacional de Educación (en adelante, CNE) promovió un proceso de consulta descentralizado y participativo para identificar cuáles eran las necesidades educativas impostergables (es decir, aquellas comunes a todas las regiones del país), que quedaron definidas en un total de 6 propuestas educativas. Posteriormente, en 2011 el cambio de gobierno asumió estas políticas, de las cuales tres de ellas estaban centradas en el cierre de brechas de inclusión.

En consecuencia con lo anterior, lo que se planteó desde el proyecto fue que las regiones centraran sus campañas de incidencia en alguna de las políticas que salieron de esas tres que cerraban las brechas. El objetivo fue doble: focalizar los esfuerzos en una política priorizada y articular más la incidencia en un nivel nacional (para evitar que si la incidencia era local no podrían trascender al ámbito nacional y se perdería impacto).

De este modo la temática escogida para el trabajo de incidencia política desde el proyecto fue la Educación Intercultural Bilingüe (en adelante, EIB), planteada desde un enfoque de derechos. No obstante es necesario señalar que la mirada desde el proyecto estuvo más centrada en la “educación intercultural para todos/as”, dejando que fueran las características propias de cada región las que señalaran la pertinencia de incorporar el eje bilingüe o no.

- La implementación del Plan de Incidencia estuvo sometido a una serie de dificultades que fueron consecuencia, entre otras, de las siguientes circunstancias:
 - La relevancia dada por las instituciones promotoras del proyecto a esta acción dentro de la planificación tuvo como consecuencia directa un aumento en el nivel de expectativa que se generó en las diferentes instituciones socias en cada región. De este modo, los objetivos planteados generaron una motivación muy importante que no se vio, en la práctica, correspondida por unos logros relevantes que dieran sentido a los esfuerzos invertidos.
 - La debilidad institucional de las autoridades (regionales y locales) más relevantes en la materia dificultó un mayor impulso en cuanto a su grado de participación y de implicación en estas acciones. En todos los casos se esperaba un nivel de compromiso mucho más fuerte del alcanzado realmente, pero diversos factores externos al proyecto dificultaron el contexto en que se desarrollaba este resultado y conllevó un menor impacto.
 - Faltaron recursos económicos y mayores capacidades técnicas entre los/as integrantes del equipo executor (cuestión que trató de reforzarse a través de la contratación de una persona externa que elaboró el Plan de Incidencia y les facilitó capacitación y sensibilización en la materia, lo que les dio herramientas para vencer las reticencias iniciales).
 - Faltó continuidad al Plan de Incidencia, ya que planteaba su accionar con un enfoque demasiado centrado en la Campaña que quedaba dentro del parámetro temporal del proyecto, sin desplegar sus efectos en el tiempo más allá de la existencia del proyecto en sí mismo.
 - A pesar de la existencia de un Plan de Incidencia (con carácter general para todo el proyecto), en la práctica cada región lo implementó por separado. Ello conllevó que no se diseñaran herramientas comunes (aunque sí algunos instrumentos de difusión como afiches o spots radiales), que no se planificaran las acciones específicas conjuntamente, que no se hicieran coincidir las fechas ni los hitos clave en estas acciones de incidencia, etc. Ello, sin duda, restó eficacia a dicho Plan de Incidencia.
- El equipo evaluador pudo observar cómo la estrategia (antes comentada) para la selección de la temática a abordar en el Plan de Incidencia (la EIB) no fue suficientemente bien comprendida en el momento inicial. A pesar de que fue una decisión trabajada en conjunto (en un taller presencial), analizada en detalle y consensuada entre todas las instituciones socias, lo cierto es que hubo regiones clave que se mostraron reacias debido a su inexperiencia en la ejecución de un plan de incidencia, a su falta de formación sobre la temática misma y al hecho de que no la consideraban tan oportuna como otras temáticas más relevantes para dichas regiones.

En consonancia con lo anterior, se ha podido observar la percepción de que hubiera sido preferible armar el Plan de Incidencia en torno a una temática donde se hubieran recabado más apoyos a nivel de las autoridades o bien donde las propias instituciones socias hubieran tenido experiencias de trabajo previas sobre la base de procesos ya trabajados anteriormente.

En algunas regiones, por tanto, el hecho de que la EIB no fuera una temática priorizada por los actores clave sobre los que se debía incidir (en el caso de Moquegua, por ejemplo, el tema de la EIB ni siquiera figuraba como política priorizada en el PER) trajo como consecuencia que el equipo técnico tuvo que plantear esfuerzos mucho más “primigenios”,

más orientados a la sensibilización de los actores públicos que sobre la incidencia directa sobre políticas ya definidas.

En contraposición a este hecho cabe mencionar el caso de Lambayeque, donde se consiguió un alto grado de eficacia a través de este Plan de Incidencia ya que la situación de la que partían era muy negativa (sin docentes bilingües, sin materiales, sin conciencia de la diversidad cultural, etc.). Como consecuencia de la implementación de esta acción de incidencia política desde el proyecto ahora existe la percepción de que esta temática ha entrado “en agenda” y se está poniendo en valor su relevancia. Más allá de los cambios actitudinales que se han podido constatar en los/as docentes (más sensibilizados sobre la temática), se ha logrado un producto concreto de gran eficacia: la conformación de un Grupo Impulsor de EIB (con la participación de la Mesa de concertación de la lucha contra la pobreza, el Centro Esperanza, la Asociación Santa Ángela, el CIBDES y la Red), que puede consolidarse como una instancia clave para promover cambios en las políticas públicas de la región relacionadas con esta temática.

Variable 4: Construcción de un sistema de seguimiento y monitoreo

- En la formulación del proyecto se planteó la creación de un Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación de la intervención (en adelante, SIME) que pudiera contribuir a incrementar los niveles de eficacia de las acciones emprendidas. A tal efecto, desde el IPEDEHP se asumió esta actividad para lo cual se elaboró una herramienta informática que debía ser alimentada desde todas las instituciones ejecutoras (que contaban con la herramienta informática en sus instituciones).

Este SIME funcionó adecuadamente durante el primer año de ejecución del proyecto, pero a medida que se iban incrementando y complejizando las actividades el SIME también fue ganando en complejidad, a lo que se unió el hecho de que la técnico del IPEDEHP responsable de trabajar dichos datos dejó de trabajar para dicha institución. En última instancia, el SIME fue colapsando no tanto por su diseño (que era adecuado, aunque complejo) sino por la propia complicación de la intervención en sí misma y la falta de adecuación de dicha herramienta a los cambios que se iban dando en la práctica.

En conclusión, la sobrecarga de actividades hizo que fuera poco factible sistematizar todas las tareas y registrar los logros que se iban alcanzando.

- Aunque no se pudo contar con este instrumento para el acopio, sistematización y planificación de la intervención, el equipo evaluador ha podido valorar otros elementos relacionados con la estrategia de seguimiento y monitoreo del proyecto que han repercutido sin duda en la elevada eficacia de las acciones emprendidas:
 - *Coordinaciones con y desde el IPEDEHP.* En la dinámica de trabajo que se generó desde el IPEDEHP hacia los socios prevaleció la idea de que cualquier herramienta de seguimiento y/o monitoreo que se creara para la intervención podía ser revisable y adaptable a las necesidades del propio proyecto. Así, los socios regionales tuvieron la capacidad de analizar dichos instrumentos, ponerlos en práctica, testarlos y después decidir si proponían ajustes para su mejora. Esto alimentó una relación armoniosa, de confianza y de reconocimiento de la mutua profesionalidad, capacidad y experiencia de todas las instituciones participantes, lo que redundó considerable y positivamente en el desarrollo y la gestión de la intervención.

- *Coordinaciones entre los diferentes socios.* El equipo evaluador valora muy positivamente (sobre todo en términos de eficacia pero también de eficiencia) la excelente dinámica de trabajo colaborativo entre las diferentes instituciones socias en las regiones. Esto permitió compartir experiencias y aprendizajes no solo sobre los avances sino también sobre los obstáculos que se iban encontrando durante la implementación del proyecto. Se fomentó la confraternidad, el espíritu de trabajo en equipo, el estímulo recíproco y la asunción de responsabilidades y tareas conjuntas.
- *Planificación conjunta.* El elemento central de la planificación operativa anual se concretaba en una reunión presencial que se daba una única vez al año (donde todo el equipo técnico se reunía en Lima). Dicho encuentro era muy productivo ya que la estrategia analizada en párrafos anteriores conllevaba un flujo de información entre los socios ejecutores muy alto, de manera que el monitoreo constante y compartido entre las diferentes instancias hacía que estas reuniones fueran muy productivas y eficaces. En cualquier caso, sí se valora por parte del equipo técnico la necesidad de realizar reuniones presenciales con una frecuencia mayor, al menos para valorar la ejecución de la intervención y plantear cambios (y no tan centradas en la planificación de la anualidad posterior).
- *Visitas de seguimiento.* El monitoreo de las diferentes actividades que se fueron ejecutando fue intenso y constante a lo largo de la intervención. Las visitas que realizaban los equipos técnicos respondían no solo a una planificación previa sino también a posibles demandas que surgían en la práctica en función de la dinámica de trabajo y de las necesidades de cada momento. En cualquier caso, lo que no resultó homogéneo en todas las regiones fue la estrategia de seguimiento “en aula” para comprobar la asunción de la metodología y del enfoque en el trabajo estrictamente pedagógico. Aunque algunas instituciones socias sí consideraron oportuno incorporar un intenso seguimiento en aula en su planificación operativa, otras optaron por acompañar a la IE en su conjunto, realizando seguimientos puntuales y esporádicos del trabajo en aula (una única vez cada año, tal y como se había definido inicialmente en la formulación).
- *Percepción del equipo docente.* El equipo evaluador ha podido constatar cómo los/as docentes participantes han entendido que el monitoreo del equipo técnico no era una fiscalización ni una evaluación, sino que formaba parte de un proceso de acompañamiento más amigable, de confianza y de sinceridad. En ese sentido, desde el proyecto se cuidó especialmente que las recomendaciones que se hicieran fueran siempre planteadas en términos positivos y generales (sin dar nombres). Esta estrategia se reveló en la práctica de una gran efectividad, ya que consiguió dos cosas: por un lado, que los/as docentes estuvieran dispuestos a que se les monitoreara/evaluara, lo que en sí mismo es un logro del proyecto porque se trata de un colectivo que en general suele mostrar una gran reticencia a que se le evalúe desde fuera; por otro lado, que los/as docentes desarrollaran una considerable actitud de autocrítica, siendo capaces de visualizar en qué aspectos habían avanzado más y qué elementos eran aquellos en los que aún debían generar nuevas y mejores capacidades.

➤ EFICIENCIA

El análisis de la eficiencia trata de establecer el grado en el que se han alcanzado los resultados en relación con los recursos financieros, materiales y humanos utilizados. Para ello la evaluación ha tenido en cuenta varios factores: el cumplimiento del presupuesto y cronograma establecidos inicialmente, la gestión de los recursos utilizados en el desarrollo del proyecto, el coste respecto de las actividades desarrolladas y los resultados obtenidos, el funcionamiento de los mecanismos de co-financiación y co-gestión de las acciones emprendidas, así como la capacidad para aprovechar los recursos y estructuras ya existentes para el logro de los objetivos y resultados.

Variable 1: Eficiencia en los mecanismos de gestión del proyecto en el consorcio

- Como ya se ha explicado en puntos anteriores, el IPEDEHP asumió el rol de “líder” del consorcio en Perú, coordinando a las diferentes instituciones socias que trabajaban en las regiones. Para garantizar que el hecho de que existiera un número elevado de actores implicados en la intervención no fuera en detrimento de la eficiencia en los mecanismos de gestión del proyecto, desde el IPEDEHP se asumieron una serie de principios:
 - Se aseguró la homogeneidad de criterios y de planificación, pero sin imponer ni estrategias, ni ritmos, ni procedimientos.
 - Todas las instituciones socias sintieron que podían aprender las unas de las otras, que sus capacidades se valoraban y que tenían la posibilidad de revertir decisiones y mecanismos si ello redundaba en beneficio de la ejecución y del seguimiento.
 - Se facilitó que todos los socios comentaran entre ellos sus impresiones, que hubiera una comunicación constante y fluida, que no pasara necesariamente primero por el “filtro” del IPEDEHP.
 - Se favoreció que las instituciones socias en las regiones tuvieran un elevado grado de autonomía para la gestión del proyecto. En ese sentido, los socios no sintieron que los lineamientos del proyecto eran rígidos, sino más bien todo lo contrario (pudieron plantear acciones que no estaban previstas y pudieron comprobar cómo se reaccionaba generando adaptabilidad).
 - En definitiva, se trató de asumir un enfoque democrático (justo el que se estaba impulsando desde el proyecto) al interior del mecanismo de gestión de la propia intervención. Esto resultó clave no sólo en términos de eficacia (como se analizó en el apartado anterior), sino también en términos de eficiencia (racionalizando el uso de los recursos y optimizando las experiencias acumuladas desde cada región) pero también en términos de coherencia interna.
- Mención aparte merece el espacio presencial de la planificación anual, que como se comentó anteriormente reunía una vez al año en Lima a todas las instituciones socias para plantear la planificación operativa, consensuar los enfoques y ratificar el tronco común de la intervención. La búsqueda de la mayor eficiencia en el uso de los recursos económicos de los que disponía el proyecto hizo que en un primer momento ni siquiera estuvo considerada la convocatoria de reuniones presenciales de planificación anual. No obstante, la práctica demostró que era oportuno y pertinente plantear estos espacios, básicamente con dos objetivos claros: por un lado, mejorar la planificación operativa de la intervención y, por otro

lado, para fomentar el trabajo en red (aprovechando que el proyecto impulsaba la creación de redes educativas, se pensó que era coherente fomentar el trabajo en red entre las propias instituciones socias ejecutoras).

- Por otro lado, durante el desarrollo de la intervención no se observó una estrategia definida para incorporar a las dos ONGD españolas promotoras del proyecto (las fundaciones Entreculturas e InteRed) en la dinámica de seguimiento y monitoreo de la intervención. El equipo evaluador ha podido constatar que la ausencia de sinergias entre estas instituciones y los socios regionales supone una pérdida de oportunidad clave que (de haberse dado) hubiera podido redundar no sólo en una mayor efectividad e impacto del proyecto, sino también en términos de la eficiencia en el uso de los recursos puestos a disposición de la intervención.

En la práctica, cada institución asumió el rol que pensó que le correspondía, sobre todo relacionando dichos roles con la ejecución del proyecto concreto que se estaba ejecutando. No fue hasta la finalización de la intervención cuando se observó que las dinámicas de relación entre las instituciones participantes (sobre todo con las españolas) deberían haber sido más amplias y fructíferas. Así, no se pudieron compartir adecuadamente experiencias, materiales, vivencias, etc., aunque sí se plantearon espacios de trabajo conjunto a nivel presencial ya que el equipo técnico español viajó a Perú en varias ocasiones para participar de los espacios de planificación que se dieron a lo largo de la implementación del proyecto.

Variable 2: Respeto de la programación inicial y de los tiempos previstos

- Durante toda la fase de ejecución se respetó la programación inicialmente prevista, que no se vio alterada en modo reseñable por ninguna circunstancia durante la ejecución.
- No obstante lo anterior, el equipo técnico planteó la necesidad de solicitar una prórroga de 1 mes para finalizar la ejecución. En 2012 se convocó una huelga magisterial que se prolongó durante varios meses (y de manera muy desigual en las diferentes regiones) que, aunque no afectó críticamente a la intervención, sí propició retrasos menores en algunas de las actividades. En consecuencia se consideró más oportuno pedir una ampliación de al menos 1 mes para poder culminar con el proyecto.

Variable 3: Eficiencia presupuestaria

- Se hicieron todos los esfuerzos necesarios para poder optimizar los recursos de los que se disponía (fundamentalmente provenientes de la subvención concedida por la Generalitat Valenciana), a pesar de que varias circunstancias obligaron a solicitar hasta dos modificaciones presupuestarias para garantizar la consecución de los resultados.
- En agosto de 2009 se dio la primera modificación del presupuesto original, ya que la cantidad finalmente aprobada por la Generalitat Valenciana fue un 20% menor de la solicitada inicialmente (se concedió una subvención de 608.184,99 euros, en lugar de los 760.231 euros solicitados), de modo que las instituciones promotoras del proyecto se vieron obligadas a reformular el presupuesto (y, con ello, la globalidad de la intervención) para optimizar los

recursos tratando de no perjudicar la consecución de los objetivos y resultados planteados. Estos ajustes tuvieron como principales consecuencias las siguientes:

- La formulación inicial (valorada en un total de 960.399 euros) se vio disminuida consecuentemente en un 20% debido a la reducción de la subvención concedida por dicha institución. En consecuencia, el coste total del proyecto disminuyó hasta los 770.390 euros.
 - Se redujo el ámbito geográfico de la intervención, pasando de 6 regiones a 5 (dejando fuera del proyecto a Cajamarca). Ello incidió directamente en todas las actividades del proyecto (número de talleres de capacitación, materiales educativos, número de réplicas previstas, número de participantes en el diplomado, número de jornadas, campañas y otras acciones de incidencia, publicaciones, gastos de desplazamiento, etc.), así como también en la partida de personal, al eliminarse una de las plazas de coordinación local.
 - También fue necesario realizar diferentes ajustes en prácticamente la totalidad de las actividades del proyecto para disminuir costes sin sacrificar el éxito de dichas actividades (para lo cual se disminuyeron visitas de seguimiento, se optimizaron recursos, se sustituyeron publicaciones impresas por otras digitales, etc.).
- En septiembre de 2012 se produjo una segunda modificación presupuestaria, con el objeto en esta ocasión de incrementar el presupuesto total aprobado hasta los 786.745 euros (esto es, 16.345 euros más de lo previsto). Este aumento fue consecuencia de dos factores:
 - los ingresos recibidos en el marco del proyecto por tres vías:
 - La recuperación del IGV
 - Los intereses bancarios
 - Los aportes de los/as participantes en el diplomado
 - La pérdida monetaria como consecuencia de la diferencia desfavorable por el tipo de cambio aplicado en el proyecto
- Más allá de los ajustes realizados el equipo evaluador ha podido constatar (tanto en la revisión de la documentación relacionada con la planificación y el seguimiento como durante la fase de campo) el elevado interés de todas las instituciones ejecutoras por garantizar unos estándares altos de eficiencia y de optimización de los recursos económicos. Dado el elevado volumen de actividades, la duración de la intervención, el nutrido número de instituciones implicadas y la complejidad de la intervención podemos concluir que se han alcanzado unos resultados óptimos si tenemos en cuenta que los recursos puestos a disposición del proyecto eran ajustados (más aún después de la disminución de fondos disponibles a la que hemos hecho mención anteriormente).

➤ IMPACTO

El análisis del impacto trata de identificar todos los efectos generados por la intervención (tanto los positivos como los negativos, esperados o no, directos o indirectos, colaterales o inducidos) en relación con los grupos poblacionales a los que iba dirigida.

El análisis de los impactos se centra en la determinación de los efectos netos atribuibles a la actuación, teniendo en cuenta aquellas variables externas que, sin formar parte del proyecto, han podido producir un efecto de cualquier tipo en los objetivos y resultados de la intervención

Variable 1: Impacto sobre los titulares de derechos

- El colectivo al que iba principalmente dirigida la intervención, como ya se ha señalado en otros apartados del presente informe, lo constituía el formado por los/as docentes de las IE participantes en el proyecto. El impacto generado por la intervención en dicho colectivo ha sido muy alto, tanto en términos humanos como a nivel de su desempeño profesional. Al respecto, podemos hacer las siguientes consideraciones:
 - Desde la propia identificación de la intervención las instituciones promotoras del proyecto tuvieron presente que la propuesta de cambio e innovación educativa que se quería promover pasaba por la focalización del trabajo a nivel personal (y no tanto a nivel institucional). Las experiencias anteriores demostraron que el motor de cambio tiene que empezar desde la propia persona: se debe plantear como persona (no como docente) un cambio actitudinal, en la manera misma de gestionar conceptos y actitudes. El equipo evaluador ha podido evidenciar el impacto que tuvo esta estrategia en los/as docentes beneficiarios/as de la intervención: ahora estas personas son conscientes de que los cambios más importantes, los más sustanciales, son aquellos que se han dado en ellos mismos a nivel humano, después en aquellos que han repercutido en todos los aspectos de su vida (familia, amistades) y, en última instancia, en aquellos que inciden directamente en su trabajo como docentes (tanto en su aula concretamente como en las IE en las que desempeñan sus labores).
 - El IPEDEHP planteó desde el inicio que la dificultad no estribaba tanto en la “incorporación del enfoque” (esto es, en la parte formal) como en el “entendimiento del enfoque” (esto es, que estas temáticas no se trabajaran en días concretos en el aula sino que se incorporaran al trabajo en el aula de modo transversal, todos los días, en las relaciones humanas pero también en los principios metodológicos). En ese sentido se convirtió en el reto de mayor complejidad para el equipo técnico y, en última instancia, es un impacto que aún no se ha podido evidenciar en la totalidad de los/as docentes participantes; la dificultad, una vez más, no está en la incorporación formal sino en la traducción de dicho enfoque en las situaciones de trabajo cotidianas.
 - Una vez finalizada la intervención es posible constatar cómo dichos/as docentes son ahora mucho más conscientes de la incorporación de los diferentes enfoques en su trabajo pedagógico y en su vida cotidiana. De igual modo, es posible comprobar un gran cambio en su actitud hacia los/as estudiantes (de respeto, de no gritar, de tratar a niños y niñas por igual, de afecto, de comunicación horizontal, de participación

- activa, de trabajo en grupo, de tratar a la persona como un ser integral, de promoción del liderazgo en el aula y en la escuela) y hacia las familias (impulsando las escuelas de padres o fortaleciendo las ya existentes, valorando sus aportes en la construcción de una comunidad educativa cohesionada e integrada), así como hacia otros/as docentes de la escuela (a través de su interés en difundir el enriquecimiento personal y profesional obtenido con el proyecto hacia otros/as colegas para multiplicar los efectos)
- Un aspecto también importante en términos de impacto lo constituye su empoderamiento sobre sus propias capacidades para impulsar cambios. Si bien en el inicio del proyecto pensaban que la responsabilidad de multiplicar los efectos del proyecto (generar réplicas) recaía sobre las instituciones ejecutoras, una vez finalizada la intervención van asumiendo de manera paulatina pero decidida su rol protagónico a la hora de generar cambios en su propio centro de trabajo.
 - En segundo lugar, el directo beneficiario de las acciones emprendidas con la incorporación del enfoque de inclusión, de equidad y de derechos impulsado por el proyecto ha sido, sin duda, las propias instituciones educativas que han participado de esta intervención. Al respecto, nos permitimos puntar algunos elementos importantes en términos de impacto:
 - El trabajo de fortalecimiento de la organización interna de las IE ha visto recompensado dicho esfuerzo, ya que es posible constatar cómo estas instituciones son ahora más fuertes, están más cohesionadas, desarrollan prácticas basadas en la democracia participativa y demuestran un elevado nivel de empoderamiento de los enfoques planteados. Por otro lado, también es significativo (en términos de impacto) la creciente demanda de mayor apoyo para dar continuidad a algunas de las acciones iniciadas desde el proyecto (como la elaboración y/o transversalización de los PEI y los PCI), ya que ello demuestra que estas instituciones visualizan estos aportes como positivos y asumen que los cambios deben asentarse.
 - Por otro lado, el proyecto también ha impactado decididamente en el propio sistema educativo sobre el que basaban su accionar las IE implicadas. Así, se han ido cuestionando prácticas, metodologías, preceptos, etc., analizando y profundizando las pautas culturales y sociales que subyacían a las prácticas anteriores, que debían modificarse. Ejemplos claros de esta estrategia pueden encontrarse en los cambios experimentados a nivel decisonal (pasando de estructuras jerárquicas a otras democráticas y horizontales), a nivel intercultural (pasando de la monoculturalidad y la homogeneización al afán de conocimiento por otras culturas y saberes, así como por el respeto a las mismas), o a nivel de género (fomentando la equidad en todos los aspectos de la vida y en el ámbito académico y educativo especialmente).
 - Un elemento importante en términos de impacto lo constituyó la apertura de espacios de reflexión en el interior de las escuelas. El hecho de que los círculos de estudio se constituyeran en espacios donde los/as docentes se reunían para trabajar conjuntamente se convirtió en una experiencia de gran relevancia para observar los cambios generados por el proyecto, ya que este tipo de instancias no solo no existían anteriormente sino que iban en contra de las dinámicas de relación entre colegas que existían anteriormente (y que no fomentaban el trabajo colaborativo ni la asunción de las capacidades de los/as otros/as).

- Un elemento clave de la intervención (como receptores últimos de los cambios generados desde el proyecto) lo constituye el colectivo de alumnos/as de los diferentes IE. El impacto generado ha podido evidenciarse desde diferentes perspectivas:
 - En el interior del aula se han podido observar cambios sustanciales en el desempeño relacional de dicho alumnado: se siente más valorado, tiene canales de participación adecuados, confía en la figura del docente como promotor de cambios, siente más libertad para expresar opiniones y percepciones, asume la igualdad entre géneros tanto desde el docente como desde el resto de compañeros/as del aula, etc.
 - En el interior de la IE también los cambios han podido ser percibidos como muy positivos: sienten que forman parte de una comunidad educativa donde hay otros actores al mismo nivel que ellos/as, ejercen y promueven actitudes basadas en el respeto a la diversidad, en la inclusión y en la equidad, etc. Un ejemplo significativo lo constituye su participación activa y no diferenciada por sexos (a través de los Municipios Escolares) en la construcción de los PEI, aportando visiones que de otra manera se hubieran perdido en favor de la burocracia y la falta de rigor.
 - En su ámbito familiar el impacto del proyecto también ha sido sustancial. El posicionamiento de los/as alumnos/as formados con el enfoque promovido desde el proyecto como “sujetos de derechos” ha propiciado cambios importantísimos en cuanto a la asunción de sus características, de sus derechos, pero también de sus responsabilidades. Ahora son niños/as y adolescentes que demuestran mayor confianza, mayor información y mayor capacidad de ejercer la defensa de sus derechos y de los derechos de otros/as.

- En cuanto a las familias del alumnado beneficiario del proyecto, también resulta visible cómo ha impactado positivamente el proyecto en ellas:
 - La conformación y desarrollo de las “escuelas de padres” se ha constituido en un elemento de impacto fundamental para identificar cambios en las pautas actitudinales de dichos padres y madres de familia hacia sus hijos/as pero también hacia el resto de integrantes de la comunidad educativa. Si bien inicialmente su participación en estas escuelas de padres era anecdótica, se ha podido evidenciar cómo su interés iba aumentando exponencialmente hasta el punto de sobrepasar las propias expectativas de los/as docentes que han ido liderando estos espacios de trabajo.
 - Por otro lado, uno de los mayores resultados “no esperados” del proyecto se ha dado precisamente con el colectivo de padres y madres de familia, al haberse generado pautas de comportamiento intrafamiliar donde las escenas de violencia han ido disminuyendo progresivamente. Este importante impacto tiene un efecto que es difícil de medir, pero que resulta de suma relevancia en términos de consolidar unas relaciones intrafamiliares basadas en el respeto a los derechos de las personas.

- Las instancias de participación social también fueron impactadas positivamente desde el proyecto, ya que se trabajó mucho con ellas desde el eje de trabajo de la incidencia en políticas públicas. Las Mesas de Concertación de lucha contra la pobreza, los COPARE, los COPALE, así como otros espacios promotores de la participación democrática se han visto fortalecidos gracias al proyecto, y se confía en que el trabajo sostenido en el tiempo por parte de las diferentes ONGD ejecutoras en cada región pueda confirmar esta dinámica para que vayan ganando espacios dentro de estas instancias.

Variable 2: Impacto sobre los titulares de obligaciones/responsabilidades

- El equipo evaluador no ha podido evidenciar con claridad a qué nivel se puede constatar el impacto real (atribuible al proyecto) sobre las autoridades locales y regionales de las diferentes zonas de intervención. No obstante, sí se pueden establecer algunas conclusiones fruto de la investigación:
 - La incorporación de diferentes especialistas de las diferentes DRE y UGEL implicadas en los procesos de formación, capacitación y de trabajo en red que se promovieron desde el proyecto han impactado decididamente en la información con la que ahora cuentan dichas instancias y, evidentemente, en la sensibilización que han ido adquiriendo sobre la importancia de incorporar estos enfoques en las políticas educativas.
 - Los esfuerzos vertidos a través del Plan de Incidencia (centrado, como ya hemos visto, en la EIB) han tenido resultados desiguales en las diferentes regiones pero, en cualquier caso, importantes. Esta temática ahora se evidencia como un eje de trabajo que se está considerando a nivel de los/as decisores/as de las políticas públicas, se están coordinando espacios de trabajo sobre la materia, se están fortaleciendo equipos de gestores/as públicos con esta especialidad, etc.
- La UARM, aunque no se concebía inicialmente como una instancia “titular de responsabilidades” sí es vista desde el equipo evaluador como una institución que debe velar por la generación de una oferta adecuada sobre estos enfoques, que permita garantizar que la demanda que se está generando por parte de este tipo de intervenciones encuentre un cauce de profundización y de análisis mayor a través de sus programas formativos. En ese sentido, podemos hacer al menos dos consideraciones:
 - A partir de esta experiencia la UARM está ofertando un posgrado que se basa en la experiencia de este diplomado (aunque no se centra en esta temática, sí recupera los conceptos y los enfoques asumidos desde el proyecto)
 - En términos de impacto no se consideró inicialmente que el diplomado pudiera ser un “producto del proyecto” como oferta académica más estable. Durante la formulación no se pensó que desde el proyecto pudiera incidirse en que instituciones académicas pudieran reforzar la formación sobre aquellos ejes que estaban promoviéndose desde el proyecto (más allá del ámbito de intervención geográfico y temporal del proyecto en sí mismo). De este modo, esta experiencia formativa quedó como una “prueba piloto” cuyos resultados, de momento, no han sido exportables a otras realidades ni a otros colectivos con la misma finalidad.
- Por último, es necesario señalar algunos aspectos del impacto que sobre las instituciones socias participantes ha tenido la ejecución del proyecto:
 - Las diferentes ONGD que trabajaron en las regiones se vieron fortalecidas con su trabajo en esta intervención: adquirieron formación, fueron sensibilizadas y se vieron reforzadas en muchos aspectos (no solo sobre la temática tratada sino también desde el plano metodológico y de gestión de un proyecto de estas características).
 - Por otro lado, los lineamientos trabajados desde este proyecto les ha motivado a reorientar su estrategia institucional y a visualizar aspectos que les interesaba trabajar: ahora trabajan más con los espacios de concertación, son más conscientes de las prácticas metodológicas que funcionan en la práctica y quieren replicarlas en

otros lugares y con otros colectivos, asumen la necesidad de trabajar con estos enfoques en otras intervenciones, etc. En definitiva, se han visto fortalecidas institucionalmente en una gran medida.

- En algún caso incluso las propias autoridades regionales y otras instituciones educativas les han convocado para que impartan cursos en otros lugares sobre los enfoques trabajados desde el proyecto, lo que da idea del impacto que ha tenido esta intervención sobre dichas instituciones.

➤ SOSTENIBILIDAD

En esta sección se presentan los aspectos que evidencian las posibilidades de continuidad en el tiempo de los aspectos positivos generados con la intervención, una vez retirada la ayuda. Para ello se han tomado en cuenta los mecanismos y capacidades que poseen los beneficiarios y actores locales para mantener los efectos positivos una vez retirado el apoyo y afrontar los riesgos que enfrentan y que podrían mermar su estabilidad.

Variable 1: Políticas de apoyo

- Una de las mayores evidencias que se han constatado en esta intervención (en términos de su vinculación con las políticas públicas educativas del país) gira en torno a la coyuntura favorable en la que se desarrolló en términos políticos. Como ya se señaló anteriormente, durante la ejecución del presente proyecto las autoridades educativas peruanas se encontraban inmersas en un proceso de cambio estratégico que resultó muy favorable para el logro de los objetivos y metas propuestos. Esta connivencia de los poderes públicos con los enfoques impulsados desde el proyecto constituyó un eje vertebrador de la intervención y se ha podido constatar que a lo largo del tiempo se ha avanzado y consolidado esta sinergia. La participación directa del IPEDEHP en una instancia como el CNE fue decisiva, así como la asunción de las políticas educativas transformadoras e inclusivas más allá de los cambios en el color político de las máximas autoridades educativas.

Es previsible, pues, que estas sinergias se mantengan y progresivamente vayan creciendo, generando un entorno sumamente favorable para la asunción de los enfoques planteados desde el proyecto como parte fundamental de las políticas públicas educativas en el país. Esta realidad ya es perfectamente constatable en la práctica actual, donde los más recientes lineamientos sobre la política educativa en el Perú asumen y fortalecen la incorporación de dichos enfoques de equidad, inclusión y derechos.

- La sostenibilidad institucional también cuenta con un insumo positivo que favorecerá probablemente la consolidación de los mencionados enfoques: la motivación y sensibilización existente en las propias Instituciones Educativas. Como resultado del proyecto, dichas IE no sólo se han visto fortalecidas como equipo (a través de la capacitación de sus diferentes docentes) y como institución (a través de la mejora en sus instrumentos de gestión), sino que han visto transformada su visión global como instancia líder en la transformación educativa, en definitiva, en el cambio social. Es en dichas instancias donde la sostenibilidad de la intervención puede asegurarse de manera más factible, ya que son aquellas sobre las que más ha incidido el proyecto en su ejecución. En este sentido, es importante incidir en que la consolidación de los círculos de estudio puede ayudar a la sostenibilidad de los enfoques trabajados en el proyecto en tanto en cuanto dichas instancias se pueden constituir como “espacios de formación continua” donde los aprendizajes trabajados puedan verse fortalecidos y asumidos progresivamente en el interior de dichas IE.
- En términos de sostenibilidad es fundamental señalar el rol de las Redes regionales como instancias que pueden y deben liderar el sostenimiento y consolidación de los principios y enfoques educativos promovidos desde el proyecto. En la actualidad dichas redes están

articulando su trabajo en torno a unas líneas de intervención bastante claras (participación/proposición, investigación e innovación), y están en condiciones de dirigir estas acciones hacia la promoción de la figura del docente como un sujeto con un rol protagónico y transformador.

Estas Redes regionales constituyen, en sí mismas, el elemento clave para asegurar la sostenibilidad de la intervención. Para ello, las diferentes acciones de fortalecimiento de dichas instancias por parte del proyecto han ido contribuyendo a que se generen capacidades en sus integrantes, a que asuman un rol decisivo en la incidencia en las políticas públicas de cada región y, en definitiva, a que se constituyan en interlocutores válidos para la promoción de los enfoques promovidos desde el proyecto (lo que repercutirá sin duda en una mejora de la calidad educativa).

- Las instituciones promotoras y ejecutoras de la intervención también poseen un rol clave a la hora de asegurar la continuidad de los efectos conseguidos a través del presente proyecto. De este modo, es posible señalar los siguientes aspectos:
 - Las fundaciones Entreculturas e InteRed están en condiciones de seguir apoyando iniciativas de estas características, promoviendo la consolidación de los logros conseguidos en estas regiones y con estos colectivos con los que se ha venido trabajando en los últimos tres años a través de diversas acciones: el intercambio de experiencias sobre intervenciones similares en otros lugares, el fortalecimiento mutuo entre las instituciones socias para el enriquecimiento de materiales y enfoques pedagógicos, así como la búsqueda de recursos (técnicos y económicos) para seguir apoyando en la misma línea en la que se ha venido trabajando hasta el momento.
 - En el caso del IPEDEHP, su rol resulta crucial como institución promotora a la vez que transformadora de la realidad educativa de su país. Las fortalezas con las que cuenta esta institución están fuera de toda duda, y para los objetivos concretos de sostenibilidad de la presente intervención se articulan en torno a los siguientes factores:
 - Cuentan con la metodología de formación adecuada, que ha sido validada eficazmente con este proyecto y que se caracteriza por ser analítica, motivadora y participativa.
 - Cuenta con un equipo técnico capacitado para asumir los retos relacionados con la continuidad de las acciones emprendidas, así como con las capacidades institucionales para afrontar iniciativas similares que puedan apoyar en el mantenimiento de los logros alcanzados.
 - Cuenta con la oportunidad política de plantear el posicionamiento decidido y estable de los enfoques trabajados desde el proyecto ante las actuales autoridades educativas, muchas de las cuales precisamente han colaborado anteriormente con el IPEDEHP e inclusive dentro del propio equipo técnico del proyecto.
 - En última instancia, las diferentes instituciones socias en las regiones también han adquirido las capacidades y competencias necesarias para poder seguir impulsando proyectos basados en estos preceptos y con el mismo espíritu de búsqueda de la calidad educativa a través de la inclusión. El equipo evaluador ha podido constatar cómo dichas ONGD han revisado sus prácticas y sus estrategias como resultado del desarrollo de este proyecto, del mismo modo en que han potenciado su rol

institucional como sujeto transformador y con capacidad de incidencia en las políticas educativas de sus respectivas zonas de intervención.

Variable 2: Factores socioculturales

- Como ya se señaló en otros apartados anteriores, uno de los preceptos asumidos desde el proyecto fue el centrado en el respeto a las características sociales y culturales de cada una de las zonas donde se intervino. Es importante señalar que los propios enfoques que fueron promovidos desde el proyecto ya constituyen en sí mismos elementos clave para garantizar que la sostenibilidad de la intervención pasa por el respeto a la diversidad, por la inclusión de aquellos grupos tradicionalmente excluidos o marginados, así como por la promoción de la interculturalidad y las políticas de equidad.
- Las diferentes acciones desarrolladas desde el proyecto han potenciado que, en la práctica, el respeto a esa diversidad cultural y social se constituyera en un eje clave de la propia intervención. No obstante, es evidente el impacto que puede tener en el tiempo la incidencia directa en las políticas públicas relacionadas con la EIB que promovió el proyecto en su tercer resultado. Aunque aún es pronto para analizar las condiciones en que podrá darse esa sostenibilidad desde el punto de vista de las autoridades públicas del ámbito educativo, sí se han podido constatar avances evidentes en muchas de las regiones (contratando a especialistas en la materia, generando sinergias interinstitucionales, promoviendo espacios de discusión y de promoción de la temática, etc.).

Variable 3: Factores ambientales y ecológicos

- La intervención evaluada no basó sus acciones en ningún impacto (ni positivo ni negativo) sobre el medioambiente ni sobre espacios ecológicos de interés. En cualquier caso, el respeto al medioambiente y a las condiciones de vida de las poblaciones allí donde se desarrollan (desde una perspectiva holística) hizo que se planteara el respeto a los derechos incluyendo entre ellos el derecho a gozar de un ambiente sano y saludable.

Variable 4: Factores tecnológicos

- El proyecto no planteó una tecnología concreta que pueda ser evaluada en términos de su sostenibilidad en el tiempo. No obstante, sí podemos considerar que el “instrumento” más vinculado con la generación de capacidades que se usó en la intervención fue, de hecho, la metodología de formación que se usó en las diferentes acciones desarrolladas y con los diferentes colectivos atendidos. En ese sentido, ya se analizó con anterioridad cuáles fueron sus características, así como su efectividad y su pertinencia. En términos de sostenibilidad, cabe reseñar que dicho enfoque metodológico resulta perfectamente sostenible en tanto en cuanto pueda seguir usándose por parte de aquellas instancias (públicas y privadas, centrales o descentralizadas) que quieran implementarlo en sus prácticas de capacitación. El equipo evaluador no ha observado obstáculos para que esta situación pueda darse, de modo que la sostenibilidad de esta “tecnología” formativa podrá darse en el futuro más inmediato a través

del compromiso del IPEDEHP con la multiplicación de los alcances que puede tener dicho enfoque metodológico.

Variable 5: Enfoque de género

- Uno de los ejes principales de trabajo del proyecto fue el de la transversalización del enfoque de equidad de género en las prácticas educativas existentes. Esta estrategia centró su accionar no sólo en los/as docentes, sino en las IE a nivel institucional, en las propias familias participantes, así como en las diferentes autoridades educativas con las que el proyecto trabajó. En ese sentido, el equipo evaluador ha podido constatar cómo los principios relacionados con la asunción del rol equitativo de la mujer con respecto al hombre en todos los aspectos de la vida (y específicamente en el ámbito educativo) han calado en la población con la que se trabajó y están en condiciones de consolidarse como preceptos clave de la transformación social en las diferentes regiones y con los diferentes grupos.
- Aunque no se cuenta con datos desagregados por sexo de las diferentes acciones desarrolladas (docentes promotores/as, participantes en las redes regionales, beneficiarios/as del diplomado, etc.), el trabajo de evaluación ha evidenciado cómo las personas que han participado activamente en la intervención han incrementado visiblemente no sólo su sensibilidad con respecto a la equidad de género sino que, en el caso de las mujeres específicamente (y de las niñas en las IE) se ha podido constatar un elevado grado de participación y de empoderamiento que puede reflejar un positivo cambio de tendencia en cuanto a los roles tradicionales de las relaciones de género: en las entrevistas mantenidas con las beneficiarias y en la observación directa del trabajo en aula es visible esta situación proclive a la asunción de la equidad de género en el ámbito personal y, por ende, educativo. En este sentido, hubiera sido importante contar con una “línea de base” que pudiera ayudar a medir el impacto en cuanto a la equidad de género a través de la existencia de variables que pudieran haber medido estas dinámicas existentes antes del proyecto, durante su ejecución y a la finalización del mismo.
- Como complemento y refuerzo de lo anterior, el equipo técnico ejecutor diseñó las actividades y los materiales formativos priorizando la incorporación del enfoque de género para el desarrollo de dichos aspectos. De este modo, se consiguió no sólo capacitar sobre la temática de la equidad, sino también generar acciones reales de potenciación del rol de la mujer (mayor participación, más empoderamiento) y de transformación de las relaciones tradicionales entre géneros.
- Un elemento a considerar como efecto del proyecto (e insumo para la sostenibilidad) es la apuesta desde Lambayeque en la elaboración de un diagnóstico de la incorporación de la perspectiva de género en los 7 IE donde el proyecto se desarrolló. Esta actividad (que no estaba prevista en la formulación) se está llevando a cabo en el momento de redacción del presente informe, y constituye un input de sumo interés no sólo para describir la situación actual sino para socializarla con directivos, docentes y personal de la administración educativa con el objetivo de reflexionar sobre la necesidad de estimular cambios en las pautas educativas que fomenten la equidad de género en las escuelas.

CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS

A continuación, y en base a los hallazgos que han sido analizados en profundidad en los anteriores apartados del presente informe de evaluación, se presentan una serie de conclusiones que pretenden aportar elementos de juicio sintetizados que ayuden a comprender mejor las dinámicas generadas por la intervención evaluada. En cualquier caso, no se trata de un resumen de los hallazgos encontrados sino más bien de una focalización sobre aquellos aspectos más relevantes sobre los cuales el equipo evaluador quiere centrar su análisis: aquellos elementos positivos que han favorecido el éxito en la intervención así como las lecciones aprendidas que deben ser recogidas por los diferentes actores implicados.

Estas conclusiones se presentan ordenadas en tres bloques separados con el objetivo de ordenar dichos elementos para que resulten de mayor utilidad a las instituciones promotoras de la evaluación.

En relación con la propuesta

- El proceso de identificación y de formulación del proyecto contó con una relevante oportunidad política que supo ser canalizada de manera provechosa.
 - El proceso de descentralización educativa y la asunción de retos innovadores y transformadores por parte de las máximas autoridades educativas del país coincidió en el tiempo con la definición de la intervención pero, sobre todo, con su ejecución.
 - Esta circunstancia (potenciada por el hecho de que personal vinculado al IPEDEHP fue “reclutado” por diferentes instancias públicas del ámbito educativo) fue aprovechada por el equipo técnico para potenciar las labores de incidencia y de posicionamiento de la temática, lo que contribuyó no solo a la pertinencia de la propuesta, sino también a la eficacia y al impacto en la consecución de los logros y metas propuestos.
- Independientemente de la “oportunidad política” con la que contó el proyecto durante su ejecución, se valora muy positivamente el diseño de un proyecto de estas características
 - por su elevado nivel de pertinencia (en relación con las necesidades educativas, sociales y culturales de un país como el Perú),
 - por su evidente carácter innovador (planteando temáticas y metodologías que no habían sido trabajadas anteriormente por los diferentes colectivos implicados),
 - por su gran nivel de relevancia (al enfrentarse con conceptos enlazados directamente con la capacidad del ser humano para la transformación social que se inicia en el ámbito escolar pero que trasciende de los límites de la institución educativa).
- El uso de una metodología de formación pertinente, validada y adaptada a las necesidades de los grupos beneficiarios impactó decididamente en la eficacia y el impacto de la intervención de un modo mayor al previsto inicialmente
 - Por un lado, la metodología fue muy bien recibida por todos los actores con los que se implementó (docentes, directivos, alumnado, familias y autoridades). Las características principales de dicho enfoque (mezclando teoría con juegos, insertando dinámicas participativas, construyendo el conocimiento endógeno, recuperando vivencias de los/as propios/as docentes, etc.) resultaron muy motivadoras para todas las personas implicadas, que aumentaron su interés por las temáticas que priorizaba

- el proyecto a través de su satisfacción con la metodología de las capacitaciones que iban recibiendo.
- Por otro lado, la metodología resultaba en sí misma perfectamente coherente con los objetivos a conseguir y con la propia propuesta de incorporación de los enfoques de equidad, inclusión y derechos en el ámbito educativo. En este proyecto se puede considerar que la metodología es, en sí misma, una propuesta de cambio y de transformación de la realidad educativa que se venía imponiendo tradicionalmente.
 - La decisión de trabajar únicamente con el ciclo de primaria conllevó dificultades logísticas y de ejecución que no fueron valoradas en todo su alcance en el momento de la formulación.
 - En la fase de identificación se pensó que la estrategia más adecuada era aquella que pasaba por validar la intervención en primaria, para después plantear una posible ampliación hacia la educación secundaria (en el caso de que el proyecto lograra los objetivos propuestos, se validara la metodología y se consiguieran nuevos apoyos técnicos y económicos). Además se consideró que el trabajar también con educación secundaria hubiera supuesto elevar el nivel de complejidad de la intervención, ya que este ciclo educativo tiene unas características muy diferentes a aquellas propias de la educación primaria.
 - Sin embargo, en la práctica se trabajó indistintamente con IE que tenían únicamente ciclo de primaria y con IE que albergaban en sus instalaciones tanto primaria como secundaria. Este hecho fue valorado inicialmente como algo positivo, ya que ayudaba a que el proyecto pudiera impactar en el clima institucional, de cambio educativo en el interior de la institución (no solo en un nivel concreto sino en toda la IE en su conjunto).
 - No obstante, el trabajo con IE que tenían tanto primaria como secundaria hizo mucho más compleja la intervención, por varios factores: la dirección del centro debía atender las necesidades de todos los colectivos, lo que favoreció una menor implicación de dichos/as directores/as; el trabajo con los PCI y con los PEI demandaba que toda la comunidad docente estuviera alineada con los enfoques que pretendían transversalizarse en dichas herramientas, pero la nula formación y sensibilización con la que partían los/as docentes de secundaria ralentizó los efectos de esta acción y la complicó en un grado que no estaba previsto.
 - La decisión de trabajar de manera diferenciada en unas y otras regiones no produjo los resultados esperados.
 - El resultado 1 únicamente se desarrolló en Lambayeque, Moquegua y Puno (ya que en Ayacucho y en Cusco se habían implementado acciones en años anteriores que guardaban ciertas similitudes con esta formación de docentes promotores/as). El resultado 2 se desarrolló sin diferencias en todas las regiones con las que se trabajó, tanto desde el punto de vista de la formación en el diplomado como por la implementación de las redes educativas. El resultado 3, en cambio, sí generó dificultades en la práctica como consecuencia de la no integralidad de la intervención en todos los resultados y en todas las zonas. Así, se pudo constatar que en Lambayeque, Moquegua y Puno los/as promotores/as eran las personas que desarrollaban las acciones de incidencia de manera consciente, cohesionada y con las capacidades necesarias. En cambio, en el caso de Ayacucho y Cusco no se contaba con esa “base” de docentes porque desde el proyecto no se fortaleció a la institución

- educativa con las acciones del resultado 1. En consecuencia, en términos de impacto se logró una menor incidencia en dichas regiones donde solo se trabajaron dos de los tres resultados.
- Desde la formulación se promovió la visión integral de la intervención: la planificación partía de tres resultados totalmente alineados, que debían desarrollarse de manera secuencial y lógica para alcanzar los logros previstos a través de la suma de esfuerzos y de capacidades que se iban trabajando en las diferentes etapas y en los diferentes resultados. Sin embargo, al considerar la posibilidad de trabajar únicamente dos resultados aislados con dos regiones concretas se debilitó involuntariamente esta visión inicial.
 - La integralidad de la propuesta (donde se trabajaban varios ejes, desde varias perspectivas, con varios colectivos) propició que se diera una elevada carga de actividades, a lo que se sumó el hecho de que algunas acciones demandaron más seguimiento del previsto. Ello contribuyó a una sobrecarga de tareas que hubiera podido neutralizarse en el momento de la programación (inicial o anualmente)
 - En el resultado 1 no estaba previsto el acompañamiento directo en el aula de manera permanente, así como tampoco el enorme esfuerzo que debieron realizar los/as técnicos/as del proyecto en el trabajo de construcción de los PEI y de los PCI, ya que implicaban en la práctica el trabajo con otros actores que no habían formado parte del resto de actividades y con los que se debió trabajar sentando las bases de los enfoques.
 - En el resultado 2 no estaba previsto el acompañamiento específico a los/as participantes en el diplomado, al menos no de manera tan intensa como la que fue necesario desarrollar en la práctica (debido a las evidentes limitaciones que se observaron desde el inicio de la formación)
 - En el resultado 3 no se previó que la falta de experiencia específica de las instituciones socias en las regiones para desarrollar acciones de incidencia política iba a demandar, consecuentemente, un mayor acompañamiento y una mayor intensidad en los procesos de asimilación de las características intrínsecas a este tipo de actividades de incidencia; por otro lado, tampoco se valoró de manera suficiente que las acciones de incidencia estaban muy vinculadas a una serie de supuestos donde las instancias ejecutoras no tenían un nivel de incidencia directa (excesiva rotación de autoridades, cambios de ciclos políticos, huelgas magisteriales, etc.).
 - Si bien muchos de los logros y metas que se diseñaron en la formulación fueron alcanzados (e incluso superados) a la finalización del proyecto, algunas metas concretas fueron definidas de manera demasiado optimista.
 - Como se ha señalado en el punto anterior, la envergadura del proyecto era muy amplia ya que se trabajaba en muchos espacios diferenciados (las escuelas, las redes y las instancias políticas para la incidencia). Aunque la esencia de la intervención estaba muy vinculada al trabajo en el aula y entre los/as docentes, se abrió a otros espacios de intervención que enriquecieron la propuesta pero que, al mismo tiempo, también añadieron un elevado grado de complejidad.
 - Ello hizo que en la formulación se diseñaran algunos indicadores que resultaban poco realistas (la aprobación de 3 proyectos de incidencia, la transversalización en 18 PCI, etc.) ya que algunas acciones estaban muy vinculadas con aspectos sobre los cuales el

equipo técnico no tenía ningún control, o bien dependían del trabajo con otras instancias y/o grupos con los que no se estaba trabajando directamente.

- El diseño de un diplomado donde se promoviera la participación de personas ajenas a la intervención pero que estaban vinculadas al sector educativo y que resultaban clave para la consecución de los logros del proyecto (funcionarios/as de las diferentes instituciones públicas fundamentalmente) aseguró un elevado nivel de impacto y constituyó una acertada visión sobre lo que supone una acción de incidencia.
 - Tradicionalmente las acciones de incidencia conciben a las autoridades responsables del diseño de las políticas públicas como meros “receptores” de dichas acciones de incidencia. Sin embargo, las instituciones promotoras de esta intervención plantearon la pertinencia de incorporar a dichos actores clave en las propias acciones del proyecto, a través de propiciar su incorporación activa en una actividad de la relevancia que tuvo el diplomado.
 - La sensibilización en las temáticas y enfoques trabajados desde el proyecto, el trabajo coordinado y en equipo con el resto de docentes de las diferentes IE, su implicación y dedicación al mismo nivel que con el resto de participantes del diplomado, etc., hizo que el impacto de la formación en las autoridades públicas tuviera un nivel de impacto muy reseñable. El hecho de que dichos/as especialistas cuenten ahora con el mismo nivel de formación y de sensibilización sobre dichas temáticas asegura un nivel de empatía y de favorecimiento del impacto y de la sostenibilidad mucho mayor que el que se hubiera dado en el caso de que sólo se hubiera impartido el diplomado a los/as docentes participantes en el proyecto.
- El diseño de un diplomado “ex profeso” para esta intervención constituyó una pérdida de oportunidad para plantear un complemento perfecto a las acciones de incidencia (por el lado de la oferta formativa relacionada con los nuevos lineamientos educativos que se estaban promoviendo desde el proyecto)
 - Inicialmente el diplomado estaba pensado para fortalecer las acciones del proyecto y no como una oferta de formación para el futuro, lo que estuvo sustentado por una serie de preceptos:
 - Se planteó como un estímulo, como un aliciente, a los/as docentes que habían demostrado un alto grado de motivación y de implicación en las actividades que el proyecto desarrollaba
 - Se pensó que no era viable justificar técnica ni financieramente la apuesta por una oferta formativa que se iba a impartir por parte de una institución privada (una universidad jesuita) con fondos de una subvención pública
 - Se pensó que el diplomado debía centrarse concretamente en la temática que trabajaba el proyecto, y con ese objetivo se diseñaron unos módulos que respondían a las necesidades de la propia intervención
 - Se pensó que el diplomado no sería rentable en el caso de ofertarlo fuera del ámbito del proyecto, lo que cuestionaba su sostenibilidad y así la propia justificación de la inversión
 - No obstante lo anterior, se ha podido constatar cómo el conjunto de diplomados que oferta actualmente la UARM se han construido bajo los preceptos del enfoque de derechos, de equidad y de inclusión. Aunque no están ofertando actualmente el

diplomado que se impartió en el ámbito del proyecto sí han adoptado los enfoques dentro de su propuesta formativa integral.

- La relevancia que se le quiso dar al eje de la incidencia política (evidenciado a través de su incorporación en la planificación al nivel de los resultados) generó incoherencias en la percepción sobre los logros (que sí fueron alcanzados sobradamente durante la intervención)
 - La incidencia era un elemento fundamental del proyecto en su formulación, ya que constituía un elemento innovador (con respecto a otros proyectos) y complementario (al resto de acciones del propio proyecto). La incorporación de este eje de trabajo hizo que el proyecto fuera más ambicioso, de mayor alcance, con mayor impacto.
 - Sin embargo, la decisión de colocar las acciones de incidencia bajo la forma de un resultado de desarrollo (al mismo nivel que los otros resultados) no resultó coherente con una estrategia de trabajo según la cual también se estaba incidiendo en la política pública en los demás resultados del proyecto. El ejemplo de las redes regionales es muy claro: los logros conseguidos con la conformación de dichas redes, con su posicionamiento como interlocutores válidos en las regiones, con el hecho de que parte de las personas formadas en el diplomado eran autoridades públicas, con su participación activa en espacios de concertación y de incidencia...no fueron valorados por el equipo promotor del proyecto (ni por las instituciones socias regionales) como “resultados de incidencia”, ya que habían sido trabajados en un resultado diferente a aquel que contemplaba específicamente las acciones de incidencia.
 - En definitiva, el equipo evaluador ha podido constatar la debilidad de diseñar la incidencia como un resultado, y no como un objetivo de toda la intervención.

En relación con el mecanismo de gestión

- La estrategia de trabajo colaborativo y participativo entre las diferentes instituciones implicadas incidió directamente en la elevada eficacia e impacto del proyecto
 - La asunción de que los mismos enfoques que se estaban impulsando desde el proyecto debían empapar la propia dinámica de relaciones al interior del proyecto mismo fue un elemento clave que ayudó a dar coherencia a la intervención y que impactó directamente en la consecución de los logros previstos.
 - El rol protagónico pero no impositivo del IPEDEHP redundó en una dinámica de trabajo colaborativo y transparente, que incidió en que las diferentes instituciones vieran reconocida su experiencia, sus capacidades, sus potencialidades y sus motivaciones para el trabajo en un proyecto que les motivó desde el inicio.
- La dinámica de trabajo con las ONGD españolas promotoras de la intervención no logró canalizar adecuadamente las potencialidades que para el aprendizaje mutuo debía haber tenido la relación entre dichas instituciones
 - Inicialmente se dio más importancia a la generación de vínculos más estratégicos, relacionados con la consolidación de alianzas generales y de relaciones de confianza que pudieran propiciar el diseño de nuevas acciones. De este modo, la vinculación más específica para un proyecto concreto no se valoró de un modo decisivo, ya que se consideró que el aporte no debía ir por esa vía (que ya estaba cubierta por la elevada calidad y la validación de la propuesta metodológica por parte del IPEDEHP)

- En cualquier caso, este planteamiento únicamente se dio entre Entreculturas, InteRed y el propio IPEDEHP (el núcleo promotor de esta intervención), y no implicó en ningún momento al resto de instituciones socias participantes. Ello redundó, evidentemente, en una pérdida de oportunidad en la práctica de enriquecer la intervención con la implicación activa de dos instituciones que también cuentan con una amplia y excelente trayectoria en la priorización de acciones similares.
- La estrategia de focalización en IE de fácil acceso propició un mayor y mejor seguimiento
 - Desde la formulación se tuvo en cuenta que las limitaciones presupuestarias iban a impedir la incorporación en el proyecto de IE que estuvieran en poblaciones alejadas.
 - Esta decisión conllevó la necesidad de dejar de atender a aquellas comunidades más empobrecidas, más excluidas, más alejadas. Ello repercutió negativamente en la posibilidad de universalizar o validar esta intervención. Sin embargo, desde el IPEDEHP se planteó que esta validación no era tan necesaria, ya que la aplicación de la metodología de formación ya se había realizado anteriormente en zonas similares.
- Resulta muy positiva y encomiable la capacidad de las instituciones ejecutoras (y, por ende, de sus equipos técnicos) para adaptarse a las necesidades que la propia intervención iba demandando a medida que iba avanzando la ejecución.
 - En todo momento existió un elevado grado de flexibilidad y de permeabilidad para asumir los cambios y mejoras que fueran necesarios para asegurar el logro de las acciones planificadas (reflexiones y cambios sobre los instrumentos de monitoreo, sobre las acciones de seguimiento, sobre las acciones que debían ser desarrolladas, etc.)
 - Mención aparte merece el caso del Plan de Capacitación para docentes, ya que en la práctica se comprobó que eran necesarias formaciones más continuadas para generar un mayor impacto en los aprendizajes generados. Inicialmente se pensó que la formación que requerían los/as docentes que estaban siendo capacitados para ser promotores/as en el ámbito del proyecto podía basarse en una formación única, de carácter anual, que pudiera concentrar todos los aspectos teóricos y prácticos necesarios para la adquisición de competencias. La modalidad planteada fue la del internado, donde los/as participantes compartían durante varios días espacios de formación pero también de reflexión, de camaradería, etc. En la práctica la demanda por parte de los/as docentes y de los equipos técnicos en las regiones de un esquema formativo más continuado y sostenido no pudo tener cabida en una planificación que ya estaba, de hecho, saturada de actividades y limitada presupuestariamente.

En relación con los logros alcanzados

- Se observa un gran impacto en cuanto a la incorporación y asunción de los enfoques por parte de todos los grupos de actores en los que el proyecto incidió (docentes, directivos, autoridades, alumnado y familias)
 - Se logró impactar directamente en la aceptación y sensibilización a nivel personal y humano de los enfoques, asimilando dichos principios como ejes vertebradores de un cambio de actitud y de percepciones que debía impregnar su vida cotidiana y sus relaciones con el entorno (humano y natural)

- La asunción de estos enfoques ha tenido como consecuencia un progresivo y efectivo cambio en los niveles de concienciación sobre la inclusión, sobre la democracia, la participación, el respeto a los derechos humanos, así como a la igualdad y equidad de género. Aunque la inexistencia de una línea de base previa al inicio de la intervención haga que resulte difícil medir dichos avances, sí se han podido observar dinámicas muy proclives a que dichos enfoques puedan ser asumidos visiblemente entre las personas e instituciones con las que el proyecto ha trabajado.
 - También fue evidente el impacto que tuvo el proyecto en las transformaciones que se dieron a nivel institucional, tanto en las diferentes IE como en las instancias públicas con las que el proyecto trabajó. En este último caso aún no se ha podido evidenciar certeramente el grado de dicho impacto pero sí se ha evidenciado el logro conseguido con dichas instituciones en varios niveles.
 - Uno de los elementos clave para la consecución de las anteriores metas fue la priorización de una estrategia de fomento del interés, de la motivación y del compromiso por parte de todos los actores involucrados (especialmente el colectivo docente). Esta estrategia se demostró extremadamente válida en la práctica ya que consiguió ampliamente los objetivos propuestos.
 - Resulta especialmente reseñable el impacto de la intervención entre el alumnado y las familias, ya que en ambos casos la estrategia de mejora de la calidad educativa que se perseguía con el proyecto ha contribuido ampliamente a una mayor transformación, de mayor calado, que excede del ámbito escolar e implica cambios en estructuras y roles de comportamiento muy anclados en las tradiciones de inequidad y de exclusión presentes en el Perú.
- También se impactó decididamente en las estrategias de trabajo desarrolladas por las diferentes ONGD implicadas en el proyecto, ya que como consecuencia de la ejecución de esta intervención se han analizado internamente muchos procesos en dichas instituciones para revisarlos a la luz de los enfoques sobre los que se trabajó con el proyecto. Una vez finalizada la intervención, muchas de estas ONGD han incorporado dichos enfoques a su metodología de intervención social y han asumido las transformaciones necesarias en el ámbito educativo y político como condiciones “sine qua non” para el cambio social.
 - La inexistencia de instrumentos específicos para valorar el grado en que se dieron los cambios mencionados (los actitudinales fundamentalmente) dificulta la posibilidad de medir los impactos reales de la intervención.
 - Al interrumpirse la implementación del SIME que se había diseñado en el marco del proyecto se truncó la posibilidad de generar información válida y sistemática sobre el grado de avance en la consecución de las metas. Evidentemente la cuantificación de las acciones sí fue factible en el corto plazo, pero no fue así en el caso del levantamiento de información cualitativa sobre los cambios experimentados entre los grupos con los que se trabajó para poder medir así en qué medida dichos cambios se habían producido, y a qué nivel de profundidad.
 - El hecho de que este tipo de intervención ya hubiera sido desarrollada por el IPEDEHP en alguna otra ocasión minimizó la importancia de contar con este instrumento. Al confiar en que dichos cambios se iban a dar con toda probabilidad (ya que se habían dado en ocasiones anteriores) no se valoró acertadamente la necesidad de contar con elementos que midieran estos cambios y que los evidenciaran.

- La implementación del proyecto evidenció la necesidad de contar con la figura del director/a como elemento clave para asegurar la viabilidad de las acciones
 - Por un lado, el equipo promotor del proyecto era consciente de la importancia de la figura del director/a para la apropiación personal e institucional de los cambios que pretendían promoverse. No obstante, desde el inicio se dio libertad a cada institución socia para que, en cada caso, valoraran si el trabajo con las IE debía darse con la participación de la dirección en cualquier caso o sólo si estas se mostraban receptivas y dispuestas. Es decir, consideraban como clave a esta figura pero no plantearon el contar con ella como un criterio para decidir si se trabajaba o no con una IE.
 - Esta consideración tuvo, en la práctica, evidentes repercusiones ya que en muchos casos la actitud de la dirección de las IE ha marcado de manera carismática (y no siempre positivamente) el trabajo que desde el proyecto ha podido realizarse.
 - En cualquier caso, desde el inicio se promovió que la figura del director/a fuera más democrática, transformando una relación de poder arcaica y verticalista en favor de la puesta en marcha de un clima institucional mucho más horizontal y participativo. En ese sentido la intervención también ha resultado extremadamente pertinente, ya que los nuevos lineamientos marcados desde el Ministerio de Educación sobre la figura de la gestión institucional de las IE (y concretamente sobre el rol del equipo directivo) guarda una perfecta sintonía con el trabajo desarrollado desde el proyecto.

- En cuanto a los retos fundamentales a los que el proyecto debe hacer frente una vez finalizada la intervención, podemos reseñar los siguientes:
 - La incorporación de los enfoques trabajados en el caso de aquellos/as docentes que, formando parte de las IE participantes, no fueron formados como promotores/as.
 - La sostenibilidad de la pedagogía compartida con el alumnado con el que se trabajó en el ciclo de primaria una vez que dichos/as adolescentes lleguen a secundaria, para minimizar los riesgos de que exista un cambio brusco en la manera de entender la educación por los/as docentes de secundaria (que no han sido sensibilizados en la incorporación de estos enfoques).
 - El fortalecimiento del trabajo de las redes regionales, para que se conviertan no tanto en un espacio que dé continuidad a un proyecto concreto de cooperación (ajeno a la práctica educativa formal), sino en una instancia que ayude a garantizar una educación de calidad en cada región y en el conjunto del país.
 - La revisión de los roles que deben jugar las diferentes ONGD que han formado parte del proyecto, ahora que las políticas públicas impulsadas desde las máximas autoridades educativas van en sintonía con la incorporación de los enfoques que se promovieron desde el proyecto.

RECOMENDACIONES

A continuación el equipo evaluador pone en conocimiento de los responsables del proyecto las siguientes recomendaciones para su posible implementación en el marco del proyecto. El seguimiento de estas consideraciones podría conllevar una mejora en los niveles de éxito de la propuesta planteada, ayudando a garantizar los objetivos y resultados inicialmente planteados, así como de otras intervenciones de similares características.

→ FUNDACIÓN ENTRECULTURAS Y FUNDACIÓN INTERED

- En el caso de involucrarse en el desarrollo de proyectos similares, sería recomendable tomar en cuenta las siguientes consideraciones:
 - Sería oportuno enriquecer el diseño del proyecto, su ejecución y su monitoreo con la experiencia acumulada de ambas instituciones
 - Sería pertinente empaparse en mayor grado de la experiencia y capacidades de las otras instituciones con las que se trabaje, participando de un trabajo en red donde no se vinculen con una institución específica sino que trabajen de la mano con el conjunto de las ONGD participantes
 - Participar activamente de las labores de formación, con el objetivo de adquirir competencias y fortalecer las capacidades de su equipo técnico
 - Analizar la pertinencia de contar con otras instituciones españolas que puedan aportar un valor añadido específico y notable a la intervención; en caso afirmativo, canalizar dicha participación de manera adecuada; en caso negativo, descartar dicha propuesta desde la fase misma de la formulación
- Para la sostenibilidad de las acciones emprendidas y para el impulso de proyectos que contemplen objetivos similares a este, sería recomendable lo siguiente:
 - Buscar financiación para el desarrollo de acciones de sostenibilidad (sobre todo para la consolidación del trabajo de las redes pero también para la réplica de esta intervención en otros lugares del país o en otros países con características similares)

→ IPEDEHP

- En el caso de involucrarse en el desarrollo de proyectos similares, sería recomendable tomar en cuenta las siguientes consideraciones:
 - Analizar los posibles riesgos (supuestos negativos) a los que puede enfrentarse el proyecto en su ejecución y, en consecuencia, plantear medidas de neutralización de los mismos
 - Planificar y presupuestar un mayor número de sesiones de planificación y reflexión conjunta entre las instituciones ejecutoras de la intervención (ya que una única vez al año resulta insuficiente)
 - Apostar por el trabajo conjunto con docentes e IE de primaria y secundaria con un doble objetivo: facilitar las tareas de seguimiento al concebir la intervención de un modo más integral y generar un mayor impacto.
 - En el caso de que las circunstancias particulares no sean propicias para trabajar con ambos ciclos, sería recomendable concentrarse únicamente en el trabajo con IE que únicamente tengan primaria, para evitar que el hecho de no trabajar directamente

con el equipo de docentes de secundaria revierte negativamente en la gestión y en el impacto del proyecto

- Establecer un Plan de Capacitaciones más sostenido y continuado, aumentando la frecuencia de las formaciones.
 - Analizar la pertinencia de plantear la capacitación y la incidencia directa sobre la totalidad del cuerpo docente en cada IE (y no únicamente a aquellas personas seleccionadas como promotoras).
 - Valorar desde una perspectiva más realista la consecución de determinadas metas, así como la implicación del seguimiento de determinadas actividades.
 - Sistematizar el modelo de gestión con los socios, para potenciar su implementación en otras iniciativas similares debido a su elevada calidad y repercusión.
 - Plantear la incidencia política como un eje de trabajo que es consustancial al logro del objetivo y, por tanto, no vincularlo a la realización de acciones concretas (de cuyo éxito vaya a depender la propia consecución de la meta de incidencia), ya que en este tipo de intervenciones muchas de las acciones que se desarrollan están estrechamente ligadas a acciones de incidencia “per se”, sin necesidad de plantear resultados paralelos que distraen del logro del objetivo más general.
- Para la sostenibilidad de las acciones emprendidas y para el impulso de proyectos que contemplen objetivos similares a este, sería recomendable lo siguiente:
 - Seguir acompañando a las instituciones socias regionales para que puedan ejercer labores de acompañamiento y fortalecimiento en cada región contando con el apoyo desde Lima de un equipo técnico con elevadas capacidades.
 - Impulsar la conformación de una “Red de Redes” nacional para que la agenda política nacional pueda verse enriquecida por el trabajo de presión asumido por esta instancia.
 - Analizar en profundidad cuál debe ser el rol de las ONGD que apoyan este tipo de enfoques a partir del momento en que las políticas públicas están en sintonía con sus iniciativas.

→ INSTITUCIONES SOCIALES REGIONALES

- Visualizando su rol clave para monitorear la sostenibilidad de las acciones emprendidas y para el impulso de proyectos que contemplen objetivos similares a este, sería recomendable lo siguiente:
 - Dar seguimiento y acompañamiento a la construcción de los PEI y PCI en los IE donde dicho proceso aún no haya culminado. Aunque las capacidades para asumir dicha tarea han sido fortalecidas por estos equipos durante la ejecución del proyecto, aún es pronto para que puedan asumir esta tarea sin acompañamiento.
 - Acompañar la consolidación de las Redes regionales como espacios que focalicen su trabajo en el impulso de una educación de calidad, con enfoque de derechos, inclusivo y de equidad.
 - Desligarse de cualquier proceso que suponga la asunción de tareas institucionales en el interior de la Red, para evitar que sus integrantes confundan a la institución socia regional con la promotora, impulsora y/o responsable de la viabilidad de la red en dicha zona.
 - Profundizar en la búsqueda de recursos técnicos y económicos necesarios para garantizar el desarrollo de acciones en el interior de las Redes

➔ **AUTORIDADES EDUCATIVAS LOCALES, REGIONALES Y NACIONALES**

- Incorporar los enfoques impulsados desde el proyecto como ejes de trabajo reales en todos los IE sobre los que tengan competencia (no solo a nivel reglamentario sino sobre todo a nivel de aula y con la comunidad educativa en su conjunto), fomentando la construcción de políticas públicas educativas que contemplen esta apuesta.
- Trasladar esta experiencia (en la medida en que sea factible y adaptándola en cualquier caso a las características propias de cada lugar) a otras IE de otras zonas, favoreciendo además que sean los/as docentes formados con el proyecto (y a la Red como instancia) como agentes de réplica.
- Reconocer explícitamente el impacto que tiene la incorporación de estos enfoques en la mejora de las dinámicas sociales, culturales y políticas de la ciudadanía que se forma bajo estos principios: menos violencia intrafamiliar, más participación política, más ejercicio de derechos, etc.

➔ **INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

- Motivar y comprometer a aquellos/as docentes que no fueron formados/as como promotores/as, para que valoren los cambios hechos por sus colegas y estén abiertos a incorporar estos enfoque en su trabajo pedagógico y en su actitud personal.
- Asegurar que la gestión educativa en el interior de cada IE es también democrática y que incorpora los mismos enfoques trabajados con el proyecto
- Garantizar la elaboración de los PEI y PCI (y la transversalización de los enfoques en su contenido) y su aplicabilidad práctica, evitando que se conviertan en insumos que no se utilicen para la mejora de la calidad educativa.

ANEXOS

- **ANEXO 1:** Términos de Referencia
- **ANEXO 2:** Propuesta técnica y económica para la evaluación
- **ANEXO 3:** Listado de fuentes utilizadas (primarias y secundarias)
- **ANEXO 4:** Propuesta de incorporación de recomendaciones de la evaluación
- **ANEXO 5:** Ficha de socialización de resultados de la evaluación
- **ANEXO 6:** Resumen de los resultados de la evaluación en formato Power Point.
- **ANEXO 7:** Dossier fotográfico
- **ANEXO 8:** Ficha – resumen según el formato CAD