
UNICEF

**EVALUACIÓN DEL PROYECTO
ABRIENDO PUERTAS PARA LA
EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS RURALES**

INFORME FINAL

Lima, Marzo 2004

desco

CENTRO DE ESTUDIOS Y PROMOCIÓN DEL DESARROLLO

	<i>Pág.</i>
PRESENTACIÓN	2
CAPITULO I: Concepción Original del Proyecto	4
1. Antecedentes	4
2. Contexto	4
2.1. En lo institucional	5
2.2. En lo educativo	5
2.3. En lo social	6
3. Propósito, estrategia y ámbito de intervención	6
4. Beneficiarios y resultados esperados	8
5. La ampliación abriendo puertas – docentes (APD)	8
5.1. Contexto para la integración de la ampliación APD	8
5.2. Propósito, estrategia y ámbito de intervención de la ampliación APD	8
5.3. Beneficiarios y resultados esperados	10
6. Focos de incidencia y secuencias de ejecución en AP y APD	11
CAPITULO II: Ejecución y evaluación del Proyecto	12
1. Fortalezas y debilidades del proyecto	12
1.1. Equipo local opera en respuesta a iniciativas comunitarias	12
1.2. Equipo local trabajo con enfoque de género	13
1.3. Equipo local opera con enfoque participativo	13
1.4. Equipo local trabaja con perspectiva de sostenibilidad	13
2. Fortalezas y debilidades del Proyecto	14
2.1. Fortalezas	14
2.2. Debilidades	14
3. Monitoreo y evaluación	15
3.1. Existencia y funcionamiento de un sistema de monitoreo y evaluación	15
3.2. toma de decisiones con base en información derivada de acciones de seguimiento y evaluación	16
CAPÍTULO III: Principales resultados del Proyecto	17
1. Cambios en niñas y niños	17
1.1. Nivel de desarrollo léxico de niñas y niños a los tres años	17
1.2. Niveles de comprensión lectora en niñas y niños de 2do. Grado de Educación Primaria	19
1.3. Producción de escritos en niñas y niños de 2do. Grado de Educación Primaria	20
2. Cambios en la Escuela	23
2.1. Maestros capacitados que aplican metodologías nuevas en el aula	23
2.2. Condiciones favorables al aprendizaje en las aulas	24
3. Cambios en las familias y comunidades	26
3.1. Avances en los doce compromisos	26
CAPITULO IV: Sostenibilidad de los procesos generados	42
1. La estrategia de sostenibilidad asumida	42
1.1. Permanencia de los comités comunales	42
1.2. Involucramiento de los gobiernos regionales, municipalidades y los sectores salud y educación a nivel regional y local	44
1.3. Adopción de las experiencias y avances producidos por el proyecto por el sector educación y su materialización en políticas educativas a nivel regional y nacional	45
2. Las posibilidades de réplica y ampliación	46
CAPITULO V: Conclusiones y Sugerencias	47
Conclusiones	47
Sugerencias	49
Documentación revisada	50
ANEXOS	
1 Metodología de la investigación	
2 Informe de campo	
3 Instrumentos	
4 Términos de referencia	
5 Propuesta técnica	

PRESENTACION

El siguiente texto resume los resultados centrales de la evaluación del Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales desarrollado por UNICEF entre 1999 y el 2003 en los departamentos de Ayacucho, Huancavelica, Apurímac (Sub Región Chanka) y San Martín (Región San Martín). La evaluación, realizada entre los meses de diciembre (2003) y marzo del presente año, intenta responder a cuatro propósitos centrales:

- Establecer los avances en los objetivos del proyecto a partir de los indicadores incorporados en los TdR y que aparecen como el eje de la propuesta técnica.
- Evaluar al proyecto en cuanto a la pertinencia de sus enfoques y líneas de trabajo, las acciones realizadas y su ejecución, considerando los criterios de eficiencia y efectividad.
- Evaluar el potencial de sostenibilidad y ampliación de los procesos generados.
- Formular conclusiones y presentar algunas sugerencias para futuros proyectos de educación rural, en especial aquellos con enfoque participativo.

Con tal fin, y dado el doble carácter de la evaluación (cuantitativo y cualitativo), los evaluadores diseñamos una propuesta metodológica que supuso una combinación de distintas técnicas e instrumentos, la revisión de la principal documentación producida por el proyecto y la realización de trabajo de campo en dos zonas de intervención elegidas conjuntamente con representantes de UNICEF y del proyecto en Lima: las provincias de Churcampa (Huancavelica) y San Miguel de La Mar (Ayacucho). Como parte del trabajo de campo se tuvieron reuniones con representantes de gobiernos regionales y locales, de los sectores de educación y salud, con líderes locales y docentes comprometidos con el proyecto en sus distintas fases. Con ellos, se trabajaron una gran cantidad de entrevistas semi estructuradas y algunos grupos de discusión. Adicionalmente, se hizo uso de la observación sistemática en escuelas y aulas.

Una cuestión importante, que es necesario explicar, es la referida a la ausencia de información secundaria para el tratamiento de algunos de los indicadores incluidos en la propuesta técnica, y la inconsistencia de la información existente para el trabajo con algunos otros. En el segundo caso, se incluye la opinión de los evaluadores (análisis metodológico) para identificar las inconsistencias o limitaciones y sus implicancias. Ello hace que los resultados en relación con estos indicadores tengan un carácter relativo y muy referencial, y así los usamos en el presente informe.

Adicionalmente, algunas dificultades que se tuvieron durante el desarrollo de la evaluación –visitas de campo en momentos de cierre del año escolar, descoordinaciones con los encargados del proyecto en La Mar y demora en la entrega de la información secundaria requerida- la limitaron en alguna medida, impidiendo la realización del taller de devolución y contrastación de los resultados parciales, previsto en la propuesta técnica. Al margen de ello, la metodología inicialmente diseñada se aplicó en sus aspectos centrales.

A pesar de tales obstáculos, creemos que el presente informe responde a las interrogantes que se planteó UNICEF. Si ello es así, es mérito fundamental del equipo del proyecto que nos brindó todas las facilidades del caso, y de los responsables locales y beneficiarios que en distintas sesiones de trabajo nos ofrecieron sus valiosas percepciones, opiniones y sentimientos. A todos ellos nuestro reconocimiento por su generosidad y confianza.

Para facilitar su lectura, el presente informe está organizado en cinco capítulos:

- El primer capítulo presenta un análisis del proyecto en su concepción original y la manera como fue evolucionando en su ejecución. Se presentan contextos, propósitos, enfoques, zonas y estrategias de intervención, beneficiarios y resultados esperados.
- El segundo capítulo explora la organización y ejecución del proyecto, desde los enfoques con que operaron los equipos ejecutores hasta la existencia y uso de un sistema de seguimiento y evaluación.
- El tercer capítulo está dedicado al avance en los objetivos del proyecto a partir de sus principales indicadores (resultados), deteniéndose en los principales logros y dificultades y analizando los procesos generados.
- El capítulo cuarto se detiene en el análisis de la sostenibilidad de los procesos generados, así como el potencial de réplica y ampliación de los mismos.
- Finalmente, en el capítulo quinto se presentan las principales conclusiones de la evaluación y se presentan algunas sugerencias.

El informe se complementa con el listado de la información revisada y con cinco anexos relativos a: i) la metodología empleada en la evaluación; ii) los informes de las visitas de campo; iii) los instrumentos utilizados por tipo de informante; iv) los términos de referencia de la evaluación; y v) la propuesta técnica para la evaluación.

Finalmente, queremos agradecer la confianza depositada por UNICEF en nuestro trabajo. Esperamos que éste les resulte útil y contribuya al aprovechamiento de los resultados y las lecciones que se desprenden del proyecto.

Lima, marzo del 2004.

Los evaluadores

CAPITULO I

Concepción Original del Proyecto

1. ANTECEDENTES¹

El Perú, como país miembro de la comunidad internacional, ha suscrito todos los compromisos mundiales y regionales que tienen como finalidad mejorar la cobertura y la calidad de la educación. En 1979 los gobiernos de la región propusieron el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, que tenía como uno de sus principales compromisos el lograr avances en la universalización de la educación básica.

En 1990 la Conferencia Mundial de Educación para Todos (en Jomtien) consideró urgente la vigencia del derecho a la educación. El Gobierno Peruano se comprometió a cumplir con éste derecho y, así mismo, ratificó la Convención de los Derechos del Niño. En ese sentido, los Planes Nacionales de Acción por la Infancia de 1990 – 1995 y 1996 – 2,000, incluyeron metas específicas de enrolamiento y culminación de los estudios en el nivel primario, con mención de metas de ampliación de cobertura para los niveles inicial y secundario, así como con un fuerte énfasis en equidad de género, interculturalidad, derechos y ciudadanía.

Paralelamente, en el país se han venido dando importantes pasos hacia la construcción de un consenso social en favor de la educación de las niñas. Este proceso permitió la conformación de la Red Nacional de Educación de la Niña con presencia de diversos actores relevantes: el Estado, ONG, agencias de cooperación, universidades y foros representativos de la sociedad civil. La red ha realizado eventos importantes y producido investigación básica como la Agenda Abierta para la Educación de la Niña Rural, que permitieron identificar quiénes eran, cuántas eran y donde se encontraban las niñas excluidas de la escuela.

Por su parte UNICEF ha hecho estudios sobre los factores de exclusión desde la oferta y la demanda, a partir de la iniciativa de Universalización de la Matrícula Oportuna. El Proyecto Abriendo Puertas (AP) partió del supuesto que este conjunto de experiencias e iniciativas han permitido alcanzar los niveles de sensibilidad, conocimiento e involucramiento, necesarios para definir y ejecutar intervenciones focalizadas, sistemáticas y sostenibles en relación a la exclusión educativa de la niña rural.

2. CONTEXTO

El proyecto AP inició su ejecución en octubre de 1999 en un contexto que en lo institucional, educativo y social, se caracterizó por lo siguiente:

¹ Los contenidos para esta sección han sido tomados en lo fundamental de: “Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. MINED, UNICEF, USAID. Lima, diciembre 2001.

2.1. En lo institucional

La ejecución en marcha de importantes programas nacionales del Ministerio de Educación: Programa de Mejoramiento de la Educación Primaria, Programa de Articulación de Educación Inicial y Educación Primaria, Programa de Fortalecimiento de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI), Programa de Educación Familiar y Programa de Mejoramiento de la Educación en las Escuelas de Frontera. En todos ellos participaron profesionales, universidades y ONG en todo el país, ya sea como entes ejecutores o a través de convenios de asistencia técnica,.

Así mismo, la cooperación Perú – UNICEF, en la perspectiva de asegurar los logros básicos de aprendizaje en zonas vulnerables, venía desarrollando algunas experiencias: Proyecto Transito a la Primaria, Escuelas Amigas de las Niñas y Niños, Campaña Nacional de Lectura, Iniciativa de la Universalización de la Matrícula Oportuna, programas con base en la familia y la comunidad, e intervenciones en la cultura de crianza, como la Iniciativa Papá.

Por otro lado, CARE ejecutaba el Proyecto Nuevos Horizontes para mejorar la comprensión y el compromiso social por la educación de las niñas en el departamento de Ayacucho. Y CIDE y TAREA con el financiamiento de USAID, desarrollaban materiales y metodologías en el Proyecto Educación Democrática y Participación en las Escuelas Públicas.

Los programas y proyectos mencionados destacaban, fundamentalmente, dos aspectos:

Primero, el reconocimiento y sensibilización de la comunidad nacional sobre las causas de la exclusión, como la falta de acceso físico y económico a la escuela, prejuicios culturales de género, así como otras formas de exclusión encubierta relativas a la ineficacia y la falta de pertinencia y relevancia de la escuela como espacio de formación de la ciudadanía.

Segundo, la valoración, también a nivel de la comunidad nacional, de la necesidad de garantizar la inclusión de las niñas y niños, principalmente en ámbitos rurales, en el marco de una concepción en la que se otorgaba un creciente valor a la educación como la mejor inversión para asegurar un desarrollo humano sostenible.

2.2. En lo educativo

Los departamentos de Ayacucho, Apurímac y Huancavelica (Sub Región Chanca) se encuentran entre los 11 departamentos con mayor pobreza educativa del país. Sus carencias y deficiencias están entre el 68% y 73% en los indicadores de pobreza del Mapa de Situación de la Educación Primaria de Menores de 1993.

Las tasas netas de escolaridad femenina en primaria rural son menores en 8 a 12 puntos porcentuales que la masculina. Hay hasta un 70% de atraso escolar, una incidencia de fracaso superior al 30% y más del 30% de alumnos trabajadores. El índice de analfabetismo femenino rural entre los 15 y 17 años es superior al 30% y el retiro de las niñas de la primaria al entrar en la menarquía configura un cuadro de adolescencia hacia el analfabetismo funcional vulnerable a equívocos en términos de salud reproductiva y sin reconocimiento de sus necesidades de completar la educación básica.²

² Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales. Propuesta presentada por UNICEF. Lima, septiembre 1999.

En el plano de la docencia, los maestros operan con bajos niveles de capacitación (7 de cada 10 carecen de formación profesional) y deben afrontar el desafío de grupos altamente heterogéneos en edad y nivel (más del 60% de las aulas rurales son multigrado). Esto, sumado a la ausencia casi total de materiales educativos, la falta de referentes para la lectura en la lengua materna y la presión para operar en una lengua desconocida o frente a la que se tiene muy baja exposición, junto al escaso tiempo real dedicado a actividades significativas para la adquisición de las herramientas educativas básicas (menos de 250 horas anuales), configura un severo problema de calidad.³

2.3. En lo social

La Sub Región Chanka es un espacio socialmente complejo, con una cultura viva pero desvalorizada y de vigencia decreciente. Esto en parte se expresa en los constantes pedidos y reclamos para que la escuela enseñe sólo en castellano, desconociéndose la importancia de una educación bilingüe intercultural.

Es evidente también que en las comunidades hay una creciente desconfianza en las instituciones, especialmente en las educativas. No se valora el impacto de la escuela en la construcción de aprendizajes, ni se considera que estos puedan ser relevantes.

A lo anterior se suma una profunda y marcada discriminación de género. Muchas de las familias campesinas consideran poco o nada necesaria la participación de las niñas y adolescentes en la escuela, percepción que en no pocas oportunidades también es compartida por los compañeros e incluso los docentes.

3. PROPÓSITOS, ESTRATEGIA Y ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN

El proyecto AP se propuso expandir las oportunidades de educarse con calidad para las niñas de las áreas rurales de intervención. Ello supuso un esfuerzo grande por romper con el conjunto de barreras para la inclusión educativa de las niñas, lo que demandaba la identificación y desarrollo de intervenciones que enfocasen y contribuyesen a la eliminación de sus causas. Estas, se consideró, provienen de la familia, la escuela y la comunidad.

Para alcanzar dicho propósito, se implementaron un conjunto de acciones sencillas y complementarias entre sí, que tenían por finalidad actuar sobre los determinantes de la exclusión, con base en los recursos locales y promoviendo aprendizajes en los campos de la educación, la salud y la gestión local. Además se promovió la articulación del proyecto en los acuerdos entre el Ministerio de Educación y otras organizaciones, así como entre las instancias de decisión nacional y regional.

En términos puntuales, la estrategia de intervención se definió como sigue:

FOCOS DE INCIDENCIA	INTERVENCIONES
En las familias rurales	<ul style="list-style-type: none">• Sensibilización para el reconocimiento del derecho al nombre y la importancia de la partida de nacimiento.• Orientación sobre pautas de alimentación en niños menores de 3

³ Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales. Propuesta presentada por UNICEF. Lima, septiembre 1999.

FOCOS DE INCIDENCIA	INTERVENCIONES
	<p>años.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo para la aplicación de prácticas de estimulación temprana. • Fomento de compromisos y acciones por la inclusión educativa de las niñas. • Estímulo para el reingreso a la escuela de las niñas y adolescentes que la hubiesen abandonado. • Promoción de los principios democráticos en la familia, con énfasis en la equidad de género.
En las escuelas	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización de los docentes para incrementar su respeto y comprensión de la cultura local. • Fortalecimiento de la capacidad de gestión de los docentes. • Capacitación de los docentes para la aplicación de una pedagogía con enfoque de derechos y ciudadanía, equidad de género e interculturalidad; y, para propiciar mayores logros de aprendizajes para la vida. • Orientación a los docentes para el uso adecuado de materiales educativos y otros insumos, distribuidos por el Ministerio de Educación en el marco del proyecto.
En las comunidades	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización sobre el derecho a la educación de niñas y niños. • Formación de líderes en las comunidades. • Impulso de acciones para la mejora de las condiciones físicas en los centros educativos. • Fomento de la mejora en la comunicación con los docentes y del reconocimiento de una educación de calidad. • Creación de espacios de participación y organización para adolescentes. • Promoción de los principios democráticos en la comunidad, con énfasis en la equidad de género. • Impulso a la adopción de una cultura letrada. • Mejoramiento de las capacidades de los comuneros para la negociación, la vigilancia social y el monitoreo participativo.
En las relaciones con el Ministerio de Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de prioridades curriculares en la sub región Chanca. • Capacitación a los docentes en las nuevas pedagogías y metodologías centradas en los niños. • Monitoreo del trabajo en el aula. • Medición de los logros de aprendizaje. • Desarrollo de materiales educativos apropiados al contexto cultural y lingüístico Chanca.

Los ámbitos en los que el proyecto AP intervino, fueron los departamentos de Ayacucho, Huancavelica y Apurímac, que pertenecen a la Sub Región Chanka.

4. BENEFICIARIOS Y RESULTADOS ESPERADOS

Se preveía como beneficiarias a 500 comunidades, 25.000 niños y niñas y sus respectivas familias (6,000 familias aproximadamente) y 700 maestros y funcionarios educativos, para el periodo comprendido entre octubre de 1999 y marzo del 2003.

Los principales resultados esperados con la ejecución del proyecto fueron los siguientes:

- Enriquecimiento del desarrollo léxico a los 3 años en un 20%.
- Disminución en 75% de la tasa de exclusión de niñas y niños en la edad normativa de la primaria.
- Mejora en 50% de los niveles de logro en lectoescritura para niñas y niños del cuarto grado de primaria.
- Disminución en 70% de la matrícula en extraedad para los dos primeros grados.
- Disminución en 25% del analfabetismo en mujeres de 15 a 36 años.
- Incremento en un grado en la media de escolaridad femenina a los 15 años.
- Incorporación de valores democráticos y de equidad de género en la práctica vecinal y escolar en las comunidades de intervención.

5. LA AMPLIACIÓN ABRIENDO PUERTAS – DOCENTES (APD)

5.1. Contexto para la integración de la ampliación APD

En cumplimiento del Plan Nacional de Acción por la Infancia, de la Cumbre de las Américas (Santiago de Chile) y de la Conferencia de Educación para Todos (Dakar), el MINED integra al proyecto AP la ampliación APD con el apoyo técnico de UNICEF y el apoyo financiero de USAID.

La ampliación APD une sus esfuerzos a los realizados por:

- El Proyecto Transito a la Primaria, que permitió incluir a 25 mil niñas y niños en el sistema educativo e influyó decisivamente en las políticas públicas de mejoramiento de la educación primaria.
- El proyecto AP, que desde 1999 esta modificando las condiciones que causan la exclusión de las niñas de la escuela rural.

5.2. Propósito, estrategia y ámbito de intervención de la ampliación APD

La ampliación APD se propuso promover el empoderamiento de los docentes rurales de las escuelas multigrado, con la finalidad de que mejore la calidad de la educación que ofrecen a las niñas y niños.

En el marco del proyecto AP, el empoderamiento docente se entiende como:

- La mejora de su desempeño en el uso de métodos y materiales para desarrollar el nuevo enfoque pedagógico y la educación bilingüe intercultural.
- La incorporación de capacidades para la gerencia participa del aula multigrado.
- La internalización y promoción de los enfoques del proyecto: los derechos del niño, democracia y ciudadanía, equidad de género, valores, e interculturalidad.

- La incorporación de capacidades de negociación con la comunidad de los contenidos, responsabilidades y el calendario para el desarrollo del currículo.

Para cumplir con su propósito, el proyecto convocó a las familias de las comunidades, a los gobiernos locales, a los institutos pedagógicos locales y a otros aliados estratégicos. Adicionalmente, se empleó como líneas de trabajo a las siguientes:

- Monitoreo acompañante de los docentes formadores itinerantes, de los docentes formadores de aula y de los grupos de inter aprendizaje (GIA).
- Apoyo pedagógico a docentes de aula de las zonas de intervención de la ampliación APD.

Se trató de un proceso en cascada que operó de acuerdo a los siguientes pasos:

PASOS	ACCIONES
1° Selección, capacitación y monitoreo acompañante de docentes formadores:	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes formadores se seleccionan por concurso en las zonas de intervención de la ampliación APD. Reciben una capacitación permanente. • La tercera parte de los docentes formadores, regresa a sus aulas para constituir un grupo de referencia y validación de las estrategias y de los materiales educativos; son líderes de su grupo de inter aprendizaje (GIA). • Una cuarta parte de los docentes formadores, forman un equipo itinerante (docentes itinerantes) que construye una línea de base, realizan el apoyo pedagógico de docentes de aula en las zonas de intervención, impulsan y orientan a los GIA que no cuentan con un docente formador y toman parte en otras actividades de la ampliación APD.
2° Selección, capacitación y apoyo pedagógico de docentes de aula multigrado en las provincias de La Mar (Ayacucho), Churcampa (Huancavelica) y Picota (San Martín).	<ul style="list-style-type: none"> • La selección de los docentes de las aulas se realiza siguiendo criterios establecidos y son capacitados por los docentes formadores en talleres específicos. • Los docentes de aula reciben visitas de apoyo pedagógico (monitoreo acompañante) de los docentes itinerantes.
3° Selección, formación y monitoreo acompañante de grupos de inter aprendizaje (GIA), en los que participan docentes formadores y de aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Los GIA se conforman teniendo como base la cercanía geográfica entre unas siete a diez escuelas. • Cada docente formador, actúa como líder de un GIA y brinda la experiencia ganada a través de las diversas capacitaciones. • Los GIA cuentan con monitoreo acompañante.

Las actividades que corresponden a la ampliación APD, se desarrollan en las provincias de San José de La Mar (Ayacucho), Churcampa (Huancavelica) y Picota (San Martín).

5.3. Beneficiarios y resultados esperados

Se definieron como beneficiarios potenciales de la intervención a los siguientes:

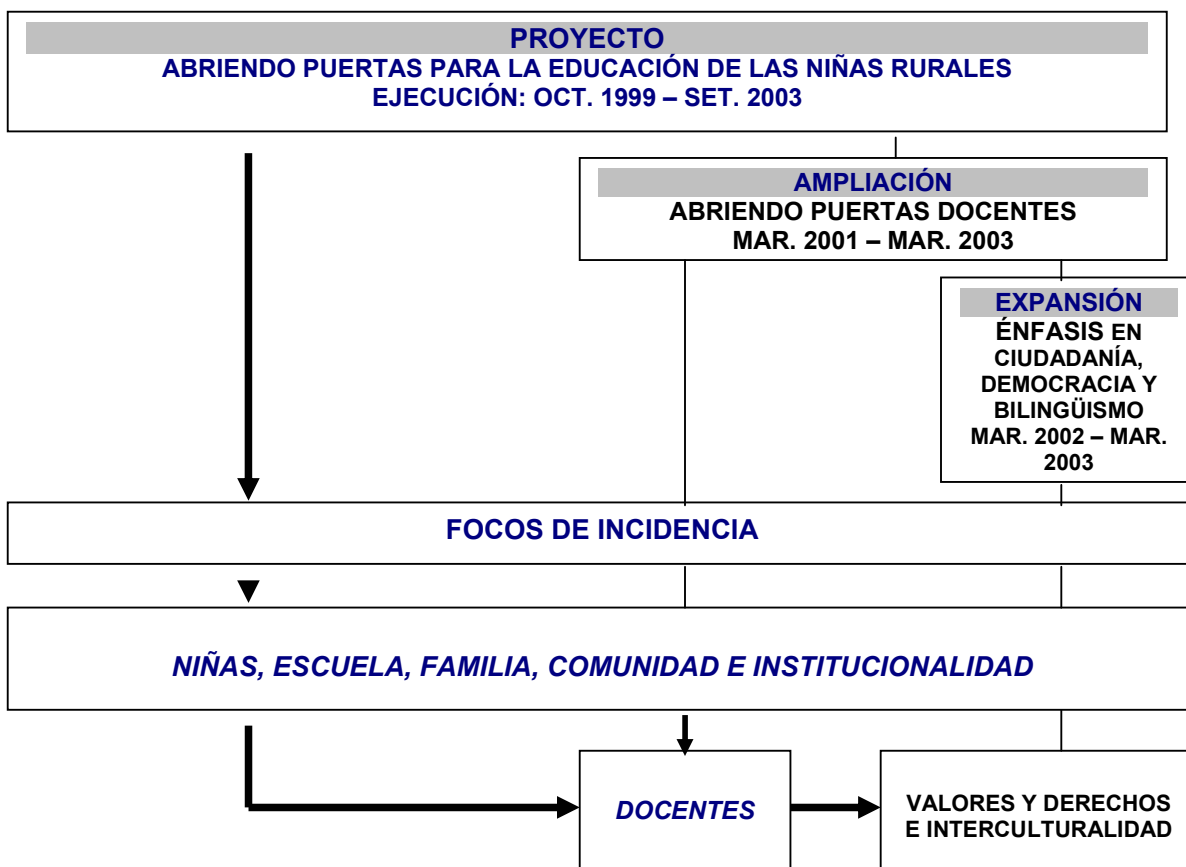
- 6700 estudiantes de 1° a 6° grado de primaria.
- 560 profesores rurales con capacitación relevantes y experiencia enriquecedoras.
- 60 capacitadores preparados para diseñar y desarrollar proceso de capacitación formativa, capacitación en servicios, experiencias en supervisión a través de varias provincias.
- Introducir innovaciones y mejoras en tres ISP para su contacto con las comunidades rurales y para formar profesionales docentes en aulas multigrado.
- Empoderar mas de 100 líderes locales y autoridades municipales, provinciales y distritales para reconocer interacciones educativas de calidad y participar en el monitoreo de aprendizajes.

Los productos esperados fueron los siguientes:

- 60 docentes formadores preparados para capacitar a otros docentes en las nuevas metodología y enfoques pedagógicos.
- 15 docentes itinerantes (elegido del grupo de los formadores) preparados para realizar tareas de monitoreo.
- 560 docentes de aulas multigrado rurales (incluidos los 60 del grupo de formadores) con una capacitación relevante y experiencias enriquecedoras.
- 3 ISP que reflexionan sobre sus prácticas, introducen innovaciones y mejoran su contacto con sus realidades locales.
- 100 o más líderes locales o autoridades municipales (a nivel provincial y distrital) que reconocen interacciones educativas de calidad y realizan vigilancia social del aprendizaje.
- Mejoramiento del nivel de aprendizaje de 6,700 estudiantes de 1° a 6° grado, en pruebas de lectoescritura estandarizadas.
- Incremento de las tasas de asistencia, en especial de las niñas.
- Mejoramiento de los indicios de equidad de género establecidos en listas de chequeo.
- Mejoramiento de la capacidad de los docentes en aulas multigrado, verificada por el seguimiento de las interacciones de enseñanza-aprendizaje por comités locales de monitoreo de la calidad de la educación.
- Set de recomendaciones metodológicas y materiales apropiados para aulas multigrado, validados y en condiciones de ser diseminados.
- Normas públicas de los niveles central y regional de la administración educativa y del Gobierno Local que establecen incentivos, para docentes rurales.
- Gobiernos municipales que asumen partes de los costos de la capacitación de docentes, materiales para las aulas, monitoreo o incentivos.

6. FOCOS DE INCIDENCIA Y SECUENCIAS DE EJECUCIÓN EN AP Y APD

Los focos de incidencia y las secuencias de ejecución en el proyecto AP y la ampliación APD, fueron las que aparecen en el siguiente gráfico:



CAPITULO II

Ejecución y Evaluación del Proyecto

1. FUNCIONAMIENTO Y GESTIÓN DEL EQUIPO LOCAL

En entrevistas aplicadas a informantes miembros del equipo técnico local en la Sub Región Chanka⁴, se ha podido recabar percepciones y opiniones sobre las características de operación del equipo. Estas características se asocian a los indicadores previstos en la propuesta técnica para la evaluación.

1.1. Equipo local opera en respuesta a iniciativas comunitarias

Los informantes entrevistados manifiestan que el equipo local incorporó como un uso sistemático de su accionar, el dar respuestas y brindar apoyo a las demandas e iniciativas surgidas desde las comunidades en las que se intervino. Se cita como ejemplo, la participación constante de miembros del equipo en reuniones y capacitaciones, no sólo en aquellas previstas en las acciones del proyecto (apoyo en el logro de los 12 compromisos) y en la programación de las actividades de los equipos, sino en aquellas solicitadas por cuenta de la comunidad y sus organizaciones tradicionales y que en algunos casos abordaban temas y tópicos no prioritarios para el proyecto.

En ese sentido, el equipo local ha orientado y acompañado a representantes de las comunidades en gestiones realizadas, algunas exitosas, para concertar acuerdos con las municipalidades en relación a la inscripción en los registros de nacimiento y la obtención de partidas de nacimiento gratuitas de niñas y niños; ante gobiernos regionales para levantar infraestructura educativa o de salud o realizar arreglos en infraestructura ya existente, o para conseguir dotaciones de materiales y equipos a las comunidades, para labores educativas o de capacitación.

1.2. Equipo local trabaja con enfoque de género

El tema de género ha constituido uno de los enfoques centrales del proyecto. No sólo ha habido una sensibilización masiva sobre la necesidad de alcanzar igualdad de derechos entre hombres y mujeres, logro citado recurrentemente por la mayoría de los informantes, sino que en las capacitaciones se ha insistido mucho en cómo transformar esos derechos en prácticas reales, en la escuela, las familias y las comunidades, y cómo consolidarlos desde la educación.

⁴ Se aplicaron 12 entrevistas a diferentes informantes (alcaldes, directores de UGEL, especialistas, docentes itinerantes, entre otros) que fueron parte, o aún hoy lo son, del equipo técnico local del proyecto. La aplicación de las entrevistas estuvo a cargo de la consultora local y tuvieron como finalidad completar con información primaria, carencias en la información secundaria existente para establecer percepciones y opiniones sobre cómo operó el equipo, con qué enfoques se trabajó, cuáles fueron las fortalezas y debilidades del proyecto, entre otros tópicos. Por problemas de coordinación no se pudo contar con las entrevistas previstas a integrantes del equipo técnico local en Picota.

Es más, desde el proyecto se promovió que la composición de los equipos de docentes formadores y de los miembros de los comités comunales (instancias estratégicas para la promoción y sostenibilidad de los procesos generados) sea necesariamente mixta y en proporciones equivalentes de género.

Queda claro en las entrevistas, que en la práctica concreta de la intervención se ha pasado, no sin dificultades, de una tradición de trabajo con varones y la promoción de liderazgos masculinos, a la inclusión de la mujer en las tareas del desarrollo comunal y en los propósitos y variables de gestión de la institucionalidad local y regional.

1.3. Equipo local opera con enfoque participativo

Con relación a esta variable percibimos una confusión en términos de concepción y de definición. Son recurrentes entre los informantes entrevistados las ideas que el haber trabajado con un enfoque participativo supone: primero, el haber convocado a diferentes actores para un trabajo conjunto y concertado; y, segundo, haber capacitado a miembros de los comités comunales para que apoyen en algunas tareas del llamado monitoreo participativo. Consideramos que esto es aún muy primario y parcial.

Si bien creemos que ha habido avances importantes en este campo en relación a otras experiencias de educación rural, que se han sentado las bases para un trabajo colaborativo y concertado entre las autoridades locales y la comunidad, y que en muchos casos se continúa con esta dinámica; creemos que no se ha llegado a materializar la participación integral de las comunidades y sus organizaciones como los protagonistas de la intervención.

1.4. Equipo local trabaja con perspectiva de sostenibilidad

En el transcurso de la ejecución misma del proyecto se ha ido construyendo una estrategia de sostenibilidad, que en el documento original del proyecto aparece en rasgos muy generales. En esta estrategia la sostenibilidad es vista desde dos perspectivas: (i) el fortalecimiento de las capacidades de las comunidades para la concertación, la gestión y la vigilancia social; y, (ii) el involucramiento de la institucionalidad local, regional y nacional (gobiernos regionales y locales y sectores de educación y salud, fundamentalmente) en los propósitos del proyecto, en el entendido que son necesarios ciertos mecanismos formales que institucionalicen los procesos generados.

Tanto en las entrevistas hechas a los miembros de los equipos locales, como en la documentación producida por el proyecto y revisada en el proceso de evaluación, queda claro que se trabajó con perspectiva de sostenibilidad. En ese sentido, se definieron muchas tareas y acciones, que incorporaron muchos esfuerzos y recursos, en la organización de comités comunales y la promoción de liderazgos locales, para asegurar la sostenibilidad social del proyecto.

Adicionalmente, se firmaron convenios con ISP y municipalidades, se lograron concertar decretos municipales favorables a los propósitos del proyecto, se firmaron acuerdos y compromisos con representantes de gobiernos regionales y locales, de los sectores de educación y salud, entre otros logros documentados en distintos informes de transferencia y sostenibilidad.

2. FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL PROYECTO

En las entrevistas hechas a los miembros de los equipos técnicos locales, en los grupos de discusión con docentes, dirigentes comunales y usuarios del proyecto realizados en las visitas de campo hechas a las provincias de Churcampa y La Mar, y en los informes de revisión de medio año de la ampliación APD, se pueden encontrar fortalezas y debilidades asociadas al proyecto y percibidas desde las perspectivas múltiples de los diferentes actores consultados. A continuación algunas de las fortalezas y debilidades citadas con mayor recurrencia y consideradas como las más importantes.

2.1. Fortalezas

- El involucramiento de las familias y las comunidades en su conjunto en la inclusión educativa de niñas y niños.
- El trabajo concertado y el compromiso de diversos actores institucionales con el proyecto y sus propósitos.
- La conformación de los comités locales y su trabajo de apoyo en el desarrollo de capacidades (empoderamiento) de las comunidades y los docentes.
- El fortalecimiento a la organización comunal al sumar a las organizaciones tradicionales los comités comunales, dedicados a la concertación y la vigilancia social de la calidad de la educación rural y la inclusión educativa de niñas y niños.
- El surgimiento de nuevos liderazgos, principalmente los que tienen que ver con la incorporación de la mujer en las acciones de promoción del desarrollo comunal.
- El desarrollo de las capacidades de los docentes (empoderamiento docente) en el dominio y manejo de nuevas pedagogías, metodologías y enfoques.
- La capacitación y actualización permanente de miembros de equipos técnicos y líderes comunales.

2.2. Debilidades

- El cambio permanente y frecuente de autoridades y especialistas en el sector educación a nivel provincial y regional, que no permite la continuidad de las acciones del proyecto.
- El poco apoyo, falta de interés y desmotivación de algunas autoridades en gobiernos regionales y locales y en los sectores de educación y salud a nivel local y regional, que limita los avances del proyecto y las posibilidades de sostenibilidad de los procesos generados.
- El corto tiempo de ejecución (prácticamente 2 años) para intervenciones como éstas que buscan cambios en patrones culturales.
- La cultura corporativa de los docentes rurales, muy ligada a la pasividad, la indiferencia al cambio.
- La falta de devolución a las comunidades de la información recogida en las actividades de monitoreo y medición de aprendizajes. Así como la ausencia de sistematización y difusión sobre las experiencias más exitosas desarrolladas por el proyecto.

3. MONITOREO Y EVALUACIÓN

3.1. Existencia y funcionamiento de un sistema de monitoreo y evaluación

Un sistema de seguimiento y evaluación adecuadamente diseñado e implementado debe contener objetivos claros, lineamientos de estrategia, indicadores para hacer seguimiento a procesos y productos y evaluar efectos e impactos, técnicas e instrumentos para la generación y análisis de información, tipos de reportes a producir y periodicidad de los mismos, entre otros componentes centrales.

El contar con los componentes expuestos supone un momento de planificación del sistema, es decir, definir objetivos, metas y actividades, indicadores para medir avances en relación a los mismos, y una línea de base para establecer el valor inicial de los indicadores, que sirva como referente de comparación. Esta no es la situación del proyecto AP y la ampliación APD⁵:

- Los objetivos no van acompañados de metas.
- Los indicadores, sólo asociados a los objetivos, son bastante generales.
- Las líneas de base (se han levantado distintas, para las distintas zonas de intervención y focos de incidencia), en su mayoría no trabajaron con los indicadores derivados de los objetivos.
- Esta situación impide establecer las comparaciones necesarias que están en la base de cualquier propuesta de evaluación.

El procedimiento de monitoreo diseñado y ejecutado se ha limitado al registro de información, pero no ha avanzado en el análisis de la misma para establecer los logros inmediatos (que se obtienen con la ejecución de las actividades) y las deficiencias encontradas, que permitan la reprogramación de las actividades. En sus resultados, el esquema es bastante limitado.

Tampoco se ha establecido de qué manera los resultados del monitoreo se convierten en insumos para la evaluación del proyecto. No se han definido momentos para la evaluación (semestrales, anuales), ni procedimientos, responsables o actores involucrados. Es más, en la información revisada no existe referencia a una instancia de evaluación interna.

Lo que existe son dos procedimientos de monitoreo: uno asociado al seguimiento en el desarrollo de capacidades en las comunidades (monitoreo participativo); y el otro, asociado al seguimiento en el desarrollo de capacidades en los docentes (monitoreo acompañante).

Si bien ambos procedimientos expresan serias deficiencias técnicas, fundamentalmente en su ejecución⁶, constituyen experiencias novedosas e importantes:

⁵ En ninguno de los proyectos se desarrolla, como parte de los mismos, propuestas de seguimiento y evaluación. Estas aparecen parcialmente en dos documentos:
B. Figueroa. Monitoreo participativo. Sistematización de los avances en 150 comunidades. MINED-UNICEF-USAID. Lima, octubre 2002.

B. Figueroa. Diseño del monitoreo. Ampliación del proyecto APD. MINED-UNICEF-USAID. Lima, julio 2002.

⁶ Las acciones no han seguido un plan de trabajo que especifique objetivos, periodicidad y responsables clave para continuarlas una vez concluido el proyecto. Otro orden de deficiencias

- La ausencia de procedimientos de monitoreo, o su no uso (cuando formalmente existen) es una de las mayores deficiencias en la ejecución de los proyectos sociales. Poner acento en los mismos constituye un avance importante.
- Los dos procedimientos de monitoreo han demostrado ser instrumentos adecuados para contribuir al desarrollo de capacidades y la concertación de acuerdos y compromisos en los actores locales y regionales.

3.2. Toma de decisiones con base en información derivada de acciones de seguimiento y evaluación

El registro de información sobre las líneas de trabajo y las actividades que les corresponden es importante, pero debe ir acompañado de espacios de reflexión sobre la información obtenida, que permitan tomar decisiones informadas, concertadas y de naturaleza estratégica.

El registro de información por sí solo no permite tomar decisiones estratégicas sobre orientaciones en líneas de trabajo o de la intervención como tal. Es necesario que la información registrada vaya acompañada por una reflexión sobre cómo esas actividades están contribuyendo al logro de los objetivos previstos por el proyecto. Si no se hace una reflexión de ese tipo no se tiene como centro el impacto.

Los procedimientos de monitoreo participativo y acompañante con los que ha trabajado el proyecto, especialmente el segundo, han definido un conjunto de pasos, actividades y formatos, orientados exclusivamente al registro de información. No se han definido, al menos no en términos explícitos, espacios de reflexión sobre la información registrada.

Como resultado, si bien se han tomado decisiones, y en algunos casos con cierta frecuencia, éstas se han limitado a los espacios más operativos, ligados a actividades concretas y ante carencias o deficiencias bastante visibles.

relativas al levantamiento de la información y su tratamiento, se verán en el tercer capítulo, cuando se evalúen los cambios en las escuelas y las comunidades.

CAPITULO III

Principales Resultados del Proyecto

El Proyecto AP definió 3 ámbitos de incidencia como prioritarios: (i) las niñas/os y los determinantes de su salud y desarrollo; (ii) las escuelas y sus capacidades para recibir a las niñas/os y acompañarlas/os a aprender; (iii) Las familias y las comunidades y sus capacidades para acompañar los procesos de aprendizaje de niñas y niños, producir contextos pertinentes para el aprendizaje y hacer vigilancia a los servicios educativos.

En el capítulo vamos a presentar los principales avances y logros en relación a cada ámbito de incidencia, tomando como base los indicadores previstos en la propuesta técnica.

1. CAMBIOS EN NIÑAS Y NIÑOS

1.1. Nivel de desarrollo léxico de niñas y niños a los tres años⁷

El resultado esperado por el proyecto para este indicador suponía un enriquecimiento del desarrollo léxico en niñas y niños del 20%⁸.

Para su medición se utilizó el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI), sub test de lenguaje. Esta prueba establece si el rendimiento en lenguaje, con relación al grupo de edad, se encuentra en uno de estos tres rangos: *normal, en riesgo, con retraso*.

La prueba consta de 24 ítems que abordan aspectos como: definir palabras, verbalizar acciones, describir dibujos que representan escenas de la vida cotidiana, entre otros. El material con el que opera, originariamente elaborado en Chile, se adaptó a la realidad sociocultural de las zonas de intervención del proyecto.

Su aplicación se hizo por separado en la Sub Región Chanka y la Región San Martín, atendiendo a los distintos momentos en que éstas fueron incorporadas como zonas de intervención del proyecto.

Resultados en la Sub Región Chanka

En la Sub Región Chanka se hicieron 2 mediciones: una en noviembre de 1999 para el levantamiento de la línea de base y una segunda en noviembre del 2002 para evaluar cambios en los valores del indicador.

Los resultados de ambas mediciones se presentan en el siguiente cuadro:

⁷ Los datos para la evaluación de este indicador han sido tomados del Informe de Sistematización de la Línea de Medición. E. Bouna. UNICEF. Lima, noviembre del 2002.

⁸ Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales. Propuesta presentada por UNICEF. Lima, septiembre de 1999.

Finalidad, fecha y lugares de aplicación	N° de pruebas	Resultados					
		Rango Normal		Rango Riesgo		Rango Retraso	
		N	(%)	N	(%)	N	(%)
Línea de base: noviembre 1999 6 comunidades de las provincias de Sucre, La Mar y Andahuaylas*	76	23	30.2	33	43.4	20	26.3
Medición: noviembre 2002 21 comunidades centinela	58	7	12	18	31	33	56.9

* No se toman en cuenta las pruebas aplicadas en la ciudad de Huancavelica, por no haber sido aplicadas en comunidades. Tampoco las pruebas tomadas en la provincia de Huanta, cuyas comunidades fueron consideradas como control.

Como se observa en el cuadro, los resultados son negativos. El *rango normal* se redujo en más del 60% (disminuyó del 30.2% al 12%), lo que dista mucho del resultado esperado por el proyecto.

En sentido inverso, el *rango retraso* se incrementó en más de 110% (de 26.3% al 56.9%). Adicionalmente, si consideramos los *rangos de riesgo* y *retraso* en conjunto, el 88% de los niños y niñas requerirían acciones sistemáticas y permanentes de apoyo educativo.

Resultados en la Región San Martín

En la Región San Martín se trabajó con pruebas de entrada y salida aplicadas en mayo y noviembre del 2002. Ambas fueron tomadas en los mismos CEIs y aulas para medir cambios en los valores del indicador a partir, específicamente, de la intervención.

Los resultados de ambas pruebas fueron los siguientes:

Finalidad, fecha y lugares de aplicación	N° de pruebas	Resultados					
		Rango Normal		Rango Riesgo		Rango Retraso	
		N	(%)	N	(%)	N	(%)
Prueba de entrada: mayo 2002 7 CEIs de la provincia de Picota	42	25	60	9	21	8	19
Prueba de salida: noviembre 2002 7 CEIs de la provincia de Picota	24	20	83	3	13	1	4

Como se muestra en el cuadro, los resultados son positivos. El porcentaje de niñas y niños en *rango normal* se incrementó en más del 35% entre las pruebas de entrada y salida (pasó del 60% al 83%), incremento que supera holgadamente el resultado esperado por el proyecto.

Los *rangos de riesgo* y *retraso*, por otro lado, se redujeron considerablemente entre pruebas.

1.2. Niveles de comprensión lectora en niñas y niños de 2do. grado de Educación Primaria⁹

El resultado esperado por el proyecto para este indicador consideraba un incremento del 50% en los niveles de comprensión lectora en niñas y niños.¹⁰

La comprensión lectora se define como la capacidad para leer comprensivamente diversos tipos de textos (como cuentos o avisos), identificando ideas que se entrelazan entre sí y tejiendo un significado para las mismas.

Para evaluar esta capacidad se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Escritos (CLYPE), parte de comprensión lectora, que se encuentra validada y estandarizada. Esta prueba verifica si la niña/o relaciona textos con dibujos, identifica tipos de textos, identifica personajes, ubica el lugar donde se desarrolla una historia, establece relaciones de causa y efecto, comprende el significado de palabras y expresiones, identifica hechos principales, ordena secuencias lógicas, etc.

Se realizaron mediciones por separado en la Sub Región Chanka y la Región San Martín, atendiendo a los distintos momentos en que éstas fueron incorporadas como zonas de intervención del proyecto.

Resultados en la Sub Región Chanka

En la Sub Región Chanka se hicieron 2 mediciones: una en noviembre del 2001 y una segunda en noviembre del 2002. Ambas en las 21 comunidades centinela.

Los resultados de ambas mediciones se presentan en el siguiente cuadro:

Niveles	Resultados			
	Medición 2001		Medición 2002	
	N	(%)	N	(%)
Sobresaliente	0	0	3	1.4
Satisfactorio	13	7.5	17	8.3
En Proceso	49	28.3	80	38.4
En Inicio	100	57.8	73	35.1
No Logrado	11	6.4	35	16.8
Totales*	173	100	208	100

* En la medición 2001 se aplicaron 247 pruebas, pero 74 de las mismas fueron consideradas no confiables. En la medición 2002 se aplicaron 256 pruebas, pero 48 fueron consideradas no confiables. El cuadro ha sido elaborado con el total de pruebas confiables.

Como se observa en el cuadro, las mejoras en los niveles de comprensión lectora son mínimas. Entre ambas mediciones el porcentaje de niñas y niños que se ubica en los niveles *sobresaliente* o *satisfactorio* pasa de 7.5 a 9.7 (menos de 25% de variación), que se encuentra muy lejos del resultado esperado por el proyecto.

⁹ Los datos para la evaluación de este indicador han sido tomados del Informe de Sistematización de la Línea de Medición. E. Bouna. UNICEF. Lima, noviembre del 2002.

¹⁰ Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales. Propuesta presentada por UNICEF. Lima, septiembre de 1999.

Si a lo anterior sumamos el hecho que los porcentajes hacen referencia a cambios de 13 a 17 en números absolutos, vamos a tener una visión más clara de lo reducido de las mejoras.

El porcentaje de niñas y niños en el nivel *en proceso* tampoco varió considerablemente (de 28.3% a 38.4%) entre ambas mediciones. Mas bien el nivel de *no logro* (sin comprensión del texto leído) se incrementó de 6.4% a 16.8%.

Resultados en la Región San Martín

En la Región San Martín se hicieron 3 mediciones: una primera en agosto del 2001 para el levantamiento de la línea de base, una segunda en mayo del 2002 como prueba de entrada y una tercera en noviembre del 2002 como prueba de salida. Las dos últimas mediciones se hicieron en las mismas escuelas y aulas.

La medición para la línea de base se hizo aplicando sólo 35 pruebas, cantidad muy reducida para servir como referente de comparación de los resultados que se obtuvieron en las mediciones posteriores. Sólo se trabajaron comparaciones con las pruebas de entrada y salida.

Los resultados de las pruebas se presentan en el siguiente cuadro:

Niveles	Resultados			
	Entrada		Salida	
	N	%	N	%
Sobresaliente	1	0.4	4	2.3
Satisfactorio	22	8.6	26	15.0
En Proceso	67	26.3	62	35.9
En Inicio	94	37.0	58	33.6
No Logrado	70	27.5	23	13.2
Totales*	254	100	173	100

* En la prueba de entrada se aplicaron 223 pruebas, pero 50 de las mismas fueron consideradas no confiables. Sus resultados han sido elaborados con el total de pruebas confiables.

Como se desprende del cuadro, los resultados son positivos. Si sumamos los niveles *sobresaliente* y *satisfactorio*, entre ambas pruebas se experimenta una mejora cercana al 80% (incremento del 9% al 17.3%) en el porcentaje de niñas y niños con niveles adecuados de comprensión lectora. Los resultados obtenidos superan con mucho los resultados esperados por el proyecto.

Si se considera el nivel *en proceso*, este también ha experimentado incrementos importantes. Pasó de 26.3% a 35.9% (más de 30% de variación) entre pruebas.

Adicionalmente, el nivel de *no logro* se redujo en más de 100%, pasando de 27.5% a 13.2% con la intervención.

1.3. Producción de escritos en niñas y niños de 2do grado de Educación Primaria¹¹

El resultado esperado por el proyecto para este indicador consideraba un incremento del 50% en los porcentajes de niñas y niños con capacidad de producir escritos¹².

¹¹ Los datos para la evaluación de este indicador han sido tomados del Informe de Sistematización de la Línea de Medición. E. Bouna. UNICEF. Lima, noviembre del 2002.

La producción de escritos se define como la capacidad de las niñas y niños de expresar ideas propias en el contexto de la producción de una narración o cuento con su estructura.

Para evaluar la capacidad se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Escritos (CLYPE), en su parte de producción de escritos.

Las mediciones se hicieron por separado en la Sub Región Chanka y la Región San Martín, atendiendo a los distintos momentos en que éstas fueron incorporadas como zonas de intervención del proyecto.

Resultados en la Sub Región Chanka

En la Sub Región Chanka se hicieron 3 mediciones: una primera en noviembre de 1999 para levantar la línea de base, una segunda en noviembre del 2001 y una tercera en noviembre del 2002. Las dos últimas mediciones se hicieron en las 21 comunidades centinela.

La información levantada en la línea de base no sirve como referente de comparación de las mediciones posteriores. Las pruebas se aplicaron en el idioma predominante de las niñas y niños (castellano o quechua Chanka), a diferencia de las mediciones posteriores que se hicieron exclusivamente en castellano. Adicionalmente, se trabajó en provincias distintas a las que corresponden al ámbito de las 21 comunidades centinela.

Los resultados de las mediciones 2001 y 2002 se presentan en el siguiente cuadro:

Producción	Resultados			
	Medición 2001		Medición 2002	
	N	%	N	%
Produce	25	10.2	31	13.5
No produce	222	89.8	200	86.5
Totales*	247	100.0	231	100.0

* En la medición 2002 se aplicaron 256 pruebas, pero 25 de las mismas fueron consideradas no confiables. Sus resultados han sido elaborados con el total de pruebas confiables.

De los resultados que aparecen en el cuadro se desprende que si bien hay mejoras en la *producción* de textos entre mediciones (de 10.2% a 13.5%), estas son mínimas (menores al 30%) y muy inferiores a los resultados previstos por el proyecto. Es más, el porcentaje de niñas y niños que pueden describir lo que ven o escribir una historia, se mantiene extremadamente bajo.

Por el contrario, la *no producción* de textos se mantiene casi en los mismos porcentajes y en niveles considerablemente altos.

Resultados en la Región San Martín

En la Región San Martín se hicieron 3 mediciones: una primera en agosto del 2001 para el levantamiento de la línea de base, una segunda en mayo del 2002 como prueba de entrada y una tercera en noviembre del 2002 como prueba de salida. Las dos últimas mediciones se hicieron en las mismas escuelas y aulas.

¹² Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales. Propuesta presentada por UNICEF. Lima, septiembre de 1999.

La línea de base se levantó aplicando sólo 35 pruebas, cantidad muy reducida para servir como referente de comparación de los resultados que se obtuvieron en las mediciones posteriores. Sólo se trabajaron comparaciones con las pruebas de entrada y salida.

Los resultados de las pruebas se presentan en el siguiente cuadro:

Producción	Resultados			
	Entrada		Salida	
	N	%	N	%
Produce	31	12.2	108	48.5
No produce	223	87.8	115	51.5
Totales	254	100.0	223	100.0

Los resultados que se desprenden del cuadro son bastante positivos. El porcentaje de niñas y niños que *produce* textos (describe figuras o escribe un cuento) se incrementó considerablemente (casi 300%) entre la prueba de entrada (12.2%) y la de salida (48.5%), superando con mucho el resultado esperado por el proyecto.

Correlativamente, las cifras de *no producción* decrecieron considerablemente tanto en porcentajes (más del 40%) como en números absolutos.

ANÁLISIS METODOLÓGICO

En la Sub Región Chanka las mediciones presentan un conjunto de limitaciones para establecer las comparaciones necesarias. Estas radican en lo siguiente:

- Las aplicaciones del TEPSI (desarrollo léxico) no se hicieron en las mismas zonas de intervención: la línea de base incluyó a las provincias de Sucre, La Mar y Andahuaylas, mientras la medición de noviembre del 2002 se hizo en 7 provincias, entre las que no se incluyó a Andahuaylas y más bien se sumó a las provincias de Chincheros, Parinacochas, Vilcashuaman, Acobabmba y Churcampa. En los documentos revisados no hay evidencia alguna de haberse hecho estudios para establecer la similitud entre las zonas y las muestras en que se aplicaron las pruebas.
- No hay información sobre los mecanismos utilizados para determinar las muestras en ambos momentos. Es lógico deducir que, por el tamaño de dichas muestras, no se trabajó con procedimientos estadísticos para asegurar su representatividad.
- En las aplicaciones del CLYPE (comprensión lectora y producción de escritos), tampoco hay información sobre la determinación de las muestras.

En la Región San Martín se trabajó con un diseño que comprendía pruebas de entrada y salida. Las mediciones también presentan limitaciones y deficiencias para realizar las comparaciones en las condiciones más óptimas:

- A partir de la documentación revisada no es posible establecer la representatividad de las muestras o su dimensión porcentual en relación a la población universo de las que se extrajeron.
- Tampoco es posible establecer el mecanismo utilizado para la selección de las niñas y niños como unidades de muestra.
- No existe información que permita identificar aquellas niñas y niños presentes en ambas pruebas, lo que hubiese sido ideal. La información sólo llega a la identificación de comunidades y CEIs.
- Por la anterior situación, no es posible establecer porcentajes de variación en niñas/os individualizados entre pruebas.

2. CAMBIOS EN LA ESCUELA

2.1. Maestros capacitados que aplican metodologías nuevas en el aula

El resultado esperado por el proyecto en su ampliación APD consistía en la selección de 60 docentes formadores, que se harían cargo de la capacitación en cascada de 560 docentes de aulas multigrado. Según información derivada de la línea de capacitación e incorporada en algunos de los informes del proyecto¹³, estos resultados han sido cumplidos en la intervención.

Simultáneamente, la información consignada es bastante incompleta. No se dice en cuantas horas se hizo la capacitación y en cuántas sesiones de capacitación participó cada docente formador o de aula, en qué temas se incidió, con qué intensidad y por qué, qué metodologías se utilizaron y cómo se organizaron las capacitaciones.

En relación a los cambios generados por las capacitaciones en las prácticas docentes, sólo se consigna aquellos producidos en los docentes formadores, establecidos a partir de los informes y testimonios de los docentes itinerantes en el marco del monitoreo acompañante¹⁴, y de los formadores en los talleres de capacitación misma. Algunos de los cambios producidos son los siguientes:

Cómo era antes	Cómo es ahora
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El trato con niñas y niños era de tipo vertical, con actitudes rígidas, caracterizado por escasas interacciones verbales, salvo para dar indicaciones o corregir conductas. ▪ No alentaba a las niñas, las que tenían escasa participación, se agrupaban entre ellas y cumplían tareas estereotipadas tipo limpieza de aula, preparación de alimentos, lavado de vajilla. Las niñas rara vez lideraban alguna actividad dentro o fuera del aula. ▪ No siempre contaba con una distribución del tiempo y recurría a la improvisación. ▪ Impartía las normas del aula sin tener en cuenta la opinión de sus niños/as. ▪ Desconocía el buen uso de textos y módulos de aprendizaje entregados por el Ministerio de Educación. ▪ No existía biblioteca de aula. Los niños y niñas mostraban poco interés por la lectura porque carecían de textos motivadores. El aprendizaje de la lecto escritura se basaba en ejercicios de copia y planas. ▪ Predominaba el trabajo individual. ▪ En las visitas de supervisión de su trabajo pedagógico, se sentía evaluado al mismo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organiza el autogobierno y forma comisiones en el aula, lo que permite que los niños/as respeten las reglas de convivencias que ellos mismos han determinado de manera consensuada. ▪ Alienta la participación de las niñas, vigilando que las responsabilidades estén distribuidas equitativamente entre varones y mujeres. ▪ Escucha a sus estudiantes y favorece el diálogo. Les anima a hacer preguntas porque se ha convencido de la importancia de la comunicación oral como factor para el aprendizaje de la lecto escritura. ▪ Asume el reto de un nuevo enfoque para el aprendizaje de sus niñas y niños. Se preocupa por captar su interés y planifica sus actividades pedagógicas, propiciando que niñas y niños participen en su elección. ▪ Forma grupos de trabajo mixtos, para favorecer el interaprendizaje de alumnos y alumnas. ▪ Utiliza los textos y módulos entregados por el MINED y ha aprendido a aprovechar los recursos naturales de la zona para desarrollar sus clases. Hay una biblioteca

¹³ Final and utilization report to the USAID. UNICEF. Lima, diciembre 2003.

¹⁴ El monitoreo acompañante es un instrumento de carácter técnico pedagógico que ha resultado clave para promover el desarrollo de capacidades y el mejoramiento del desempeño de los docentes en las zonas de intervención del proyecto en su ampliación APD.

Cómo era antes	Cómo es ahora
<p>tiempo que atemorizado y no las consideraba útiles.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajaba aisladamente, sin ocasión de intercambiar experiencias y conocimientos con sus colegas. 	<p>del aula organizada y en uso, con horario establecido de "lectura por placer" y textos producidos por los mismos niños, los padres, madres de familia y por el docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza diversas estrategias para que los niños y niñas comprendan lo que leen y produzcan textos: escribe textos dictados por los propios niños en una situación real de comunicación, presenta a los niños diversos textos escritos para que intenten leerlos y reflexionen sobre el lenguaje. ▪ Organiza y/o participa en un Grupo de Interaprendizaje (GIA) con otros docentes de su ámbito local, para compartir información y estrategias pedagógicas, así como testimonios de sus experiencias en el aula y con los padres de familia. ▪ Participa en reuniones de la comunidad y desarrolla acciones de sensibilización para involucrar a los padres y madres de familia en favor de la educación de sus hijas e hijos. ▪ Reconoce el valor del monitoreo acompañante como una visita de fortalecimiento de sus avances y orientación para su mejor desempeño. Asimismo, identifica como indicadores de calidad los que se hallan en la Ficha de Monitoreo Acompañante.

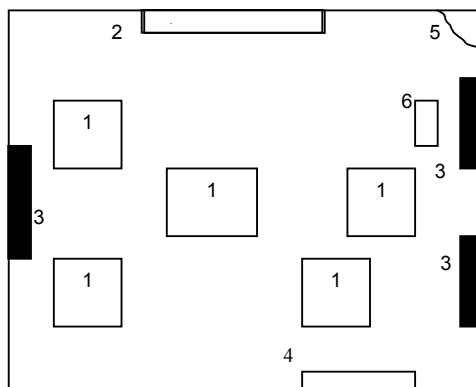
2.2. Condiciones favorables al aprendizaje en las aulas

La escuela es uno de los ámbitos de incidencia en que el proyecto ha logrado resultados significativos y evidentes. Parte de esos resultados se expresan en cambios favorables en la organización y ambientación de las aulas y los climas de aprendizaje.

En la visita de campo llevada a cabo en la provincia de Churcampa, se pudo observar aulas en 4 comunidades, con resultados similares. Queremos presentar los resultados de la observación en aulas en la comunidad de Pichcay.

Terminada las entrevistas nos dirigimos a observar las aulas. Entramos primero al aula que corresponde al cuarto, quinto y sexto grado de primaria. El espacio del lugar es adecuado, tiene una buena iluminación ya que posee tres ventanas (3): dos ubicadas en la misma pared en donde está la puerta y la otra en la pared del frente, en la mitad de la misma, como lo podemos ver en el gráfico de abajo. Sin embargo, las ventanas se mantienen cerradas y al parecer no se suelen abrir, porque se siente "olor a guardado" por falta de circulación del aire. El piso es de madera y luce limpio, al igual que el resto del lugar.

C.E.31125 - Aula de 4to., 5to. y 6to. año



(1) Mesas para alumnos; (2) pizarra; (3) ventanas; (4) estante de libros; (5) puerta; (6) mesa del profesor.

Los niños trabajan en 5 mesas (1) formadas a partir de la unión de cuatro mesitas rectangulares de madera. Alrededor de cada mesa hay de 4 a 5 sillas. Estas mesas y sillas tienen un tamaño adecuado a la estatura de los infantes y se encuentran en buen estado. La pizarra (2) es acrílica y también se encuentra en buen estado, al igual que los libros ubicados en una pequeña biblioteca (4) en la parte posterior del salón. Encima de la pizarra al lado izquierdo hay varios mapas, uno encima del otro en muy buen estado, y a la derecha de ella una bandera del Perú hecha en papel lustre y un reloj y debajo de éste varios calendarios.

La ambientación del salón se distribuye por áreas temáticas de aprendizaje. Así, en las paredes observamos varios papelógrafos cuyos títulos eran los siguientes: círculo concéntrico de los animales, mapa conceptual – los arácnidos, conozcamos a los animales, conozcamos la geografía del Perú, conozcamos textos de historia. Alrededor de cada título habían otros papelógrafos o trabajos de los alumnos cuyos contenidos se relacionan con el área de aprendizaje señala por el título.

También observamos en distintas partes del salón papelógrafos que contienen medidas de organización y reglas para el aula. Cerca del estante de libros había un papelógrafo en la pared con las normas de la biblioteca. A los dos costados de la pizarra vimos en la pared distintas cartulinas y papelógrafos con el organigrama del aula, las normas de convivencia del aula, la asistencia de los alumnos y el rol de exámenes. También notamos varios letreros con frases motivadoras del profesor, como por ejemplo uno que dice: “Todo por amor nada por la fuerza”. Otro tenía el siguiente texto: Queridos niños/as para resolver problemas lee bien ¿qué dice? ¿qué quiere?.

Pudimos observar además que al borde de las ventanas cercanas a la puerta hay plantas de distinto tipo que pertenecen a cada uno de los estudiantes. En la otra ventana observamos trabajos elaborados por los alumnos en arcilla y en papel con cola. En otra pared se ubica el periódico mural.

En una esquina del aula observamos un sector de aseo en el que había dos escobas, un tacho y un recogedor.

La descripción presentada del aula de la comunidad de Pichcay corresponde en gran medida al “modelo” de aula deseable propuesto por el proyecto: aula iluminada, con mobiliario adecuado (mesitas, sillas y pizarra en buenas condiciones), ordenada, ambientada por sectores, acogedora, con muros que “hablan” (con mensajes, lemas y letreros producto del trabajo de niñas y niños) y biblioteca implementada y en uso.

3. CAMBIOS EN LAS FAMILIAS Y COMUNIDADES

3.1. Avances en los doce compromisos

El proyecto AP introdujo una innovación importante con relación a otras experiencias de educación rural: involucrar a la comunidad en su conjunto en los procesos educativos a partir de su empoderamiento para la vigilancia social, principalmente de la inclusión educativa de niñas y niños y del respeto de los derechos en general. La estrategia consistió en convertir a las comunidades en protagonistas y gestoras de su propio desarrollo, trabajando con líneas de acción sencillas, compatibles con sus tradiciones y valores culturales y viables para ser introducidas en su vida cotidiana.

Con ese propósito, el proyecto formuló doce compromisos que expresaban cambios deseables en la vida local, frente a los cuales las comunidades y sus organizaciones se comprometían a realizar esfuerzos y conseguir resultados. Con la propuesta de cada compromiso se formularon los indicadores respectivos para hacer el seguimiento de los avances que progresivamente se iban alcanzando.

CUADRO DE COMPROMISOS E INDICADORES

Nº	Compromiso	¿Qué debe lograr la comunidad?	Indicador
1	Todas nuestras niñas tienen su Partida de Nacimiento.	Que los papás y las mamás inscriban a todas sus hijas menores de 5 años en el Registro de Nacimientos de la Municipalidad.	Número de niñas menores de 5 años de la comunidad, con su Partida de Nacimiento
2	Las familias de esta comunidad apostamos por la vida y salud de nuestras hijas.	Que los papás y as mamás lleven a sus hijas menores de 3 años al Puesto Centro de Salud, para su Control del Niño Sano, todas las veces que lo recomienda el Ministerio de Salud.	Número de niñas menores de 3 años de la comunidad con Carné de Crecimiento y Desarrollo.
3	Aquí hablamos y hacemos cariño a nuestras niñas pequeñas, para que sean más despiertas y estén más contentas.	Que las familias hagan más demostraciones de cariño a sus niñas de 3 años y menores, que les conversen más seguido y les cuenten sobre muchas cosas.	Incremento en los esfuerzos de la comunidad por proveer una adecuada estimulación temprana a su niñas de 3 años y menores. Resultados de Prueba de Lenguaje (TEPSI) en la que se ubique a las niñas de la comunidad con un desarrollo de lenguaje apropiado para su edad.
4	Apoyamos la Educación Inicial para nuestras niñas, porque así tendrán un futuro mejor.	Que los papás y las mamás hagan que sus hijas de 5 años asistan a un Centro de Educación Inicial (CEI) o a un Programa No Escolarizado de Educación Inicial (PRONOEI)	Número de niñas de 5 años de la comunidad, que asisten a un CEI o PRONOEI.
5	Todas nuestras niñas están en la escuela.	Que los papás y las mamás hagan que sus hijas de 6 a 14 años asistan a la escuela.	Número de niñas de 6 a 14 años de la comunidad, que asisten a la escuela primaria.

Nº	Compromiso	¿Qué debe lograr la comunidad?	Indicador
6	Nuestras niñas avanzan con su primaria completa.	Que las niñas, las adolescentes y los jóvenes (entre los 12 y los 25 años de edad), aprueben su 6to grado de Educación Primaria.	Número de niñas, adolescentes y jóvenes (entre los 12 y los 25 años de edad), con Educación Primaria completa.
7	Nuestras niñas leen y escriben bien; ellas tienen un capital educativo.	Que las niñas que estudian en el 2do grado de primaria, en la escuela de la comunidad, demuestren que leen y escriben.	Incremento en los esfuerzos de la comunidad por proveer estímulos para la lectura (comunidad letrada). Número de niñas que estudian en el 2do grado de primaria, en la escuela de la comunidad, que obtienen un puntaje adecuado en una Prueba de Lectura y Escritura.
8	Nuestros maestros y maestras apoyan la inclusión y permanencia de todas las niñas en la escuela.	Que la Escuela de la Comunidad sea un Escuela Amiga de Niñas y Niños.	Puntaje obtenido por la escuela de comunidad en Lista de Chequeo de Escuela Amiga.
9	En esta comunidad defendemos el derecho a la educación de todas las niñas.	Que el Comité de Educación realice gestiones para promover la inclusión y permanencia de las niñas en el sistema educativo.	Número de Defensorías Comunales activas.
10	En esta comunidad reconocemos los esfuerzos de capacitación de nuestros maestros y maestras.	Que maestras y maestros de la comunidad asistan a actividades de capacitación que enfoquen la equidad de género, inclusión y permanencia de la niña en la escuela.	Número de docentes de la comunidad capacitados.
11	En esta comunidad apoyamos la gerencia de aula de nuestros maestros y maestras.	Que los maestros y maestras de la escuela de la comunidad realicen una gerencia de aula eficiente.	Número de docentes que utilizan materiales educativos de apoyo entregados por el Ministerio de Educación.
12	Esta comunidad apoya la formación de una Red Educativa Local y participa activamente en ella.	Que los comuneros colaboren en la formación de una Red Educativa Local, liderada por la USE o ADE.	Una Red Educativa Local, liderada por la USE o ADE, con la que colabore la comunidad.

Compromisos e indicadores fueron articulados en un procedimiento estandarizado de seguimiento denominado monitoreo participativo. Este se llevó a cabo en 150 comunidades rurales de 8 provincias (Vilcashuamán, Sucre, La Mar, Parinacochas, Huancavelica, Churcampa, Acobamba y Chincheros), correspondientes a 3 departamentos: Ayacucho, Huancavelica y Apurímac (Sub Región Chanka).

El proceso

Para la implementación y ejecución del monitoreo participativo el proyecto contó con 15 promotores capacitados para tal fin, que tenían como sus principales tareas: (i) sensibilizar en las comunidades sobre la importancia de los compromisos y la realización de esfuerzos para su cumplimiento; (ii) capacitar a los líderes comunales, tanto de las organizaciones tradicionales (asambleas) como de aquellas promovidas por el proyecto

(comités), en el manejo del procedimiento de monitoreo (levantamiento de información, comprensión y tratamiento de indicadores, etc.); (iii) realizar visitas periódicas a las comunidades para reforzar capacidades y recolectar la información levantada; y (iv) sistematizar la información y elaborar informes de monitoreo.

En la ejecución del monitoreo participativo se presentaron un conjunto de dificultades y limitaciones. Las más patentes tenían que ver con la cantidad de coordinadores, que demostró ser en extremo insuficiente dada la distancia entre comunidades, la inaccesibilidad de algunas de ellas y las dificultades producidas por el clima. Sumado a ello, con frecuencia los promotores fueron ocupados en otras actividades (talleres, capacitaciones, etc.) que insumían gran parte de su tiempo, dejando de lado su compromiso principal con el monitoreo.

Otro orden de dificultades tuvo que ver con la casi nula actividad y participación de los comités comunales, organizaciones estratégicas en el esquema de monitoreo y la poca motivación de los líderes comunales para ejecutar las tareas comprometidas. Un tercer orden de dificultades tuvo que ver con las escasas capacidades locales para el levantamiento de la información y el tratamiento de los indicadores. Este problema es por entero atribuible al diseño del procedimiento del monitoreo como tal, y a los promotores encargados de la capacitación para su uso adecuado por las comunidades.

Los resultados

Como resultado de la suma de dificultades y limitaciones expuestas, la cantidad de visitas varió mucho entre comunidades y sólo 24 de las mismas (16% del total) recibió 12 o más visitas, cantidad considerada como la mínima óptima para contar con información confiable y suficiente, que permita establecer el nivel de avances en relación a los compromisos.

El siguiente cuadro muestra el número de veces que fue visitada cada comunidad en 35 meses (entre el 1º de octubre de 1999 y el 31 de agosto del 2002). Estas han sido clasificadas en cuatro grupos de acuerdo al número de visitas.

Tipo de comunidad	Número de visitas	Comunidades N	Comunidades %
Grupo A	De 12 a 21 visitas	24	16
Grupo B	De 4 a 11 visitas	65	65
Grupo C	De 2 a 3 visitas	35	35
Grupo D	Sólo una visita	26	26
Totales*		150	100

* Las comunidades ubicadas en la selva de La Mar no se visitaron por haberse detectado rebrotes de la actividad de Sendero Luminoso. Esta decisión fue un acuerdo entre el MINED, UNICEF y USAID.

Por otro lado, la información presentada para evaluar los niveles de avance de las comunidades por compromiso es muy deficiente: en muchos casos no se distinguió entre niñas y niños, no se trabajó con los grupos etáreos definidos por los indicadores, no se presentó cifras sino frases como: “todos los niños y niñas ...” o “Comité de educación

logró la inclusión total de niñas al CE ..." (compromisos 1, 2, 4 y 5) o simplemente no se consignó lo requerido.

Por dicha razón, en la presentación de los resultados sólo se ha trabajado con las 24 comunidades comprendidas en el grupo A y a partir del último registro de información que se haya hecho. Esto por las deficiencias con las que se recogió y procesó información para los grupos de comunidades B y C.

Adicionalmente, la información ha sido repensada y redefinida, su organización y presentación es otra, pero se ha respetado el sentido que tenía en los documentos originales del proyecto¹⁵.

COMPROMISO UNO <i>Todas nuestras niñas tienen su partida de nacimiento</i>
¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?
Que los papás y las mamás inscriban a todas sus hijas menores de 5 años en el Registro de Nacimientos de la Municipalidad.
INDICADOR
Número de niñas menores de 5 años de la comunidad con su partida de nacimiento.
RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR
18 comunidades (75% de las comunidades del grupo A) informaron sobre la obtención de partidas de nacimiento para las niñas. Los resultados son los siguientes: <ul style="list-style-type: none">• Registro hecho en el 2002: de una población de 219 niñas 162 tenían partida de nacimiento (73.9%).
ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO
Entre los esfuerzos más frecuentes tenemos los siguientes: censos comunales; censos de niñas y niños (en muchas oportunidades se incluyó a adolescentes y jóvenes); mensajes promoviendo el derecho al nombre (en la radio, en carteles, etc.); gestiones ante el municipio; y convenios con el municipio. Todas las comunidades (las 24) informaron haber realizado esfuerzos para la inscripción de las niñas.

¹⁵ Figueroa, Blanca. Monitoreo participativo. Sistematización de los avances en 150 comunidades. MINED–UNICEF–USAID. Lima, octubre del 2002. Toda la información utilizada para evaluar los niveles de avance de las comunidades por compromiso, se ha construido a partir de este documento.

<p style="text-align: center;">COMPROMISO DOS Las familias de esta comunidad apostamos por la vida y salud de nuestras hijas</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que los papás y las mamás lleven a sus hijas menores de 3 años al Centro de Salud para su control del niño sano, todas las veces que lo recomienda el Ministerio de Salud.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Número de niñas menores de 3 años de la comunidad con carné de crecimiento y desarrollo (CCD).</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>16 comunidades (67% de las comunidades del grupo A) informaron sobre el número de niñas con CCD.</p> <ul style="list-style-type: none">• Registro hecho en el 2002: de una población de 119 niñas 118 tenían CCD (99.1%).
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>Entre los esfuerzos más frecuentes tenemos los siguientes: participación en movilizaciones para promover la lactancia materna; mensajes sobre cuidados de salud y alimentación; capacitaciones y charlas a madres (en ocasiones se utiliza el rotafolio del proyecto); y, construcción de letrinas en espacios públicos y en viviendas.</p> <p>20 comunidades (83%) informaron haber realizado esfuerzos para el mejoramiento en las condiciones de salud de las niñas.</p>

<p style="text-align: center;">COMPROMISO TRES Aquí hablamos y hacemos cariño a nuestras niñas pequeñas, para que sean más despiertas y estén más contentas</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que las familias hagan más demostraciones de cariño a sus niñas de 3 años y menores, que les conversen más seguido y les cuenten sobre muchas cosas.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Incremento en los esfuerzos de la comunidad por promover una adecuada estimulación temprana a sus niñas de 3 años y menores.</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>Ninguna de las 124 comunidades (grupos A, B y C) consideradas en los resultados del monitoreo participativo, brindó información en relación al indicador.</p>
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>Entre los esfuerzos más frecuentes tenemos los siguientes: mensajes sobre estimulación temprana; mensajes sobre prevención del maltrato infantil; y, talleres, charlas y conversatorios sobre estimulación temprana.</p> <p>22 comunidades (92%) informaron haber realizado esfuerzos.</p>

<p style="text-align: center;">COMPROMISO CUATRO Apoyamos la educación inicial para nuestras niñas, porque así tendrán un futuro mejor</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que los papás y las mamás hagan que sus hijas de 5 años asistan a un centro de educación inicial (CEI) o a un programa no escolarizado de educación inicial (PRONOEI).</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Número de niñas de 5 años de la comunidad, que asisten a un CEI o PRONOEI.</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>20 comunidades (83% de las comunidades del grupo A) informaron sobre el número de niñas que asisten a un CEI o PRONOEI.</p> <ul style="list-style-type: none">• Registro hecho en el 2002: de una población de 57 niñas 34 asistían a la educación inicial (59.6%).
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>Entre los esfuerzos más frecuentes tenemos los siguientes: elaboración de juguetes para ser utilizados en los CEI o PRONOEI; gestiones, muchas veces exitosas, ante los municipios o USE, solicitando implementación de CEI o PRONOEI; y, construcción de CEI o PRONOEI con recursos propios de la comunidad.</p> <p>19 comunidades (79%) informaron haber realizado esfuerzos para la inclusión educativa de las niñas.</p>

<p style="text-align: center;">COMPROMISO CINCO Todas nuestras niñas están en la escuela</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que los papás y las mamás hagan que sus hijas de 6 a 14 años asistan a la escuela.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Número de niñas de 6 a 14 años de la comunidad, que asisten a la escuela primaria.</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>18 comunidades (75% de las comunidades del grupo A) informaron sobre el número de niñas que asisten a la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none">• Registro hecho en el 2002: de una población de 217 niñas 216 asistían a la escuela (99.5%).
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>Los esfuerzos se refieren a la participación de la comunidad en la campaña de matrícula oportuna UMO. 14 comunidades (58%) informaron haber realizado esfuerzos para generalizar la matrícula.</p>

COMPROMISO SEIS Nuestras niñas avanzan con su primaria completa
¿QUÉ SE DEBE LOGRAR? Que las niñas, las adolescentes y las jóvenes (entre los 12 y 25 años de edad), aprueben su 6° grado de educación primaria.
INDICADOR Número de niñas, adolescentes y jóvenes (entre los 12 y 25 años de edad), con educación primaria completa.
RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR 19 comunidades (79% de las comunidades del grupo A) informaron sobre el número de niñas, adolescentes y jóvenes con primaria completa. <ul style="list-style-type: none">• Registro hecho en el 2002: de una población de 227 niñas, adolescentes y jóvenes 157 tenían primaria completa (69.1%).
ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO Los esfuerzos consistieron en entregar cartas de felicitación a niñas, adolescentes y jóvenes con primaria completa.

<p style="text-align: center;">COMPROMISO SIETE Nuestras niñas leen y escriben bien; ellas tienen un capital educativo</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que las niñas que estudian en el 2do grado de primaria, en la escuela de la comunidad, demuestren que leen y escriben.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Incremento en los esfuerzos de la comunidad por proveer estímulos en la lectura (comunidad letrada).</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>Ninguna comunidad, de ningún grupo, informó de incremento alguno en los esfuerzos por proveer estímulos en la lectura.</p>
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>Los esfuerzos se centraron en: elaboración de letreros; producción de textos; talleres sobre producción de textos; ferias de textos; y, participación en exposiciones de textos.</p> <p>23 comunidades (96%) informaron de la realización de esfuerzos.</p>

<p>COMPROMISO OCHO Nuestros maestros y maestras apoyan la inclusión y permanencia de todas las niñas en la escuela</p>
<p>¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que la escuela de la comunidad sea una escuela amiga de niñas y niños.</p>
<p>INDICADOR</p> <p>Puntaje obtenido por la escuela de la comunidad en la lista de chequeo de escuela amiga.</p>
<p>RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>Se aplicó la lista de chequeo de escuela amiga en solo en 7 comunidades (29%) el 2002. Los resultados muestran un promedio de 14.3 / 20.</p>
<p>ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>19 comunidades (79%) informaron la realizaron de esfuerzos conducentes a alcanzar los estándares de una escuela amiga.</p>

<p style="text-align: center;">COMPROMISO NUEVE En esta comunidad defendemos el derecho a la educación de todas las niñas</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que el comité de educación realice gestiones para promover la inclusión y permanencia de las niñas en el sistema educativo.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Número de defensorías comunales activas.</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>7 comunidades (29%) instalaron defensorías comunales en el 2002. Una de ellas cuenta con reglamento y horario de atención.</p>
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>22 comunidades (92%) informaron haber realizado esfuerzos. Los más comunes fueron el envío de mensajes y cuñas por la radio, la realización de charlas y la organización de marchas y pasacalles.</p>

<p style="text-align: center;">COMPROMISO DIEZ En esta comunidad reconocemos los esfuerzos de capacitación de nuestros maestros y maestras</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que maestras y maestros de la comunidad asistan a actividades de capacitación que enfoquen la equidad de género, inclusión y permanencia de la niña en la escuela.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Número de docentes de la comunidad capacitados.</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>34 maestros de 18 comunidades recibieron capacitación el 2002. No se consigna el total de maestros en dichas comunidades.</p>
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>9 comunidades (38%) informaron sobre esfuerzos realizados, sin especificarlos. No hay información sobre cambios en el trabajo de los docentes a partir de las capacitaciones.</p>

<p style="text-align: center;">COMPROMISO ONCE En esta comunidad apoyamos la gerencia de aula de nuestros maestros y maestras</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que los maestros y maestras de la escuela de la comunidad realicen una gerencia de aula eficiente.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Número de docentes que utilizan materiales educativos de apoyo entregados por el Ministerio de Educación.</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>No es posible analizar el indicador con la información consignada. Se registra los docentes que recibieron material, pero no a quienes lo están utilizando. En algunos casos (muy pocos) se dice que lo utilizan, pero no se indica cantidad de docentes.</p>
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>4 comunidades (17%) informaron haber realizado esfuerzos. No se especifica en qué consistieron.</p>

<p style="text-align: center;">COMPROMISO DOCE Esta comunidad apoya la formación de una red educativa local y participa activamente en ella</p>
<p style="text-align: center;">¿QUÉ SE DEBE LOGRAR?</p> <p>Que los comuneros colaboren en la formación de una red educativa local, liderada por la USE o ADE.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADOR</p> <p>Una red educativa local, liderada por la USE o ADE, con la que colabore la comunidad.</p>
<p style="text-align: center;">RESULTADOS EN RELACIÓN AL INDICADOR</p> <p>No se informó de resultado alguno en relación al indicador. No se tiene conocimiento de la organización de redes educativas a partir de iniciativas promovidas por el proyecto.</p>
<p style="text-align: center;">ESFUERZOS EN RELACIÓN AL COMPROMISO</p> <p>19 comunidades (79%) informaron de la realización esfuerzos, pero no se especifica en que consistieron y hasta donde llegaron.</p>

ANÁLISIS METODOLÓGICO

No es posible establecer avances en el cumplimiento de los compromisos, dado que los indicadores propuestos para su evaluación no fueron trabajados en las líneas de base. Al no contar con valores iniciales para los indicadores, es técnicamente imposible sostener que haya habido cambios, sea en términos de avances o de retrocesos.

La mayoría de los indicadores tienen deficiencias en su formulación. Por ejemplo, el indicador relativo al compromiso uno dice: "Número de niñas menores de 5 años de la comunidad, con su partida de nacimiento". Un indicador de esta naturaleza sólo ofrece números absolutos con total desconocimiento del porcentaje que representan en relación al universo del que se obtienen. Un indicador óptimo tendría que complementar números con porcentajes. Esta deficiencia se presenta en los indicadores de los compromisos 1, 2, 4, 5, 6, 10 y 11.

Se puede identificar también un conjunto de deficiencias de origen "no metodológico", asociadas a debilidades y carencias en la capacitación tanto de promotores como de usuarios comprometidos con el proceso de monitoreo desde las comunidades. Estas se manifiestan en lo siguiente:

- No se distinguió entre niñas y niños.
- No se trabajó con los grupos etáreos definidos por los indicadores.
- No se presentó cifras sino frases como: "Todos los niños y niñas ..." o "Comité de educación logró la inclusión total de niñas al CE ..."

Las deficiencias anotadas se presentan en los compromisos 1, 2, 4 y 5. También se pueden identificar deficiencias asociadas al desconocimiento sobre el sentido del indicador (compromisos 3, 7 y 9) o sobre el procedimiento para su operación (compromiso 8).

El resultado esperado relativo al empoderamiento de la comunidad, se plasma en un indicador derivado: "Porcentaje de comunidades que satisfacen al menos el 75% de los compromisos asumidos por la comunidad (12 indicadores)"¹⁶.

Si tomamos como referente a las comunidades del grupo A, como en efecto se ha hecho, tenemos sólo un 16% del total de comunidades, porcentaje muy reducido. Es más, para este grupo no se consignan resultados en los compromisos 3, 7 y 8, y no se alcanzó producto alguno para el compromiso 12. En ese sentido, según la información revisada, sólo alcanzarían cumplir con el 66% de los compromisos asumidos, porcentaje por debajo del estipulado por el indicador.

Es altamente probable que los escasos resultados en relación a los compromisos asumidos por las comunidades, se deban en gran parte a que los promotores y las comunidades tuvieron un conjunto de dificultades para el levantamiento, registro y análisis de la información necesaria. Parte de las mismas aparecen en la sistematización del monitoreo participativo¹⁷.

¹⁶ Este indicador aparece en los TdR alcanzados por UNICEF y fue incorporado en la propuesta técnica para la evaluación.

¹⁷ Figueroa, Blanca. Monitoreo participativo. Sistematización de los avances en 150 comunidades. MINED-UNICEF-USAID. Lima, octubre del 2002.

CAPITULO IV

Sostenibilidad de los Procesos Generados

1. LA ESTRATEGIA DE SOSTENIBILIDAD ASUMIDA

Resulta muy difícil preguntarse por la sostenibilidad de un proyecto como AP que tiene sólo cuatro años de ejecución. Más difícil aún cuando sus propósitos apuntan al trabajo articulado de diversos actores (gobiernos regionales, municipalidades, organizaciones locales, sector educación, salud, etc.), cada uno con sus prioridades y lógicas de acción.

El proyecto en sí originalmente no se planteó una estrategia explícita de sostenibilidad, aunque en diversos documentos producidos, asociados a su ejecución, es bastante claro que la misma pasaba por lo siguiente:

- El fortalecimiento de las capacidades de las comunidades para la concertación, la gestión y la vigilancia social, tomando como base la organización y permanencia de comités comunales.
- El involucramiento en los propósitos del proyecto de los gobiernos regionales, municipalidades y los sectores de salud y educación a nivel regional y local; y
- La adopción de las experiencias y avances producidos en la ejecución del proyecto por el sector educación y su materialización en políticas educativas a nivel regional y nacional.

1.1. Permanencia de los comités comunales

El proyecto AP definió como parte de su estrategia para el desarrollo de capacidades a nivel comunal, la conformación de cuatro comités por comunidad¹⁸.

El *comité de educación* se constituye como el eje principal del proyecto en la medida que articula e impulsa la labor de los otros comités. Está conformado por las autoridades locales y entre sus responsabilidades se encuentra: la elaboración del censo de exclusión educativa, la vigilancia de la matrícula y permanencia en la escuela de niñas y niños, la realización de gestiones ante las autoridades educativas y la convocatoria a asambleas comunales para hacer seguimiento a los avances del proyecto.

Los otros comités son los de *letrar a la comunidad* (señalización y letrado del entorno comunal y recopilación de los conocimientos locales); de *jardín infantil* (elaboración de mensajes y cuñas sobre cuidados de la mujer embarazada, control del niño sano, equidad de género y cultura de crianza); y, de *adolescentes* (apoyo a los más pequeños

¹⁸ En el caso de APD (Picota – San Martín) donde no se trabajó la línea de empoderamiento de la comunidad, no se contaba con los comités comunales. Como estrategia alternativa se organizaron los comités de apoyo a la escuela, con funciones de apoyo a la difusión del proyecto, el letrado de la comunidad, la educación comunitaria y la recuperación de la historia local. Estos comités estuvieron conformados por dirigentes comunales, autoridades municipales y representantes del sector salud.

en la adquisición de la lectura y escritura, elaboración de juguetes y registro de los testimonios de las personas mayores iletradas).

La estrategia también consideraba que cada comité preparase un plan de trabajo, que articulado con los otros constituiría el plan de acción local. En ese sentido, la permanencia y actividad de los comités, y la ejecución de los planes de acción, constituyen la piedra angular de la sostenibilidad social del proyecto.

Gran parte de los entrevistados concuerdan que los comités constituyen un capital importante en la perspectiva de la sostenibilidad de las experiencias. En la base de estas percepciones se encuentra la emergencia de un creciente “sentido común” sobre el sentido y el valor de dichos espacios en la perspectiva de la educación rural y de la redefinición de las relaciones entre la escuela y la comunidad.

Según la documentación revisada, son 600 los comités comunales activos en las 150 comunidades con las que trabajó el proyecto en la Sub Región Chanka¹⁹. Lo que supondría que cada comunidad cuenta con los cuatro comités activos.

No dudamos del hecho que en las comunidades intervenidas se haya instalado los cuatro comités, que se hayan comprometido a desarrollar las actividades que les correspondían, y que existan para ello las actas correspondientes. Pero habría que preguntarse si más allá del plano formal, los comités permanecen realmente activos.

En las visitas de campo hechas por el equipo de evaluación se ha podido establecer que la situación de los comités es diversa, varía de comunidad en comunidad. En el caso de la provincia de Churcampa, la mayoría de comunidades mantiene sus comités funcionando, en algunos casos con altos niveles de consolidación y legitimidad. Pero en algunas comunidades se han fusionado en uno que cumple todas las funciones, o ya dejaron de operar hace un buen tiempo.

En la provincia de La Mar la situación más que alentadora es crítica. No se percibe mayor compromiso de las autoridades de educación, ni del Gobierno Regional. Adicionalmente, son muchos los comités que dejaron de operar cuando el proyecto retiró a los promotores y luego a los docentes itinerantes.

“En la comunidad de Huayllaca no se ha podido trabajar al 100% pero sí al 60%. Hemos hecho el letrado, máscaras, juegos para los niños, pequeños juguetes, sensibilizado a las personas para que sus hijos vayan a la escuela y tengan su partida de nacimiento. Con adolescentes hemos hecho algunas imitaciones, relatos, adivinanzas (...) El Proyecto abrió los ojos de los lugareños, pero terminó el año 2002, este año nada... ha tenido su principio y su fin, nosotros somos la semilla” (Coordinador del comité de adolescentes).

En las entrevistas hechas a integrantes de los comités técnicos locales, se ha podido corroborar una situación similar:

“En Paucarbamba y Churcampa donde se trabajó con el proyecto y se formaron los cuatro comités comunales, si siguieron funcionando. Aunque algunos comités de algunas comunidades no trabajaron adecuadamente o no trabajaron ya, porque pensaron que el proyecto había terminado ya que no recibían la visita de los promotores (...) En nuestras visitas a las comunidades se reunió a las autoridades para recordarles que el proyecto ya está en sus manos y de ellos depende la

¹⁹ Final and utilisation report to the USAID. UNICEF. Lima, 2003.

educación de sus hijos, hacer respetar sus derechos y mejorar el desarrollo de sus comunidades, que ya la semilla se había plantado y la gran obra sería de ellos...” (Docente itinerante).

“En las visitas de campo que siempre realiza la municipalidad, se ha podido observar y comprobar que en parte de las comunidades están funcionando los comités comunales, o por lo menos siguen hablando del proyecto, lo siguen apoyando (...) sería necesario coordinar con educación para reforzar la labor de los comités y que las autoridades comunales sigan trabajando con todo lo enseñado por el proyecto” (Teniente Alcalde de la provincia de La Mar).

En las mismas entrevistas se sostiene que el poco apoyo de algunas de las autoridades educativas a quienes se ha transferido el proyecto, el constante cambio de directores de UGEL y especialistas, y el retiro de los docentes itinerantes, ya identificados con el proyecto, está minando progresivamente la permanencia de los comités. Se estima que gran parte de aquellos que se mantienen activos, se asocian a líderes con una conciencia y un compromiso no comunes.

1.2. Involucramiento de los gobiernos regionales, municipalidades y los sectores salud y educación a nivel regional y local

La estrategia de involucramiento de la institucionalidad regional y local consistía en que ésta asumiera compromisos con la sostenibilidad del proyecto. Con esa finalidad los gobiernos regionales y las direcciones regionales de educación en las zonas de intervención, convocaron y organizaron las reuniones llamadas de “Políticas públicas regionales y locales para el desarrollo educativo”, llevadas a cabo en las ciudades de Huamanga (Sub Región Chanka) en octubre del 2003²⁰ y Tarapoto (Región San Martín) en enero del 2004²¹.

El propósito explícito de estas reuniones era el de concertar la generación de políticas públicas regionales y locales para garantizar la sostenibilidad y ampliación de las innovaciones educativas desarrolladas por el proyecto AP, en el marco del Plan Nacional de Emergencia Educativa y el proceso de descentralización.

En ambos eventos hubo una asistencia importante y se contó con la presencia de presidentes regionales, gerentes y otros representantes de los gobiernos regionales, alcaldes provinciales y distritales, representantes del sector salud, de las DEMUNAS, directores regionales de educación, otros representantes de las DREs, directores de UGEs, docentes itinerantes, autoridades comunales y líderes de base, representantes de ONGs y representantes del MINED, UNICEF Y USAID.

Se asumieron importantes compromisos, refrendados con las firmas de los principales representantes de gobiernos regionales, locales y el sector educación, entre los cuales los más significativos son los siguientes:

- Los gobiernos regionales se comprometen a liderar e impulsar la formulación de proyectos educativos regionales, en el marco de los planes estratégicos de desarrollo regional y el Plan Nacional de Acción por la Infancia.

²⁰ Vivanco, Rina. Informe Reunión de gobiernos regionales y locales para generar políticas públicas para el desarrollo educativo en la Sub Región Chanka. Huamanga. Octubre 2003.

²¹ Acta de conclusiones y compromisos para la generación de políticas públicas para el desarrollo educativo del departamento de San Martín. Tarapoto. Enero 2004.

- Los gobiernos regionales y locales, las direcciones regionales de educación y las UGEL correspondientes a las zonas de intervención del proyecto, se comprometen a formular políticas educativas tendientes a lograr la sostenibilidad de los cambios introducidos en las escuelas unidocentes y multigrado y en las comunidades rurales beneficiarias.
- Los gobiernos locales se comprometen a asignar y asegurar el presupuesto participativo para la educación rural, priorizando el trabajo en zonas donde se tiene carencia de lo más indispensable.
- Los gobiernos locales se comprometen a conformar y/o fortalecer los comités de participación ciudadana y vigilancia social de la educación rural y la inclusión de la niña a la escuela.
- El sector educación se compromete a priorizar la capacitación de docentes rurales, sin interrupción de las horas de clase de las niñas y niños.
- Los sectores educación y salud se comprometen a consolidar el trabajo concertado para promover y garantizar la salud y educación integral de las niñas y niños.
- El sector salud se compromete a capacitar a docentes rurales en estimulación temprana, nutrición y salud, e incorporarlos en actividades preventivas y promocionales de salud.

Si bien estos compromisos son importantes, también algunos de ellos aparecen como muy generales y poco viables, llama la atención la ausencia de compromisos sobre aspectos muy concretos como la necesidad de permanencia de los docentes itinerantes capacitados por el proyecto en su labor. Más aún si se trata de recursos humanos particularmente valiosos, estratégicos para la sostenibilidad y muchos de ellos con una alta legitimidad. En las visitas de campo hechas por el equipo evaluador, este fue un aspecto recurrentemente puntualizado por representantes de los comités comunales y comités técnicos locales. También apareció como una preocupación central en la jornada de sostenibilidad del proyecto, en que se hizo un pedido de convergencia de esfuerzos para garantizar plazas orgánicas presupuestadas y los recursos necesarios para que estos docentes puedan realizar adecuadamente las tareas de monitoreo y capacitación²².

Otro tema puntual, soslayado en los compromisos, es el de la incorporación de los enfoques y propuestas pedagógicas y metodológicas del proyecto en los programas de formación de los ISP y facultades de educación de las zonas de intervención del proyecto. Si bien se firmaron algunos convenios con ISP, estos tenían una vigencia de sólo 3 años y abundaban más en cuestiones operativas relativas a la ejecución de las actividades del proyecto que a enfoques y metodologías.

1.3. Adopción de las experiencias y avances producidos por el proyecto por el sector educación y su materialización en políticas educativas a nivel regional y nacional

En entrevistas llevadas a cabo por el equipo de evaluación con Modesto Gálvez (Director Nacional de Educación Bilingüe Intercultural), Manuel Valdivia (Director Nacional de Educación Inicial y Primaria) y Elena Valdivieso (Responsable de Educación Inicial – DINEIP), se llegó a establecer que el MINED, y en específico las direcciones mencionadas, no han formulado política educativa alguna como resultado de la adopción de experiencias generadas en el marco del proyecto AP.

²² Intervención de Francisco Toscano, Director de la UGE de Churcampa. Informe de la Jornada de Sostenibilidad del Proyecto Abriendo Puertas. MINED, UNICEF; USAID. Lima. Marzo 2003.

Esta situación no quiere decir que el proyecto haya caminado en sentido opuesto a la formulación de políticas por el MINED. Muy por el contrario, la percepción general es que el proyecto ha caminado en consonancia con dichas políticas, al grado de haber incorporado muchas de las líneas de trabajo que se vienen utilizando en la educación de la niñez rural como estrategias de intervención.

Un caso particular de participación del proyecto en espacios de consulta y reflexión para la formulación de políticas educativas, se dio en la elaboración del documento “Política Nacional de Lenguas y Culturas” entre el 2000 y el 2003. En ese período fueron consultados distintos actores educativos, entre los que se encontraba UNICEF y específicamente miembros del equipo del proyecto AP.

Un tema que los entrevistados expusieron con mucha claridad es el de la valoración muy positiva que desde el MINED hay del proyecto, de sus enfoques y de las líneas de trabajo desarrolladas. En ese sentido, se espera la producción y difusión de una o varias sistematizaciones sobre las experiencias más exitosas, las innovaciones mejor consolidadas y, en general, de las diferentes estrategias utilizadas, para evaluar su potencial de replicabilidad en otras regiones, y la conveniencia de su incorporación en las intervenciones que el MINED realiza en educación rural.

2. LAS POSIBILIDADES DE RÉPLICA Y AMPLIACIÓN

Queremos aquí subrayar el carácter particular del proyecto AP y su ampliación APD a partir de lo siguiente: (i) su masividad –dos regiones en sierra y selva, 12 provincias y más de 200 comunidades- no tiene referente en el país; (ii) su operación asentada en una metodología de intervención básicamente “estandarizada” que le permitió desarrollar algunas experiencias exitosas en distintas zonas de intervención; (iii) su paulatina vinculación con distintos espacios que articulan experiencias similares como la DINEIP y proyectos desarrollados por CARE, CIDE-TAREA y otros; (iv) los importantes resultados alcanzados, considerando su corto tiempo de ejecución, en focos de incidencia como la escuela, incluyendo a los docentes, y los comportamientos en la cultura organizacional de las comunidades; (v) la gran cantidad de información generada cuyo destino final no es claro y, (vii) su creciente vinculación con la institucionalidad y el liderazgo local y regional.

Con tales rasgos, algunos de los cuales pueden ser polémicos, es evidente que las posibilidades de réplica de esta intervención son significativas. Resulta obvio, sin embargo, que el talón de Aquiles del proyecto radica en la ausencia de sistematización, razón por la que parte de la información vinculada a experiencias exitosas puede perderse irremediamente al quedar en la memoria de consultores y de otros actores que ya no mantienen necesariamente vínculos con el proyecto. Es urgente entonces imaginarse un proceso que sistematice las experiencias más significativas, extraiga las principales lecciones aprendidas, difunda las propuestas que subyacen al proyecto y busque incidir en políticas públicas en una coyuntura en la que los temas y las líneas de acción trabajados, están en el centro de la agenda educativa nacional. Lo ideal, desde nuestro punto de vista, sería involucrar en este proceso a algunos de los actores directos con mayor protagonismo en la experiencia.

Lo anterior vale tanto para el trabajo futuro de UNICEF como para el que realicen otras instituciones. Cualquier posibilidad de transferencia y ampliación, finalmente, debe empezar con la difusión de las valiosas experiencias que el proyecto AP ha producido.

CAPITULO V
Conclusiones y Sugerencias

CONCLUSIONES

1. El proyecto AP constituye una de las experiencias más complejas y aleccionadoras de fortalecimiento de las capacidades locales para la inclusión educativa de niñas y niños rurales. En un período de tiempo mas bien corto (4 años) y en un escenario no menos adverso, ha logrado resultados importantes.

El éxito del proyecto, más allá del grado de avance en sus objetivos y del cumplimiento en sus resultados esperados, radica desde nuestro punto de vista en muchos de sus resultados intangibles: (i) la generación de cambios en los estilos docentes y los patrones de interacción docente-alumnos en muchos docentes y aulas rurales de las zonas de intervención; (ii) la generación de un importante “sentido común” alrededor de la participación, la concertación y la vigilancia social, para alcanzar la inclusión educativa de las niñas y niños rurales y la calidad de los servicios educativos; y, (iii) el impulso y consolidación de relaciones de cooperación y complementariedad entre distintos sectores: educación, salud, gobiernos regionales y locales, comprometidos con los propósitos del proyecto.

2. Al lado de tales productos simbólicos y poco asibles pero sustantivos, el proyecto exhibe logros tangibles también importantes: (i) el fortalecimiento de la organización y las capacidades locales, a partir de la educación comunitaria y la implementación de comités comunales (600 comités instalados, muchos de ellos aún activos); (ii) el desarrollo de las capacidades de 560 docentes de aula, incluyendo 60 docentes formadores y 15 docentes itinerantes; (iii) los avances en el reconocimiento del derecho al nombre de niñas y niños, la entrega de partidas de nacimiento y la matrícula oportuna para las mismas; (iv) las mejoras en los niveles de comprensión lectora y producción de escritos en niñas y niños; (v) las mejoras en los climas y ambientes para el aprendizaje en las aulas y en la infraestructura básica de las escuelas en las comunidades; y (vi) los compromisos asumidos por gobiernos regionales, municipalidades, e instituciones de los sectores de educación y salud, con la sostenibilidad del proyecto.

Tales productos que han sido resultado del trabajo de un equipo relativamente pequeño de profesionales, insertados en grupos más extensos integrados por otros actores locales y regionales, expresan la combinación de rasgos de capacidad profesional y compromiso con los objetivos y el sentido del proyecto.

3. En relación a la ejecución del proyecto, al no haberse contado con sistemas de seguimiento y evaluación diseñados y operativos, las nuevas orientaciones estratégicas tomadas a lo largo de la intervención, como la ampliación APD (2001) y la expansión del énfasis en ciudadanía, democracia y bilingüismo (2002), quedan como decisiones no sujetas al manejo de información y el uso de otras herramientas

propias de la evaluación. No aparece con claridad el por qué y el cómo se tomaron esas decisiones.

4. Lamentablemente, por varias características del proyecto –abundancia de consultores con informes discutibles en algunos casos, plazos muy cortos para el desarrollo de actividades, ámbitos de intervención muy amplios y dispersos y una gran cantidad de actividades muy diversas que coparon a consultores locales y promotores- éste ha tenido algunas limitaciones importantes que le restan impacto:
 - Las mediciones llevadas a cabo sobre logros en el aprendizaje de niñas y niños, no se sujetaron a criterios técnicos reconocidos. Esta situación no ha permitido realizar las comparaciones necesarias en las condiciones más óptimas para establecer cambios y avances, restando validez y confiabilidad a la información obtenida
 - La sistematización de los procesos emprendidos fue muy pobre sino nula. Ello es particularmente crítico porque parte importante de los miembros de los equipos locales (promotores, itinerantes, consultores) se han diseminado y no guardan necesariamente relación con UNICEF. Se trata indudablemente de una situación curiosa: un proyecto exitoso que en un sentido se desarma progresivamente.
 - En una perspectiva similar, la poca difusión de la intervención, la nula divulgación de una metodología de intervención, de una “manera de hacer”, ha atentado contra las posibilidades de sostenibilidad y ampliación de las experiencias exitosas.
5. La sostenibilidad del proyecto, de la que es difícil hablar por la brevedad del mismo, descansa fundamentalmente en el compromiso y liderazgo de la institucionalidad local y regional, fundamentalmente de gobiernos regionales y locales y del sector educación, en un esquema que necesariamente debe complementarse. La existencia de muchos comités comunales activos y consolidados, la vigencia de distintas de instancias de trabajo multisectorial y colaborativo, que es posible profundizar y fortalecer, pero especialmente la conformación de nuevos liderazgos (mujeres, jóvenes) como consecuencia del proceso de intervención, definen en este campo un escenario que puede verse con un optimismo moderado. Por lo demás, el proyecto es absolutamente replicable, como lo son muchos de sus componentes.

Como es obvio, este tema debe abordarse diferenciadamente considerando los distintos grados de consolidación de los procesos llevados adelante tanto en distintas zonas de intervención como en distintos ámbitos o focos de incidencia. Creemos necesario encontrar mecanismos de apoyo y facilitación para muchos procesos que están aún a medio camino y que no debieran perderse.

SUGERENCIAS

1. En el corto plazo es necesario resolver el tema de la sistematización de las experiencias producidas por el proyecto, buscando simultáneamente determinar tanto un conjunto de lecciones que se desprenden de las mismas, cuanto una agenda de investigación y de preguntas relevantes sobre el tema, máxime si el MINED, UNICEF y USAID continuarán involucrados con la educación rural y los derechos de niñas y niños. Desde nuestro punto de vista, lo ideal sería aprovechar la experiencia y el conocimiento de los responsables de AP para que profundicen, si es el caso, el trabajo de sistematización en curso.

En general, estamos convencidos de que los ejercicios de aprendizaje sobre la práctica los pueden hacer mejor quienes han estado directamente involucrados en ella. Pensamos que dicho esfuerzo debiera iluminar algunos campos que nos parecen especialmente relevantes:

- Las potencialidades y el papel de los equipos técnicos locales en la consolidación de aquellos procesos exitosos y en la dotación de nuevas orientaciones y líneas de trabajo. También el rol que jugarían en la capacitación, la concertación y el seguimiento.
 - Las potencialidades y límites de los comités comunales en el desarrollo de capacidades locales y la vigilancia social. Adicionalmente, su presencia paralela a las organizaciones comunales tradicionales.
 - La importancia y el rol de promotores y docentes itinerantes, como sujetos de mediación en el desarrollo y consolidación de procesos relevantes.
2. De las conclusiones que proponemos se desprenden varios temas puntuales que han sido tratados a lo largo del informe y que no ameritan mayores sugerencias por su obviedad. Sin embargo, queremos insistir en algunos puntos para concluir:
 - Los sistemas de seguimiento y evaluación debieran aparecer explícitos acompañando el diseño de los proyectos, debieran incluir todos los componentes necesarios, y los procedimientos para su operación debieran ser estandarizados y conocidos por todos los actores involucrados.
 - La sistematización de las experiencias más significativas y la difusión de las lecciones principales extraídas de las mismas, debieran ser una línea de trabajo permanente y articulada al sistema de seguimiento y evaluación.
 - La sostenibilidad y los mecanismos de transferencia de todo proyecto, deseablemente debieran formularse –aunque fuere como hipótesis- desde el diseño mismo del proyecto

DOCUMENTACIÓN REVISADA

1. UNICEF, Abriendo puertas para la educación de las niñas rurales. Setiembre 1999.
2. ETHEL GHERSI DE SOBREVILLA, El monitoreo acompañante. Sistematización de las experiencias desarrolladas en el marco de la ampliación abriendo puertas docentes del proyecto abriendo puertas para la educación de las niñas rurales 2001 – 2002. Documento de trabajo. MINED-UNICEF-USAID. Enero/2003 Lima-Perú 36 pp
3. BLANCA FIGUEROA, Diseño del Monitoreo. Ampliación del proyecto: abriendo puertas – docentes. MINED-UNICEF-USAID. Jul/2002 Lima-Perú 33 pp
4. BLANCA FIGUEROA, Monitoreo Participativo. Sistematización de los avances. 150 comunidades. Del 1º octubre 1999 al 31 agosto 2002. MINED-UNICEF-USAID. Oct/2002 Lima-Perú 58 pp.
5. MINISTERIO DE EDUCACION / UNICEF, Informe de transferencias del proyecto “Abriendo Puertas para la educación de las niñas rurales” a las unidades de servicio educativo de Churcampa, Chincheros, subregión de Parinacochas – Cora Cora, Acobamba, La Mar, Drea, Vilcashuaman y Sucre. Feb/2003 Peru-Ayacucho 18pp
6. RINA VIVANCO TELLO, Informe Escuela Amiga y Democrática, Concurso Escuela Amiga y Democrática en las provincias de intervención. Sep/2003 Lima-Perú17pp
7. RINA VIVANCO TELLO, Informe del Intercambio intercultural UGE Condorcanqui, Dirección Regional de Educación UGE Churcampala mediante pasantía de docentes de Amazonas. Nov/2003 Perú 18 pp.
8. MINISTERIO DE EDUCACIÓN / USAID / UNICEF, Reunión “Políticas públicas regionales y locales para el desarrollo educativo de la subregión Chanka” Oct/2003 Perú 5pp
9. RINA VIVANCO TELLO, Informe reunión de gobiernos regionales y locales para generar políticas públicas para el desarrollo educativo en la sub región Chanka. Oct/200313 Perú 13pp
10. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Reunión “Políticas Regionales y Locales para el Desarrollo Educativo y la Emergencia” Ene/2004 Perú-Tarapoto 10pp
11. EVANGELIA BOUNA, Indicadores e Instrumentos aplicados para el Levantamiento de la Línea de Base del Proyecto Abriendo Puertas. Feb/2001 Perú
12. ABRIENDO PUERTAS, Informe de la Reunión sobre Políticas Regionales. Ene/2004 Perú-Tarapoto 10 pp.

13. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Reunión “Políticas Regionales y Locales para el Desarrollo Educativo y la Emergencia” Ene/2004 Perú-Tarapoto 10 pp.
14. ABRIENDO PUERTAS, Jornada de Sostenibilidad del Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las niñas rurales. Mar/2003 Perú.
15. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Jornada de Sostenibilidad del Proyecto “Abriendo Puertas”. Mar/2003 Perú.
16. MINISTERIO DE EDUCACION, Informe de Transferencias del Proyecto “Abriendo Puertas para la Educación de las niñas rurales” a las unidades de Servicio Educativo de Churcampa, Chincheros, Sub región de Parinacochas – Cora Cora, Acobamba, La Mar, Drea, Vilcashuaman y Sucre. Feb/2003 Peru-Ayacucho 76pp
17. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, De la exclusión a la inclusión con calidad: Abriendo Puertas para la Educación de las niñas rurales, Cap-II El empoderamiento de la comunidad para la inclusión educativa de las niñas rurales. Blanca Figurera Galup. Set/2003 Perú. 28 pp.
18. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, De la exclusión a la inclusión con calidad: Abriendo Puertas para la Educación de las niñas rurales, Cap-IV Inclusión Educativa con calidad nueva situación para nuestras niñas rurales. Blanca Figurera Galup. Feb/2004. Perú 33 pp.
19. FINAL AND UTILIZATION REPORT TO THE USAID, Basic Education: Opening Doors for Rural Girl’s Education – “Punkukunata Kichaspa”. Dic/2003 Lima-Perú 48pp
20. USAID, MINISTERIO DE EDUCACION, UNICEF, Proyecto Punkukunata Kichaspa Abriendo Puertas para la Educación de las niñas rurales. Dic/2001 Perú 98pp
21. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, De la exclusión a la inclusión con calidad: Abriendo Puertas para la Educación de las niñas rurales, Cap-I Las múltiples causas de la exclusión educativa de nuestras niñas rurales. Blanca Figurera Galup. Ago/2003 Perú 33 pp.
22. TRINIDAD ORTIZ PALACIOS, Empoderar a los docentes para que redescubran y revaloren sus talentos. Ago/2002 Perú 18 pp.
23. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas - Estrategias del Aula para la Capacitación de Docentes. 2002 Lima-Perú 11 pp.
24. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Abriendo Puertas – “Expansión y énfasis ciudadanía, democracia y bilingüismo en la educación rural”. Oct/2002 Perú 10 pp.
25. TRINIDAD ORTIZ PALACIOS, Reporte de avances del trabajo de promotores en el marco de la extensión del proyecto “Abriendo Puertas” – Escuela Amiga y Democrática”. May/2003. Perú 12 pp.
26. RINA VIVANCO TELLO, Informe de monitoreo de docentes itinerantes de Agosto a Octubre – Efectuar monitoreo y seguimiento a las actividades de capacitación

- mediante acompañamiento pedagógica los profesores de aula multigrado. 2002 Perú
14 pp.
27. FELIX F. ZARATE NAJARRO, Defensorías del Niño y Adolescente – Proyecto Abriendo Puertas para la educación de las niñas rurales “Punkukunata Kichaspa”. 2002 Perú 16pp
 28. USAID / UNICEF, Abriendo Puertas – “Crónica y Desafíos de la Inclusión de la Niña Rural”. Ene/2001 Perú 59pp
 29. UNICEF, Abriendo Puertas – Docentes, Revisión de medio año 2001. Ayacucho-Perú 13pp
 30. PROYECTO ABRIENDO PUERTAS - DOCENTES, Informe del Monitoreo Acompañante 2003, a las aulas Unidocentes, multigrado y polidocentes I ciclo de los Centros Educativos de la Provincia de Picota en el marco del Proyecto. 2003 Perú 9 pp.
 31. JOSE LUIS ENCINAS / UNICEF, Conociendo el Proyecto y la Realidad “El Proyecto Abriendo Puertas Docentes: las ideas principales”. 2001 Lima-Perú
 32. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas - Estrategias del Aula para la Capacitación de Docentes – Aprendizaje de la Lectura y la Escritura en Zonas Andinas. 2002 Lima-Perú 111pp
 33. RINA VIVANCO TELLO, Proyecto Abriendo Puertas – Informe sobre el trabajo realizado en las comunidades de la provincia de La Mar distrito de San Miguel del 06 al 26 Mayo. Jun/2000 Lima-Perú
 34. MINISTERIO DE EDUCACION, Convenio de Cooperación en el marco del Proyecto “Punkukunata Kichaspa – Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. Vilcashuaman. Feb/2002
 35. MINISTERIO DE EDUCACION, Convenio de Cooperación en el marco del Proyecto “Punkukunata Kichaspa – Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. Sucre. Feb/2002
 36. MINISTERIO DE EDUCACION, Convenio de Cooperación en el marco del Proyecto “Punkukunata Kichaspa – Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. La Mar. Mar/2002.
 37. MINISTERIO DE EDUCACION, Convenio de Cooperación en el marco del Proyecto “Punkukunata Kichaspa – Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. Parinacochas. Feb/2002.
 38. MINISTERIO DE EDUCACION, Convenio de Cooperación en el marco del Proyecto “Punkukunata Kichaspa – Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. Chincheros. Feb/2002.
 39. MINISTERIO DE EDUCACION, Convenio de Cooperación en el marco del Proyecto “Punkukunata Kichaspa – Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. Acobamba. Feb/2002.

40. MINISTERIO DE EDUCACION, Convenio de Cooperación en el marco del Proyecto “Punkukunata Kichaspa – Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales”. Churcampa. Feb/2002.
41. MINISTERIO DE EDUCACION, Acuerdo Educativo celebrado entre la Dirección Regional de Educación de Ayacucho, la Unidad de Servicios Educativos de Churcampa y el Instituto Superior Pedagógico Público “José Salvador Cavero Ovalle” de Huanta en el marco del Proyecto “Abriendo Puertas”. Ago/2002. Ayacucho-Perú
42. MINISTERIO DE EDUCACION, Acuerdo Educativo celebrado entre la Dirección Regional de Educación de Ayacucho y el Instituto Superior Pedagógico Público “Nuestra Señora de Lourdes” en el marco del Proyecto “Abriendo Puertas”. Ago/2002. Ayacucho-Perú
43. MINISTERIO DE EDUCACION, Acuerdo Educativo celebrado entre la Dirección Regional de Educación de Ayacucho, la Unidad de Servicios Educativos de La Mar y el Instituto Superior Pedagógico Público “San Miguel Arcangel” en el marco del Proyecto “Abriendo Puertas”. Ago/2002. Ayacucho-Perú
44. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales – Informe Tercer Taller de Capacitación para Docentes Formadores. Mar/2002. Tarapoto-Perú 30pp
45. RINA VIVANCO TELLO, Proyecto Abriendo Puertas Punkukunata Kichaspa, Informe Taller Escuela: Equidad y Ciudadanía. Abr/2000 Ayacucho / La Mar / San Miguel.
46. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de la Niña Rural y APD, Informe Taller de Información Social y Educación comunitaria para líderes comunales. Jun/2002 Huamanga / Picota / Cora Cora.
47. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales: Educación Bilingüe intercultural. Abr/2003.
48. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Informe Taller para Promotores Escuela Amiga y Democrática. Abr/2002. Huamanga / Ayacucho
49. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas Punkukunata Kichaspa, Informe del Taller de Liderazgo para el Desarrollo Local. Nov/2000 Ayacucho / Chumpi / Cora Cora.
50. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas Docente. I Taller de Formación de Formadores, Productos presentados por las y los participantes, comentarios de Facilitadores y Observadoras. Mar/2001 Ayacucho-Perú
51. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales – Quinto Taller de Capacitación para Docentes Formadores. Abr/2003.
52. MINISTERIO DE EDUCACION / USAID / UNICEF, Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de las Niñas Rurales, Informe del II Taller de Capacitación para Docentes. Abr/2003 La Mar – Ayacucho – Perú 610 pp.

53. Primer Taller de Docentes Formadores 2003. Intercambio de Experiencias y Evaluación del Trabajo Desempeñado en el 2002. Mar/2002 Picota- Ayacucho.
54. Taller de Capacitación en Gestión y aspectos Pedagógicos para los Equipos Técnicos Locales del Proyecto Abriendo Puertas, IV Taller de Capacitación para Docentes Formadores – La Mar Churcampa. Jul/2002

ANEXOS

METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN

OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

Objetivo General

Analizar y evaluar los resultados y efectos alcanzados: en los esfuerzos por superar la exclusión educativa de las niñas y niños de primaria, en el mejoramiento de los logros de aprendizajes y en la adopción de políticas de inclusión de las niñas rurales.

Objetivos Específicos

Evaluar:

- La eficacia en el logro de los objetivos generales y específicos del proyecto.
- La continuidad y sostenibilidad de los resultados de la intervención.
- El impacto del proyecto en la inclusión educativa de los niños y niñas rurales y en el empoderamiento de la comunidad en la vigilancia social de la calidad de la educación.

EJES DE LA EVALUACIÓN

La evaluación ha girado sobre los siguientes ejes:

- La eficacia en el logro de los objetivos del proyecto en relación a las niñas y niños, la escuela, la familia y la comunidad.
- La eficiencia del proyecto en su organización, su ejecución y en el diseño e implementación de un sistema de seguimiento y evaluación.
- La sostenibilidad de los resultados del proyecto en los aspectos sociales y técnicos.

UNIDADES DE ANÁLISIS

Se definieron como unidades de análisis para la evaluación a las siguientes:

- Niñas y niños rurales de las zonas de intervención
- Familias rurales de las zonas de intervención
- Comités técnicos locales, comunales y distritales
- Escuelas rurales de las zonas de intervención
- Maestros y maestras rurales de las zonas de intervención
- Equipos técnicos locales del proyecto
- Proyecto, proceso de intervención y sostenibilidad

AMBITOS DE EVALUACIÓN

La evaluación abarcó la totalidad de las zonas de intervención del proyecto. Los departamentos de Ayacucho, Huancavelica, Apurímac (Sub Región Chanka) y San Martín (Región San Martín).

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La evaluación ha combinado calificadamente el trabajo con información primaria y secundaria. Para el tratamiento de esta última se utilizó lo siguiente:

- Revisión y sistematización de la documentación producida por el proyecto: línea de base, informes de seguimiento, sistematizaciones de los resultados de las líneas de trabajo en el proyecto, informes, documentos de difusión, entre otros.
- Resultados de las pruebas de evaluación de los niveles de desarrollo léxico, comprensión lectora y producción de escritos en niñas y niños.

Para el levantamiento de información primaria, asociada a los indicadores cualitativos incluidos en la propuesta técnica, se trabajó con los siguientes instrumentos:

- Guías de entrevista a alcaldes, presidentes regionales, directivos de instituciones educativas locales y regionales y encargados de la educación rural en el MINED.
- Guías de entrevista a miembros de los equipos técnicos locales del proyecto.
- Guías para grupos de discusión con docentes, padres, miembros de los comités comunales y usuarios del proyecto en general.

INFORMANTES

Los informantes por tipo de actor fueron los siguientes:

Entrevistas - Sector educación – Churcampa

Francisco Toscano Espinoza	Ex Director de la UGEL Churcampa
Ricardo Llancare Ccahuana	Docente itinerante
Elizabeth Condorre	Docente itinerante
Jesusa Martínez	Docente itinerante
Arcadio Jilca	Docente itinerante

Entrevistas - Sector educación – La Mar

Gil Hurtado Castro Ludeña	Director de la UGEL- San Miguel
Hermínio Claros Flores	Jefe de Gestión Pedagógica UGEL - San Miguel
Vidal Soto Ochoa	Especialista en educación primaria UGEL - San Miguel
Rosemary Espinoza Navarro	Docente coordinadora PRONOEI UGEL - San Miguel
Angélica Lozano	Directora del C.E. N° 38367 - Llasapampa. Ex- docente itinerante.
Mercedes Palomino	Directora del C.E. N° 38992 - Huaynay. Ex- docente itinerante.

Entrevistas - Equipos técnicos locales – Sub Región Chanka

Eulogio Vila Montaña	Alcalde Provincial de La Mar.
Alfredo Vivanco Quintanilla	Teniente Alcalde de la provincia de La Mar.
Ismael Vivanco Zúñiga	Ex Director Regional de Educación en Ayacucho.
Luis Gutiérrez Pérez	Director de la UGEL – La Mar.
Pelayo Marca Villantoy	Director de la UGEL – Churcampa.
Rafael Benítez Meza	Jefe del Área de Gestión Pedagógica. UGEL – Churcampa.
Edgar Cevallos del Villar.	Especialista en Educación Primaria.
Antonio Escobar Gutiérrez.	Especialista en Educación Primaria.
Fernando Canchanya Cárdenas.	Especialista en Educación Primaria.

Entrevistas - MINEDU

Modesto Gálvez	Director Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
Manuel Valdivia	Director Nacional de Educación Inicial y Primaria.
Elena Valdivieso	Responsable de Educación Inicial – DINEIP.

Grupos de discusión - Churcampa

Comunidad de Pichcay

Juan Mansilla	Director del C.E. N° 30984.
Juana Espinoza	Docente.
Carmen Bustamente	Animadora del PRONOEI.
Filomena Yangali	Presidenta de APAFA y promotora del jardín de infancia.

Poblado Menor de Huaribambilla

Alfonso Velásquez Sueros	Alcalde del poblado.
Néstor Abregú Taype	Juez de Paz.
Rubén Florian Taype	Ex Juez de Paz.
Marcelino Huanquis García	Vicepresidente de la comunidad.
Juan Raymundo Soto	Director del C.E. N° 31074
Melasio Palomino Paco	Padre de familia.

Comunidad de Patacancha

Obelina Amescua Mendoza	Directora del C.E. N° 30984
Marlene Vilchez Aramburu	Docente.
Abel Rimanchi Quiñónez	Docente.
Amanda Díaz	Presidenta de la APAFA.
Rolando Escobar	Presidente de la comunidad.

Comunidad de San Mateo

Olga Lapa Condori	Directora del C.E. N° 31126
Juan Carlos Arroyo	Comunero y ex Teniente Gobernador de la comunidad.

Grupos de discusión – La Mar

Comunidad de Chilinga

Modesto Medina Vargas	Director del C.E. N° 38664
Odilón León Ramírez	Presidente de APAFA. C.E. N° 38664

Comunidad de Tranca

Maribel Gavilán Andía	Animadora PRONOEI.
Maximina Gutiérrez	Docente.
Angel Zea Torres	Docente.

Comunidad de Llausa

Vilma Huayta Mercado	Animadora PRONOEI.
Fortunata Delgado	Ex-coordinadora del comité de jardín infantil.
Ana Ma. Risco Hurtado	Madre de familia.
Cesáreo Lagos Vila	Padre de familia.

Comunidad de Patibamba

María Ayme Solórzano

Karla Vargas Vargas

Zenaida Quispe Rojas

Félix Vallejos Garay

Directora del C.E.I. N° 417

Animadora del C.E.I. N° 417

Animadora del C.E.I. N° 417

Director del C.E. N° 38661

INFORME DE CAMPO

PROVINCIA DE CHURCAMP A - HUANC AVELICA

Comunidad de Pichcay

Llegamos el martes 16 de diciembre al medio día al colegio de la comunidad C.E. 30984. Fuimos recibidos por los tres docentes que trabajan en la escuela, por los niños (que ansiosos corrieron hacia el auto en el que llegamos para saludarnos) y por la presidenta de la APAFA.

Con los profesores y la Sra. Filomena Yangari, presidenta de la APAFA y promotora del jardín de infancia, sostuvimos una entrevista grupal que duró aproximadamente cuarenta minutos. El cuerpo docente del C.E. 30984 está conformado por el Sr. Juan Mansilla, director del colegio y profesor de cuarto, quinto y sexto grado; por la Sra. Juana Espinoza encargada del primer, segundo y tercer año; y por la Srta. Carmen Bustamente, animadora del PRONOEI quien trabaja con los niños de 3, 4 y 5 años.

La entrevista buscaba conocer el grado de conocimiento del proyecto, el nivel y tipo de involucramiento en él y sus percepciones sobre los cambios generados. Los instrumentos utilizados fueron las guías de entrevistas para usuarios del proyecto y para padres de familia elaboradas por el equipo de evaluación.

Al comienzo los entrevistados se mostraron tímidos pero conforme se fue desarrollando la entrevista se fueron soltando. Un primer punto tratado es sobre los cambios generados a partir del proyecto. El proyecto tiene en la Comunidad de Pichcay dos años de ejecución (2001 – 2003). Para el profesor Juan, uno de los principales cambios en los niños y niñas de la comunidad es que hoy en día “son más despiertos, participan en la creación de cuentos”. La profesora Juana Espinoza destaca que los padres de familia hoy en día son más colaboradores y que se nota una mayor preocupación por sus hijos: “hay preocupación continua, vienen a ver como están los niños... a pesar de que los padres son iletrados buscan a jóvenes que están en el colegio para que les ayuden con la tarea.”

Otro cambio tiene que ver con la asistencia a la escuela de los niños y sobre todo de las niñas. Nos manifestaron que el proyecto ha trabajado con los padres de familia en la sensibilización de la importancia de impartir educación a sus niñas. “Antes no querían poner a las mujercitas en la escuela” señaló la Sra. Filomena Yangari, quien se mostró en todo momento complacida con la presencia del proyecto en la comunidad. En el colegio estudian 53 niños que es casi la totalidad de niños de la comunidad. Son solo 4 los niños que no estudian, algunos han comenzado el año escolar pero se han retirado, lo cual es una disminución en el índice de deserción escolar de la comunidad. Según los entrevistados: “A partir del proyecto el índice de deserción ha bajado...y ha aumentado la asistencia de las niñas al colegio en los últimos dos años” (Juana Espinoza). Incluso nos dijeron que hay más niñas que niños en el colegio debido a que hay más niñas en la comunidad. Además, el director del colegio fue tajante en afirmar que no hay niña en la comunidad que no estudie.

Con respecto a cómo trabajaban en la comunidad el tema de salud propuesto por el proyecto, nos indicaron que en Pichcay continuamente llegan promotores de salud del MINSA (Ministerio de Salud) de Churcampa a realizar los chequeos de crecimiento a los niños. Algunos padres también van a Churcampa a hacer atender a sus hijos cuando éstos se encuentran enfermos. El control de las vacunas de los niños se realiza por

medio de las tarjetas de vacuna que se les entrega a los padres al nacer sus hijos. Pero para que en verdad se lleve a cabo dicho control se ha tenido que concientizar a los padres. Este es otro cambio generado en los padres según nos indican.

Sobre las fortalezas y debilidades del proyecto, los entrevistados en general se mostraron satisfechos por la presencia del proyecto en la comunidad. La Sra. Filomena Yangari manifestó que para ella eran muy positivas las capacitaciones sobre equidad de género. Al respecto dijo que eso ha generado que las mujeres trabajen con el varón, que los hombres ayuden en la casa y que las niñas vayan a la escuela. Por ello, ella quiere que se siga incidiendo en estas capacitaciones y que se realicen en la misma comunidad si es posible, ya que generalmente son hechas en Ayacucho y hay madres de la comunidad que no las han recibido. Además sugiere que el proyecto se extienda a otras zonas en las que aún no comprenden la equidad de género. “Que siga la capacitación en la comunidad porque son en Ayacucho y Lima y faltan en la comunidad madres que comprendan más el proyecto y la equidad de género”. (Filomena Yangari)

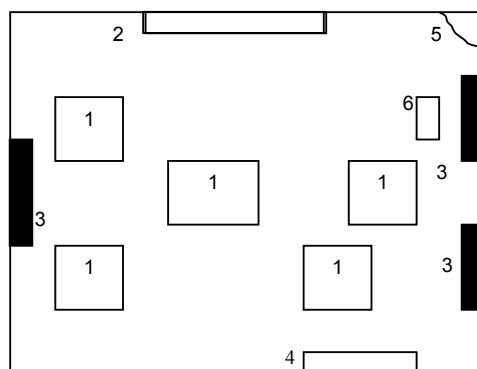
Para el director de la escuela dos aspectos serían las fortalezas del proyecto en la zona: el aprendizaje de valores y los avances en la lecto-escritura. Sin embargo, con respecto a lo último señaló que ha habido mejoras pero que no son al cien por ciento, pues todavía hay problemas en la comprensión de textos. “Creativamente son buenos, pero les falta en comprensión”.

La profesora Juana Espinoza resalta la pérdida de timidez de los niños y el desarrollo de la capacidad creativa como fortalezas del proyecto: “Gracias al proyecto ya no se ven niños tímidos, sino son más creativos...antes eran muy nerviosos...y no participaban”. Pudimos comprobar la soltura de los y las menores cuando entramos a las aulas y varios de ellos nos recitaron poemas o nos cantaron alguna canción.

Cabe señalar que la alfabetización en esta comunidad se da en español, dejando el uso del quechua para la casa.

Terminada la entrevista nos fuimos a observar las aulas. Entramos primero al aula que corresponde al cuarto, quinto y sexto año de primaria. El espacio del lugar es adecuado, tiene una buena iluminación ya que posee tres ventanas (3): dos ubicadas en la misma pared en donde está la puerta y la otra está en la pared del frente, en la mitad de la misma, como lo podemos ver en gráfico de abajo. Sin embargo, las ventanas se mantienen cerradas y al parecer no se suelen abrir porque se siente un "olor a guardado" ya que el aire no circula. El piso es de madera y luce limpio al igual que el resto del lugar.

C.E.31125 - Aula de 4to., 5to. y 6to. Año



(1) Mesas para alumnos; (2) pizarra; (3) ventanas; (4) estante de libros; (5) puerta; (6) mesa del profesor

Los niños trabajan en 5 mesas (1) formadas a partir de la unión de cuatro mesitas rectangulares de madera. Alrededor de cada mesa hay de 4 a 5 sillas. Estas mesas y sillas tienen un tamaño adecuado a la estatura de los infantes y se encuentran en buen estado. La pizarra (2) es acrílica y también se encuentra en buen estado al igual que los libros ubicados en una pequeña biblioteca (4) en la parte posterior del salón. Encima de la pizarra al lado izquierdo hay varios mapas, uno encima del otro en muy estado y a la derecha de ella una bandera del Perú hecha en papel lustre y un reloj y debajo de éste varios calendarios.

La ambientación del salón se distribuye por áreas temáticas de aprendizaje. Así, en las paredes observamos varios papelógrafos cuyos títulos eran los siguientes: Circulo concéntrico de los animales, Mapa conceptual –Los arácnidos, Conozcamos a los animales, Conozcamos la geografía del Perú, Conozcamos textos, Historia. Alrededor de cada título habían otros papelógrafos o trabajos de los alumnos cuyos contenidos se relacionaban con el área de aprendizaje señala por el título.

También observamos en distintas partes del salón papelógrafos que contienen organización y reglas para el aula. Cerca de estante de libros había un papelógrafo en la pared con las Normas de la Biblioteca. Y a los dos costados de la pizarra vimos en la pared distintas cartulinas y papelógrafos con el organigrama del aula, las normas de convivencia del aula, la asistencia de los alumnos y el rol de exámenes. También notamos varios letreros con frases motivadoras del profesor, como por ejemplo uno dice: “Todo por amor nada por la fuerza”. Otro tenía el siguiente texto: Queridos niños/as para resolver problemas lee bien ¿qué dice? ¿qué quiere?

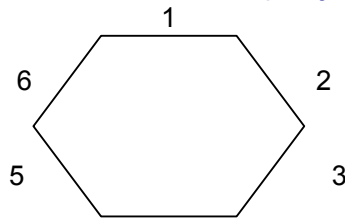
Pudimos observar además que al borde de las ventanas cercanas a la puerta hay plantas de distinto tipo que pertenecen a cada uno de los estudiantes. En la otra ventana observamos trabajos elaborados por los alumnos en arcilla y en papel con cola. En otra pared se ubica el periódico mural. Y finalmente debemos señalar que no vimos ningún dibujo o adorno con motivo navideño estando cercana la fecha de dicha celebración.

En una esquina del aula observamos un sector de aseo en el que había dos escobas, un tacho y un recogedor.

Mientras hacíamos la observación les sirvieron a los niños el refrigerio que diariamente toman, el mismo que consiste en un paquete de galletas y una taza con sustituto de leche otorgados por el PRONAA y que por cierto amablemente nos invitaron. Sin embargo, notamos que las tazas de plástico, en la que nos sirvieron y también en la que toman los niños, se encontraban sucias y muy viejas.

Luego nos invitaron al aula de educación inicial del PRONOI en donde estudian los niños de 3, 4 y 5 años. Vimos solo a los más pequeños de 3 y 4 años pues los de 5 años ya no estaban asistiendo porque un día antes se graduaron del jardín infantil. El salón era de forma hexagonal, con piso madera, con seis ventanas que le daban una muy buena iluminación. Varias mesas y sillas se encontraban arrimadas al fondo ya que ahí se realizó la fiesta de graduación de los niños de 5 años. Éstas eran pequeñas adecuadas al tamaño de menores. Al igual que el anterior salón había una distribución de la ambientación según áreas de aprendizaje como lo pasamos a describir con la ayuda del gráfico que mostramos abajo, en el cual hemos numerado cada pared:

C.E.30984 - Aula del PRONOI (3, 4 y 5 años)



1: Se encuentra la puerta, una ventana y un botiquín. También los papelógrafos del Comité del aula, las Normas de convivencia y la asistencia; 2: Vemos unos trabajos de pintura hechos por los niños, unas mascararas de animales, la biblioteca del aula y las vocales pegadas en la pared; 3: Hay dos ventanas; 4: Observamos papelógrafos de las partes del cuerpo y otro con dibujos de la herramientas del campo; 5: Encontramos las figuras geométricas, los números y dibujos de plantas pegados en la pared; 6: Se encuentra pintada en la pared la pizarra con la pintura ya gastada. Tampoco vimos ninguna figura alusiva a la navidad.

Terminada con la observación y siendo alrededor de la 1.30 de la tarde llegó a buscarnos un equipo de la UGE de Churcampa quienes nos llevaron a la capital de la provincia del mismo nombre.

Poblado Menor de Huaribambilla

El día miércoles 17 de diciembre partimos muy temprano hacia el Poblado menor de Huaribambilla, el cual está a unas dos horas de Churcampa y es la comunidad más distante que visitamos. Llegamos aproximadamente a las 9.20 a.m. en plena lluvia y pudimos observar que todas la calles tenía nombres en unos rótulos de madera de fondo celeste y letras blancas. Nos dirigimos inmediatamente al local comunal en donde fuimos recibidos por el Alcalde del poblado, el Sr. Alfonso Velásquez Sueros; el Juez de Paz, el Sr. Néstor Abreguá Taype; Rubén Florián Taype, ex Juez de Paz; el Vicepresidente de Huaribambilla, Sr. Marcelino Huanquis García, el Director de la escuela ; Juan Raymundo Soto y finalmente el Sr. Melesio Palomino Paco, poblador. Con todos ellos sostuvimos una entrevista colectiva. En el local comunal mientras esperábamos a algunas autoridades pudimos apreciar muchas historias, cuentos, poesías hechas en papelógrafos por el comité de adolescentes, las cuales se encontraban en las paredes del recinto.

En la reunión el Sr. Alcalde nos dio una serie de alcances del involucramiento de las autoridades y la escuela en el proyecto y de los avances logrados con a partir de su ejecución en la zona. Huaribambilla es un poblado menor conformado por nueve comunidades y tiene una población aproximada de 4, 182 hab. El proyecto tiene en la zona dos años y se ha venido ejecutando en las comunidades que integran Huaribambilla. Lo primero que se hizo fue la conformación de los cuatro comités que propone el proyecto en cada comunidad: el Comité de Gestión, el Comité de adolescentes, el Comité de letrados, Comité de jardín de infancia por la radio. En ellos participan comuneros, profesores y autoridades.

El Comité de gestión presidido por el alcalde ha tenido como primer logró la unificación de las comunidades que conforman el poblado de Huaribambilla. Y hoy en día se reúnen periódicamente cada treinta días en forma descentralizada para ver juntos la problemática de salud y educación, en donde participan no solo autoridades sino también los profesores que trabajan en las comunidades.

A pesar de que el Municipio de Huaribambilla no tiene presupuesto ha logrado gestionar una serie de obras sobre todo en infraestructura como la construcción de la carretera que va hasta Cotabamba realizada por medio de gestiones con la Doe Run y con el Consejo de Churcampa y Cotabamba; la mejora de la infraestructura educativa gracias al un convenio con el alcalde del distrito; la instalación de la antena parabólica ubicada en el mismo Huaribambilla por el ministerio de transporte y comunicaciones, la cual es considerada por el alcalde como un medio de educación para el aprendizaje del castellano (60% de la población habla quechua), la construcción del centro de salud; la construcción de los juegos mecánicos para los niños por la Doe Run, gracias al incentivo del proyecto Abriendo Puertas.

En cuanto a los cambios generados a partir del proyecto nos señalaron:

- Se está trabajado el problema de la marginación de la niña rural de la escuela. Éste es considerado como un problema cultural: "...antes la mujer poco asistía a las reuniones, a las asambleas pero ahora si se les está dando la oportunidad están haciendo acto de presencia, incluso ya hay actividades, están en danzas, partido de fútbol, entre club de madres o vaso de leche. Se les está dando una oportunidad para que de esta manera cambie, no? Se busque esa forma para que la mujer entre en un proceso de desarrollo"
- Se ha hecho campañas en coordinación con UNICEF, la Reniec, USAID y la DREA para fomentar el derecho al nombre. Sobre todo niñas y mujeres adultas no estaban inscritas. Con el convenio con el municipio para la gratuidad de la inscripción se ha incrementado el número de personas registradas.
- Lo anterior ha permitido que haya un incremento en la asistencia y matrícula de niños y niñas al colegio. Se ha incrementado en un 30% gracias también al incentivo de la matrícula oportuna. Esto a nivel de todas las comunidades.
- Coordinación con todos los actores educativos de las diferentes comunidades para continuar con las problemáticas educativas. Por ejemplo para el próximo año se desea trabajar el problema de la timidez de los niños. Según nos expresó el alcalde el niño tiene el problema de ser cohibido y se quiere trabajar con todos los profesores (26 en total) este tema de tal modo que los niños, por ejemplo, el próximo año concursen entre las comunidades unas 4 ó 5 veces.
- Las autoridades se han involucrado controlando que los niños asistan a estudiar en caso contrario se les multa y se les quita de la comunidad.
- Instalación de las Defensorías Comunes del niño y el adolescente. La cual trata problemas sociales como el alcoholismo en los adultos y jóvenes; la falta de reconocimiento de los hijos (De los 6 casos que ha habido en Huaribambilla se han solucionado 4); el maltrato infantil y finalmente se vienen trabajando con los alumnos de secundaria para que concluyan porque muchas veces llegan solo a la secundaria y se retiran. "El próximo año va haber la primera promoción en Huaribambilla", nos cuenta el Alcalde con mucho orgullo.
- El letrado de calles y casas en todas las comunidades de Huaribambilla.

La percepción del proyecto es muy positiva y es considerado como uno de los más importantes de los últimos años. Para el alcalde gracias al proyecto se han hecho las gestiones, se han instalado los comités y se han generado cambios:..."*las calles con nombre, las casas con números, palabras alusivas a la educación, elaborado por el comité de letrados*".

"...Uds. están viniendo para ver una realidad y la realidad es esa. El caso por ejemplo, cuando recién llegaron a la comunidad de Huachapampa... ahí los niños, las niñas estudian abiertamente en un lugar que era antipedagógico prácticamente para la

educación de ellos, pero gracias al programa abriendo puertas hemos hecho las gestiones para ésta comunidad y se ha logrado la construcción de un local muy bonito de material noble... y así se ha construido en otros sitios”

El alcalde señaló que el proyecto fue promovido en la zona por Rina Vivanco, quien ha ido muchas veces a incentivar cambios junto con los promotores Demetrio y Rocío, a agradeció por todos los cambios generados así como también a las docentes ahora itinerantes Jesusa y Elizabeth y también al actual director del colegio el cual también ha sido capacitado por el proyecto.

En términos de salud el poblado cuenta con un centro de salud construido recientemente en donde trabajan cuatro personas, las cuales se turnan para en el centro estén siempre dos personas permanentemente. Hay un compromiso para dos veces al año se haga un seguimiento a los niños en los colegios de las comunidades . Mediante la coordinación entre los profesores, el centro de salud y las autoridades se atienden enfermedades respiratorias, control de peso y talla y control de vacunas. En cuanto a la responsabilidad de los padres en el cuidado de la salud de sus hijos nos manifestaron que los padres se encuentran al tanto de las vacunas de sus hijos y esto ha aumentado con la registro de los hijos al nacer.

Luego de la extensa entrevista nos dirigimos al Jardín de niños del PRONOEI en donde realizamos una rápida observación mientras algunos niños cantaban una canción o recitaban un poema. A diferencia de la comunidad de Pichcay los niños de Huaribambilla se les ve sucios, despeinados y descuidados en su vestir.

El aula es un espacio amplio de forma hexagonal¹ con ventilación e iluminación adecuadas pues posee 7 ventanas. Tiene cuatro mesas con cuatro sillas cada una, de madera y en buen estado de tamaño pequeño de acuerdo a las edades de los menores del jardín. El piso es de madera y luce limpio.

Cuenta con libros y materiales en buen estado. También pudimos ver pegado en la pared un registro de talla y peso, y la asistencia a clases. En cuanto a la ambientación, ésta consistía en algunas cadenas colgadas en el techo, figuras de las vocales colgantes, figuras geométricas pegadas en las paredes al igual que las figuras de los números y dibujos pintados por los niños. En un rincón observamos la “tiendecita”, un pequeño espacio que representa la tienda de la comunidad y en donde se hayan los productos de primera necesidad que se venden en ella (leche, arroz, fideos, etc). En otro rincón del salón están los instrumentos musicales colgados.

Luego nos llevaron al colegio primario donde estaban los alumnos distribuidos en tres ciclos, los chicos se mostraron tímidos con muestra presencia que era además de los dos evaluadores, cuatro integrantes de la UGE de Churcampa y las autoridades con las que sostuvimos la entrevista grupal. Finalmente, fuimos a conocer el local del colegio secundario a distancia del programa Huascarán.

Comunidad de Patacancha

El jueves 18 arribamos a la comunidad de Patacancha, la cual está a una hora de Churcampa. Al llegar vimos que calles y casas tienen un letrero de madera con su nombre (fondo azul y letras blancas) el cual fue realizado por el Comité de letrados de la comunidad. Caminando entre el barro producto de la lluvia llegamos a la Escuela Estatal N° 30984 Patacancha en donde nos esperaban docentes y alumnos formados en el patio

¹ El alcalde nos indicó que el local del jardín fue construido por el FONCODES y el diseño hexagonal del aula le pertenece a esta institución.

de la escuela. Ahí nos dieron un recibimiento con declamaciones, canciones, baile y palabras de la directora del colegio. Terminada este pequeño acto nos fuimos a la dirección del plantel en donde sostuvimos una entrevista grupal.

En la entrevista estuvieron presentes: Obelina Amescua Mendoza, directora del colegio y profesora del segundo ciclo (tercer y cuarto grado); Marlene Vilchez Aramburu, docente del primer ciclo (primer y segundo grado); Abel Rimanchi Quiñónez, docente del tercer ciclo (quinto y sexto grado), Amanda Díaz, presidenta de la APAFA y Rolando Escobar, presidente de la Comunidad.

Nos indicaron que el proyecto tiene en la comunidad dos años y se inició primero con la comunidad y luego con el centro educativo. La directora del colegio nos contó que ella llegó al colegio cuando el proyecto ya se había implementado y fue involucrándose con él gracias a la orientación de la profesora Jesusa Martínez docente itinerante de la UGE de Churcampa. Los actuales profesoras también son nuevos, tiene un año enseñando y al igual que la directora se han ido adaptando e involucrado en el proyecto.

Entre los beneficios del proyecto percibido en la escuela se destaca: la disminución de la deserción escolar, la inserción de la niña rural a la escuela, la concientización de los padres de familia para que las niñas estudien, la creación del jardín de niños en la comunidad, los niveles de coordinación entre la APAFA y los docentes del colegio, la gratuidad de las partidas para la inscripción de los niños, un mayor desenvolvimiento en la participación de las niñas, y finalmente el control de la asistencia ejercido por la comunidad. Con respecto esto último nos contaron que si un niño falta mucho al colegio los comuneros van con la defensoría (conformada por comuneros) a hablar con los padres y ver lo que está pasando:

“ Y así nos ayudan pues, ha hacer el seguimiento que todos los niños estén recibiendo educación y precisamente se estén integrando y también nuestra niñas... anteriormente se tapaban la caritas, se tapaban la boca, no querían participar, pero ahora ya vemos... este proyecto ha calado profundamente en la comunidad”. (Obelina Amescua Mendoza)

“Hemos visto resultados, antes las niñas se sentaban a un lado... los varones en otro lugar pero ahora hay equidad de género, los trabajos son compartidos tanto con niños y niñas y hay mayor autoestima, ellos mismos se valoran lo que son ahora, no? Porque antes no había eso de la autoestima y también se practica los valores... solidaridad y responsabilidad” (Marlene Vilchez Aramburú)

Los docentes desatacan también el apoyo de las autoridades de la comunidad cuyo grado de organización es alto y permiten que se lleven a cabo varios de los objetivos del proyecto. Así, en la comunidad se cuenta, según nos contaron, con el 100% de niños de la comunidad matriculados en el año que pasó. El propio presidente de la comunidad al presentarse nos expresó su apoyo al proyecto.

En la comunidad hay en funcionamiento cuatro comités formados partir del proyecto: el de gestión comunal, el de jardín por la radio, el de letrados y el de adolescentes.

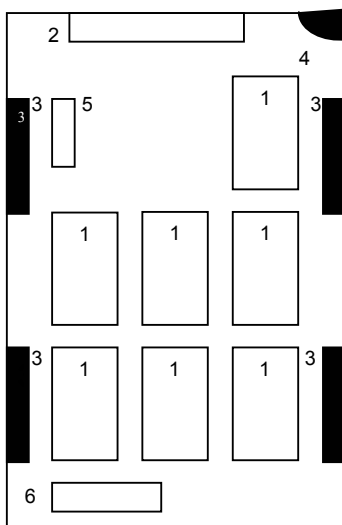
En cuanto al tema de salud, nos indicaron que hay coordinación entre los promotores de salud del MINSA (Ministerio de Salud) y la escuela para realizar chequeos mensuales en el colegio. Estos promotores son miembros de la misma comunidad capacitados para ello. Nos contaron que el día anterior a nuestra visita fue el chequeo mensual de los niños.²

² Nos mostraron un oficio en el que se indica la fecha del chequeo de salud.

También se les preguntó sobre el uso del “Kit básico de comunicación para la vida” y nos señalaron que son unos rotafolios utilizados con los padres de familia en la capacitación de la estimulación temprana de los niños. Por otro lado, nos indicaron que con los niños trabajan con unas fichas del ministerio las cuales tiene dibujos con los que se hace cuentos secuenciales desarrollando su capacidad creativa.

La principal dificultad de la escuela, según nos manifestaron es la sobre población de alumnos para el número de aulas con las que cuenta en estos momentos la escuela. Esto lo pudimos comprobar cuando fuimos a hacer la observación al aula del primer ciclo. Actualmente la escuela tiene tres salones, uno para cada ciclo, que resultan ser hoy en día insuficiente para su población de educandos.

Escuela Estatal Nº 30984 - Aula del Primer Ciclo (1er. y 2do. año)



(1) Mesas para alumnos; (2) pizarra; (3) ventanas; (4) puerta; (5) mesa del profesor; (6) estante de libros.

El espacio es reducido por la cantidad de alumnos, tiene buena ventilación e iluminación. Cuenta con siete mesas rectangulares de madera formadas de la unión de dos mesas rectangulares más delgadas. Alrededor de cada mesa hay de 5 a 7 sillas dando un total de 45 alumnos que estudian en dicha aula. Tanto sillas como mesas son de madera, tiene un tamaño adecuado y requieren ser pintadas. La pizarra se encuentra pintada en la pared y en la parte posterior del salón está el estante de libros con libros y materiales en buen estado. El piso del aula es de madera y se encuentra limpio. Sin embargo, las paredes se sucias y requiere ser pintada. Los baños de la escuela son silos y se encuentran también limpios.

La ambientación del salón se distribuye por áreas temáticas de aprendizaje. Así, en las paredes observamos varios papelógrafos cuyos títulos eran los siguientes: Nos Comunicamos creando, Cuidemos las plantas, reconozco los números, Hora de leer (Biblioteca), Me acepto como soy. Y también encontramos papelógrafos con el organigrama del salón, el control de asistencia, las normas de convivencia y la responsabilidades. Vemos también arriba de la pizarra todas las letras del alfabeto y al costado entre la puerta y la pizarra una escoba, un recogedor y el tacho de basura. Hay además un rincón de máscaras y en la parte posterior del salón un espacio que simula ser la tienda de la comunidad llamada la “Bodeguita de Doña Flor”, que según nos

contaba la profesora sirve para desarrollar la capacidad lógico matemáticas en los niños con un ejemplo cercano a su realidad.

Comunidad de San Mateo

Luego de visitar la comunidad de Patacancha nos dirigimos a la de San Mateo la cual se encuentra a unos veinte minutos de Churcampa. Al llegar nos dirigimos a la Escuela Unidocente N° 31126 que alberga al 1er., 2do. y 3er año de primaria. Fuimos recibidos por la Sra. Olga Lapa Condori docente y directora de la escuela a quien realizamos una entrevista aplicando la guía de entrevista de usuarios del proyecto elaborado por el equipo de evaluación.

El proyecto lleva en la zona dos años y los principales beneficios de éste a la escuela para la para la profesora Lapa son los materiales que han permitido que los niños aprendan a leer y escribir aunque no todos están al mismo nivel ya que es una escuela multigrado. Solo los niños de tercer grado leen y escriben, el resto solo lee. Si bien los materiales la profesora los considera como un beneficio del proyecto, más adelante nos señala que este año no ha habido mucho apoyo de materiales por parte del proyecto. Otro punto que es identificado como beneficioso es la constante orientación de los docentes itinerantes tanto a la profesora como también a los padres de familia. Así, por ejemplo “la comunidad ha aprendido a letrar las calles”, nos cuenta. En cuanto a los valores la profesora nos indicó que sus niños sabían compartir.

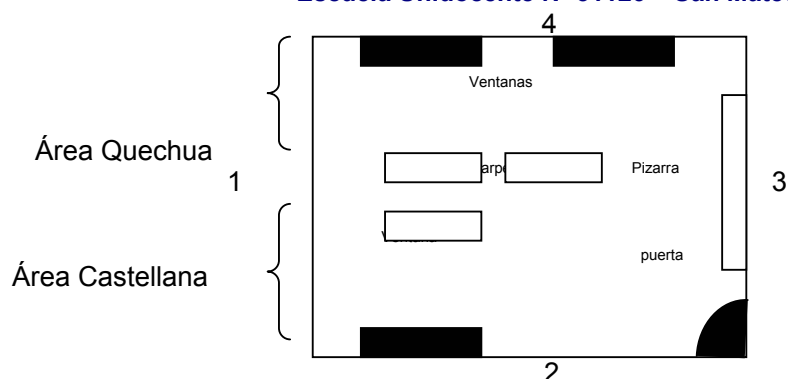
Nos contó también que actualmente hay un cien por ciento de matriculados en la comunidad. Y si bien la escuela funciona actualmente solo con primero, segundo y tercer grado el próximo año va a continuar con los niños que pasan a cuarto grado ya que solo pasan a primer grado solo dos niños.

En cuanto a la salud la profesora nos señaló que en este año se ha solicitado la visita de los médicos a la comunidad una sola vez, ya que veían a los niños sin muchas ganas de trabajar. En esta visita fueron chequeados para ver si tenían parásitos y caries, pero la atención debía ser hecha en Churcampa. Cuando hay alguna emergencia los llevan a “Jarana” en donde hay una posta. No hay coordinación entre la escuela y/o la comunidad con el Ministerio de Salud para que estos chequeos sean mensualmente. Tampoco hay promotores de salud en la comunidad.

Finalmente nos contó que los niños, en términos de aprendizaje, han mejorado con respecto al año pasado

El espacio del aula es amplio, cuenta con tres ventanas que le da una buena ventilación e iluminación. El piso es de madera y se ve limpio. Las mesas de trabajo son de madera y está unidas de cuatro en cuatro haciendo tres mesas largas (Cuatro mesitas cuadradas juntas hacen una rectangular). Alrededor de cada mesa hay cuatro sillas también de madera, la cuales se encuentran en buen estado. La pizarra es verde y está pintada en la pared. Su estado es regular. Vemos que hay libros y materiales en buen estado. La alfabetización es bilingüe, o sea en español y quechua por ello una mitad del salón tiene papelógrafos escritos en quechua y la otra en español.

Escuela Unidocente N° 31126 – San Mateo



Con ayuda del gráfico de arriba iremos describiendo la ambientación del aula. 1: arriba y al centro de la pizarra observamos un dibujo religioso hecho en cartulina. A la derecha de la pizarra hay una bandera del Perú hecha en papel lustre y a la izquierda el escudo del Perú; 2: Papelógrafos con la distribución del tiempo, la asistencia. Observamos el sector de “Aprendamos a leer y escribir” en donde hay papelógrafos con adivinanzas y poesías escritas en castellano. También está el sector de “Conozcamos nuestra comunidad” en donde hay dibujos alusivos a los recursos de la comunidad. En la esquina vemos un espacio de títeres en donde aprecia máscaras colgadas en la pared y papelógrafos con cuentos. Debajo de la ventana hay varias paltitas en envases de plástico; 3: vemos el sector de “Aprendamos a contar” en donde hay un ejemplo de suma y figuras geométricas pegadas en la pared. También vemos una pequeña biblioteca con textos y cuentos en castellano y unos tres libros en quechua. A la derecha de ésta comienza el área quechua con la sección titulada Imaymanawan willianakuna que significa sector de comunicaciones en donde hay varios dibujos de hortalizas, tubérculos y también ollas y gatos hechos en papel bond y pintados por los alumnos. Hacia el extremo derecho de la pared vemos al sector titulado Pukllaway wasi que significa sector del hogar en donde hay una casa hecha en papel lustre pegada en la pared; 4: observamos el sector Waqachina kuchu o sector de los instrumentos musicales, con instrumentos colgados en la pared. Entre las dos ventanas está el sector de matemáticas en quechua.

Luego entrevistamos al Sr. Juan Carlos Arroyo, comunero y ex teniente gobernador de la comunidad el cual nos manifestó conocer la existencia del proyecto “Abriendo Puertas” y que él participa en las funciones del comité de letrados. En la comunidad solo existe un solo comité que es la fusión de los cuatro comités propuestos por el proyecto, el cual cumple con las funciones de los anteriores

Su opinión sobre el proyecto es positiva, piensa que el proyecto es bueno para la comunidad y para los niños. Una de las mejoras que percibe es la unión de la comunidad. Sin embargo, nos contó que los promotores del proyecto no asisten con frecuencia y que “la gente mucho se descuida”. Por ello, quisiera que haya más presencia de los promotores del proyecto en la comunidad.

En cuanto al tema de salud se le preguntó si es que los padres están al tanto de los controles de vacunas y de crecimiento de sus hijos, a lo que nos respondió que la gran mayoría de padres sí lo están.

En cuanto al conocimiento del “Kit básico de comunicación para la vida” nos indicó que sí lo conoce y que éste es utilizado en las capacitaciones sobre estimulación temprana.

INSTRUMENTOS

Guía de Entrevista a Autoridades del Sector Educación^(*)

1. Grado de Conocimiento del Proyecto Abriendo Puertas para la Educación de Niñas Rurales
¿Conoce el proyecto? ¿Desde cuándo lo conoce? ¿Cómo lo conoce?
2. ¿Cómo está Involucrado en el proyecto? ¿Qué cargo tiene? ¿Qué funciones?
3. ¿Qué logros le atribuye al proyecto? ¿Qué limitaciones? ¿Qué dificultades?
4. Percepciones de la gente que trabaja en el proyecto.
5. Cómo ve la posibilidad de su continuidad.

* La autoridades a entrevistar pertenecen a las siguientes instancias: DRE (Dirección Regional de Educación) y UGEL (Unidad de Gestión Educativa Local).

Guía de Entrevista a Padres de Familia*

1. Sobre el Kit básico de recursos informativos para la vida
¿Lo conoce? ¿Lo usa? ¿Cómo lo usa?
2. Apoyo en el aprendizaje
¿Cómo lo hace? ¿Con qué frecuencia?
3. Grado de conocimiento de las necesidades niño para su crecimiento y desarrollo en:
 - Salud (por ejemplo, controles de crecimiento, enfermedades diarreicas, enfermedades respiratorias)
 - Alimentación (tipo de dieta)
 - Relación con servicios de salud**

* Se prevé que sean grupos de discusión.

** Pedir información en el servicio de salud comunal sobre asistencia de los padres de familia, condiciones de salud de los menores, etc.

Guía para el Grupo de Discusión con el Equipo Local*

1. ¿Qué hacen?
2. ¿Quiénes lo conforman?
3. ¿Cómo operan? con relación a:
 - La escuela
 - Las familias
 - La comunidad
 - Enfoque de género
 - Enfoque de participación
4. Fortalezas y debilidades del proyecto

* Pedir información sobre su estructura organizacional, sus actividades y sus resultados.

Guía de Grupos de Discusión con Usuarios
(Docentes, coordinadores de comités, autoridades comunales, padres de familia)

1. Percepciones y Valoraciones

- De lo que hace el proyecto
- Fortalezas / Debilidades
- Continuidad del proyecto: ¿lo necesitan? ¿lo quieren? ¿qué pasaría si no hubiera el proyecto?

2. Servicios y/o beneficios recibidos

**Entrevista a miembros del equipo de ejecución del proyecto
Abriendo puertas para la educación de la niña rural**

Señores miembros del equipo de ejecución del proyecto: El formato de entrevista que les presentamos se propone en el marco de la evaluación del mismo a cargo de un equipo de evaluadores de DESCO. Su finalidad es contar con información de primera mano que permita que la evaluación se desarrolle en las mejores condiciones posibles. Agradecemos por anticipado su participación.

Los evaluadores

NOMBRE:

ROL EN EL PROYECTO:

EQUIPO LOCAL DEL PROYECTO

- ¿EL EQUIPO LOCAL TRABAJÓ CON ENFOQUE PARTICIPATIVO? ¿EN QUÉ CONSISTÍA?

- ¿EL EQUIPO LOCAL OPERABA EN RESPUESTA A INICIATIVAS COMUNITARIAS? ¿CÓMO SE INCORPORABAN DICHAS INICIATIVAS?

- ¿EL EQUIPO LOCAL TRABAJÓ CON ENFOQUE DE GÉNERO? ¿EN QUÉ CONSISTÍA?

- ¿EL EQUIPO LOCAL TRABAJÓ CON PERSPECTIVA DE SOSTENIBILIDAD? ¿EN QUÉ CONSISTÍA?

- A NIVEL LOCAL, ¿SE DEFINIERON Y UTILIZARON PROCEDIMIENTOS ADMINISTRATIVOS? ¿CUÁLES ERAN? ¿CÓMO SE UTILIZARON?

- EN TÉRMINOS GENERALES, ¿CÓMO EVALUARÍA EL TRABAJO REALIZADO POR EL EQUIPO LOCAL? ¿POR QUÉ?

PROYECTO

- ¿QUÉ DE LO HECHO LO VOLVERÍA HACER DE LA MISMA MANERA? ¿POR QUÉ?
- ¿QUÉ DE LO HECHO LO HARÍA DE MANERA DISTINTA? ¿POR QUÉ?
- ¿QUÉ FORTALEZAS PERCIBE EN EL PROYECTO?
- ¿QUÉ DEBILIDADES PERCIBE EN EL PROYECTO?

SISTEMA DE MONITOREO Y EVALUACIÓN

- ¿LA TOMA DE DECISIONES PARTÍA DE INFORMACIÓN OBTENIDA POR LAS ACCIONES DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN? ¿CÓMO SE OPERABA?

SOSTENIBILIDAD DEL PROYECTO

- EN EL AÑO 2003, ¿CONTINUÓ EL FUNCIONAMIENTO DE LOS COMITÉS TÉCNICOS LOCALES Y COMUNALES?
- ¿QUÉ FAVORECIÓ LA CONTINUIDAD EN EL FUNCIONAMIENTO DE LOS COMITÉS?
- ¿QUÉ LIMITÓ O DIFICULTÓ LA CONTINUIDAD EN EL FUNCIONAMIENTO DE LOS COMITÉS?

TÉRMINOS DE REFERENCIA

1. MARCO DE REFERENCIA

El proyecto “Abriendo puertas para la educación de las niñas rurales” ejecutado por el Ministerio de Educación, ha contando con el apoyo de USAID y la asistencia técnica de UNICEF.

El objetivo general del proyecto es contribuir a expandir las oportunidades de las niñas rurales a educarse con calidad.

Los objetivos específicos buscan incidir en:

- a) El nivel de crecimiento y desarrollo de niñas y niños rurales.
- b) La capacidad de la escuela para recibirlas, acompañarlas en su aprendizaje y retenerlas en la escuela hasta que culminen la educación primaria.
- c) La motivación y capacidad de las familias y comunidades para acompañar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, asegurando los logros básicos de aprendizaje.
- d) La pertinencia y calidez de los contextos de aprendizaje, para hacer de las escuelas espacios amigos y democráticos para el ejercicio de la ciudadanía.

El proyecto ha contemplado cuatro etapas:

- a) Primera etapa (Octubre 1999–Setiembre 2000): etapa de institucionalización del proyecto. Las acciones estuvieron orientadas a la sensibilización y búsqueda de compromiso de las autoridades locales y regionales, organizar comités locales, levantar la línea de base y diseñar un sistema de monitoreo. El ámbito de intervención del proyecto fue la Región Chanka (departamentos de Ayacucho, Huancavelica y Apurímac).
- b) Segunda etapa (Octubre 2000–Setiembre 2001): desarrollo de agentes y equipos educativos locales. En esta etapa, los esfuerzos del proyecto estuvieron orientados a mejorar el desempeño de los maestros rurales en el uso de métodos y materiales para la educación bilingüe intercultural, la gerencia participativa, la promoción de la equidad de género y la negociación con la comunidad. La intervención fue en las provincias de Picota (San Martín), La Mar (Ayacucho) y Churcampa (Huancavelica).
- c) Tercera etapa (Octubre 2001 – Setiembre 2003): denominada Ida a escala con excelencia. En esta etapa se propuso expandir y complementar la intervención, a través de la introducción del enfoque de derechos, vigilancia social de los derechos de los niños y niñas, énfasis en bilingüismo, ciudadanía y democracia. El ámbito de intervención fue los departamentos de Ayacucho, Huancavelica y Apurímac.
- d) Cuarta etapa (Octubre – Diciembre 2003): sistematización y evaluación.

2. OBJETIVOS DE LA CONSULTORIA

Objetivo General

Analizar y evaluar los resultados y efectos alcanzados: en los esfuerzos por superar la exclusión educativa de las niñas y niños de primaria, en el mejoramiento de los logros de aprendizajes y en la adopción de políticas de inclusión de las niñas rurales.

Objetivos Específicos

Evaluar:

- a) La eficacia en el logro de los objetivos generales y específicos del proyecto.
- b) Los niveles de eficiencia de la intervención, especialmente en la administración de los recursos y gerencia del proyecto.
- c) La continuidad y sostenibilidad de los resultados de la intervención,
- d) El impacto del proyecto en la inclusión educativa de los niños y niñas rurales y en el empoderamiento de la comunidad en la vigilancia social de la calidad de la educación.

3. CONTENIDO DE LA EVALUACION

3.1 El proyecto

- a) Evaluar las características del diseño del proyecto con relación a la problemática de la exclusión educativa de las niñas rurales.
- b) Avances logrados con relación a políticas educativas de inclusión de niñas rurales.
- c) Participación de la comunidad en el desarrollo educativo, ejerciendo su derecho a la vigilancia social.
- d) Participación de institutos superiores pedagógicos en las líneas de acción del proyecto.

3.2 Resultados de la intervención.

- a) Eficacia en el logro de los objetivos del proyecto según principales indicadores:

- Para el objetivo general: tasa de asistencia de las niñas y su permanencia.
- Para el objetivo 1: Crecimiento y desarrollo de niñas y niños
 - Conocimientos familiares sobre el desarrollo en el primer año de vida
 - Omisión y retraso en el registro de nacimientos
 - Frecuencia de controles de crecimiento y desarrollo de niñas y niños sanos
 - Desarrollo léxico y la capacidad de reconocer símbolos a los tres años
- Para el objetivo 2: Capacidad de la escuela para recibir niñas y niños, acompañarlos a aprender y retenerlos hasta culminar la primaria
 - Tasa neta de matrícula al inicio y al final de la intervención.
 - Porcentaje de retención de matriculados en el lapso de la intervención. Comparar la matrícula entre los primeros y los últimos grados de primaria
 - Liderazgo femenino en grupos de aula en segundo grado (% de coordinadoras sobre el total, % de niñas en las directivas de aula)
 - Resultados de pruebas de lecto escritura (en lengua nativa y en castellano, en el segundo grado)
 - Uso de estrategias innovadoras en comunicación integral en cada grado
 - Porcentaje de escuelas con maestros capacitados.

- Porcentaje de maestros capacitados en estrategias multigrado que aplican metodologías nuevas en el aula.
 - Tipo de incentivos establecidos por el MINED y Gobiernos Locales para mejorar el desempeño docente.
 - Presencia de condiciones favorables al aprendizaje en las aulas.
- Para el objetivo 3: La motivación y capacidad de las familias y comunidades para acompañar la gestión de la escuela y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, asegurando los logros básicos de aprendizaje
 - Producción de textos bilingües con temas comunitarios por las propias niñas, niños y sus familiares
 - Niveles comunales de uso y recordación de los materiales de un kit básico de recursos informativos para la vida (conocimientos, actitudes y prácticas)
 - Nivel de involucramiento de las familias en el desarrollo de la capacidad de comunicación
- Para el objetivo 4: La pertinencia de los contextos de aprendizaje en la comunidad.
 - Inclusión de la variable oportunidades educativas para las niñas, adolescentes y mujeres en la gestión de los municipios distritales
 - N° de comunidades que satisfacen al menos el 75% de los compromisos asumidos por la comunidad (12 indicadores).
 - Nivel de participación de los municipios locales en la capacitación de docentes y en el seguimiento de su desempeño.
- b) Eficiencia de la intervención, específicamente en cuanto a:
- Funcionamiento y gestión del equipo del proyecto.
 - Funcionamiento y gestión de comités técnicos locales y comités comunales.
 - Fortalezas y debilidades del proyecto.
 - Sistemas de monitoreo y evaluación.
 - Manejo y ejecución presupuestal.
- c) Sostenibilidad
- Con relación a la sostenibilidad social
 - Continuidad del trabajo de los comités comunales, distritales y provinciales.
 - Formas de organización de la comunidad que favorecen el trabajo de los comités.
 - Con relación a la sostenibilidad técnica
 - Formulación de políticas educativas de inclusión de niñas rurales.
 - Adopción de experiencias y avances del proyecto por el sector educación.
 - Compromiso del sector educación y otros sectores (incluyendo el privado) para la continuación de la experiencia.

- Compromiso de los gobiernos regionales para la continuidad y ampliación de la experiencia.

4. METODOLOGIA

El logro de los objetivos propuestos para la evaluación del proyecto implica combinar metodologías cuantitativas y cualitativas, para lo cual se requiere un consultor para cada enfoque:

- un consultor especialista en evaluación de proyectos y
- un consultor especialista en educación de la niña rural.

Para los indicadores de corte cuantitativo, se sistematizará información secundaria proveniente de estudios nacionales, estudios realizados por ONGs en la zona y estudios y documentación del proyecto. El estudio cualitativo se realizará a través de diferentes técnicas como grupos focales y entrevistas en profundidad.

El desarrollo de los estudios se realizarán en forma coordinada con el equipo del proyecto.

5. PERFIL DE LOS CONSULTORES

Formación y experiencia en investigación social y en la realización de estudios cuantitativos y/o cualitativos, preferentemente ligados a temas educativos. Un especialista en educación de la niña rural, con formación y amplia experiencia en el tema. Disponibilidad para viajar a las zonas de intervención del proyecto.

6. PRODUCTOS

La consultoría para la evaluación final del proyecto “Abriendo puertas para la educación de las niñas rurales” deberá proporcionar el siguiente producto:

- Propuesta técnica 24 de noviembre 2003
- Informe final de evaluación, detallando la metodología técnicas empleadas e instrumentos utilizados. 15 de enero de 2004 y

7. ZONAS DE ESTUDIO

Las consultorías contemplan viajar a algunas de las zonas de intervención del proyecto, localizadas principalmente en el departamento de Ayacucho. De considerarse necesario se iría a las otras áreas de intervención ubicadas en los departamentos de: Huancavelica, Apurímac y San Martín.

8. PERIODO DE EJECUCION

Se ha previsto que la consultoría se realice en el período comprendido del 18 noviembre de 2003 al 15 enero de 2004.

9. Los interesados pueden enviar en sobre cerrado su Curriculum Vitae y propuesta hasta el lunes, 10 de noviembre 2003 a:

UNICEF – Proyecto Abriendo Puertas
Parque Melitón Porrás 350, Miraflores.

Adjuntar breve propuesta de plan y metodología de trabajo (2 - 3 pags.)

Para consultas comunicarse con Raúl Haya de la Torre Tel. 213-0707

PROPUESTA TÉCNICA

OBJETIVOS DE LA CONSULTORIA

Objetivo General

Analizar y evaluar los resultados y efectos alcanzados: en los esfuerzos por superar la exclusión educativa de las niñas y niños de primaria, en el mejoramiento de los logros de aprendizajes y en la adopción de políticas de inclusión de las niñas rurales.

Objetivos Específicos

Evaluar:

- La eficacia en el logro de los objetivos generales y específicos del proyecto.
- Los niveles de eficiencia de la intervención, especialmente en la administración de los recursos y gerencia del proyecto.
- La continuidad y sostenibilidad de los resultados de la intervención.
- El impacto del proyecto en la inclusión educativa de los niños y niñas rurales y en el empoderamiento de la comunidad en la vigilancia social de la calidad de la educación.

EJES DE LA EVALUACIÓN

La evaluación girará sobre los siguientes ejes:

- La eficacia en el logro de los objetivos del proyecto en relación a las niñas y niños, la escuela, la familia y la comunidad y los contextos del aprendizaje en los planos de la escuela y la comunidad.
- La eficiencia de la intervención, en los campos de la gestión, la administración y el diseño e implementación de sistemas de seguimiento y evaluación.
- La sostenibilidad de los resultados del proyecto, en los aspectos sociales y técnicos.

PRODUCTOS ESPERADOS

La evaluación deberá entregar los siguientes productos:

- Propuesta técnica definitiva, a ser alcanzada el 9 de diciembre del 2003.
- Informe final de la evaluación, a ser entregado el 28 de enero del 2004.

INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN

Se proponen los siguientes indicadores para la evaluación, así como las técnicas e instrumentos con los que se medirán o valorarán y las fuentes de verificación correspondientes a cada uno.

INDICADORES	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS	FUENTES DE VERIFICACIÓN
Eficacia en el logro de los objetivos del proyecto		
Objetivo general: Contribuir a expandir las oportunidades de las niñas rurales a educarse con calidad		
Tasa de asistencia de las niñas y su permanencia	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Objetivo 1: Crecimiento y desarrollo de niñas y niños		
Conocimiento de los padres sobre el desarrollo de niñas y niños en el primer año de vida	Lista de chequeo con padres	Resultados de las listas de chequeo
Frecuencia de controles de crecimiento y desarrollo de niñas y niños sanos	Listas de chequeo con tarjetas de control de crecimiento y desarrollo utilizadas por los padres	Tarjetas de control de crecimiento y desarrollo
Nivel de desarrollo léxico de niñas y niños a los tres años	Prueba de desarrollo léxico	Resultados de las pruebas
Capacidad de niñas y niños para el reconocimiento de símbolos a los tres años	Prueba de capacidad de reconocer símbolos	Resultados de las pruebas
Objetivo 2: Capacidad de la escuela para recibir niñas y niños, acompañarlos a aprender y retenerlos hasta culminar la primaria		
Tasa neta de matrícula al inicio y al final de la intervención	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Porcentaje de retención de matriculados en el lapso de la intervención	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Liderazgo femenino en grupos de aula en segundo grado (porcentaje de coordinadoras sobre el total y porcentaje de niñas en las directivas de aula)	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Resultados de pruebas de lecto escritura (en lengua nativa y en castellano, en el segundo grado)	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Porcentaje de escuelas con maestros capacitados	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Porcentaje de maestros capacitados en estrategias multigrado que aplican metodologías nuevas en el aula	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Incentivos establecidos por el MINED y Gobiernos Locales para mejorar el desempeño docente	Revisión de información secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos producidos por el proyecto • Políticas del MINED y Gobiernos Locales
Presencia de condiciones favorables al aprendizaje en las aulas	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de información secundaria • Hoja de cotejo para observación sistemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos producidos por el proyecto • Resultados de la observación
Objetivo 3: La motivación y capacidad de las familias y comunidades para acompañar la gestión de la escuela y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, asegurando los logros básicos de aprendizaje		
Producción de textos bilingües con temas comunitarios por las propias niñas, niños y sus familias	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto

INDICADORES	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS	FUENTES DE VERIFICACIÓN
Niveles comunales de recordación de los materiales del kit básico de recursos informativos para la vida	Grupos de discusión con padres	Resultados de los grupos de discusión
Niveles comunales de uso de los materiales del kit básico de recursos informativos para la vida	Grupos de discusión con padres	Resultados de los grupos de discusión
Nivel de involucramiento de las familias en el desarrollo de la capacidad de comunicación de niñas y niños	Grupos de discusión con padres	Resultados de los grupos de discusión
Objetivo 4: La pertinencia de los contextos de aprendizaje en la comunidad		
Inclusión de la variable oportunidades educativas para las niñas, adolescentes y mujeres en la gestión de los Municipios Distritales	Revisión de información secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos producidos por el proyecto • Documentos producidos por Gobiernos Locales
Porcentaje de comunidades que satisfacen al menos el 75% de los compromisos asumidos por la comunidad (12 indicadores)	Revisión de información secundaria	Documentos producidos por el proyecto
Nivel de participación de los Gobiernos Locales en la capacitación de docentes y en el seguimiento de su desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas con Alcaldes • Entrevista con consultor/a local 	Resultados de las entrevistas
Eficiencia de la intervención		
Funcionamiento y gestión del equipo local del proyecto		
Equipo local opera en respuesta a iniciativas comunitarias	Grupo de discusión con equipo local del proyecto	Resultados del grupo de discusión
Equipo local trabaja con enfoque participativo	Grupo de discusión con equipo local del proyecto	Resultados del grupo de discusión
Equipo local trabaja con perspectiva de sostenibilidad	Grupo de discusión con equipo local del proyecto	Resultados del grupo de discusión
Equipo local trabaja con enfoque de género	Grupo de discusión con equipo local del proyecto	Resultados del grupo de discusión
Funciones del personal de dirección y operativo cumplidas con eficiencia y eficacia	Grupo de discusión con equipo local del proyecto	Resultados del grupo de discusión
Procedimientos administrativos para una gestión eficiente existentes, implementados y utilizados	Lista de chequeo para documentos de gestión producidos por el equipo del proyecto	Resultados de la lista de chequeo
Funcionamiento y gestión de comités técnicos locales y comités comunales		
Periodicidad de reuniones en los comités	Grupos de discusión con miembros de los comités	Resultados de los grupos de discusión
Temas de discusión en los comités	Grupos de discusión con miembros de los comités	Resultados de los grupos de discusión
Decisiones tomadas en los comités	Grupos de discusión con miembros de los comités	Resultados de los grupos de discusión
Fortalezas y debilidades del proyecto		
Fortalezas y debilidades del proyecto percibidas por equipo local	Grupo de discusión con equipo local del proyecto	Resultados del grupo de discusión
Fortalezas y debilidades del proyecto percibidas por los usuarios	Grupo de discusión con usuarios	Resultados de los grupos de discusión

INDICADORES	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS	FUENTES DE VERIFICACIÓN
Sistemas de monitoreo y evaluación		
Existencia y funcionamiento de un sistema de monitoreo y evaluación	Revisión de información secundaria	Documentos del proyecto en relación a su planificación estratégica e informes de seguimiento y evaluación
Toma decisiones con base en información derivada de acciones de seguimiento y evaluación	Grupo de discusión con equipo local del proyecto	Resultados del grupo de discusión
Eficacia en el logro de los objetivos de la intervención	Revisión de información secundaria	Documentos del proyecto en relación a su planificación estratégica e informes de seguimiento y evaluación
Eficacia en el cumplimiento de los POAs	Revisión de información secundaria	Documentos del proyecto en relación a su planificación estratégica e informes de seguimiento y evaluación
Sostenibilidad		
Sostenibilidad social		
Continuidad del trabajo de los comités técnicos locales y comités comunales	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos de discusión con miembros de los comités • Entrevista con consultor/a local 	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de los grupos de discusión • Resultados de la entrevista
Formas de organización de la comunidad que favorecen el trabajo de los comités	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos de discusión con miembros de los comités • Entrevista con consultor/a local 	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de los grupos de discusión • Resultados de la entrevista
Sostenibilidad técnica		
Formulación de políticas educativas de inclusión de niñas rurales	Revisión de información secundaria sobre políticas educativas	Documentos oficiales del MINED sobre políticas educativas
Adopción de experiencias y avances del proyecto por el sector educación	Entrevistas a encargado de la educación rural del MINED y a consultor/a local	Resultados de las entrevistas
Compromiso del sector educación, Gobiernos Regionales y Locales para la continuidad de la experiencia	Entrevistas a encargado de la educación rural del MINED, de los Gobiernos Regionales y Locales, y a consultor/a local	Resultados de las entrevistas

PROPUESTA METODOLÓGICA

Ambito de evaluación

Distritos de la provincia de La Mar en el departamento de Ayacucho.

Unidades de análisis

Se propone como unidades de análisis para la evaluación a las siguientes:

- Niñas y niños rurales de las zonas de intervención
- Familias rurales de las zonas de intervención
- Comités técnicos locales, comunales y distritales
- Escuelas rurales de las zonas de intervención
- Maestros y maestras rurales de las zonas de intervención
- Equipo local del proyecto
- Proyecto y proceso de intervención

Técnicas e instrumentos

La propuesta de evaluación combinará calificados procedimientos, técnicas e instrumentos de las metodologías cuantitativa y cualitativa. Para las primeras se trabajará con lo siguiente:

- Revisión y sistematización de información secundaria, consistente en estudios nacionales, estudios realizados por ONGs en las zonas de intervención y documentación producida por el proyecto (línea de base, informes de seguimiento y evaluación, sistematizaciones, entre otros).
- Documentos producidos por el MINED y Gobiernos Locales sobre políticas educativas.
- Pruebas de evaluación de desarrollo léxico y reconocimiento de símbolos a niños.

Para el análisis cualitativo se trabajará con lo siguiente:

- Guías de entrevistas a Alcaldes, Presidentes Regionales, directivos de instituciones educativas locales y encargados de la educación rural en el MINED.
- Guías para grupos de discusión con padres, equipo local del proyecto, miembros de los comités y usuarios del proyecto.
- Listas de chequeo para evaluar el crecimiento y desarrollo de niñas y niños, con padres, y para documentos de gestión producidos por el equipo local del proyecto.
- Hoja de cotejo para observación sistemática en aula.

Todos los instrumentos para la evaluación de indicadores cualitativos serán revisados, evaluados, adaptados (de ser necesario) y validados colectivamente entre los evaluadores, el equipo local del proyecto y otros actores relevantes, en el contexto de un taller multiactores.

PROPUESTA DE EJECUCIÓN

La ejecución de la evaluación se desarrollará en diez fases, que comprenden las actividades y los plazos siguientes:

FASES	ACTIVIDADES	PLAZOS
Primera	Revisión y sistematización de la información secundaria disponible (estudios nacionales, estudios realizados por ONG en las zonas de intervención y documentación producida por el proyecto), con la finalidad de: (i) revisar, depurar y perfeccionar los indicadores propuestos; (ii) establecer la situación inicial de las unidades de análisis comprendidas en la evaluación, y; (iii) definir los tópicos para los instrumentos a ser aplicados.	Del 1 al 14 de diciembre
Segunda	Elaboración de los instrumentos para recabar datos primarios para la evaluación cualitativa, por cada indicador propuesto según unidad de análisis.	Del 9 al 14 de diciembre
Tercera	Realización del primer taller multiactores con los miembros del equipo local del proyecto y otros actores relevantes, con la finalidad de revisar, evaluar, adaptar (de ser necesario) y validar colectivamente los instrumentos a ser aplicados.	16 de diciembre
Cuarta	Aplicación de los instrumentos por unidades de análisis en las zonas de intervención del proyecto.	Del 17 al 20 de diciembre
Quinta	Procesamiento de la información obtenida con la aplicación de los diversos instrumentos: <ul style="list-style-type: none"> • SPSS (versión 10.1) para el procesamiento de la hoja de cotejo, pruebas de evaluación y listas de chequeo. • ATLAS TI para el procesamiento de las entrevistas y grupos de discusión. 	Del 22 al 30 de diciembre
Sexta	Medición y valoración de los indicadores cuantitativos a ser evaluados con base en la información secundaria y las pruebas.	Del 22 de diciembre al 5 de enero
Séptima	Análisis de la información obtenida con la aplicación de los diversos instrumentos. Se analizará la información recogida y se determinarán los resultados positivos / negativos alcanzados por la intervención, por unidad de análisis.	Del 6 al 13 de enero
Octava	Elaboración de un informe parcial.	Del 14 al 21 de enero
Novena	Realización del segundo taller multiactores con los miembros del equipo local del proyecto y otros actores relevantes, con la finalidad de incorporar opiniones, sugerencias y recomendaciones y contrastar y validar colectivamente los resultados del informe parcial.	16 de enero
Décima	Elaboración y presentación del informe final.	Del 17 al 28 de enero

**PRESUPUESTO
(US\$)**

Honorarios profesionales	5800.00
Especialista en evaluación	2800.00
Especialista en educación rural	2500.00
Procesador de información cuantitativa y cualitativa	500.00
Viajes	1900.00
Pasajes x 2 viajes x 2 personas	600.00
Viáticos x 2 personas x 10 días	1200.00
Movilidad local	100.00
Materiales diversos	100.00
Material de escritorio y de campo	100.00
Total 1	7800.00
Overhead (Gastos administrativos) 5%	390.00
Total 2	8190.00
IGV 19%	1556.10
TOTAL GENERAL	9746.10