



**INFORME DE EVALUACIÓN FINAL DEL CONVENIO  
“Mejora de la calidad educativa con especial atención a la  
formación del profesorado de la enseñanza pública y  
privada en la República Democrática del Congo”**

Marzo 2017

Intervención ejecutada por:

FPSC - FUNDACIÓN PROMOCIÓN SOCIAL DE LA CULTURA  
ASSOCIATION AFRICAINE POUR L'ÉDUCATION ET L'INSTRUCTION  
INSTITUT DES SŒURS CARMELITES DE LA CHARITE

Financiado por:

AECID

Elaborado por:

**M<sup>a</sup> Dolores Ochoa Rodríguez  
Juan Ignacio Ortiz García**

# Índice

Índice de cuadros, tablas y gráficos	4
Listado de acrónimos	4
1. INTRODUCCIÓN	5
1.1 Objetivos de la evaluación	5
1.2 Metodología empleada en la evaluación	6
1.3 Condicionantes y limitaciones de la evaluación	6
1.4 Descripción de los trabajos realizados	7
2. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EVALUADA	10
2.1 Contexto de la intervención	10
2.2. Descripción de la intervención realizada	15
3. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN	19
3.1 Pertinencia	19
3.2 Coherencia Interna	25
3.3 Eficacia	32
3.4 Cobertura	46
4. CONCLUSIONES	54
5. RECOMENDACIONES	57
6. ANEXOS (en formato digital)	61

## Índice de cuadros, tablas y gráficos

<b>Cuadro 1.</b> Cronograma de trabajo de la evaluación.....9	<b>Tabla 1.</b> Número de participantes en las formaciones..... 35
<b>Cuadro 2.</b> TD, TR y TO participantes en la intervención..... 16	<b>Tabla 2.</b> Actividades formativas en informática..... 42
<b>Cuadro 3.</b> Otros programas educativos implementados en el país.....23	<b>Tabla 3.</b> Actividades formativas en DDHH.43
<b>Cuadro 4.</b> Análisis de los indicadores según criterios SMART.....29	<b>Tabla 4.</b> Tasa de cobertura línea de formación..... 46
<b>Cuadro 5.</b> Programa de becas .....48	<b>Tabla 5.</b> Becas otorgadas curso escolar 2015/2016. .... 48
<b>Cuadro 6.</b> Niveles y tipos de participación de los grupos de titulares.....50	<b>Tabla 6.</b> Tasa de cobertura línea de sensibilización en España..... 49
<b>Cuadro 7.</b> Implicación de los colectivos destinatarios en las fases del Convenio.....52	

---

<b>Gráfico 1.</b> Modelo lógico de intervención.. 17
<b>Gráfico 2.</b> Ámbitos de actuación niveles de la MML..... 26
<b>Gráfico 3.</b> Colectivos destinatarios de la intervención por niveles de la MML. .... 27

## Listado de acrónimos

<b>ACT</b>	Actividades	<b>MML</b>	Matriz de Marco Lógico
<b>AECID</b>	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo	<b>OE</b>	Objetivo Específico
<b>AFEDI</b>	Association Africaine pour l'Education et l'Instruction	<b>OG</b>	Objetivo General
<b>CREDE</b>	Centro de Investigación y de Estudios para el Desarrollo de la Educación	<b>ONGD</b>	Organización No Gubernamental para el Desarrollo
<b>FPSC</b>	Fundación Promoción Social de la Cultura	<b>PAC</b>	
<b>IRC</b>	International Rescue Committee	<b>RDC</b>	República Democrática de Congo
<b>MAS</b>	Ministerio de Asuntos Sociales	<b>RE</b>	Resultado Esperado
<b>MESPS</b>	Ministerio de Educación Primaria, Educación Secundaria y Profesional	<b>TD</b>	Titulares de Derechos
<b>MESU</b>	Ministerio de Educación Superior y la Universidad	<b>TO</b>	Titulares de Obligaciones
		<b>TR</b>	Titulares de Responsabilidades
		<b>TdR</b>	Términos de Referencia
		<b>UNED</b>	Universidad Nacional de Educación a Distancia
		<b>UPN</b>	Universidad Pedagógica Nacional

NB: En este informe hemos tenido en cuenta el lenguaje inclusivo y no sexista, no obstante –cuando la inclusión ya ha quedado patente- hemos evitado el uso excesivo de los desdoblamientos léxicos (los/as beneficiarios/as) para facilitar la lectura.

# 1 Introducción

El presente informe recoge los resultados de la Evaluación Final Externa del Convenio “*Mejora de la calidad educativa con especial atención a la formación del profesorado de la enseñanza pública y privada en la República Democrática del Congo*”, ejecutado por Fundación Promoción Social de la Cultura (FPSC), Association Africaine pour l’Education et l’Instruction (AFEDI) y por el Institut des Sœurs Carmélites de la Charité y cofinanciado

la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) en su convocatoria de subvenciones de Convenio de 2010.

Se ha llevado a cabo la evaluación entre los meses de julio y diciembre de 2016 y el periodo de análisis abarcó desde el inicio del convenio –septiembre de 2010- hasta la fecha de finalización del mismo –noviembre de 2015.

## 1.1. Objetivos de la evaluación

El objetivo central de la evaluación, propuesto por FPSC en los TdR, y asumidos por Periferia Consultoría Social, es conocer qué logros ha tenido el Convenio en términos de resultados y cuál es la pertinencia de intervenir en el sector de la educación en RDC. Para ello, el estudio de evaluación se ha centrado en analizar el logro del objetivo específico de la intervención, y su contribución a la mejora de la calidad de la educación en Kinshasa.

Con esta evaluación se ha realizado un análisis riguroso sobre el **diseño** del Convenio, la **pertinencia** de la intervención, la **ejecución**

de las actividades y consecución de resultados, la cobertura alcanzada así como la **participación** de los agentes implicados en todas las fases del Convenio.

El equipo evaluador quiere destacar el **carácter formativo de la presente evaluación**, cuya finalidad principal ha sido identificar aciertos y errores en el proceso de ejecución y poder extraer lecciones aprendidas. Con todo ello se proponen los **cambios y mejoras** pertinentes para futuras acciones de la FPSC en el mismo sector en este u otros contextos.

## 1.2. Metodología empleada en la evaluación

Para esta evaluación en el marco del enfoque criterial que ya se establecía en los TdR, FPSC ha optado por complementarlo con una **metodología comprensiva** con énfasis en el aprendizaje, más que en la rendición de cuentas: dado que el interés principal expresado en los TdR no es valorar las intervenciones desde una perspectiva de *accountability* o rendición de cuentas, la atención se ha puesto en extraer aquellos indicios y evidencias que permitan valorar cómo se ha contribuido a la mejora de la calidad de la educación. Para ello, se ha realizado un análisis ajustado a la teoría del programa.

Así, para lograr una valoración más comprensiva de la intervención, se ha elaborado, por parte del equipo evaluador, un **modelo lógico** que sintetiza los procesos que componen el conjunto de líneas de acción del Convenio, dado que todos presentan una continuidad para reforzar objetivos compartidos.

Este análisis pretende aportar una descripción del conjunto de los componentes desde una perspectiva sistémica, identificando los principales elementos cuya interacción en la ejecución de los mismos conducen al logro de los cambios deseados.

## 1.3. Condicionantes y limitaciones de la evaluación

Durante la fase de diseño de la evaluación, la FPSC valoró las posibilidades del Convenio para ser evaluado en el “análisis de evaluabilidad”<sup>1</sup>, donde se señalaban los factores que dificultaban la evaluación, así como aquellos que la facilitaban.

Uno de los elementos que ha condicionado el proceso de evaluación, ralentizándolo y dificultando el trabajo ha sido la entrega de documentación al equipo evaluador de manera fragmentada a lo largo del todo el proceso. Aunque se realiza un primer envío de documentación al inicio de la evaluación éste no era completo. Se han realizado sucesivas peticiones de documentación complementaria tanto al equipo de FPSC en España como a las entidades socias en RDC que han sido atendidas en la medida que en la carga de trabajo se lo permitía; la difícil situación del país durante el proceso de evaluación ha dificultado enormemente la agilidad de respuesta

de las entidades socias existiendo aún en el momento de redacción de este informe cierta información pendiente de enviar por parte de las mismas.

Por otro lado, la situación de tensión y violencia en la ciudad de Kinshasa durante las fechas establecidas para la fase de terreno y la reiterada denegación del visado de entrada han complicado enormemente el proceso evaluador. Esto ha ocasionado que una parte de las entrevistas se haya realizado por skype o vía telefónica, aunque algunas de ellas han sido repetidamente retrasadas ante las continuas dificultades de comunicación y de acceso a internet en la ciudad.

Un último elemento a destacar es el limitado acceso a una parte importante de los colectivos destinatarios, principalmente personal docentes, directores e inspectores participantes en las formaciones. A pesar de las gestiones realizadas por parte del personal de la FPSC para hacer llegar a estos grupos los cuestiona-

<sup>1</sup> Anexo 6.2

rios elaborados han sido muy pocos los que finalmente han completado y enviado dichos cuestionarios al equipo evaluador. Estos elementos han condicionado el proceso de evaluación limitando la posibilidad de acceder a información que permita garantizar la adecuada triangulación de la misma para algunos de los criterios previstos inicialmente en los TdR y en la matriz de evaluación elaborada.

Es por esto, que el equipo evaluador en diálogo con la FPSC propuso sustituir el análisis de sostenibilidad e impacto por un análisis del diseño de la intervención, valorando la coherencia interna y la calidad de los indicadores de cara a extraer aprendizajes y recomendaciones para el diseño de las próximas intervenciones de la Fundación en el sector.

## 1.4. Descripción de los trabajos realizados

La evaluación final siguió las etapas formuladas en la propuesta técnica enviada por FPSC a la entidad contratante en el mes de mayo de 2016.

El trabajo se dividió en las siguientes etapas:

- Fase de diseño de la evaluación (Estudio de Gabinete).
- Fase de trabajo de campo.
- Fase de análisis de la información y redacción del informe final.

### 1.4.1. FASE DE DISEÑO DE LA EVALUACIÓN (ESTUDIO DE GABINETE):

Durante los primeros días de julio se mantuvieron contactos de intercambio con las responsables de FPSC y el 7 de julio se firmó el contrato para la evaluación. A finales de ese mismo mes se recibió el primer bloque de documentación y se inició el análisis de dossier documental.

El 7 de septiembre tuvo lugar una reunión preliminar con el Comité de Seguimiento de la evaluación de FPSC para la revisión de la Matriz de Evaluación (ver anexo 6.2). Durante esta **fase de diseño**, se realizó el análisis del contexto del Convenio y se acotaron los principales agentes críticos de la evaluación. También se iniciaron los contactos con la Em-

bajada de RDC en Madrid y los preparativos logísticos del viaje a RDC. Durante todo el mes de septiembre y octubre se continuó recibiendo nueva documentación. Posteriormente, se elaboró la lista de informantes clave y se llevaron a cabo los contactos para las primeras entrevistas. Igualmente se elaboraron las herramientas de recogida de información: guiones de entrevistas y cuestionarios para los distintos informantes clave y se llevó a cabo la reconstrucción del modelo lógico del programa.

Esta fase concluyó con el envío a FPSC del Informe de gabinete, incluyendo en particular el análisis de evaluabilidad, el modelo lógico de la intervención y un avance preliminar del análisis de los criterios de evaluación.

### 1.4.2. FASE DE TRABAJO DE CAMPO

Esta fase se llevó a cabo entre mediados de octubre y primeros de noviembre de 2016 y tal y como se ha comentado en el anterior apartado ha estado afectada por la situación de tensión y conflicto existente en la ciudad de Kinshasa.

Para el trabajo de campo se diseñaron e implementaron una serie de herramientas metodológicas de recopilación de información y análisis cuantitativo y cualitativo de la informa-

ción, coherentes con la matriz de la evaluación –criterios, preguntas e indicadores-; como son: Análisis documental, Entrevistas semiestructuradas en profundidad, Cuestionarios, reuniones de devolución de la información.

Así, en este período se entrevistó a una parte de los actores involucrados en el Convenio vía Skype o por teléfono dada las dificultades encontradas para desplazarse a Kinshasa debido a la escalada de violencia que se agudizó durante las últimas semanas del mes de octubre y las primeras de noviembre.

De forma sintética, el alcance de las actividades realizadas ha sido el siguiente:

Actividad	Número
Documentos analizados <sup>2</sup>	+150
Entrevistas en profundidad <sup>3</sup>	8
Cuestionarios TO	3
Cuestionarios TR	15
Cuestionarios TD	49

### 1.4.3. FASE DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y REDACCIÓN DEL INFORME:

El análisis de la información recogida y la redacción del borrador del informe se iniciaron a finales de octubre, y se envió la primera versión del informe de evaluación el día 20 de diciembre a la entidad contratante. Los responsables de la FPSC revisaron el documento y realizaron aportes hasta la finalización del mes de enero de 2017. Se concluyó el proceso el día 1 de marzo de 2017 con la versión final del informe de evaluación en su versión en español y francés.

<sup>2</sup> Ver listado de documentación revisada en anexo 6.2

<sup>3</sup> Ver listado de informantes clave en anexo 6.3

Cuadro 1. Cronograma de trabajo de la evaluación

ETAPAS / Actividades	Semanas																				
	Julio		Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero		
	7	29	29-2	5-9	12-16	19-23	26-30	3-7	10-14	17-21	24-28	2-4	7-11	21-25	29-2	5-9	12-16	19-23	26-30	2-5	9-13
<b>Fase I - Fase de Gabinete</b>																					
Firma del contrato																					
Envío de documentación																					
Entrevistas preliminares a personal técnico de FPSC																					
Análisis de información documental																					
Análisis de Diseño y Evaluabilidad																					
Revisión de la Matriz de evaluación y abordaje metodológico																					
Reunión revisión abordaje metodológico																					
Reconstrucción modelo lógico del programa																					
Diseño de herramientas de recopilación de información																					
Elaboración y entrega de INFORME PRELIMINAR																					
<b>Fase II - Trabajo de campo</b>																					
Entrevistas a informantes clave																					
Aplicación de cuestionarios																					
<b>Debriefing:</b> devolución preliminar Comité Seguimiento de la Evaluación																					
<b>Fase III - Análisis de datos y elaboración de informe</b>																					
Análisis de datos y elaboración informe final																					
<b>Presentación</b> del borrador informe final																					
Revisión Informe																					



FPSC																	
Integración de comentarios																	
Ajuste conclusiones y recomendaciones, y cierre del informe final																	
<b>Presentación</b> informe definitivo																	

**Leyenda** : 
  Duración de la Fase
  Duración de la Actividades
  Reuniones y entrega de productos

## 2 Descripción de la intervención evaluada

### 2.1. Contexto de la intervención

La República Democrática del Congo tiene una superficie de 2.345.409 km<sup>2</sup>. Es el segundo país más grande de África después de Argelia. Aunque sea difícil precisar la población congoleña dada la falta de datos recientes del censo, su población estimada es de 71 millones habitantes, y se caracteriza por una tasa de crecimiento de la población de alrededor de 3,3% por año, con una densidad que es aproximadamente de 30 habitantes por kilómetro cuadrado. Las mujeres representan el 51% de la población que es, en su gran mayoría, muy joven; los menores de 15 años representan el 46% de la población. La mayoría de esta población (69,6%) vive en zonas rurales.

La República Democrática del Congo es un Estado unitario, aunque muy descentralizado. Actualmente cuenta con once provincias, divididas en distritos, estos en territorios que a su vez se dividen en sectores que son grupos de aldeas. Las entidades urbanas se dividen en comunas y distritos. La Constitución de 2006 prevé la transición a 26 provincias.

#### Contexto socio-económico

El país tiene un enorme potencial económico, sin embargo, los diferentes conflictos armados en los que está inmerso desde principios de los años 90, asociados con la mala gestión de sus recursos durante la década anterior provocan que el país se sitúe entre los más po-

bres del mundo. Casi el 63% vive con menos de 1,25\$ por día. Aunque en los últimos años ha mejorado su posición respecto al Índice de Desarrollo Humano (IDH), abandonando el penúltimo puesto, aún es el país 176 de 188, según datos de 2014. Las mujeres se ven particularmente afectadas por la pobreza; y la tasa de pobreza es mayor en las zonas rurales (75,7%) que en las zonas urbanas (61,5%).

Por otro lado, se observa un cierto progreso en cuanto a los esfuerzos del Estado para financiar la educación. La proporción del presupuesto estatal asignado al sector de la educación, que había caído a menos del 1% entre 1990 y 2000 aumentó de 10% en 2010 a 13,8% en 2013 y 16% en 2014, reflejando la expresión de la voluntad política de mejorar la financiación del sector de la educación.

La situación en el ámbito de la salud en RDC es preocupante. Se caracteriza por una esperanza de vida muy baja, 48 años para los hombres y 51 años para las mujeres, según datos de la OMS. Unido a condiciones precarias para la atención y cuidados primarios (PNDS, 2010).

Enfermedades endémicas como la malaria, es la principal causa de morbilidad y mortalidad especialmente entre los niños (74,1%). La tasa de mortalidad infantil (para niños menores de 5 años) sigue siendo alta con una tasa de

158 por mil en 2010. Algunos aspectos de esta situación de salud pueden afectar directa o indirectamente a la educación en general.

Según las estadísticas disponibles, sólo una de cuatro personas tienen acceso al agua potable en RDC, y sólo el 14% de los hogares congoleños cuentan con instalaciones de saneamiento mejoradas, siendo esta tasa del 36% en las zonas urbanas y 4% en los niveles rurales, mientras que el promedio para el África subsahariana son 44% y 24% respectivamente. En el ámbito escolar el MEPSP ha llevado a cabo ciertos esfuerzos, a través del programa "Ecole Assainie" para mejorar las condiciones de higiene en las escuelas.

En cuestiones de género, a pesar de ciertos avances observados en la ley y en la Constitución congoleña, que establece la igualdad de género como un principio irrenunciable, las desigualdades de género son agudas en la RDC. Dentro del propio Parlamento, las mujeres representan sólo el 7,4% de los parlamentarios (el 4,4% y el 8% en el Senado de la Asamblea Nacional). Por otra parte, las mujeres ocupan menos espacios en puestos de trabajo cualificados. En la profesión docente, por ejemplo, la proporción de maestras en primaria es del 28,1% en el curso 2012/2013, del 25,5% en el período 2011-2012, por debajo del 27% en 2010-2011 y el 26% en el período 2007-2008. La misma tendencia se observa en las escuelas secundarias, donde la proporción de maestras es del 11,4 % en los cursos 2012/2013 y 2011-2012, frente a 10,5% en 2010-2011 y 10,6 en 2007-2008.

La situación del empleo es una de las principales preocupaciones del Gobierno. De hecho, la mitad (50%) de la población activa (15 a 64) son jóvenes con una fuerte presión en el mercado laboral caracterizado por una muy alta tasa de desempleo. La situación del empleo en el sector de la educación es parti-

cular, existiendo posibilidades de empleo no cubiertas en las zonas rurales, mientras que las áreas urbanas están más saturadas y existen menos oportunidades de empleo.

En la RDC, el sistema educativo es administrado por tres ministerios: el Ministerio de Educación Primaria, Educación Secundaria y Profesional (MEPSP), el Ministerio de Educación Superior y la Universidad (MESU) y el Ministerio de Asuntos Sociales (MAS). Sin embargo, otros ministerios, como los Ministerios de Investigación Científica, el empleo y el bienestar social, la salud y la juventud y los deportes también están involucrados en la educación a través de ciertas actividades.

Ahora bien, la gestión de las escuelas públicas es asegurada tanto por el Estado como por distintas instituciones religiosas que han firmado con él un acuerdo de gestión, dando lugar a dos sistemas de gestión: escuelas concertadas y escuelas no concertadas, pero ambas públicas. También hay escuelas privadas, de acuerdo a la Ley Marco de 2014 que reconoce formalmente la existencia del sector privado no subvencionado por el Estado. Éstas necesitan la aprobación ministerial para funcionar y están sujetas a la supervisión educativa por estructuras del MEPSP. No están apoyadas financieramente por el Estado ni para su funcionamiento ni para la remuneración de su personal. Sin embargo, están sujetas a las mismas normas que las escuelas públicas, en particular en relación con el cumplimiento del plan de estudios nacional, el seguimiento y la evaluación educativa, los criterios de contratación de maestros, etc.

El sistema de educación formal en la RDC está organizado en cuatro niveles que son:

- a. preescolar, por un período de tres años, en edades comprendidas entre los 3 a 5 años.

- b. educación primaria, obligatoria y gratuita de 6 a 11/12 años, obteniendo un Certificado de Educación Primaria el estudiante que realiza con éxito la prueba final nacional de la enseñanza primaria (TENAFEP);
- c. nivel secundario con una duración de seis años, dos de ellos de tronco común, también acreditado por un título de estado conseguido al final del examen de Estado. La nueva ley de educación nacional, promulgada en febrero de 2014 ofrece una educación básica que tendrá una duración de 8 años, incluyendo por lo tanto toda la escuela primaria y los dos primeros años de secundaria.
- d. la educación superior y universitaria, reservado únicamente a los titulares de diplomas de estado, incluye universidades, institutos técnicos superiores e institutos de educación superior. Los estudios se organizan en tres ciclos.

En total, el 89,3% de las escuelas primarias de la República Democrática del Congo y el 86,9% de la secundaria son del sector público, concertadas y no concertadas; mientras que en el sector privado nos encontramos con el 10,7% de las escuelas de primaria y el 13,1% de las de secundaria. Sin embargo, el Estado ejerce el control sobre todas estas escuelas, especialmente a través de la evaluación, la inspección y del control de la calidad garantizada por el cuerpo de inspectores.

Es importante tener en cuenta que el sistema educativo congoleño también incluye la alfabetización y la educación no formal que es proporcionada por el Ministerio encargado de los asuntos sociales.

Mencionar asimismo que, según el nuevo documento de estrategia de educación 2016-2025, el MEPSP, que ahora pasa a denominarse Ministerio de Enseñanza Primaria, Secundaria y de Iniciación a la Nueva Ciudadanía

(MEPSINC), incluye un ámbito nuevo de formación que denomina “iniciación a la Nueva Ciudadanía” al considerar que “el proceso de aprendizaje del ejercicio práctico de la ciudadanía es necesario para el desarrollo de la democracia”.

De acuerdo con la actual **Estrategia de Educación del MEPSINC 2016-2025**, el sistema educativo congoleño se enfrenta a numerosos retos, tanto en términos de acceso, como de calidad y gestión de la educación.

Por lo que se refiere a la **educación preescolar**, ésta ha experimentado una expansión importante debido al aumento de escuelas privadas, si bien las tasas de matriculación siguen siendo muy bajas ya que sólo el 4,2% de los niños de 3 a 5 años ha ido a la escuela en 2014. Asimismo, se aprecia una gran disparidad entre las zonas rurales y urbanas pues si bien el 12,6% de los niños entre 3 y 5 años asiste a la escuela en las áreas urbanas de Kinshasa, sólo el 1,5% lo hace en zonas rurales del país como Kivu del Norte.

En cuanto a la **educación primaria**, se han producido significativos avances en la última década tales como:

- Fuerte incremento del alumnado pasando de 5,5 millones en 2002 a 13,5 millones de niños en 2014.
- Incremento en la tasa de finalización de alumnos de educación primaria pasando del 29% en 2002 al 70% en 2014.
- Mejora de la tasa de paridad: la proporción de niñas que asisten a la escuela en 2014 fue del 47,3% respecto al 44,8% de 2007.

Sin embargo, como señala la Estrategia 2016-2025, la educación primaria en RDC presenta numerosas dificultades y desafíos. Estos son algunos de ellos:

- **Altas tasas de repetición** (11%). Las altas tasas de repetición son una de las causas principales de abandono escolar debido al coste que supone para los padres sufragar un curso adicional.

- **Elevado porcentaje de niños sin escolarizar**, especialmente en el medio rural. La proporción de niños en edad escolar no escolarizados en las áreas rurales, según datos de 2014, es del 30% de los niños y el 32% de las niñas, mientras que en el medio urbano los porcentajes son del 17% y el 19% respectivamente. Así, de los 3,5 millones de niños entre 6 y 11 años no escolarizados, 1,36 millones de niñas y 1,39 millones de niños viven en zonas rurales. Si bien la distancia a la escuela es un factor importante que incide en estos altos porcentajes, destaca la Estrategia que 2,5 millones de niños entre 6 y 11 años no escolarizados viven a menos de 1 km, de una escuela de primaria. Por tanto, entran en juego otros factores como el nivel educativo de los padres, la pobreza de los hogares, la tradición y el matrimonio precoz para las niñas, entre otros.

- **Bajos niveles de aprendizaje de los niños**. Las evaluaciones *Early Grade Math Assessment* (EGMA) y *Early Grade Reading Assessment* (EGRA) llevadas a cabo en RDC en 2012 revelaron graves deficiencias de los alumnos en conocimientos de francés y matemáticas. Así, el 47% de los estudiantes de 4º curso de primaria y el 23% de los estudiantes de 6º no podía leer una sola palabra en francés después de un minuto, mientras que el 85,1% de los alumnos de 4º y el 40,7% de estudiantes de 6º grado no podía responder a las preguntas de comprensión en francés. En matemáticas, los alumnos de 6º no manejan los números más allá de 1.000 ni tampoco

conocen adecuadamente las fracciones, decimales y porcentajes.

- La evaluación de las **destrezas de los maestros** realizada en el cuadro del mismo estudio, establece que sólo el 50% de la muestra aprobó los cuestionarios de lectura y comprensión en francés y sólo el 36% los de expresión escrita. Existen varias razones que explican estos bajos resultados: las deficiencias en su formación de base, la falta de dominio del francés, desmotivación debido a los bajos salarios y las escasas perspectivas profesionales o el débil sistema de supervisión pedagógica. Cabe añadir que el 20% de los profesores son mayores de 50 años por lo que existe un progresivo envejecimiento del profesorado.

- La **ratio alumno/maestro** presenta grandes diferencias entre distritos en RDC llegando a haber 41 puntos de diferencia entre áreas geográficas del país.

- **Infraestructuras escolares muy deficientes**. Señala la Estrategia de Educación que menos del 40% de las escuelas dispone de puntos de agua. Por otro lado, el 68% de las escuelas tienen algunas clases en buen estado mientras que el 8% de las escuelas tienen todas sus aulas en mal estado.

Por lo que se refiere a la **educación secundaria**, el diagnóstico aportado por la Estrategia de Educación señala los siguientes datos:

- La tasa bruta de escolarización fue del 38,3% durante el curso escolar 2012/2013. Al igual que ocurre con otros parámetros, existen importantes disparidades entre distritos del país. Así, en la provincia de Kinshasa la tasa es del 59% mientras que en la provincia Oriental es del 24,6%. Como señala el documento, la tasa de acceso es relativamente elevada, sin embargo, los por-

centajes de **deserción escolar** son muy altos ya que sólo el 28% de los alumnos llega al último curso de secundaria.

- En cuanto al **nivel de inequidad de género** es más alto que en la educación primaria pues sólo 62 chicas estudian secundaria por cada 100 chicos.

- La **situación del profesorado** de secundaria es diferente al de primaria en lo referente a la cualificación pues sólo el 17,4% de los profesores de secundaria en escuelas públicas está cualificado (en las escuelas privadas el porcentaje es de 49%). El 63% de esos profesores cualificados ejerce su trabajo en el medio urbano. A este respecto, los principales actores de la educación en RDC (administración central, inspectores, supervisores, sindicatos y asociaciones de padres) coinciden en que las competencias profesionales de maestros son insuficientes y necesitan ser ampliamente mejoradas.

- En cuanto a las **infraestructuras**, el análisis muestra que cerca del 60% de las infraestructuras educativas en secundaria carecen de puntos de agua y que el 87% no tiene electricidad. Más del 38% de las aulas se levantan sobre tierra o paja y el 37,3% tiene necesidades de mobiliario básico.

En general, la educación secundaria sufre el fracaso del sistema de orientación, de la débil eficiencia interna y de las malas condiciones de la enseñanza en la que se encuentran la mayoría de los estudiantes.

Partiendo de estas dificultades y desafíos, el gobierno congoleño establece como su objetivo principal en el sector de la educación “la construcción de un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya eficazmente al desarrollo nacional, a la promoción de la paz y

de una ciudadanía democrática activa”. Para ello, la Estrategia de Educación 2016-2025 establece **tres grandes ejes estratégicos**:

- (1) **Promover un sistema educativo más equitativo al servicio del crecimiento del empleo** a través de tres orientaciones principales: a) logro efectivo de la educación primaria gratuita pues, señala el gobierno, la escolarización primaria universal es la primera de las prioridades de la estrategia, b) extender el ciclo de educación de base hasta los 8 años, c) adaptar las formaciones para favorecer la inserción social de los jóvenes.
- (2) **Crear las condiciones de un sistema educativo de calidad** a través de dos líneas de actuación: puesta en marcha de sistemas de seguimiento de la calidad y aportar un entorno educativo propicio para el aprendizaje. El Gobierno pretende mejorar la calidad de los servicios educativos en todos los niveles a través de la dotación de libros de texto, mejora de equipamientos, formación del profesorado y puesta en marcha gradual de mecanismos de gestión, supervisión y evaluación de la calidad de las estructuras educativas.
- (3) **Instaurar una gobernabilidad transparente y eficaz**, a través del establecimiento de normas y mecanismos transparentes de gestión de los recursos y realizando una gestión más eficiente y equitativa a todos los niveles, basado en partenariados (con comunidades locales, grupos religiosos, ONG, empresas, sindicatos, etc.) mejor organizados.

## 2.2. Descripción de la intervención realizada

El Convenio “*Mejora de la calidad educativa con especial atención a la formación del profesorado de la enseñanza pública y privada en la República Democrática del Congo*” ejecutado en la ciudad de Kinshasa y Lumunbashi-RDC entre los meses de septiembre de 2010 y noviembre de 2015, ha desarrollado un conjunto de actividades orientadas a la consecución de los siguientes **objetivos**:

**OG:** Mejora de la calidad educativa en la RDC, con especial atención a la formación del profesorado de la enseñanza pública y privada.

**OE:** Se han mejorado las competencias y capacidades pedagógicas del personal del Ministerio de Educación Primaria, Secundaria y Profesional de la RDC y en los niveles de Inspectores de Educación, personal docente y personal administrativo a través de un programa de formación continua semi-presencial y se ha incrementado el acceso al bachillerato pedagógico de calidad para futuros profesores de primaria en dos escuelas de referencia.

Basándose en estos objetivos, el programa busca la consecución de los siguientes **resultados**:

**RE1:** Se ha diseñado en coordinación con el MEPSP y el Ministerio de Educación Superior, a través de la Universidad Pedagógica Nacional\* (UPN), un programa de formación para mejora de las competencias pedagógicas de: Inspectores, y docentes de escuelas de primaria de Kinshasa, RDC.

**RE2:** Se han llevado a cabo el programa de formación por parte de la UNED española y la UPN\* congoleña, aplicándolo en el área de Kinshasa, a un entorno de 100 directores de Escuelas públicas, 200 inspectores de educación designados por el Ministerio, y 1.500 los docentes de 100 escuelas seleccionadas junto con el Ministerio.

**RE3:** Se ha publicado y difundido los resultados del programa formativo y de las buenas prácticas realizadas.

**RE4:** Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Mbudi, Kinshasa

**RE5:** Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Ndjili, Kinshasa, con capacidad para 500 nuevos alumnos/as

El Convenio ha dirigido sus acciones hacia diversos colectivos del ámbito de la educación contando igualmente para la ejecución con distintas entidades e instituciones locales. En el cuadro que se presenta a continuación se pueden ver ordenados según el grupo de titulares al que pertenecen.

**Cuadro 2. TD, TR y TO participantes en la intervención.**

Tipos de Titulares según el EBDH	
<b>Titulares de obligaciones (TO)</b>	MESPS, SERNAFOR, Personal Docente, Personal Directivo, Inspectores
<b>Titulares de responsabilidades (TR)</b>	FPSC, AFEDI, Institut des Soeurs Carmélites de la Charité, UNED, UPN, Colegio de Abogados de Kinshasa, Asociación Cellule Ouverte, Padres y Madres de familia
<b>Titulares de derechos (TD)</b>	Alumnos y alumnas de la Escuela Vedruna Alumnas de la Escuela Liziba.

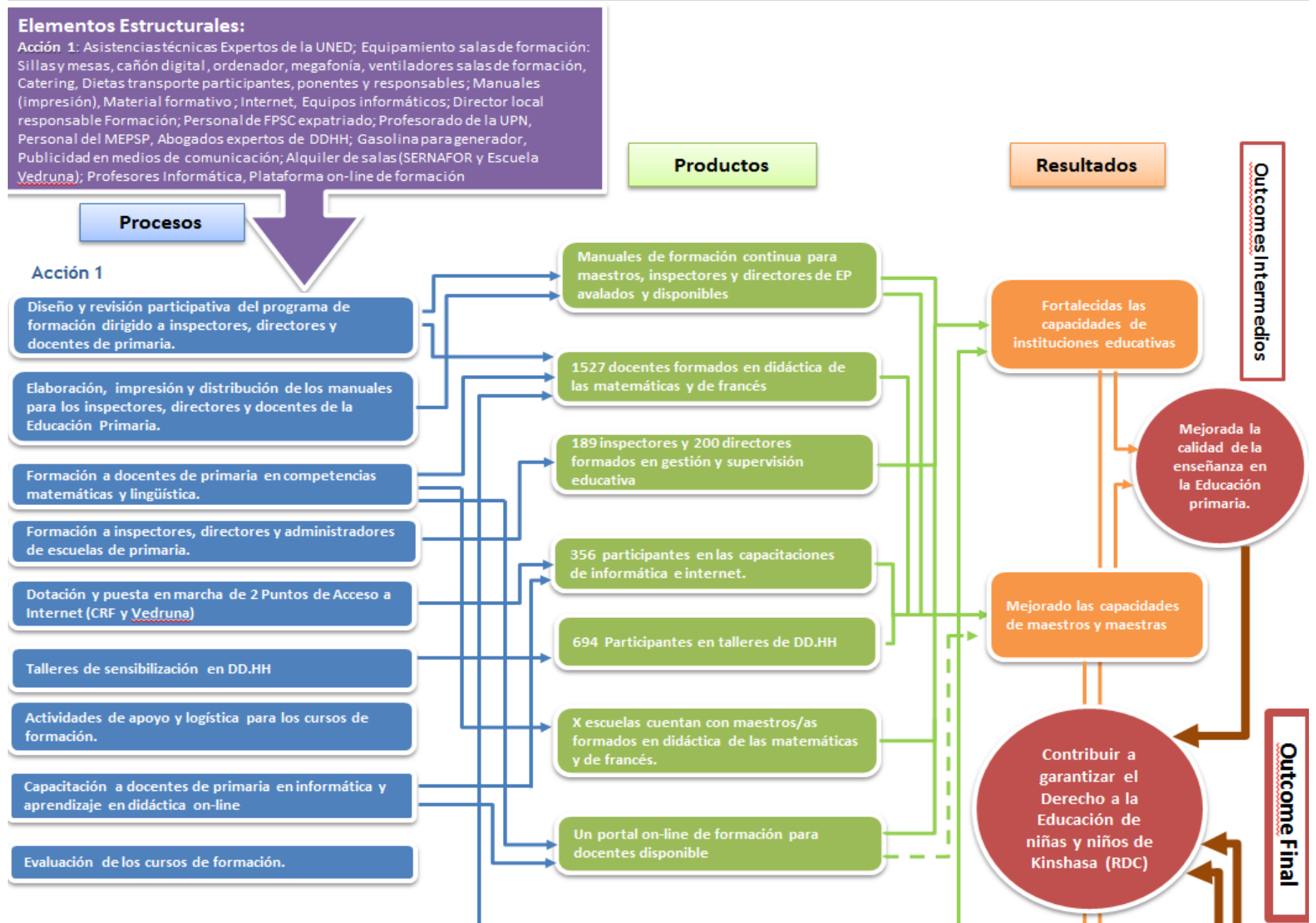
Fuente: elaboración propia.

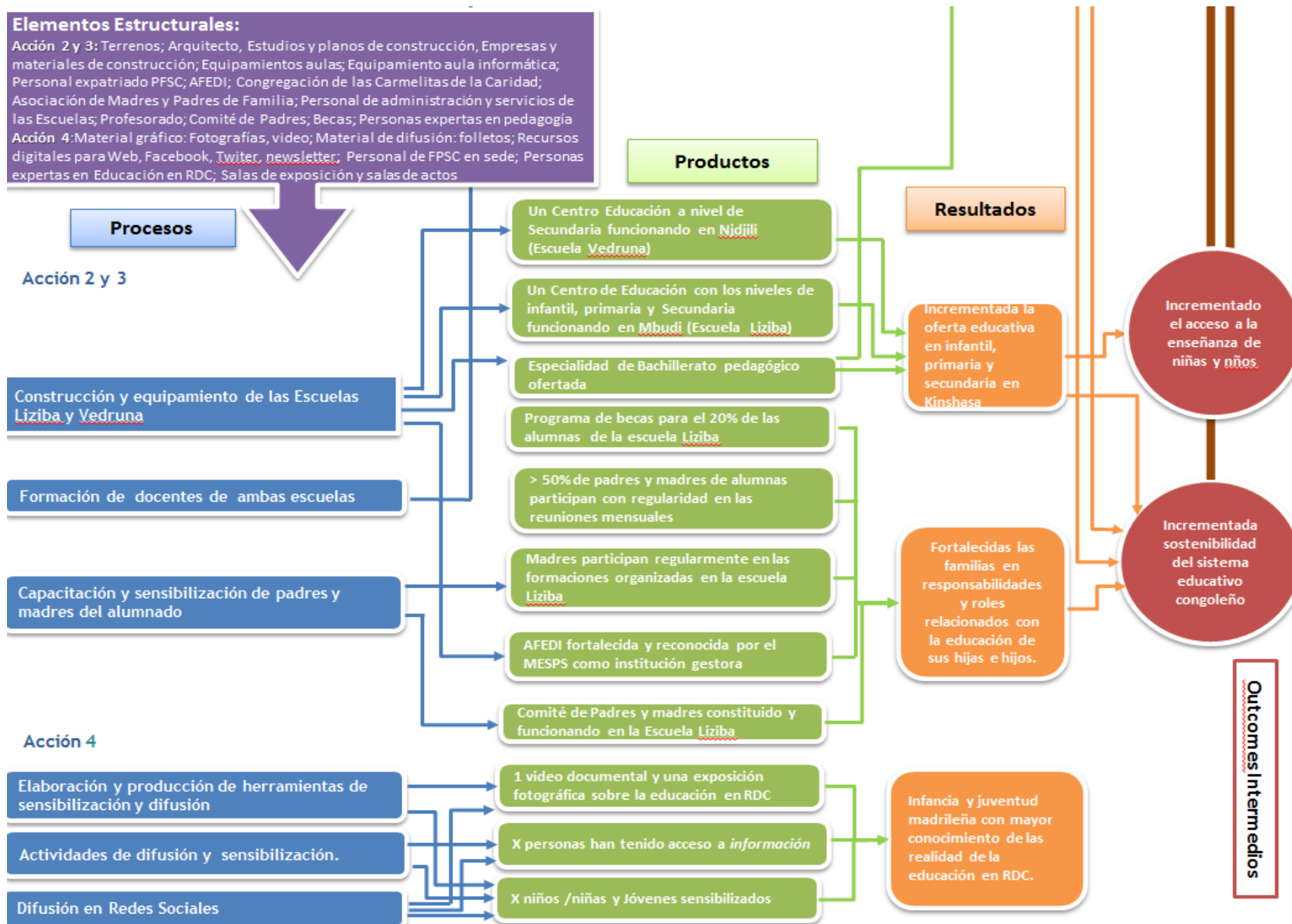
## RECONSTRUCCIÓN DEL MODELO LÓGICO

Durante la fase de gabinete de la evaluación, una de las primeras tareas realizadas ha sido un intento de reconstruir la teoría del programa que subyace en la intervención. Así el equipo evaluador presentó al equipo de FPSC una propuesta inicial de modelo lógico según la teoría del programa, basada en el análisis preliminar de la primera documentación recibida. El posterior análisis de la información obtenida durante la fase de terreno ha servido para revisar y adaptar la propuesta inicial con la aquí presentada, que corresponde con la finalmente implementada. A continuación se presenta el esquema de dicho modelo lógico.



Gráfico 1. Modelo lógico final





## 3 Resultados de la evaluación

En este epígrafe se detallan los resultados del análisis de los criterios, preguntas e indicadores contemplados en la matriz de la evaluación.

Al inicio de cada criterio se indica la **valoración** del alcance y **cumplimiento** del mismo. El significado de esta valoración numérica es el siguiente:

- 5: Los objetivos o criterios fijados han sido conseguidos como -o mejor- de lo previsto
- 4: Los aspectos positivos son más importantes que los negativos.
- 3: El peso de los aspectos positivos es igual que el de los negativos.
- 2: Los aspectos negativos son más importantes que los positivos.
- 1: Los objetivos o criterios fijados no han sido conseguidos, y existen muy pocos aspectos positivos.

En el desarrollo de cada uno de los criterios se va dando respuesta a las preguntas formuladas en la matriz de evaluación.

### 3.1. Pertinencia

Valoración del criterio: **PERTINENTE**

#### Correspondencia de la intervención con las prioridades y necesidades de los distintos colectivos participantes

En lo que respecta a la **línea de acción de formación**, a partir de la realización de distintas actividades desarrolladas en el marco del anterior convenio AECID-FSPC 06-C01-039 *“Mejora de la educación en la RDC, mediante proyectos de desarrollo centrados en educación primaria, alfabetización de adultos y formación profesional, con especial atención a mujeres y niñas”*, las autoridades educativas de RDC tuvieron la oportunidad de expresar a FPSC la necesidad de mejorar la cualificación del profesorado y solicitaron acciones dirigidas a establecer un programa de formación continua del profesorado y otros agentes educativos en centros públicos de Kinshasa. Asimismo, la celebración de dos seminarios en el marco de dicho convenio, en los que participaron más de un centenar de directores de escuelas, permitió al personal técnico de FPSC adquirir una mayor comprensión de las necesidades y los retos del personal docente en la RDC.

Durante el proceso de identificación y formulación del presente convenio representantes del MEPSP participaron en las distintas reuniones

de identificación del mismo y solicitaron que, tanto los inspectores de educación primaria como representantes del Ministerio de Educación Superior y Universitaria (MESU) participaran en la elaboración de la propuesta formativa a impartirse en el marco del convenio. Asimismo, la existencia de diferentes cartas de apoyo de personal responsable del MEPSP muestra el compromiso con la intervención y su participación en la identificación e implementación de una parte considerable de las actividades del mismo.

En cuanto al **componente de infraestructura escolar**, según la documentación revisada, también el MEPSP reconoce que es una prioridad para la administración y da su apoyo a la implementación de las escuelas Libiza y Vedruna pues, afirma, *responde a las necesidades existentes en Kinshasa de ofrecer plazas escolares en el marco de una enseñanza de calidad y de una concepción pedagógica innovadora y basada en la comunicación entre padres, alumnos y profesores*<sup>4</sup>. Por su parte, los socios locales, Institut des Soeurs Carmélites de la Charité y AFEDI, han estado implicados activamente desde la fase de identificación al haber sido entidades participantes en la implementación del convenio anterior (06-C01-039). En el caso de AFEDI, el origen de la organización está en la iniciativa de padres y madres y profesionales de la enseñanza para poner en marcha una escuela con un proyecto educativo dirigido a las niñas, con mayor seguimiento del alumnado, mayor calidad de la enseñanza y amplia participación de los padres y madres. En este sentido, las prioridades del convenio fueron detectadas por ellos en base a su presencia y experiencia en la zona de actuación en el marco del anterior convenio AECID-FPSC.

Por lo que se refiere a la existencia de un diagnóstico detallado de las necesidades y capacidades (pedagógicas, didácticas, de organización escolar, etc.) de los colectivos beneficiarios, estaba previsto en la formulación del Convenio que este trabajo de identificación se

completara en los primeros meses de 2011, una vez iniciada la fase de ejecución del Convenio. Así, FPSC en colaboración con representantes del MEPSP, realizó un análisis de la legislación educativa y un informe de las principales necesidades conforme a la información obtenida y a las expectativas de los responsables de la administración. Por su parte, la UNED llevó a cabo una misión pedagógica con el fin de recabar información dirigida a completar la identificación de debilidades y necesidades de los colectivos beneficiarios. Sin embargo, se observa que la información obtenida por el equipo de la UNED no fue suficientemente exhaustiva. Así, se detecta la falta de datos desagregados en cuanto a las necesidades específicas de cada uno de los colectivos beneficiarios del convenio: maestros y maestras, directores, inspectores, padres/madres y alumnado. Igualmente, hubiera sido deseable que ese diagnóstico reflejara las distintas necesidades de estos colectivos en función de su edad y sexo, especialmente en el caso de los profesores.

Siendo esto así, es cierto que esta falta de información inicial se ha ido supliendo a lo largo de los primeros años del convenio gracias a las evaluaciones de los distintos cursos de formación que realizaban tras su finalización y que permitieron recabar valiosa información que pudo ser trasladada a las siguientes ediciones de la formación. Ejemplos claros de ello son la incorporación, por un lado de la lectura en francés para personal docente; y por otro, de la formación en informática que ha sido clave para el acceso por parte del profesorado a los recursos didácticos on-line que ofrecía el convenio.

**Compatibilidad de los principios operacionales de la ONGD con las políticas públicas del país. Intercambios y acuerdos con las autoridades públicas competentes para la identificación, formulación e implementación de la intervención**

<sup>4</sup> Carta del Gabinete del Ministro de Educación al Director de FPSC de 8 de enero de 2011, firmada por Maker Mwangi Famba.

FPSC tiene una trayectoria de trabajo de 20 años en el país. Esta larga presencia institucional en RDC le ha permitido tener un amplio conocimiento de la realidad del país, y en especial, de su situación educativa.

FPSC tiene entre sus objetivos institucionales el de fomentar la educación y la formación profesional como motores de un desarrollo duradero, generador de riqueza y protagonismo social. Igualmente, su Plan Estratégico 2013-2016 señala que *“la apuesta por la educación responde a uno de nuestros objetivos institucionales y a la importancia que, en el conjunto de las prioridades en el desarrollo, se le otorga a la educación como motor de un desarrollo generador de riqueza y protagonismo de los grupos sociales”*. Estos objetivos institucionales están en concordancia con la Estrategia Sectorial de Educación 2016-2025 del MESPS que establece que la visión del gobierno del Congo para el sector de la educación es *“la construcción de un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya al desarrollo nacional, a la promoción del país y de una ciudadanía democrática activa”*.

Para FPSC, RDC y el sector de la educación es clave en su plan de trabajo a largo plazo, tal y como se recoge en el Plan estratégico de 2009-2012 y en las prioridades identificadas para el nuevo plan de la entidad.

Por lo que se refiere a los intercambios y acuerdos con las autoridades públicas competentes, cabe señalar en este apartado que no existieron espacios o canales formales de comunicación y concertación impulsados desde el MESPS que aglutinaran a las organizaciones que estaban trabajando en el país el ámbito de la formación de docentes.

Si bien durante la implementación del convenio distintas organizaciones nacionales e internacionales llevaron a cabo programas de formación continua de docentes, el MEPSP, titular de obligaciones en este ámbito, no habilitó espacios formales de encuentro y coordinación entre las entidades ejecutoras sino que la interlocución se realizó de forma bidireccional con cada una de las entidades ejecutoras. La única iniciativa al respecto que se produjo

durante la ejecución del convenio fue el mandato que el MEPSP otorgó a International Rescue Committee de analizar las distintas iniciativas de formación continua de maestros, directores e inspectores, especialmente en lo que se refiere al material formativo disponible, con objeto de unificar los contenidos formativos así como las metodologías de las capacitaciones. Estas reuniones de coordinación tuvieron lugar hasta finales de 2015, si bien los resultados fueron escasos en cuanto que apenas se lograron sinergias y complementariedades entre los diferentes programas.

Por lo que respecta al convenio, los intercambios de información bilaterales entre FPSC y el MEPSP a lo largo de todo el convenio han sido continuos y frecuentes, como queda reflejado en la documentación revisada así como en las entrevistas a informantes clave, siendo coincidentes todos los actores entrevistados en la fluida relación de trabajo generada entre el MEPSP y los responsables del convenio de FPSC.

La existencia de una persona del equipo del proyecto, coordinadora del convenio en terreno, con una buena relación con el personal del gabinete del ministro y con el propio ministro, facilitó, sin duda, el buen nivel de comunicación e interlocución con el MEPSP que ha existido a lo largo de todo el convenio.

Así, en la etapa de identificación, el acceso al personal del gabinete del ministro permitió realizar las reuniones necesarias para llevar a cabo la identificación del convenio y obtener el compromiso del Ministerio para su participación en la ejecución. Es en estas reuniones previas en las que el MEPSP propuso a la UPN como entidad pública ejecutora del componente de formación del convenio que, junto con la UNED y el SERNAFOR, desarrollaría la línea de formación de docentes y personal educativo del MEPSP. También en estas reuniones previas se acordó la creación de una comisión tripartita formada por personal del Comité Pedagógico del Ministro, responsable de SERNAFOR, personal de la UPN y responsables de FPSC.

Por tanto, cabe indicar que, si bien no hubo un acuerdo formal con el MESPS durante el desarrollo del convenio en el que se explicitaran los compromisos establecidos, sí existió un acompañamiento cercano y constante por parte del MESPS al convenio. Según el procedimiento establecido, antes del desarrollo de cada formación, el equipo del proyecto mantenía reuniones bilaterales con el MESPS quien se encargaba de otorgar el aval para realizar la formación y posteriormente seleccionaba y convocaba a los participantes de las formaciones.

En cuanto al SERNAFOR, servicio dependiente del MEPSP encargado de la formación continua de los inspectores, tampoco se firmó un acuerdo sobre sus funciones y compromisos en el marco del convenio. Si bien la relación con este organismo no fue fluida durante los primeros años de ejecución, un cambio en la dirección del mismo favoreció que la comunicación con el equipo del convenio mejorara sustancialmente y pudieran llevarse a cabo las actividades programadas en la fase de implementación del convenio. En cuanto a la UPN, entidad pública congoleña encargada de la formación del personal docente, señalar que FPSC y UPN firmaron un contrato para la ejecución del convenio que fue renovado anualmente.

Por lo que se refiere a los socios locales, Institut des Soeurs Carmélites de la Charité y AFEDI, ambos firmaron acuerdos bilaterales con el MEPSP para la puesta en marcha de las escuelas. En el caso del Institut des Soeurs Carmélites de la Charité, encargado de la gestión de la Escuela Vedruna, al formar parte de la red de escuelas católicas y en base a los acuerdos establecidos por el gobierno en esta materia, se firmó un acuerdo de concertación con el MEPSP por el que Institut des Soeurs Carmélites de la Charité aporta las infraestructuras, equipamientos y su mantenimiento y el MEPSP proporciona el personal docente, impartándose el programa nacional de educación vigente en el país.

El caso de la organización AFEDI es diferente ya que surge de la iniciativa privada de padres que demandan una educación de calidad, más

innovadora y con participación activa de los padres. Sin embargo, el MEPSP se ha interesado por el sistema pedagógico desarrollado en la Escuela Liziba, firmando con AFEDI un acuerdo bilateral que la habilita como institución de gestión educativa y que le otorga el status de experiencia piloto con posibilidad de réplica en otras zonas del país.

### **Complementariedad de los objetivos y la estrategia de la intervención con otras políticas y programas en ejecución en el país.**

Como se ha mencionado más arriba, durante el desarrollo del convenio, otras organizaciones nacionales e internacionales llevaron a cabo programas de formación de docentes en distintas regiones del país. A continuación, recogemos un cuadro con los principales programas desarrollados durante el periodo de ejecución del convenio:



**Cuadro 3. Otros programas educativos implementados en el país**

Título del Programa	Principales Componentes	Región	Institución Financiadora
<b>Refuerzo de las capacidades nacionales para la formación continua del profesorado en RDC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formación continua de maestros basada en las TIC e incorporada a los niveles central, provincial y local.</li> <li>Mejora de las prácticas pedagógicas y de la enseñanza de la docencia mediante normas eficaces gracias a las TIC.</li> <li>Puesta en marcha de un dispositivo funcional de coordinación, seguimiento y evaluación.</li> </ul> <p>Colectivos destinatarios: inspectores, directores de escuelas, asesores educativos, maestros de primaria y secundaria pertenecientes a escuelas públicas y docentes de educación no formal.</p>	Nivel nacional	China Found in Trust y UNESCO
<b>OPEQ: Oportunidades para un acceso más equitativo a una educación de base de calidad (2010-2015).</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mejora del sistema de formación continua de profesores: desarrollo de una política nacional de formación continua del profesorado, desarrollo de un plan de formación continua de profesores, armonización de los estándares de desempeño docente, implementación de un sistema eficiente de seguimiento e identificación de estrategias de motivación de docentes.</li> <li>Construcción de 7 centros de recursos para maestros: construcción de los centros dentro de la red de escuelas, desarrollo de módulos de formación continua en didáctica de la lectura/escritura y matemáticas; educación emocional y social.</li> <li>Refuerzo de las capacidades de los comités de padres.</li> <li>Rehabilitación comunitaria de escuelas sobre la base de planes de mejora del entorno escolar.</li> </ul>	Katanga, y Norte y Sur de Kivu	USAID y Inernacional Rescue Committee
<b>Valorización de la Escolarización de las Niñas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mejora de la calidad y del número de horas de la enseñanza: formación continua de maestros, servicios de orientación para alumnos con dificultades, actividades comunitarias para promover la lectura.</li> <li>Participación comunitaria: refuerzo de las capacidades de los comités de padres y apoyo a los proyectos de mejora del entorno escolar, campañas mediáticas y de sensibilización sobre la educación de las niñas.</li> <li>Cursos de recuperación para jóvenes no escolarizados.</li> </ul>	Katanga, Bandundu, Equateur y Province Orientale	UKAID en colaboración con diversas ONGD
<b>Iniciativa para la formación a distancia de maestros (IFADEM)</b>	<p>En la primera se ofrece formación a docentes responsables de las unidades pedagógicas (RUP). La segunda etapa consiste en la formación de maestros, bajo la tutoría de las unidades pedagógicas RUP.</p> <p>Colectivo meta son 960 maestros/responsables de las unidades pedagógicas de tres grados de primaria y 550 profesores de tercer grado. La iniciativa ha elaborado 4 cuadernos formativos tres de los cuales han sido diseñados específicamente para la región de Katanga.</p>	Bandundu, du Bas-Congo et de Kinshasa-Est,	Organisation Internationale de la Francophonie
<b>Proyecto de Apoyo a la Enseñanza Primaria, fase 2 (APEP2)</b>	<p>Iniciado en 2013 con el objetivo de mejorar la calidad de las prestaciones en la formación continua de docentes en la provincial de Congo-Central. Tiene 4 ejes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>mejorar las prácticas de gestión y de pilotaje de un dispositivo de formación continua a nivel central y en la provincia de Congo Central.</li> <li>Mejorar las prácticas pedagógicas de maestros, la animación pedagógica de inspectores, de consejeros y de directores de escuela.</li> <li>mejorar las condiciones de acceso a recursos pedagógicos de maestros y de supervisores.</li> <li>mejorar las condiciones materiales y logísticas de estructuras de FCE a nivel central y descentralizado.</li> </ol>	Kongo-Central.	Cooperación francesa
<b>Proyecto de Apoyo a la Educación de Base (PROSEB) (2013-2016)</b>	<p>Este programa tiene entre sus componentes principales mejorar la calidad de las condiciones de aprendizaje de los docentes mediante programas de formación continua de maestros. A través de esta línea de trabajo, pretende contribuir al desarrollo de las habilidades profesionales de los maestros, en particular, mediante el fortalecimiento de sus capacidades en el dominio de los materiales y contenidos docentes así como mejorar sus habilidades educativas en el aula. El programa combina la enseñanza a distancia (usando TIC) con la</p>	Equateur y Kasai Occidental	Partenariat Mondial pour l'Education (Banque Mondiale)



	formación presencial.		
<b>Proyecto de Apoyo a la Recuperación del Sector de la Educación (PARSE)</b>	<p>Este programa tiene 3 componentes principales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(1) facilitar el acceso y promover la igualdad de oportunidades en la educación primaria.</li> <li>(2) mejorar la calidad de la enseñanza primaria.</li> <li>(3) reforzar las capacidades institucionales y financieras del sector de la educación.</li> </ul> <p>En el marco del primero de ellos, el programa está llevando a cabo las siguientes líneas: rehabilitación de 260 escuelas de primaria y desarrollo de una estrategia para la construcción y rehabilitación de edificios escolares de calidad a menor coste con la participación comunitaria; refuerzo de las capacidades de los agentes encargados de la dirección de las infraestructuras escolares en el seno del Ministerio y a nivel provincial y rehabilitación de las instalaciones de la UPN y dotación de equipamientos adecuados, entre otras.</p>	Nivel nacional	Banco Mundial

Fuente: elaboración propia

Como se observa, todos estos programas tienen componentes comunes a los llevados a cabo por el convenio. Sin embargo, la coordinación para el establecimiento de sinergias y complementariedades entre ellos no fue sencilla al desarrollarse en distintas regiones del país. A ello se suma un factor clave como fue la inexistencia de canales o espacios de concertación promovidos por el MEPSP, como ya se ha mencionado, que pudo dar lugar a ciertas duplicidades, si bien no muy significativas.

### Adecuación al contexto y adaptación de la intervención a los cambios del mismo.

Como se ha puesto de manifiesto en el apartado de contexto, la educación sigue siendo un sector de actuación clave que se enfrenta a grandes dificultades y retos en los próximos 10 años. La actual **Estrategia Sectorial de Educación y Formación 2016-2025**, elaborada por el gobierno congoleño, se ha basado en el Informe del Estado del Sistema Educativo Nacional (RESEN) de 2014 que ha permitido al país disponer de un exhaustivo diagnóstico del sistema educativo y servir de

orientación para la elaboración de sus políticas educativas. Reducir el elevado porcentaje de niño/as sin escolarizar, disminuir las altas tasas de repetición, mejorar los niveles de aprendizaje de los niño/as, mejorar las habilidades pedagógicas de los docentes, disminuir las elevadas ratio alumno/maestro o mejorar las deficientes infraestructuras escolares son algunos de los grandes retos a alcanzar, según señala el Informe RESEN.

En este sentido, los objetivos y resultados del convenio son adecuados al contexto del país y están alineados con las prioridades definidas por las autoridades educativas de RDC en la Estrategia Sectorial.

Cabe señalar asimismo que durante su ejecución no se han producido cambios significativos en el contexto. Al contrario, tratándose de un país con serios problemas de inestabilidad política, las autoridades competentes en materia de educación se han mantenido en sus puestos durante todo el periodo del convenio lo que ha facilitado la interlocución, y ha permitido dar una línea de continuidad a los ejes de trabajo propuestos en el mismo. Únicamente se produjo un cambio en la dirección del SERNAFOR que favoreció el desarrollo de las

actividades de formación de los inspectores ya que la nueva dirección mostró una actitud mucho más colaboradora y facilitadora respecto a las actividades propuestas por el convenio.

Señalar, por tanto, que de la documentación revisada, las entrevistas a actores clave y otras fuentes no existen evidencias que muestren que el convenio se haya visto afectado por algún cambio en el contexto.

## 3.2. Coherencia Interna

Valoración criterio: 1

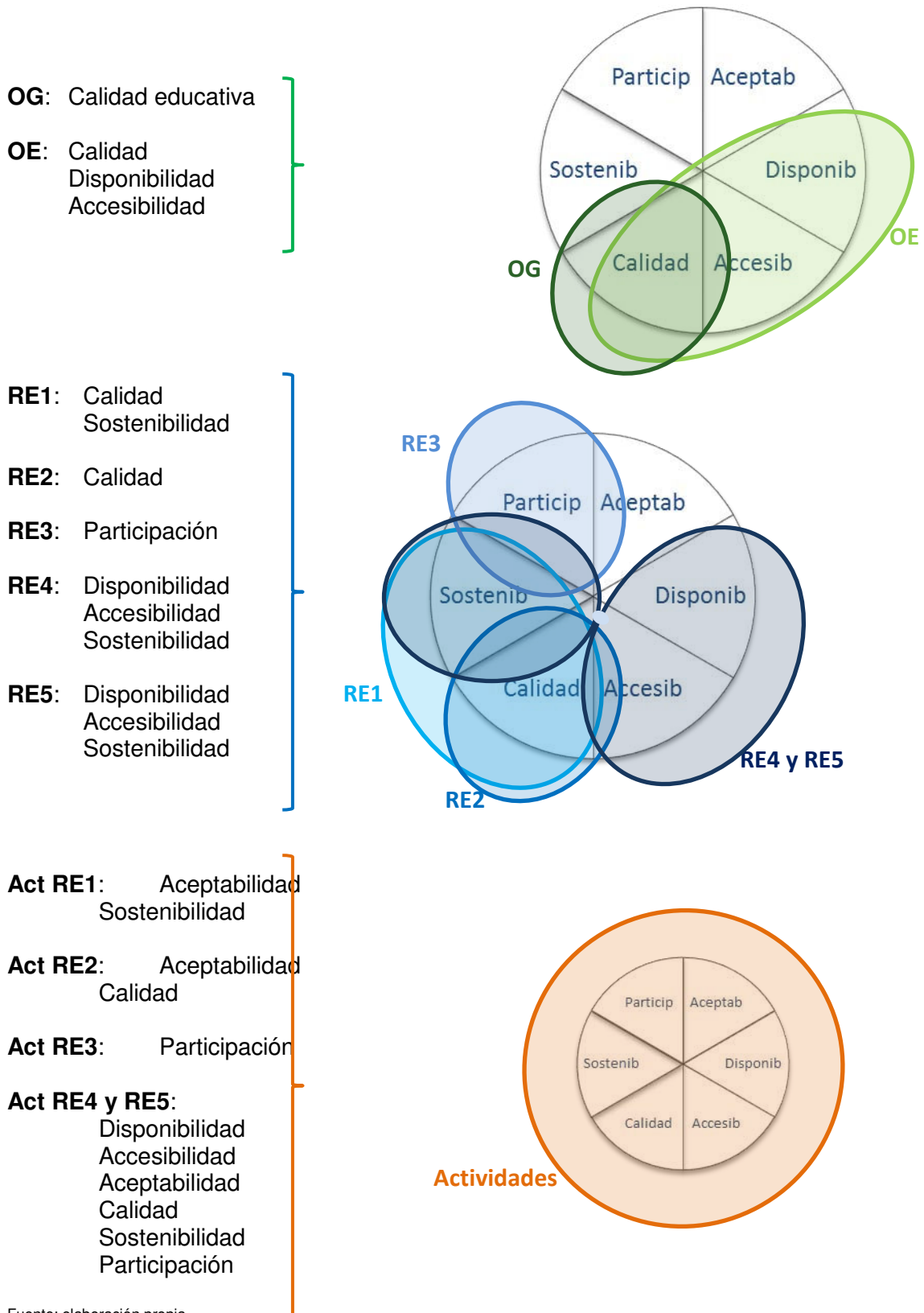
### Coherencia de la lógica vertical

Para realizar una valoración de la Coherencia interna del Convenio se ha llevado a cabo un análisis de los ámbitos de actuación que se reflejan en los distintos niveles de la MML, a saber: objetivos, resultados y actividades. La información detallada de este análisis puede consultarse en el anexo 6.6.

Una aproximación inicial muestra que la lógica vertical del Convenio presenta algunas debilidades tanto en su concepción o enfoque como en su redacción y plasmación en la matriz de planificación del mismo.

El análisis de los ámbitos de actuación y de los beneficios previstos para el Convenio en su diseño reflejados en el gráfico 2 muestra que a medida que se asciende desde las actividades hacia el OG se va estrechando dicho alcance, dejando fuera importantes aspectos que se pretenden abordar con la intervención.

**Gráfico 2. Ámbitos de actuación por niveles de la MML**



Fuente: elaboración propia

Esto ocurre fundamentalmente en el nivel de actividades/resultados de los resultados 4 y 5 y

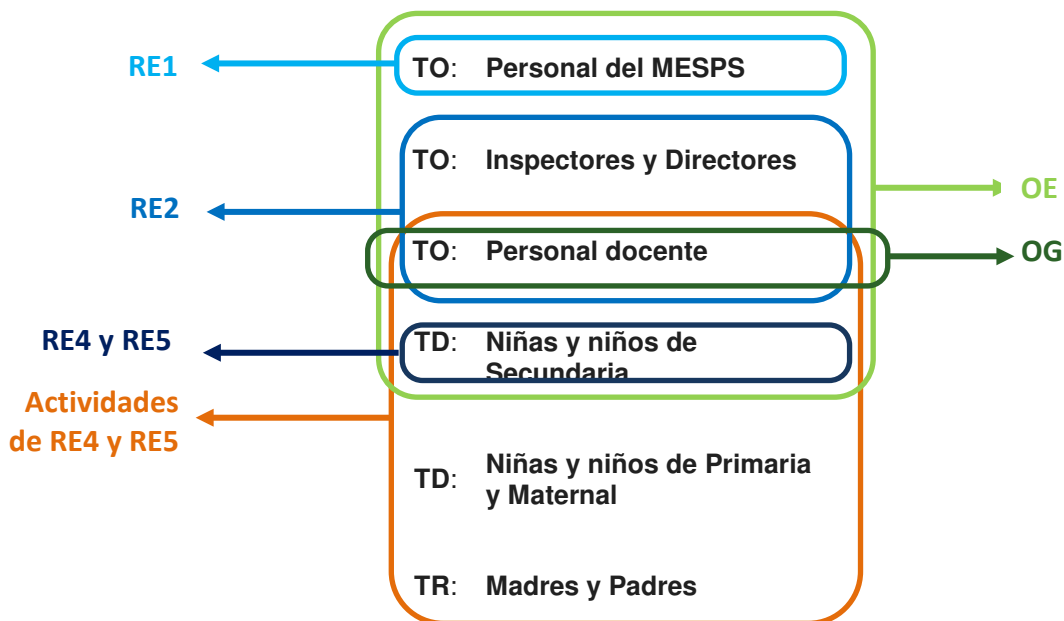
entre el OE y el OG. Para ilustrar lo que se quiere explicar, en el caso de los resultados 4

y 5, éstos están formulados en la MML de la siguiente manera: “Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria”. Para su logro, las actividades programadas son las siguientes: adquisición del terreno, realización de las obras, equipamiento, matriculación e inicio de las clases, selección y contratación de los profesores y personal administrativo, formación y evaluación de la labor docente, realización de cursos de alfabetización y de alimentación e higiene para madres, reuniones de padres/madres con tutores y profesores. Se aprecia claramente que las actividades abordan un número mayor de ámbitos que los resultados que las pretenden englobar y, por otro lado, que las actividades no tienen una relación causal directa con la meta que se pretende alcanzar. Así, las actividades abarcan el ámbito de la disponibilidad de centros educati-

vos con los tres niveles: maternal, primaria y secundaria, la formación y evaluación del profesorado de dichos centros y la participación y formación de los padres y madres. Sin embargo, los resultados, tal y como están enunciados, se refieren al acceso a una formación de base a futuro personal docente de primaria.

Esto mismo ocurre si se analizan los distintos grupos poblacionales beneficiarios, a medida que se asciende en los niveles de la matriz desaparecen colectivos a los que se dirige o se benefician de la intervención. Mientras que en las actividades los colectivos beneficiarios son personal docente, niños/as de los tres niveles educativos y padres y madres, el OG se refiere sólo al personal docente.

**Gráfico 3. Colectivos destinatarios de la intervención por niveles de la MML.**



Fuente: Elaboración propia

En línea con este análisis se constata que los enunciados de los objetivos, general y específico del Convenio, presentan algunas debilidades en su redacción. Por lo que respecta al OG solo hace referencia a una parte de la meta que se propone el Convenio. La *“Mejora de la calidad educativa...”* es una construcción polisémica que comprende múltiples elementos, por lo que ante la necesidad de precisarlo se acota el ámbito de actuación añadiendo *“con especial atención a la formación de profesorado”* que deja fuera de su enunciado otros ámbitos que se han abordado en la intervención.

Por su parte, el enunciado del OE no expresa una contribución al OG, sino que, en una primera parte, hace referencia al mismo ámbito del OG con un mayor grado de concreción. Además incluye una segunda aparte en su enunciado cuya relación medio/fin con el OG no es clara, por lo que se convierte en el sumatorio de dos metas, que aunque tienen relación no se han articulado adecuadamente en su redacción. Como consecuencia, el OE no puede distinguirse del propio logro de los resultados esperados.

Por lo que respecta a los resultados esperados un primer acercamiento muestra que no todos están al mismo nivel: mientras que unos tienen entidad de resultado que contribuyen al logro de objetivos, otros están al nivel de actividades. Por otro lado, en líneas generales, no enuncian claramente el efecto a lograr con las actividades y no presentan una redacción correcta. Así, el Resultado 1 y el Resultado 3, de carácter más instrumental no tienen la entidad suficiente para ser considerados resultados sino que podrían haber formado parte del Resultado 2, simplificando de esta forma la estructura de la MML así como el seguimiento del resultado durante su ejecución. Por otro lado, para ejemplificar las cuestiones de redacción que se han mencionado, el enunciado

del resultado 1 expresa la constatación de una actividad realizada: *“diseño de un programa de formación”*. Sin embargo, en la segunda parte de su enunciado sí expresa un resultado *“para la mejora de las competencias pedagógicas”*, respondiendo de manera más adecuada a lo que tendría que haber sido la redacción de este resultado.

Los resultados 4 y 5 comparten idéntica redacción, referida a ubicaciones geográficas distintas, y con el mismo abanico de actividades. En este sentido, siendo los contextos geográficos no muy diferentes uno del otro, no se justifica la necesidad de dos resultados, que complejiza innecesariamente la matriz. Por otro lado, la redacción de estos dos resultados presenta dos importantes debilidades: la primera es un cierto grado de ambigüedad – *“formación de base de calidad”*, que obliga a concretar la meta a alcanzar en los indicadores y, por otro lado, como se ha mencionado más arriba, no refleja en su totalidad el alcance de las actividades implementadas en su marco, dejando fuera una parte importante de las mismas. Además, presentan debilidades en la relación causal entre las actividades previstas para el logro del resultado, como ya se ha explicado.

### Calidad del diseño de los indicadores

Las debilidades en la formulación de objetivos y resultados tienen reflejo en la calidad y utilidad de los indicadores que se han incluido en la matriz. El análisis del diseño de los indicadores se ha sintetizado en el siguiente cuadro que, a continuación se desarrolla. Un análisis más detallado de cada indicador de la MML, realizado según la metodología SMART, se ha recogido en una tabla más extensa que figura en anexo 6.7 del presente informe.

Cuadro 4. Análisis de los indicadores según criterios SMART

Indicador	Específico	Medible	Alcanzable	Relevante	Temporal
<b>OG</b> El MEPSP de la R. D. del Congo cuenta con un sistema de formación continua semi-presencial del profesorado adaptado a las necesidades de país, aplicable en una estructura descentralizada, aplicado con éxito en un grupo representativo, y cuenta con un equipo técnico formado capacitado para replicarlo en otras zonas del país.	●	●	●	●	●
<b>OE</b> Al menos el 50% de los directores participantes tienen realizado un Proyecto Educativo para su Escuela.	●	●	●	●	●
Los inspectores de educación participantes son capaces de reproducir las formaciones recibidas en otras zonas del país.	●	●	●	●	●
Los profesores participantes son bien calificados en las pruebas de competencia realizadas al final de cada año.	●	●	●	●	●
Al finalizar el Convenio, se han matriculado al menos 1.500 nuevos alumnos/as al año en las nuevas escuelas de los barrios de Kinshasa de Ndjili, e y Mbudi de los cuales se prevé que al menos un 25% optará por el bachillerato pedagógico.	●	●	●	●	●
El índice de abandono escolar de estas escuelas es inferior al 10%.	●	●	●	●	●
Las notas del examen de grado son superiores al 90%.	●	●	●	●	●
El 90% de los padres de los alumnos participan de las reuniones de seguimiento de la escuela de sus hijos.	●	●	●	●	●
<b>RE1</b> Los programas diseñados de acuerdo con las necesidades y prioridades de la R. D. del Congo, realizados con participación del MEPSP.	●	●	●	●	●
<b>RE2</b> Han participado activamente en los seminarios de formación y mejorado sus competencias: 100 Directores de escuelas de Kinshasa, 200 Inspectores del MEPSP y 1.500 profesores y personal administrativo de las escuelas participantes en los cursos.	●	●	●	●	●
<b>RE3</b> Una publicación con los resultados y buenas prácticas realizadas se ha difundido entre los principales actores interesados en España y RDC.	●	●	●	●	●
<b>RE4</b> Creación de un Centro de Educación Secundaria con Bachillerato Pedagógico para la formación de profesores de primaria entre otras especialidades en Mbudi Kinshasa con capacidad para 1000 nuevas alumnas.	●	●	●	●	●
20 profesores contratados.	●	●	●	●	●

Indicador	Específico	Medible	Alcanzable	Relevante	Temporal
Absentismo de alumnos inferior al 5%.	●	●	●	●	●
<b>RE4</b> Sistema de evaluación de profesores en marcha.	●	●	●	●	●
Constituidas la Asociación de Padres de alumnos, y la Escuela de Padres	●	●	●	●	●
<b>RE5</b> Creación de un Centro de Educación Secundaria con Bachillerato Pedagógico para la formación de profesores de primaria entre otras especialidades en Ndjili Kinshasa con capacidad para 500 nuevas alumnas.	●	●	●	●	●
20 profesores contratados.	●	●	●	●	●
Absentismo de alumnos inferior al 5%.	●	●	●	●	●
Sistema de evaluación de profesores en marcha.	●	●	●	●	●
Constituidas la Asociación de Padres de alumnos, y la Escuela de Padres	●	●	●	●	●

Fuente: elaboración propia

Según se observa en la tabla, destaca que **en su gran mayoría los indicadores formulados en la MML son alcanzables** ya que las metas establecidas son realistas, como ha quedado patente durante la ejecución del convenio. Sin embargo, se evidencia también que **en gran medida no son relevantes**, es decir, no sirven para medir de forma clara el cambio que se quiere lograr con el objetivo o el resultado, a excepción del Resultado 2 que sí establece indicadores de suficiente relevancia. Asimismo, **un número elevado de indicadores resultan inespecíficos** en cuanto que no establecen con claridad y concreción qué medir e incluyen expresiones imprecisas o que dan lugar a interpretaciones.

Un claro ejemplo son los IOV del Resultado 4 “Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Mbudi, Kinshasa”. Si analizamos

los indicadores de este resultado vemos que en su mayor parte no tienen relación directa con el logro del mismo y, por tanto, no ayudan a medir de forma clara y precisa el cambio que se quiere alcanzar, que es una formación de base de calidad de futuros profesores de primaria. Así por ejemplo, la contratación de 20 profesores o la constitución de las asociaciones de padres no miden el logro del resultado sino que en realidad son meras actividades. Por su parte, el indicador sobre el absentismo escolar tampoco aporta información significativa que permita medir el logro del resultado. En cuanto a la creación del centro de educación secundaria para 1.000 nuevas alumnas adolece de varias imprecisiones: el indicador establece la creación de un centro de secundaria que, entre otras especialidades, ofrecerá plazas para cursar el bachillerato pedagógico, sin embargo, no queda claro cuáles son las otras especialidades, ni cuántas plazas de bachille-



rato pedagógico se pretenden crear. Se entiende, según está planteado el enunciado del resultado, que las otras especialidades de bachillerato no tienen relación alguna con el logro del mismo.

permite un mejor y más eficaz seguimiento de la misma.

Este análisis es igualmente válido para el Resultado 5 cuyos indicadores son prácticamente idénticos a los del Resultado 4.

Muy similares son también las observaciones que se deducen de los indicadores del OE. Al igual que en los Resultados 4 y 5, en gran medida se trata de indicadores alcanzables pero que no cumplen los criterios de relevancia y especificidad que permiten medir adecuadamente la consecución del objetivo. De nuevo, indicadores como “al menos el 50% de los directores participantes tienen realizado un Proyecto Educativo para su Escuela”, “el índice de abandono escolar de estas escuelas es inferior al 10%”, “las notas del examen de grado son superiores al 90%” o “el 90% de los padres de los alumnos participan de las reuniones de seguimiento de la escuela de sus hijos” no aportan información relevante para medir la consecución del OE.

Por último, cabe añadir que todos los indicadores formulados en la MML incumplen el criterio de la temporalidad pues, o bien no establecen ningún tiempo de ejecución, o bien lo refieren a la finalización de la intervención. Esto es especialmente importante en una intervención tan larga como es un convenio, en la que establecer hitos temporales intermedios

### 3.3. Eficacia

Valoración criterio: 4

#### Alcance de los resultados previstos obtenidos

**Resultado 1:** *Se ha diseñado, en coordinación con el MEPSP y el Ministerio de Educación Superior, a través de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), un programa de formación para mejora de las competencias pedagógicas de inspectores y docentes de escuelas de primaria de Kinshasa, RDC.*

Se puede afirmar que se ha dotado al MESPS con un programa de formación en didáctica de las matemáticas y didáctica de la lengua francesa de acuerdo al Programa Nacional de Educación Primaria que cuenta con el reconocimiento del MESPS.

En el marco del convenio se elaboró un plan de formación de docentes cuyo proceso tuvo un carácter participativo que involucró a distintos actores, congoleños y españoles. El plan se comenzó a elaborar en las primeras etapas del convenio y duró prácticamente hasta su finalización.

Los primeros diagnósticos de necesidades formativas de los docentes se llevaron a cabo en las etapas iniciales del convenio mediante misiones de diagnóstico y sesiones de trabajo entre todos los actores participantes FPSC, UNED, UPN y MESPS.

Los primeros manuales que vieron la luz fueron los programas de formación en Didáctica de Matemáticas y Didáctica de la Lengua Francesa para los 6 primeros cursos de Educación Primaria y fueron utilizados durante

una sola PAC del convenio ya que pronto las organizaciones participantes llegaron a la conclusión de la necesidad de adecuar el material formativo al contexto congoleño. Este proceso de adaptación de los programas se desarrolló a lo largo de toda la vida del convenio pues los resultados de las evaluaciones de los seminarios formativos se fueron incorporando año tras año al plan de formación. En este sentido, fue un proceso en construcción.

Los manuales de formación de inspectores y directores de Escuelas Primarias fueron elaborados en una etapa más avanzada del convenio, concretamente en la PAC 5. Fueron elaborados por la UPN y recogieron también las aportaciones de los grupos beneficiarios que participaron en los seminarios formativos.

En cuanto al reconocimiento del plan formativo por parte de las autoridades educativas congoleñas, como ya se ha mencionado, el MEPSP otorgó a International Rescue Committee (IRC) el mandato de analizar las diferentes iniciativas de formación continua de maestros, directores e inspectores llevadas a cabo en el país por distintas organizaciones internacionales, con objeto de unificar los contenidos formativos y facilitar su uso al personal del MEPSP. De esta forma, los cuatro manuales elaborados en el marco del convenio fueron presentados al IRC para su análisis y evaluación. Sin embargo, no hubo recomendación alguna por parte de esta organización. Por su parte, el SERNAFOR recomendó el manual de formación continua de inspectores “para las formaciones futuras de los inspectores congoleños”<sup>5</sup>. En cuanto al resto de los manuales elaborados, no se han hallado evidencias de documentos de la administración congoleña

<sup>5</sup> Dicha recomendación se hizo a través de la carta enviada por el Inspector General Adjunto encargado de Educación Primaria del SERNAFOR, Edgar Mayer Murbal a Isabel Barbarin con fecha 3 de junio de 2014.

que avalen o recomienden el contenido formativo.

En este sentido, los manuales elaborados en el marco del convenio forman parte de la oferta formativa existente en el país llevada a cabo por distintas organizaciones nacionales e internacionales en el ámbito de la formación de docentes.

Por lo que se refiere a los actores participantes en este proceso, cabe destacar el creciente protagonismo que tuvo la UPN en el desarrollo de ese resultado. La participación de los profesores de la UPN en la realización de los seminarios y su labor de análisis y evaluación de los resultados de los mismos han sido claves para la adaptación de los manuales a las necesidades, capacidades y circunstancias del personal docente en esta región del país.

El SERNAFOR tuvo una participación menos constante en cuanto que en una primera etapa no se logró su participación en las actividades formativas mientras que la segunda parte del convenio, debido a un cambio en la dirección de la institución, su implicación fue mucho mayor. En lo que concierne a este resultado, su aportación en la elaboración del manual para inspectores fue relevante. Por su parte, el MEPSP aportó un acompañamiento cercano y constante al convenio y, en particular, a la realización de este resultado, si bien no se llevaron a cabo actuaciones de coordinación con personal del MEPSP para su ejecución.

Este plan formativo, concretado a través de los cuatro manuales, ha sido distribuido en formato papel y digital. Se distribuyó en los últimos cursos formativos impartidos en el marco del convenio. El SERNAFOR lo distribuyó en sus sesiones de investigación de inspectores y la UPN los divulgó a través de su Centro de Investigación y de Estudios para el Desarrollo de la Educación (CREDE).

No fue posible que los manuales elaborados se alojaran en la página web del Ministerio como materiales para la formación continua de su personal docente. Diversas circunstancias han podido influir en ello: la inestabilidad política que se produjo en determinados momentos del convenio y que paralizó la toma de decisiones por parte de la administración, la nacionalidad extranjera de la entidad ejecutora, que dificulta la obtención de permisos administrativos; o la existencia de otras iniciativas de formación continua de docentes llevadas a cabo por organizaciones nacionales e internacionales en el país para las que el MEPSP no habilitó espacios formales de encuentro y coordinación que logran la unificación de contenidos formativos.

Como factor externo que influyó de manera negativa la realización de este resultado, cabe destacar la falta de espacios formales de encuentro y coordinación habilitados por el MEPSP entre las entidades nacionales e internacionales dedicadas a la formación de docentes en RDC. Hubiera sido deseable en este sentido un mayor impulso e implicación del MEPSP. La existencia de estos espacios hubiera permitido homogenizar la calidad y el contenido de los materiales de formación de maestros entre distintas regiones del país.

Asimismo, ha resultado difícil el establecimiento de sinergias y complementariedades entre las organizaciones internacionales ejecutoras de programas similares en el país debido a la falta de información disponible.

Por otro lado, como factor interno mencionar el hecho de que contar con el SERNAFOR como entidad asignada para convocar a los participantes en los seminarios ha traído consigo algunas dificultades, si bien ha garantizado la legitimidad de la intervención. Estas dificultades se relacionan con el hecho de que en

las formaciones de maestros, el SERNAFOR convocó a personal administrativo, personal de servicios de inspección, etc. lo que lastró el desarrollo de los cursos pues carecían de la práctica de la profesión y, por tanto, no podían participar activamente en los grupos de trabajo. Como aspecto positivo, la participación del SERNAFOR permitió contar con mayor número de representantes del MEPSP en los eventos formativos.

Por último, como ya se ha adelantado, mencionar un factor que ha repercutido favorablemente en la obtención del resultado y es el creciente protagonismo que fue tomando la UPN en la ejecución del resultado, y la consecuente pérdida de espacio de la UNED. Sus aportaciones en la elaboración de los manuales fueron la base para su adaptación a las necesidades de los colectivos beneficiarios y al contexto del país.

**Resultado 2. Se ha llevado a cabo el programa de formación por parte de la UNED española y la UPN congoleesa, aplicándolo en el área de Kinshasa, a un entorno de 100 directores de Escuelas públicas, 200 inspectores de educación designados por el Ministerio, y 1.500 los docentes de 100 escuelas seleccionadas junto con el Ministerio.**

Inicialmente, los tipos de seminarios impartidos a lo largo del convenio fueron tres, dirigidos a los tres colectivos beneficiarios: maestros/as, directores e inspectores. Estos cursos tuvieron ediciones anuales desde el inicio del convenio hasta su finalización. Dos tipos de formación se sumaron a esta oferta formativa prevista en la formulación: cursos de informática básica y sesiones de formación en derechos humanos.

Los cursos para personal docente sobre Didáctica del Francés y Didáctica de las Matemáticas tuvieron como objetivo mejorar sus

competencias profesionales, sus técnicas de programación, aprendizaje y evaluación de los conocimientos del alumnado y capacitarles en el enfoque de enseñanza por capacidades/habilidades. Se ha buscado que el personal docente pueda diseñar y ejecutar actividades innovadoras y motivadoras en el aula para la enseñanza del francés y las matemáticas.

Los seminarios de formación continua de personal directivo de primaria en Gestión y Administración de Escuelas, tuvieron como objetivo la apropiación por parte de éstos de los principios y orientaciones prácticas de la administración y gestión escolar y el refuerzo de capacidades de los mismos en la gestión administrativa, pedagógica, financiera y patrimonial de las instituciones educativas.

Los seminarios sobre Supervisión de Células de Base dirigidos a los inspectores de escuelas de primaria tuvieron el objetivo de mejorar sus capacidades de supervisión y apoyo a las células de base, responsables en los centros educativos de las cuestiones pedagógicas y didácticas relacionadas con la asignatura de francés y matemáticas.

Con el propósito de realizar un seguimiento a distancia de los beneficiarios vía Internet y completar la formación presencial de los seminarios impartidos, la UNED diseñó el contenido de una plataforma de formación on-line. En la PAC 2 se abrió un espacio en la página web de la UNED, donde se alojaron los cursos de Didáctica de la Lengua Francesa y Didáctica de Matemáticas. Asimismo, se prepararon los cursos para ser descargados desde el teléfono móvil, al ser más accesible en RDC que el ordenador personal.

A pesar de las utilidades y potencialidades de la plataforma on line éste fue un recurso del convenio escasamente utilizado. En ello influyeron varios factores: la falta de conocimien-

tos mínimos de informática de gran parte de los beneficiarios, la falta de acceso a ordenadores y puntos de internet y la escasa familiaridad existente en RDC con la formación a distancia.

Para solventarlo, el convenio introdujo cursos de informática básica en su oferta formativa y proporcionó a los maestros beneficiarios del convenio el acceso a ordenadores e internet a través de dos centros de informática habilitados por la intervención al efecto. Si bien los beneficiarios valoraron positivamente la oportunidad de poder ampliar sus conocimientos informáticos y de contar con dos centros de recursos de informática, la plataforma no tuvo la utilidad prevista. Actualmente sigue alojada en la web de la UNED aunque la información recogida en el portal de formación on line no ha sido actualizada desde marzo de 2013.

En base al análisis realizado, el resultado se ha alcanzado de forma satisfactoria a nivel cuantitativo ya que, según se aprecia en la tabla, se ha logrado el indicador previsto en la MML en cuanto al número de personas formadas. Como se ve, en los tres colectivos las cifras son iguales o superiores a las previstas, con excepción de los cursos para inspectores que son ligeramente inferiores, aunque no de manera significativa.

**Tabla 1. Número de participantes en las formaciones**

Colectivo	Temática	TOTAL
Inspectores	Supervisión	189
	Derechos Humanos	100
	Informática	100
Directores	Gestión	200
	Derechos Humanos	200
	Informática	200*
Maestros/as	Didáctica	1.527*
	Derechos Humanos	694*
	Informática	356*

Fuente: elaboración propia a partir de fuentes de verificación

\*Cifras provisionales pendientes de validar.

En anexo 6.8 se puede consultar un listado con la relación de todas las formaciones impartidas a lo largo del convenio indicando el número de participantes en cada formación. Por lo que se refiere a la valoración sobre los conocimientos adquiridos por los grupos de beneficiarios, cada año el equipo de formación de la UPN ha realizado una evaluación de los mismos. En base a estas evaluaciones, puede afirmarse que el resultado se ha logrado a nivel cualitativo ya que el grado de adquisición de conocimientos ha sido adecuado y ha sido valorado de forma positiva por los distintos colectivos beneficiarios.

En el caso del personal docente, este proceso evaluativo se realizó mediante observación de una clase, entrevista con los docentes y un cuestionario. Según los resultados de estas evaluaciones, al volver a sus puestos de trabajo los profesores se han esforzado en aplicar los conocimientos adquiridos y han mejorado en distintos aspectos: métodos de motivación y participación de alumnos, expresión oral, presentación de fichas de preparación de materias y mayor desarrollo del razonamiento matemático. En este sentido, las evaluaciones concluyen que el colectivo de maestros “ha rentabilizado” las formaciones impartidas y está aplicando los conocimientos en el aula.

En el caso de los directores, las pruebas realizadas antes y después de los cursos muestran que el 63% aprobó las pruebas previas, mientras que tras las formaciones el número de aprobados se acercaba al 89%. Sin embargo, de cara a un mayor conocimiento sobre la eficacia de la formación, hubiera sido deseable una labor de seguimiento del trabajo de los directores en su puesto de trabajo, como señala la UPN en su evaluación.

Por lo que se refiere a los seminarios para inspectores, las pruebas realizadas antes y después de la formación muestran que gracias a las técnicas de supervisión aprendidas, son capaces de guiar y apoyar a los responsables de las células pedagógicas y han tomado conciencia de la necesidad de incorporar innovaciones educativas en la enseñanza del francés y las matemáticas.

Por su parte, los colectivos beneficiarios han valorado su percepción de las formaciones aportando sus opiniones, sugerencias o recomendaciones:

- Según la documentación revisada, un porcentaje muy elevado de los maestros y maestras considera que las formaciones responden a sus necesidades y se muestran satisfechos con la formación recibida. Por otro lado, algunos mencionaron que la duración de los cursos era escasa para abordar todas las materias y que el número de participantes era en ocasiones alto. Destacan que los talleres prácticos realizados en pequeños grupos resultaron más productivos, eficaces que las sesiones teóricas en asamblea.
- Los directores manifestaron su satisfacción con la formación recibida que les ha permitido darse cuenta de sus fortalezas y debilidades en la gestión y administración de la escuela.
- Igualmente, los inspectores han expresado también su satisfacción por las formaciones, las valoran positivamente y sugieren profundizar en algunas de las materias impartidas.

Como **factor interno que ha favorecido el logro del resultado** se encuentra el papel protagonista que tomó la UPN en la ejecución del resultado, y la consecuente pérdida de espacio de la UNED. El proceso de retroalimentación de los cursos a partir de las eva-

luaciones realizadas por la UPN fue clave para la adaptación de las formaciones a las necesidades de los beneficiarios y permitió incorporar nuevas materias, metodologías, etc. en las siguientes ediciones de la formación, a lo largo de todo el convenio.

Como **factores externos que dificultaron la ejecución del resultado**, cabe mencionar el proceso de selección de beneficiarios de la formación que llevó a cabo el MESPS y que supuso la inclusión de personas no interesadas en los cursos o que carecían de la práctica de la profesión lo que en ocasiones supuso un lastre en el desarrollo de los cursos.

### **Resultado 3. Se han publicado y difundido los resultados del programa formativo y de las buenas prácticas realizadas**

Este resultado se desarrolló fundamentalmente en España aunque también se ejecutaron algunas actividades en RDC.

Las actividades dirigidas a difundir la realidad de la educación en RDC se llevaron a cabo fundamentalmente a través de la elaboración y difusión en colegios de un video documental, la realización de una exposición fotográfica presentada en colegios madrileños, jornadas formativas en espacios educativos de Madrid y un seminario sobre educación y discapacidad en zonas de conflicto desde la perspectiva de la cooperación y la ayuda humanitaria. Asimismo, se usaron las redes sociales y medios de comunicación para difundir los objetivos y principales acciones del convenio.

En RDC y dentro del resultado previsto en la formulación de publicar y difundir el programa formativo y las buenas prácticas se organizó una jornada informativa en Kinshasa a la que asistieron representantes del Ministerio, de la UPN, de FPSC y representantes de los beneficiarios. Se intercambiaron opiniones sobre

las formaciones impartidas en el marco del convenio con el fin de extraer lecciones aprendidas. Se presentaron 10 ponencias que fueron sistematizadas y compiladas en un documento para su distribución.

A nivel cuantitativo no es posible valorar el nivel de logro ya que además de la ausencia de indicadores concretos no se dispone de información de calidad que permita verificar el alcance del mismo.

**Resultados 4 y 5. Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Mbudi, Kinshasa” y Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Ndjili, Kinshasa, con capacidad para 500 nuevos alumnos/as**

El Convenio ha permitido incrementar la oferta formativa en barrios periféricos de Kinshasa a partir del aumento en el número de plazas escolares ofertadas en los tres niveles educativos: infantil, primaria y secundaria y, dentro de secundaria, en tres especialidades: bachillerato científico, pedagógico y literario.

Esto se ha logrado a través de la construcción de dos complejos educativos, el Liceo Liziba, en el barrio de Mbudi, al sur de Kinshasa y la Escuela Vedruna, en el barrio de Ndjili dos zonas con carencias en plazas escolares fundamentalmente en infantil y secundaria<sup>67</sup>.

La escuela Liziba cuenta actualmente con las siguientes instalaciones construidas en el marco del convenio: 19 aulas (niveles: infantil, primaria y secundaria), dos aulas de profesores, biblioteca, sala de informática, cuatro salas para dirección, secretariado, contabilidad y

sub-dirección y aseos en las dos plantas. Respecto a la escuela Vedruna, en el marco del convenio se construyeron ocho aulas de secundaria y un aula para conferencias y reuniones con los padres y madres.

Ambas escuelas fueron dotadas con el mobiliario y equipamientos necesarios para su adecuado funcionamiento. La sala de informática de Liziba cuenta con 17 ordenadores mientras que la biblioteca ha sido dotada con un amplio catálogo de libros de lectura y consulta.

En los cuestionarios realizados a los padres y madres de alumnos de Liziba, el 100% destacó que las nuevas instalaciones han mejorado el entorno escolar al disponer ahora de aulas más grandes y bien ventiladas (una madre destaca la mejora de la salud de su hija con problemas de asma) y de aseos que han mejorado la situación de higiene en la escuela. Muchos de ellos consideran que, si bien las nuevas infraestructuras no han supuesto en general una mejora en la calidad educativa, ya que ésta se basa en el proyecto pedagógico que ya existía, el disponer de una sala de informática y una biblioteca bien equipada ha favorecido la adquisición de nuevas competencias por parte de los estudiantes. Por último, en lo que se refiere a la infraestructura, bastantes madres/padres echan en falta un laboratorio y un área de deportes.

En cuanto al estatus jurídico de las escuelas, Liziba es una escuela privada, gestionada por la Asociación de Padres AFEDI que actualmente funciona mediante orden ministerial MINEPSINC/CABMIN/036/2015 de julio de 2015. Como ya se ha mencionado, desarrolla un proyecto pedagógico basado en una enseñanza de calidad y una concepción pedagógica innovadora basada en la comunicación entre padres/madres, profesores y alumnos. Al igual que la escuela Vedruna, en Liziba se

<sup>7</sup> En toda la comuna de Ndjili, con 328.351 habitantes, sólo existen 35 escuelas de Secundaria

imparte el programa nacional de educación vigente en RDC. La escuela Liziba comenzó funcionando en locales alquilados por el socio local mientras finalizaban las obras de construcción acometidas en el marco del convenio que, por diversas circunstancias, se retrasaron más de lo previsto. El curso escolar 2015/2016 es el primero que se imparte en la nueva sede.

Por su parte, la Escuela Vedruna, al formar parte de la red de escuelas católicas y en base a los acuerdos establecidos por el gobierno en esta materia, tiene un acuerdo de concertación con el MEPSP por el que Institut des Soeurs Carmélites de la Charité aporta las infraestructuras, equipamientos y su mantenimiento y el MEPSP proporciona el personal docente.

El personal del centro Liziba está constituido por 25 personas, 17 docentes, 4 personas con puestos administrativos y 4 personas de servicios. El personal adscrito a la Escuela Vedruna es de XXX personas. Para la contratación de su personal docente, la escuela Vedruna envía los dosieres correspondientes al MEPSP para su aprobación e inclusión en el servicio competente de la función pública para que consten como empleados y reciban un salario público.

Al finalizar el convenio, 215 alumnos/as están matriculados/as en la Escuela Liziba, de las que 117 son alumnas de secundaria, si bien en la documentación revisada se aprecia que sólo 3 están matriculadas en el bachillerato pedagógico. En la Escuela Vedruna, el número de alumnos/as matriculados/as en educación secundaria en el último año del convenio es de 560, sin embargo, de la documentación revisada, no ha sido posible verificar el número de alumnos/as que cursan o han cursado el bachillerato pedagógico.

Hubiera sido deseable conocer el dato sobre el número de plazas que oferta cada centro en cada nivel educativo ya que hemos podido acceder a los datos de alumnos/as matriculadas/as desconociendo si las clases están completas o no por lo que, en caso de no estar las clases completas, en los cursos siguientes se podría incrementar el número de estudiantes de ambos centros.

Por otro lado, habiéndose logrado un notable incremento en el número de alumnos/as que acceden a una educación de calidad y, por tanto, habiéndose alcanzado el resultado de incrementar la oferta formativa en Kinshasa, no puede decirse que se hayan logrado los Resultados 4 y 5 tal y como fueron enunciados en la matriz de planificación del convenio.

Así, según aparecen formulados, se pretende incrementar el acceso a una educación de calidad para profesores de primaria en Kinshasa a través fundamentalmente de la construcción de ambos centros y específicamente ofreciendo educación secundaria en la especialidad de bachillerato pedagógico. Sin embargo, en la práctica, la mayor parte de los estudiantes de ambos centros están matriculados o bien en otras especialidades de secundaria o bien, el caso de Liziba, en los niveles de educación infantil y primaria.

La realización de este resultado se ha visto afectada por el contexto del país donde actuaciones de construcción como esta pueden verse dificultadas a la hora de planificar actuaciones a medio-largo plazo.

Así, se produjo un notable retraso en la adquisición del terreno para la construcción de la Escuela Liziba debido a las complicadas gestiones burocráticas que hubo que realizar y las dificultades de encontrar un terreno sin cuestiones legales pendientes y con la adecuada ubicación para asegurar el acceso a la educa-



ción de niñas de escasos recursos. Una vez adquirido el terreno, se produjeron otras dificultades: la llegada de los materiales de construcción importados sufrió mucho retraso, se produjeron averías en la maquinaria utilizada por la empresa constructora ligadas a cuestiones de mantenimiento y las lluvias abundantes que ralentizaron en ocasiones el ritmo de ejecución.

Estas dificultades pudieron ser solventadas en cuanto que en las dos escuelas el proceso de construcción ha estado liderado por las organizaciones socias locales que conocen bien el contexto local y han realizado un seguimiento intensivo y continuo de las obras.

En este sentido, la actuación ha sido positiva pues gracias a la construcción de ambas escuelas al final del convenio se logró incrementar la oferta formativa en zonas periféricas de Kinshasa.

### Resultados no esperados

A través de las acciones desarrolladas por el convenio encontramos que, si bien no era un resultado programado, **se han fortalecido las capacidades de los padres y madres**, titulares de responsabilidades del convenio, de las dos escuelas apoyadas por el mismo, **a través de su participación en las escuelas y de las formaciones ofrecidas por éstas.**

En la **Escuela Liziba** los padres y madres han contado con diversos mecanismos de participación:

- Antes de la matriculación de los alumnos/as de todos los niveles, ambos padres son convocados a una entrevista inicial en la que la escuela explica el proyecto pedagógico del centro y se les pide una estrecha colaboración en la educación de sus hijos/as. Igualmente, antes del inicio del curso, la escuela organiza una jornada para las familias de las nue-

vas alumnas para que continúen familiarizándose con el proyecto educativo y su funcionamiento y conozcan al profesorado.

- Otro de los canales de participación es la Asamblea General de Padres a la que pueden asistir anualmente todos los padres. Esta asamblea elige al Comité de Padres que interviene de manera directa en el funcionamiento de la escuela. En 2015, 167 familias (77,7%) de las 215 convocadas asistieron a la asamblea para la elección del nuevo comité.
- Junto al Comité de Padres, existe también la figura de los Padres/madres Responsables de Curso cuyo objetivo es servir de punto de unión de las familias de las alumnas de cada curso y conseguir una relación más fluida entre la dirección de la escuela, las familias padres y profesoras. Una de sus tareas es involucrar a aquellas familias menos participativas.
- Asimismo, la escuela mantiene reuniones bimensuales con los padres/madres para el seguimiento personal de cada alumna.
- La Escuela Liziba cuenta además con una “dirección de orientación escolar” que pretende favorecer la contribución efectiva de todos los actores al proyecto educativo y fomentar la colaboración entre las familias y la escuela, para un mejor rendimiento de los estudiantes y el buen funcionamiento del centro.
- El centro de Liziba imparte a lo largo del curso jornadas de capacitación de madres, en las que reciben orientación en distintos aspectos de la educación de sus hijos. Inicialmente, comenzó siendo una formación para madres de alumnos/as de secundaria pero se ha extendido a los niveles de primaria e infantil. Durante el último año del convenio, la media men-

sual de las madres formadas ha sido de 44.

En cuanto a la **Escuela Vedruna**, los padres y madres participan en la escuela a través de la asociación de padres de alumnos/as compuesta por todas las familias. Esta asociación elige en asamblea al comité de padres que participa en el funcionamiento del colegio organizando diferentes actividades culturales y deportivas y que se encargan de las reuniones bimensuales con el resto de los padres. El presidente de dicho comité forma parte del Consejo de gestión de la escuela. A través de la participación en el Consejo, los padres y madres tienen la posibilidad de participar en toma de decisiones relacionadas con el funcionamiento de la escuela. Según se indica en la documentación revisada, las reuniones organizadas en la escuela contaron con una asistencia alta.

Junto a esto, la escuela Vedruna organizó cursos de alfabetización para las madres del alumnado. Estos cursos comenzaron a finales de 2014 y tuvieron una duración de 4 meses. Diversas dificultades hicieron que el curso no alcanzara el desarrollo previsto. El horario, que hacía difícil compaginar la formación con las responsabilidades domésticas, así como problemas de electricidad, impidieron su adecuada realización. Se echa en falta aquí la existencia de un análisis de género previo que permitiera conocer las capacidades, responsabilidades e intereses de dichas madres para adaptar adecuadamente la formación, siendo una actividad que promueve su protagonismo y supone una medida de equidad, no alcanzó el desarrollo previsto.

Cabe señalar, por tanto, que la participación de los padres y madres en los canales existentes y la formación impartida han servido para reforzar sus capacidades como educadores. En el caso de Liziba, teniendo en cuenta

la novedad de este proyecto pedagógico en RDC donde no existe tradición al respecto la respuesta de los padres ha sido alta. Las reuniones mensuales de seguimiento personalizado del alumnado y la formación de madres han incidido positivamente en un mayor acompañamiento y apoyo a los niños/as por parte de las familias y escuela. Se deduce de los cuestionarios realizados a los padres y madres de alumno/as de esta escuela que se ha logrado una mayor cooperación y confianza por parte de las familias, que tienen más instrumentos para responder a las necesidades de sus hijas y para motivarles, que conocen mejor cuáles son los objetivos educativos y su evolución y que hay una mayor conciencia de compartir la responsabilidad de la educación.

Otro de los efectos positivos de esta implicación de los padres y madres en la Escuela Liziba es el compromiso de algunas familias con mayor poder adquisitivo con el programa de becas, basado en un principio de solidaridad: las familias en mejor situación económica han pagado matriculas más altas para que alumnos/as en situación de pobreza puedan acceder a esta Escuela.

Sería recomendable que se promoviera también la formación de los padres, no sólo de las madres, transmitiéndoles que ambos son igualmente relevantes en la educación de sus hijos y que su formación y participación les hará más partícipes del desarrollo personal de sus hijos/as.

Por último, cabe destacar el refuerzo de las capacidades de AFEDI, como organización formada por madres y padres. La ejecución directa de las acciones del convenio le ha permitido adquirir nuevas capacidades y competencias y reforzar las existentes, lo que pensamos redundará en una mejor gestión de la escuela así como de otros proyectos que ponga en marcha en el futuro.

### **Grado de ejecución de la actividades previstas, complementariedad y contribución a los resultados obtenidos.**

La práctica totalidad de las actividades previstas para cada resultado se han llevado a cabo en el intervalo temporal de ejecución del Convenio. En algunos casos ciertas actividades previstas para una PAC se tuvieron que posponer o finalizar en la PAC siguiente, situación por otro lado bastante habitual y facilitada por flexibilidad de la herramienta de Convenios; fundamentalmente esto ha ocurrido con las actividades relacionadas con la construcción de la Escuela Liziba en el marco del resultado 4.

En relación al **grado de complementariedad entre las distintas actividades** este ha sido bastante elevado, fundamentalmente entre aquellas enmarcadas dentro de un mismo resultado y entre las actividades del resultado 1 y las del resultado 2. Las actividades enmarcadas en el resultado 4 y resultado 5 al estar focalizadas a la construcción, equipamiento y puesta en funcionamiento de dos escuelas de secundaria presentan un grado menor de complementariedad no sólo con las actividades del resultados 1 y 2, orientadas fundamentalmente a la formación en educación primaria sino entre ellos. Esta misma débil complementariedad se constata en relación con las actividades de sensibilización y difusión de las mejoras del Convenio llevadas a cabo en el Resultado 3 pues no se han constatado evidencias que pongan de manifiesto su contribución a los cambios o mejoras obtenidos por la intervención; Asimismo, analizado de forma independiente la envergadura y alcance de dichas actividades no aporta un peso destacado y relevante en la intervención.

Finalmente existe un alto grado de complementariedad entre las actividades formativas realizadas en el marco del resultado 2. Las formaciones de personal directivo de las escuelas primarias, cuyos maestros y maestras han sido formados también durante la intervención facilita la incorporación e introducción de nuevas prácticas y mejoras en las escuelas según pone de manifiesto las personas entrevistadas; al mismo tiempo que incrementa el posible efecto multiplicador que se genera en las escuelas. De igual modo que la formación de los inspectores establece mecanismos de supervisión de las mejoras propuestas en las formaciones de personal docente y personal directivo.

Las **actividades no previstas incorporadas** durante la ejecución del Convenio han sido tres; por un lado, la formación en informática e internet para maestros/maestras, directores e inspectores; el equipamiento y puesta en marcha de dos centros de informática; y la formación en DDHH dirigida a los mismos colectivos.

En el marco del resultado 2 como mecanismo de seguimiento de las personas participantes de las formaciones, la UNED habilitó un espacio en su plataforma online de formación y de publicaciones. Esto puso de manifiesto de forma clara los escasos conocimientos que sobre informática y acceso a internet tenían los distintos colectivos beneficiarios de las formaciones. Para solventar esta circunstancia, durante 2014 se impartieron cursos de iniciación a la informática para los tres grupos beneficiarios. El objetivo inicial de esta formación fue ofrecer a los beneficiarios conocimientos básicos de informática para poder usar la plataforma de formación on line. Sin embargo, más allá de esto, estas formaciones sirvieron como toma de contacto de muchos de los participantes con la informática e internet. Al mismo tiempo se les proporcionó a los

maestros beneficiarios del convenio el acceso a ordenadores e internet a través del centro de informática habilitado en el barrio Ndijli, en la Escuela Vedruna. Igualmente, ese mismo año se iniciaron los cursos de la UNED sobre el uso de la plataforma de formación on-line impartidos a los participantes de los seminarios presenciales. Posteriormente, el establecimiento de un segundo centro de formación y recursos en informática en Gombe amplió el

número de beneficiarios formados en informática y con acceso a la formación on-line.

Como se puede ver en el siguiente cuadro, estos cursos han formado a 100 inspectores, 200\* directores y 356 maestros\* y maestras tanto en el manejo básico de ordenadores, programas básicos de office y acceso a recursos formativos y pedagógicos en internet.

**Tabla 2. Actividades formativas en informática**

Nº	Fecha	Colectivo	Número de participantes			Lugar
			♂	♀	Total	
1	Enero-junio 2014	Maestros/as	23	29	52	Escuela Vedruna
2	Enero-febrero 2014	Maestros/as	24	9	33	CRF Gombe
3	Junio-dic 2014	Maestros/as	88	45	133	Escuela Vedruna
4	Marzo-junio 2014	Inspectores	68	32	100	CRF Gombe
5	Junio-dic 2014	Maestros/as	83	55	138	CRF Gombe
6	<i>Enero-¿¿ 2015</i>	<i>Directores</i>	<i>¿?</i>	<i>¿?</i>	<i>100*</i>	CRF Gombe
7	<i>Enero-¿¿ 2015</i>	<i>Maestros/as</i>	<i>¿?</i>	<i>¿?</i>	<i>¿?*</i>	Escuela Vedruna

Fuente: elaboración propia a partir de fuentes de verificación

\*Cifras provisionales pendientes de validar

El conjunto de personas entrevistadas muestra coincidencia en resaltar las actividades formativas en informática como un elemento clave en la mejora de las capacidades de los maestros y maestras fundamentalmente; no solo por lo aprendido en sí, sino por el potencial que como herramienta formativa les aporta el acceso a internet. Los participantes en dichas formaciones saben ahora cómo acceder a otros recursos formativos y pedagógicos, nacionales e internacionales en internet.

Otra nueva actividad incluida durante la ejecución ha sido la formación en Derechos Humanos para estos mismos colectivos. Esta formación tuvo como propósito apoyar los esfuerzos del MESPS en la reforma del programa escolar de educación cívica y reforzar el conocimiento sobre los DDHH de los maestros ya que éstos son un eslabón clave en la transmisión de conocimientos en materia de DDHH. Con el objetivo de poner en valor este rol y recordarles la vinculación entre DDHH, género y educación, y mostrar la brecha entre

los derechos reconocidos y la realidad cotidiana se han llevado a cabo una serie de formaciones sobre los principales textos jurídicos sobre DDHH. Con unos contenidos enmarcados en el contexto de la RDC e incorporando una aproximación al enfoque de género, estas formaciones han contado con una metodología participativa sustentada en dinámicas de reflexión y dialogo entre las personas participantes. A pesar de que estos textos forman parte del Programa Nacional de Educación a la Ciudadanía la mayoría de los docentes no estaban familiarizados con ellos.

Como se puede ver en el siguiente cuadro, estos cursos han beneficiado a 100 inspectores, y 200 directores y a más de 1.100 maestros y maestras. Una parte de ellos de la ciudad de Lubumbashi.

**Tabla 3. Actividades formativas en DDHH**

N <sup>o</sup>	Fecha	Colectivo	Temática	Número de participantes			Lugar	Impartida por:
				♂	♀	Total		
1	12 febrero 2014	Inspectores	Derechos Humanos	68	32	100	CREK-MEPSP	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
2	25 octubre 2014	Directores	Derechos Humanos	78	22	100	CREK-MEPSP	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
3	7 febrero 2015	Directores	Derechos Humanos	¿?	¿?	100	CREK-MEPSP	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
4	29, 31 julio 2013	Maestros/as	Derechos Humanos	¿?	¿?	153	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
5	30, 31 julio 2013	Maestros/as	Derechos Humanos	¿?	¿?	91	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
6	19 julio 2014	Maestros/as	Derechos Humanos	100	50	150	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
7	31 julio 2014	Maestros/as	Derechos Humanos	57	93	150	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
8	13 agosto 2014	Maestros/as	Derechos Humanos	61	89	150	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
9	20 junio 2015	Maestros/as	Derechos Humanos	-	-	150*	ISP de Lubumbashi	Asoc. Cellule Ouverte
10	21 junio 2015	Maestros/as	Derechos Humanos	-	-	150*	ISP de Lubumbashi	Asoc. Cellule Ouverte
11	22 junio 2015	Maestros/as	Derechos Humanos	-	-	150*	ISP de Lubumbashi	Asoc. Cellule Ouverte

Fuente: elaboración propia a partir de fuentes de verificación

\*Cifras provisionales pendientes de validar

## Consecución del Objetivo Específico

Como ya se ha mencionado al hablar de la coherencia interna, la escasa relevancia de los indicadores previstos en la MPP, ha tenido como consecuencia que no sea posible determinar adecuadamente el logro del Objetivo Específico, tal y como fue enunciado.

No obstante, a partir de la reconstrucción del modelo lógico del convenio llevado a cabo mediante la teoría del programa, páginas 16 y 17 del presente informe, se considera que el convenio sí ha cumplido el Objetivo Específico y ha contribuido a garantizar el derecho a la educación de niños y niñas de Kinshasa al haber alcanzado los siguientes logros (*outcomes*).

### ▪ Se ha mejorado la calidad de la enseñanza en Educación Primaria:

- La elaboración participativa de los cuatro manuales de formación de maestros, directores e inspectores, elaborados y revisados a lo largo de todo el convenio, y que recogen las necesidades y capacidades expresadas por los titulares de obligaciones (profesores, directores e inspectores) son una herramienta de referencia para el personal del MESPS en su misión de mejorar la formación del profesorado, que constituye una

de las principales prioridades del MESPS, según se refleja en los documentos estratégicos elaborados por éste.

- La formación ofrecida a maestros, directores e inspectores ha contribuido igualmente a mejorar la calidad de la enseñanza en educación primaria en el área de Kinshasa pues, como se deduce de los cuestionarios y evaluaciones de las formaciones, se trata de una formación pertinente y útil para los profesores, que ha sido aplicada en su trabajo docente. Al igual que los manuales, los cursos fueron modificando su contenido y metodología a lo largo del convenio estando cada vez más próximos a las necesidades y capacidades expresadas por los tres colectivos destinatarios.
- La construcción de dos nuevos centros educativos en barrios periféricos de Kinshasa con instalaciones amplias, bien ventiladas, aseos y con acceso a nuevos recursos, como biblioteca y sala informática, ha contribuido a una mejora de la calidad de educación. Asimismo, la existencia en estas escuelas con proyectos pedagógicos innovadores, que promueven la participación de los padres/madres y realizan un seguimiento cercano del alumno/a supone igualmente un factor de mejora de la calidad educativa en la zona.

- **Se ha incrementado el acceso a la enseñanza de niños y niñas.**

La construcción de las dos escuelas ha incrementado el acceso a la enseñanza de niños y niñas en los barrios de actuación, en los que existía escasez de plazas escolares en educación infantil y secundaria.

En un contexto social como el de RDC es especialmente importante además la promoción del acceso de las niñas a la educación, y sobre todo a la educación secundaria. Así, la intervención ha mejorado el acceso de las niñas a la educación mediante la construcción y dotación de estas escuelas.

- **Incrementada la sostenibilidad del sistema educativo congoleño**

Distintas actuaciones emprendidas por el convenio han fortalecido en alguna medida la sostenibilidad del sistema educativo.

- El fortalecimiento institucional de AFEDI a través de su participación en el convenio: el proceso de desarrollo iniciado por AFEDI en la zona se ha consolidado a través de la ejecución del convenio y ha dotado a la organización de mayores capacidades institucionales para abordar nuevos proyectos de estas características en el futuro. Su acuerdo con el Ministerio que le habilita como entidad educadora que desarrolla un proyecto pedagógico innovador, de interés para el Ministerio, viene a otorgar también un factor de sostenibilidad a las actuaciones educativas de esta organización.
- El convenio ha logrado una mayor implicación de los padres/madres en la educación de sus hijos/as: los padres y madres destinatarios de la intervención poseen ahora más herramientas para participar y colaborar con la escuela en la educación de sus hijos/as sintiéndose corresponsables en su educación. Este es un factor que incide po-

sitivamente en la sostenibilidad del sistema educativo.

- Otro factor de sostenibilidad del sistema educativo está relacionado con la mejora de las capacidades del profesorado joven, de manera que las formaciones impartidas tendrán un impacto mayor en el tiempo.

### 3.4. Cobertura

Valoración criterio: 4

#### Población beneficiaria directa y criterios de selección

En cuanto al análisis cuantitativo y cualitativo de la población beneficiaria de la línea de formación, es muy escueto ya que el documento de formulación sólo dice que la población beneficiaria está formada por:

- 1.- El personal de inspección (se prevé dar formación a unos 50 inspectores del MEPSP).
- 2.- El personal de dirección de escuelas (se prevé continuar con los 120 directores que ya han participado y han respondido de modo efectivo, en los seminarios celebrados).

3.- El personal docente (se seleccionará un grupo de 15 escuelas de entre las participantes en las formaciones de los directores para que participen en los cursos de formación de docentes).

4.- El personal de administración.

En la MML reformulada, las cifras de población beneficiaria directa son un poco diferentes y más claras: *“habrán participado activamente en los seminarios de formación y mejorado sus competencias: 100 Directores de escuelas de Kinshasa, 200 Inspectores del MEPSP y 1.500 profesores y personal administrativo de las escuelas participantes en los cursos”*.

Las cifras de cobertura contrastadas respecto a la formación permanente son bastantes altas como puede observarse en la tabla que se presenta a continuación:

**Tabla 4: tasa de cobertura línea de formación**

Colectivo	Previsto	Realizado	% cobertura
<b>Inspectores</b>	200	189	94,5 %
<b>Directores</b>	100	200	200%
<b>Maestros/as</b>	1.500	1.527	+100%
<b>Escuelas participantes</b>	100	¿?	

Fuente: Elaboración Propia

El MESPS bien a través de la Sección Primaria del Servicio Nacional de Formación bien a través del SERNAFOR era la institución encargada de seleccionar al personal docente, inspectores y directores participantes en las distintas formaciones. En relación a los **criterios utilizados para los procesos de selección** no se han podido identificar cuáles eran

los requisitos. Desde FPSC se solicitó la MESPS que las personas seleccionadas tuvieran al menos las siguientes características:

- Selección de personal docente y personal directivo de una misma escuela, con el fin de facilitar la implementación de lo aprendido y la introducción de nuevas prácticas en dichas escuelas.



- La inclusión de personal directivo y docente de las escuelas que formaban parte de las otras líneas de acción del Convenio, así como de las escuelas que habían sido destinatarias de intervenciones anteriores de FPSC.
- Preferencia por personal docente joven, menor de 45 años, como medida para facilitar los cambios y garantizar una mayor sostenibilidad de las mejoras introducidas

Si bien los dos primeros criterios si fueron cumplidos por el MESPS, no parece que ocurriera lo mismo con el criterio de la edad, siendo bastante significativa la presencia de personal con bastante más edad según se pone de manifiesto tanto en las entrevistas como en el análisis de los documentos gráficos.

Para **facilitar el acceso y la participación** en las formaciones desde el inicio de la intervención, y tal y como es habitual en estos contextos, se estableció un per diem para desplazamiento y comida para cada uno de las personas seleccionadas.

Es importante destacar que tras las primeras formaciones se constató que el personal docente e inspectores presentaban una importante dificultad para continuar con su formación en el formato on-line establecido. De ahí que se adoptó la medida de impartir los cursos de informática para facilitar y garantizar el acceso los contenidos de las formaciones así como a otros recursos formativos disponibles en la red.

En cuanto al análisis cuantitativo y cualitativo de la **población beneficiaria** prevista para las líneas de acción de incremento del acceso a la educación no es hasta el documento de la MML reformulada donde aparecen claras las cifras previstas: 1.000 nuevas alumnas para la escuela Liziba y 500 alumnos/alumnas para la escuela Vedruna. En relación a la Escuela

Liziba, según las cifras facilitadas desde la apertura de la escuela hasta la finalización del curso escolar 2015-2016 eran 328 alumnas<sup>8</sup>, lo que supone un 42,65% de cobertura sobre lo inicialmente previsto.

Un principio uno de los objetivos fundamentales del Convenio es incrementar el acceso de las niñas fundamentalmente a la educación secundaria. En la escuela Liziba los criterios de admisión establecidos son: que la familias este de acuerdo con los principios de la escuela; el pago de la tasas de matriculación; y un examen de acceso. Las tasas de matriculación por ciclo se han establecido en 600\$ al año para secundaria, 180\$ al trimestre para primaria y 120\$ para infantil. Este último curso, 2016/2017, se ha incrementado la tasa de infantil hasta 220\$ el trimestre dado que además de no ser enseñanza obligatoria en el país es mucho el material que requiere este ciclo.

Para garantizar el acceso de niñas con ciertas dificultades económicas a los servicios educativos que ha posibilitado el Convenio, la escuela Liziba cuenta con un programa de becas anuales renovables. Durante el curso escolar 2015-2016, una media de aproximadamente el 24% de las alumnas matriculadas se han beneficiado de algún tipo de beca, siendo cerca del 29% las alumnas beneficiadas de beca en el ciclo de secundaria.

<sup>8</sup> Para el cálculo de dicha cifra se han sumado el número de alumnas matriculadas por curso escolar asumiendo que se está contabilizando a una misma persona varias veces.

**Tabla 5. Becas otorgadas curso escolar 2015/2016**

Ciclo	Nº de efectivos	Nº de becas por cuantía							Total becas	%
		20%	30%	35%	45%	50%	60%	75%		
Infantil	59	1	-	3	-	-	-	3	7	12%
primaria	39	-	-	-	4	-	4	2	10	25%
Secundaria	117	-	9	10	-	6	4	5	34	29%
Total	215	1	9	13	4	6	8	10	51	23,7%

Fuente: elaboración propia a partir de revisión documental y entrevistas

### Cuadro 5. Programa de becas

**Objetivo:** Facilitar el acceso a una educación secundaria de calidad, fundamentalmente, a niñas con dificultades económicas.

**Funcionamiento:** De septiembre a octubre se reciben las solicitudes. Tras una entrevista e investigación complementaria la Comisión de becas toma la decisión. Las becas suponen una exención de las tasas de matriculación en porcentajes variables que oscilan entre el 20 y el 75%. Nunca se concede una beca del 100%. Aunque están dirigidas a las alumnas de secundaria, se conceden algunas en el ciclo de primaria; y en infantil, solo se conceden a los hijos/as del personal de la escuela.

**Criterios:** Nivel de estudios (aprobado).  
 Número de personas que conforman la familia.  
 Número de hijas/hijos inscritos en la Escuela Liziba.  
 Ingresos familiares.  
 Equipamiento de la casa, vehículo familiar...  
 % de pago propuesto por la familia.

**Comisión de becas:**

- 1 persona de AFEDI (Secretaría General)
- 1 persona de la Comisión Delegada de Liziba (Consejera)
- 2 personas del Comité de Dirección de Liziba (Directora y Subdirectora)
- 1 persona del Comité de Padres.

Fuente: elaboración propia a partir de revisión documental y entrevistas

En relación a la línea de acción de sensibilización en España, en los documentos de planificación no aparece información cuantitativa ni cualitativa relativa a la población destinataria de dicha línea. Dado las características de esta línea de acción desde la FPSC no se establecieron criterios de selección de la población beneficiaria, estando los materiales elaborados, documentales y exposición disponibles para toda persona que una vez conocida su existencia tenga interés en acceder a ellos.

Han sido dos los colectivos que finalmente se han beneficiado de las actividades llevadas a

cabo en el marco de esta línea; por un lado, un grupo heterogéneo formado por personas del ámbito de la cooperación al desarrollo interesadas en el sector de la educación y/o en el contexto africano, además de personas del entorno de la FPSC vinculadas en mayor o menor medida a la misma. Por otro lado, también han sido destinatarios de dicha línea el alumnado de Centros Educativos de primaria y Secundaria con los que la FPSC ya tenía una relación previa y que se mostraron interesados en organizar las actividades de sensibilización.

**Tabla 6: tasa de cobertura línea de sensibilización en España**

Actividades	Previst o	Realizad o	% cobertura
Asistentes Exposición	-	¿?	-
Jornadas formativas	-	50	-
IEB Solidario	-	¿?	-
Seminario	171	111	65%

Fuente: Elaboración Propia

En relación a los mecanismos de acceso la difusión de las actividades a través de las redes sociales y páginas web del sector fue el mecanismo utilizado para facilitar el acceso a dichas actividades a todas aquellas personas interesadas, con el único criterio de la inscripción previa por la limitación del aforo en los espacios utilizados.

A lo largo del proceso de evaluación no se ha encontrado evidencias relativas a colectivos afectados negativamente o perjudicados por la intervención. Tampoco hay referencias a medidas para minimizar estos posibles efectos negativos.

## Implicación de la población beneficiaria

El concepto de participación utilizado en el ámbito de la cooperación al desarrollo hace mención por lo general al proceso por el que, principalmente comunidades y colectivos de TD, con intereses legítimos en una intervención son implicados en las diferentes fases con el fin de ser actores de su propio desarrollo y son capaces de influir en este<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo. Pérez de Armiño, K. Bilbao, Icaria. Hegoa, 2000.

La variable para analizar la implicación de los distintos colectivos en la intervención ha sido **intensidad o calidad de la participación**. Para medir **la intensidad o calidad** se trabajó sobre el modelo de la escalera de Arnstein<sup>10</sup> adaptado por el equipo evaluador a la realidad de la intervención evaluada. Los tipos originales de participación se agruparon en dos categorías, como se observa en la tabla siguiente, donde se consideran los niveles uno a tres como participación “consultiva” y de cuatro a seis como participación “colaborativa”.

<sup>10</sup> Modelo publicado en “Una escalera de la participación ciudadana”, Arnstein, S. (1969) en *American Institute of Planners Journal*. Washington. Esta categorización se construyó a partir de la experiencia y los ejemplos de programas de gestión urbana, rehabilitación de barrios y políticas “antipobreza” llevadas a cabo en varias ciudades de EEUU. Sobre este modelo se basó el diseño encargado por UNICEF para analizar la participación infantil y juvenil en programas, conocida como la Escalera de la Participación de Hart (1993) y utilizada generalmente para analizar los niveles y la calidad de la participación en diferentes intervenciones y políticas públicas. Se optó por eliminar las categorías de “manipulación” o “terapia”, agrupados en “no participación” según el modelo teórico, por no ser pertinentes para este análisis.

**Cuadro 6: Niveles de participación de los grupos de titulares.**

Nivel y tipo de participación		Descripción	Papel del TD / TR / TO
Participación colaborativa	6	<b>Delegación (parcial o total)</b> Se promueven procesos autónomos de desarrollo o se afianzan los que había, con un rol de la ONGD de supervisión o seguimiento puntual. El criterio del titular ha primado sobre el criterio de la ONGD.	Toda la responsabilidad de la línea de acción recae en el titular y en todas las fases jugó el papel protagonista y de rendición de cuentas ante la ONGD.
	5	<b>Asociación</b> Responde a un modelo de co-ejecución y de corresponsabilidad en el que la ONGD y el titular ejecutan líneas de acción de manera equitativa y con una visión común.	El titular tiene parte de las líneas de acción bajo su responsabilidad y había una toma de decisiones en posición de igualdad con la ONGD.
	4	<b>Colaboración</b> Existe la puesta en común del marco completo de la intervención, la toma de decisiones conjunta, y se compartían criterios para la actuación. Pero la ejecución en la mayor parte de la intervención fue dirigida por la ONGD.	En el proceso de negociación pudieron primar las prioridades del titular pero el proceso era conducido por la ONGD principalmente. El titular tuvo un rol instrumental.
Participación Consultiva	3	<b>Participación por incentivos</b> Se aceptaron algunas propuestas del titular que servían como muestra para la consecución de resultados, pero no se permitió la participación activa y propositiva en la toma de decisiones.	El titular proponía y presentaba sus prioridades a la ONGD, que decidía si respondían o se enmarcaban en los objetivos formulados, pero sin incluirlos en la toma de decisiones. Los titulares tenían capacidad para aconsejar o proponer mejoras.
	2	<b>Consulta</b> Los titulares fueron preguntados sobre prioridades, percepciones, conocimiento o grado de satisfacción (depende de la fase) sobre la intervención.	La consulta pudo legitimar la línea de acción y plantear un espacio para la opinión del titular, sin haber sido comprometedor para la ONGD.
	1	<b>Información</b> La información fluyó desde la ONGD hacia los titulares para informar sobre líneas de acción, actividades de las que formar parte y objetivos.	El titular resultó un actor pasivo ante la información recibida. No hubo opción a réplica. Los encuentros entre ONGD y titulares fuera de la ejecución fueron principalmente para compartir detalles, agendas o logros alcanzados.
	0	<b>No participación</b> No se consideró la participación.	El titular no tuvo un rol identificado.

Fuente: elaboración propia a partir de clasificación de Arnstein (1969)

Respecto a **los titulares de obligaciones**, el nivel de participación, tanto del MESPS como del SERNAFOR, ha sido de colaboración (nivel 4 de la tabla). Los representantes de ambas entidades participaron en las reuniones de identificación, de planificación y de ejecución de actividades, propuestas por FPSC, en las que se tomaron decisiones conjuntas, se compartieron criterios de actuación y se primaron sus prioridades, especialmente en lo referente a los Resultados 1 y 2. Sin embargo, la

intervención en su conjunto fue dirigida por FPSC.

Respecto a los demás titulares de obligaciones del convenio, personal docente, directivo e inspectores, éstos tuvieron el nivel más alto de participación consultiva, que es la participación por incentivos (nivel 3). Así, si bien no tuvieron un papel activo y propositivo en la toma de decisiones, pudieron realizar propuestas y expresar sus prioridades, fundamentalmente, a través de los cuestionarios realizados tras las formaciones. En este senti-

do, este colectivo tuvo capacidad para aconsejar o proponer mejoras durante la ejecución del convenio.

A nivel **de titulares de responsabilidades**, los socios locales, AFEDI y el Institut des Soeurs Carmélites de la Charité, tuvieron el nivel más alto de participación colaborativa, que es la denominada delegación (nivel 6 de la tabla). Ambas organizaciones ya venían desarrollando desde hacía años procesos de desarrollo en el ámbito educativo en Kinshasa, a los que el convenio ha contribuido a afianzar y consolidar. Tanto en la identificación y formulación como en la ejecución, ambas entidades tuvieron el papel protagonista y de rendición de cuentas ante la ONGD, teniendo FPSC fundamentalmente un rol de supervisión y acompañamiento.

Por su parte, la UNED y UPN, también titulares de responsabilidades del convenio, tuvieron una participación a nivel colaboración (nivel 4). En el marco de los componentes en los que intervinieron, las decisiones se tomaron de forma conjunta con FPSC y sus criterios fueron incorporados en las líneas de actuación pero dichos componentes estuvieron claramente dirigidos por la ONGD.

En cuanto a los padres y madres, su participación fue a nivel de consulta (nivel 2) en cuanto que a través de las reuniones y otros canales de participación desarrollados por las escuelas, pudieron expresar sus percepciones, dudas o grado de satisfacción, valorando las entidades ejecutoras la incorporación o no de dichas opiniones en el desarrollo de las actividades.

Por último, **a nivel de titulares de derechos**, los alumnos y alumnas beneficiarios del convenio, han tenido una participación a nivel de información (nivel 1). Recibieron información sobre las líneas de actuación del convenio pero no se recabó información sobre sus opi-

niones o sugerencias. En este sentido, resultó un actor pasivo ante la información recibida.

**Cuadro 7. Implicación de los colectivos destinatarios en las fases del Convenio**

Tipo de Titulares	Identificación / Formulación	Ejecución	Seguimiento	Eval Intermedia/final
<b>Titulares de obligaciones (TO)</b>				
MESPS	Reuniones iniciales de identificación de actores y necesidades. Firma de acuerdos de apoyo y colaboración. Puesta a disposición de personas recurso: Director Gabinete del Ministro, 1 Consejero.	Selección de las personas participantes en los cursos de formación Presencia institucional en los cursos de formación Facilitación de espacios para los cursos de formación Reconocimiento institucional de AFEDI y del concierto para la Escuela Vedruna Elección de la UPN	Reuniones con representantes de FSPC previas y post a las formaciones.	Entrevistas
SERNAFOR	Reuniones iniciales de identificación de actores y necesidades.	Facilitar espacios para los cursos de formación. Selección de las personas participantes en los cursos de formación Presencia institucional en los cursos de formación. Revisión y validación de los manuales de formación para inspectores.	Reuniones con representantes de FSPC previas y post a las formaciones.	
Personal Docente, Directivo, Inspectores		Participación activa en las sesiones de formación. Evaluación de los cursos de formación		Entrevistas Cuestionarios
<b>Titulares de responsabilidades (TR)</b>				
FPSC	Responsabilidad y coordinación de todas las actividades de esta fase.	Responsabilidad y coordinación de todas las actividades realizadas en esta fase.	Responsabilidad y coordinación de todas las actividades de esta fase.	Aporte de documentación Facilitando el acceso a otros informantes Entrevistas Reuniones de Contraste
AFEDI	Solicitud de propuesta. Reuniones iniciales de identificación de actores y necesidades. Búsqueda de terrenos Reuniones con el MESPS	Coordinación del proceso de construcción y equipamiento de la Escuela Liziba. Movilización y dinamización de Padres y Madres Gestión de la Escuela. Programación de actividades	Seguimiento de la obras Elaboración de informes del proceso de construcción y equipamiento. Supervisión del resultado 4. Reuniones de seguimiento con FPSC.	Aporte de documentación Facilitando el acceso a otros informantes Entrevistas
Institut des Soeurs	Solicitud de propuesta.	Coordinación del proceso de construcción y equipamiento	Seguimiento de la obras	Aporte de documentación

Carmélites de la Charité	Reuniones iniciales de identificación de actores y necesidades. Búsqueda de terrenos Reuniones con el MESPS	de la Escuela Vedruna Movilización y dinamización de Padres y Madres Gestión de la Escuela Facilitación de espacios para los cursos de formación. Programación de actividades	Elaboración de informes del proceso de construcción y equipamiento. Supervisión del resultado 5. Reuniones de seguimiento con FPSC.	Facilitando el acceso a otros informantes Entrevistas
UNED	Diagnóstico Inicial	Elaboración de la propuesta de programa formativo. Impartición de los primeros cursos de formación. Habilitación de la plataforma on line de formación Formación sobre la plataforma on line del monitor de informática. Acompañamiento de los formadores de la UPN.	Seguimiento de las formaciones impartidas. Reuniones de seguimiento con FPSC.	Entrevistas
UPN		Revisión del programa de formación Diseño de los cursos Impartición de los cursos de formación. Evaluación de los cursos de formación Facilitación de espacios para los cursos de formación Revisión de los manuales de formación continua	Elaboración de informes de las formaciones Reuniones de seguimiento	Aporte de documentación Entrevistas
Colegio de Abogados de Kinshasa		Diseño y elaboración de contenidos de las formaciones en DDHH. Impartición de las jornadas de formación en DDHH.		
Asociación Cellule Ouverte		Impartición de las jornadas de formación en DDHH.	Elaboración de informes de las formaciones Reuniones de seguimiento	
Padres y Madres de familia		A través de la Asoc. De Padres y madres participación en el funcionamiento de las		Entrevistas Cuestionarios
AECID-OTC	Reuniones iniciales	Identificación de terrenos	Reuniones de seguimiento con FPSC.	Entrevista
<b>Titulares de derechos (TD)</b>				
Alumnos y alumnas de la Escuela Vedruna				Cuestionarios
Alumnas de la Escuela Liziba				Cuestionarios

## 4 Conclusiones de la evaluación

Las conclusiones, que se recogen a continuación integran el análisis documental realizado con la información obtenida en las entrevistas, cuestionarios y reuniones realizadas.

De manera general, **el convenio ha sido pertinente** en cuanto al sector de actuación y a las necesidades de los colectivos destinatarios, siendo plenamente complementario con las políticas públicas del país. En términos de **cobertura**, el convenio ha alcanzado unos **niveles adecuados** al igual que en **eficacia**, donde presenta igualmente un **grado de cumplimiento muy satisfactorio**. Sin embargo, en términos de **coherencia interna**, el diseño del convenio **presenta debilidades** tanto en la lógica vertical como en la horizontal del modelo lógico de intervención.

Estas son, de forma específica, las conclusiones de la evaluación:

1. La educación es un sector clave para el desarrollo en RDC, dadas las importantes necesidades existentes y los retos a los que se enfrenta el sector. En este sentido, **las líneas de actuación diseñadas en el convenio han resultado altamente pertinentes**, tanto la línea de mejora de capacidades de maestros, directores e inspectores, con serias carencias en su formación, como la línea de incremento de la oferta de plazas escolares a través de la creación de escuelas con proyectos pedagógicos de calidad.
2. Si bien la educación es un sector clave en todo el país, **existen otros contextos geográficos fuera de la región de Kinshasa donde las necesidades de acceso a la educación de niños y niñas de todos los niveles educativos son aún más acusadas que en la capital**. Así, es en las áreas rurales donde se dan los porcentajes más altos de infraestructuras escolares en mal estado y donde la ratio profesor/alumno es mucho más elevada que en Kinshasa.
3. El Convenio ha estado **plenamente alineado con las políticas públicas del país en materia de educación** y ha sido complementario de los programas llevados a cabo en este ámbito por otras organizaciones nacionales e internacionales. Sin embargo, esta clara complementariedad no ha tenido efectos sobre el desarrollo del convenio pues no existieron espacios de coordinación entre actores que permitieran desarrollar potenciales sinergias entre los distintos programas.
4. Se observa que, **la entidad dispone de un plan estratégico en el que recoge sus líneas de trabajo objetivos y resultados de la organización para un periodo en RDC**, lo que permite valorar la contribución del presente convenio a las metas a medio/largo plazo de FPSC en el país.



5. En cuanto a la coherencia interna del convenio, el diseño de la MML y de los distintos elementos que la componen presenta debilidades. **La lógica vertical de la MML es débil**, existiendo lagunas a nivel causa/efecto y medios/fines. Lo mismo ocurre con la lógica horizontal pues la correspondencia entre objetivos, resultados, indicadores y fuentes de verificación no resulta adecuada.
6. En lo referente a la calidad del diseño de los indicadores del OE y de los Resultados, un número significativo de ellos no cumple los criterios de relevante, específico y temporal, necesarios para medir el cambio que se quiere alcanzar con la intervención. Por su parte, muchas de las fuentes de verificación formuladas no cumplen los parámetros de utilidad y disponibilidad. Esta **baja calidad del diseño de los indicadores**, especialmente su falta de relevancia, dificulta determinar adecuadamente el cumplimiento del Objetivo Específico del convenio.
7. **En términos de eficacia**, el convenio ha obtenido los siguientes logros:
- **Se han fortalecido las capacidades del MEPSP**, al haber proporcionado el Convenio cuatro manuales de formación diseñados y elaborados de forma participativa.
  - **Se han mejorado las capacidades pedagógicas y didácticas de maestros de primaria del área de Kinshasa así como las capacidades de gestión y supervisión de directores de escuelas de primaria y de inspectores del MEPSP.**
  - El convenio ha permitido incrementar la oferta de enseñanza en barrios periféricos de Kinshasa a partir del **aumento en el número de plazas escolares ofertadas en los tres niveles educativos: infantil, primaria y secundaria** y, dentro de secundaria, en tres especialidades: bachillerato científico, pedagógico y literario.
  - **Se han reforzado las capacidades de padres y madres en su papel como educadores.** Las acciones desarrolladas en el convenio han incrementado el acompañamiento y apoyo a los niños/as por parte de sus padres y madres que ahora tienen más instrumentos para responder a las necesidades educativas de sus hijos.
  - Con las acciones emprendidas por el convenio **se está contribuyendo a garantizar la permanencia de las niñas en el sistema educativo durante un tiempo más prolongado.** Una escuela dedicada exclusivamente a la educación de niñas, en un contexto como el de RDC, garantiza su permanencia en el sistema escolar por más tiempo, con los consiguientes beneficios que esto tiene para su desarrollo, contribuyendo además a reducir la brecha de desigualdad.
  - **Se ha fortalecido el papel de instituciones educativas del país, fundamentalmente de la UPN, del SENFAFOR y de AFEDI.** El creciente protagonismo que tomó la UPN en el desarrollo del convenio le ha permitido fortalecer sus competencias en materia de formación del profesorado. Por su parte, el SERNAFOR ha fortalecido sus capacidades de supervisión gracias al manual proporcionado por el convenio. En cuanto AFEDI, el convenio le ha permitido consolidar y afianzar el proceso de desarrollo educativo puesto en marcha por esta organización en el área de Kinshasa.



- **Las actividades de formación en derechos humanos y de informática, no previstas en el convenio, han tenido una incidencia positiva en el desarrollo del mismo.** Los cursos de informática han abierto la puerta a los profesores para explorar y conocer los numerosos recursos didácticos existentes en internet, fuera su alcance hasta el momento. Por su parte, la formación en DDHH ha permitido difundir la idea del docente como transmisor de valores y de la vinculación entre DDHH, igualdad de género y educación y es especialmente importante en un contexto socio-político como el del RDC.
8. El convenio **ha alcanzado, y en algunos casos superado, las cifras de beneficiarios y beneficiarias previstas.** Así, se formó en didáctica del francés y las matemáticas a 1.527 profesores de primaria, 200 directores recibieron formación en gestión y administración de escuelas y 189 inspectores se formaron en supervisión y apoyo a las células de base. En cuanto al número de alumnos/as matriculados durante el último año escolar del convenio, éste era de 775.
9. Habiéndose logrado un notable incremento en el número de alumnos/as que acceden a una educación de calidad no puede decirse que se hayan logrado los Resultados 4 y 5 tal y como fueron enunciados en la MML ya que a la finalización del convenio la mayor parte de los estudiantes han estado matriculados en especialidades de secundaria distintas a las del bachillerato pedagógico o bien, en los niveles de educación infantil y primaria, en el caso de Liziba.
10. **La línea de acción de sensibilización incluida en el convenio, no ha sido adecuadamente articulada con el resto de resultados del convenio** por lo que no contribuye en medida alguna al logro de los objetivos previstos en el mismo.

# 5 Recomendaciones de la evaluación

Cada una de las recomendaciones que se presentan a continuación consta de un enunciado inicial seguido de un párrafo explicativo que se completa con cuatro elementos informativos que permiten precisar la recomendación, a saber: entidad a la que va dirigida, el tipo de recomendación estratégica u operativa, la relevancia de la recomendación, y con qué tipo de actividad está relacionada<sup>11</sup>.


## 1. Realizar un diagnóstico diferenciado de las necesidades y capacidades de cada uno de los colectivos beneficiarios


Hubiera sido deseable recabar información desagregada en cuanto a las necesidades específicas de cada uno de los colectivos beneficiarios del convenio: maestros y maestras, directores, inspectores, padres/madres y alumnado. La disponibilidad de información sobre las especificidades de cada uno así como de sus necesidades en función de su edad y sexo, especialmente en el caso de los profesores, hubiera aportado información valiosa para el diseño e implementación de las actividades del convenio. Si bien las deficiencias en el diagnóstico pudieron suplirse en parte durante la ejecución del convenio gracias a las evaluaciones realizadas tras la impartición de los cursos, como es el caso de la inclusión de la informática que no estaba prevista en el diseño de la intervención, un conocimiento más profundo de las necesidades desagregadas de los colectivos hubiera permitido una mayor adaptación de los resultados y actividades de la MML para contribuir al logro del OE.


<b>Dirigida a:</b> FPSC	<b>Tipo:</b> Estratégica	<b>Relevancia:</b> Alta	<b>Relacionada con:</b>  
----------------------------	-----------------------------	----------------------------	--


## 2. Obtener apoyos institucionales por parte de actores clave, como el MEPSP, mediante la firma de acuerdos.

La existencia de buenas relaciones personales entre el equipo del proyecto en terreno y el gabinete del ministro ha sido una estrategia adecuada para lograr un buen nivel de comunicación e interlocución con el MEPSP. Sin embargo, hubiera sido aconsejable explicitar los compromisos contraídos por cada parte en algún tipo de acuerdo, donde se



<sup>11</sup>  La elaboración y/ o apropiación de un marco de trabajo, estrategia o guía de referencia.

 La elaboración y/ o aplicación de procedimientos o herramientas.

 La coordinación o acuerdo entre ONGD, autoridades nacionales y donantes.

 Acciones de incremento de capacidades y recursos.



reflejaran también funciones y calendarios de ejecución. Estos acuerdos permiten dar continuidad a las acciones en caso de cambios en el personal responsable y afianzan las relaciones institucionales, al establecer claramente las competencias de cada uno.

<b>Dirigida a:</b> FPSC	<b>Tipo:</b> Operativa	<b>Relevancia:</b> Alta	<b>Relacionada con:</b>  
----------------------------	---------------------------	----------------------------	---

### 3. Continuar trabajando en el sector de la educación en zonas rurales del país

Como se ha mencionado en varias ocasiones, el convenio ha sido altamente pertinente, al ser la educación un sector de actuación prioritario para el desarrollo del país, según reconocen todas las autoridades locales competentes.



En este sentido, la evaluación recomienda seguir trabajando en este sector de actuación si bien incidiendo en zonas rurales del país donde las necesidades educativas son aún más acuciantes que en la región de Kinshasa.

<b>Dirigida a:</b> FPSC	<b>Tipo:</b> Estratégica	<b>Relevancia:</b> Alta	<b>Relacionada con:</b>  
----------------------------	-----------------------------	----------------------------	--

### 4. Introducir el enfoque de derechos EBDH.

Se recomienda introducir el Enfoque Basado en Derechos Humanos en el diseño de la intervención con el propósito de situar a los titulares de derechos, los niños y niñas, en el centro del proceso de desarrollo. Esto supondrá incluir referencias al ejercicio del derecho a la educación en los niveles más altos de la lógica de la intervención.

Para garantizar una adecuada incorporación del EBDH y de cara a evitar las debilidades producidas en la lógica de la intervención, se recomienda la incorporación de productos (o resultados según la terminología tradicional del marco lógico) que tengan incidencia directa en los titulares de derechos y en los titulares de obligaciones (y a ser posible, en los titulares de responsabilidades) a partir de la realización de un adecuado análisis causal durante la etapa de identificación. Junto a ello, será preciso programar las principales actividades que deben realizarse para el logro de estos productos y establecer el papel que las tres categorías de titulares asumirán en su realización.



<b>Dirigida a:</b> FPSC	<b>Tipo:</b> Estratégica	<b>Relevancia:</b> Alta	<b>Relacionada con:</b>  
----------------------------	-----------------------------	----------------------------	--

### 5. Establecer sistemas de indicadores por nivel de resultado, producto y logro basados en el EBDH

Relacionado con lo anterior, se recomienda establecer indicadores que proporcionen información precisa sobre el cambio que se pretende lograr con la intervención. Así, éstos pueden seguir los criterios de la metodología SMART: específico, medible, alcanzable,


relevante y temporal. Respecto a la temporalidad, dada la extensa duración de los convenios, se recomienda el establecimiento de hitos intermedios y a la finalización del mismo.

Además, tratándose de una intervención que incorpora el EBDH es recomendable construir los indicadores de manera participativa incluyendo, en la medida de lo posible, los puntos de vista de los titulares de derechos, obligaciones y de responsabilidades.

<b>Dirigida a:</b> FPSC	<b>Tipo:</b> Estratégica	<b>Relevancia:</b> Alta	<b>Relacionada con:</b>  
----------------------------	-----------------------------	----------------------------	---

## 6. Diseñar actividades específicas para padres



Al igual que el convenio programó actividades formativas específicas para madres de alumnos/as, hubiera sido deseable diseñar actividades formativas que incluyan a los padres o que sean específicas para ellos, introduciéndoles en dinámicas de resolución de conflictos, incorporándoles en las tareas del cuidado y transmitiéndoles que ambos padres son igualmente relevantes y corresponsables en la educación de sus hijos.

<b>Dirigida a:</b> FPSC	<b>Tipo:</b> Operativa	<b>Relevancia:</b> Media	<b>Relacionada con:</b> 
----------------------------	---------------------------	-----------------------------	---

## 7. Incorporar herramientas de análisis de género

Las herramientas del análisis de género permiten examinar diferenciadamente los roles de mujeres y hombres, así como los problemas, las necesidades, las oportunidades y los beneficios obtenidos por cada uno. Desde la evaluación se recomienda el uso de estas herramientas con el objetivo de planificar las acciones con mayor eficiencia e igualdad, y superar las discriminaciones propias del contexto social que limitan las oportunidades y beneficios para la mujer.

El uso de estas herramientas permite minimizar el riesgo de un bajo impacto de actividades, como fue el caso de la alfabetización de madres programada en la Escuela Vedruna que, con un adecuado análisis de género, hubiera podido tener un desarrollo más amplio y haber beneficiado tanto a las madres como a sus hijos.

<b>Dirigida a:</b> FPSC	<b>Tipo:</b> Estratégica	<b>Relevancia:</b> Alta	<b>Relacionada con:</b>  
----------------------------	-----------------------------	----------------------------	---

## 8. Desarrollar líneas de trabajo de formación del profesorado en informática

El efecto positivo que ha tenido la incorporación de la informática en las formaciones de profesores, directores e inspectores, abriéndoles la posibilidad de acceder a nuevos recursos pedagógicos que han fortalecido sus competencias docentes, hace

---

recomendable seguir trabajando en esta línea de actuación extendiéndola a un número mayor de docentes y profundizando en los contenidos a impartir. Se trata, en este sentido, de una herramienta que contribuye a la mejora de la calidad de la enseñanza.

---

**Dirigida a:**  
FPSC

**Tipo:**  
Operativa

**Relevancia:**  
Media

**Relacionada con:**



# 6 ANEXOS

- 6.1. Matriz de la evaluación.
- 6.2. Resultados del Análisis de evaluabilidad.
- 6.3. Listado de documentación analizada.
- 6.4. Listado de informantes clave.
- 6.5. Modelo lógico final de la intervención.
- 6.6. Análisis de la formulación de objetivos y resultados de la MML
- 6.7. Análisis detallado de los indicadores y fuentes de verificación de la MML
- 6.8. Listado de formaciones impartidas.
- 6.9. Breve reseña del equipo de trabajo responsable de la evaluación.



INFORME DE EVALUACIÓN FINAL DEL CONVENIO  
**“Mejora de la calidad educativa con especial atención a la  
formación del profesorado de la enseñanza pública y  
privada en la República Democrática del Congo”**

Marzo 2017

**ANEXOS**

Intervención ejecutada por:

FPSC - FUNDACIÓN PROMOCIÓN SOCIAL DE LA CULTURA  
ASSOCIATION AFRICAINE POUR L'EDUCATION ET L'INSTRUCTION  
INSTITUT DES SŒURS CARMELITES DE LA CHARITE

Financiado por:

AECID

Elaborado por:

**M<sup>a</sup> Dolores Ochoa Rodríguez  
Juan Ignacio Ortiz García**



# 6 Anexos

6.1. Matriz de la evaluación.....	3
6.2. Resultados del Análisis de evaluabilidad .....	8
6.3. Listado de documentación analizada .....	9
6.4. Listado de informantes clave.....	12
6.5. Modelo lógico final de la intervención .....	En archivo pdf independiente
6.6. Análisis de la formulación de objetivos y resultados de la MML.....	14
6.7. Análisis detallado de los indicadores y fuentes de verificación de la MML.....	17
6.8. Listado de formaciones impartidas.....	32
6.9. Breve reseña del equipo de trabajo responsable de la evaluación.....	34

## 6.1. Matriz de la evaluación

CRITERIO: PERTINENCIA			
NIVEL DE ANÁLISIS	PREGUNTAS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	FUENTES Y ASPECTOS METODOLÓGICOS
DISEÑO	<b>P1. ¿Se corresponde la intervención con las prioridades y necesidades de los distintos colectivos participantes?</b>	<p>I.1 Las iniciativas de la intervención han partido de las instituciones locales o de los colectivos afectados y responde a una prioridad sentida por todos los implicados.</p> <p>I.2 Existe una identificación de prioridades y necesidades específicas/ capacidades / derechos desagregadas por edad y sexo.</p> <p>I.3 Coherencia entre estos elementos de diagnóstico y la formulación del convenio.</p> <p>I.4 Los agentes clave y la población destinataria consideran satisfactoria las alternativas propuestas para responder a las necesidades de los colectivos priorizados.</p> <p>I.5 Análisis de las prioridades realizadas por los diferentes agentes implicados en el programa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis documental</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas FPSC</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas Socios locales</li> <li>▪ Cuestionarios</li> <li>▪ Talleres Grupales</li> <li>▪ Herramienta CmS</li> </ul>
	<b>P2. ¿Los principios operacionales de las ONGD son compatibles con las políticas públicas del país? ¿Ha habido intercambios ya cuerdos con las autoridades públicas competentes para la identificación, formulación e implementación de la intervención?</b>	<p>I.6 Grado de concordancia/ conflicto entre los principios y estrategias de la ONGD ejecutora y las prioridades, estrategias y programas nacionales para el desarrollo del país.</p> <p>I.7 Existencia, conocimiento, utilización y valoración de los canales de comunicación y coordinación entre la ONGD y las autoridades públicas competentes.</p> <p>I.8 Acuerdos establecidos entre la ONGD y las autoridades públicas competentes para la identificación, formulación e implementación de la intervención.</p> <p>I.9 Existencia de posibilidades de articulación y coordinación entre las ONGD y las autoridades públicas competentes.</p>	
	<b>P3. ¿Los objetivos y la estrategia de la intervención son compatibles con otras políticas y programas en ejecución?</b>	I.10 Existencia de otras políticas o programas nacionales con los que la intervención puede obtener sinergias, complementariedades o conflictos.	
	<b>P4. ¿Son los objetivos y los resultados de la intervención evaluada adecuados al contexto en el que han sido ejecutados? ¿Se han producido cambios relevantes?</b>	<p>I.11 Análisis del contexto de ejecución de la intervención.</p> <p>I.12 Identificación de cambios relevantes del contexto/ problemática / grupo meta y adaptaciones realizadas en la intervención.</p> <p>I.13 Valoración, por los agentes críticos de la evaluación, de la adaptación de la intervención al contexto y a los cambios producidos.</p>	

<b>CRITERIO: EFICACIA</b>			
<b>NIVEL DE ANÁLISIS</b>	<b>PREGUNTAS DE EVALUACIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>FUENTES Y ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>
RESULTADOS	<b>E1. ¿Se han ejecutado todas las actividades previstas? ¿han sido suficientes y necesarias para la obtención de los resultados previstos? ¿ha habido actividades específicas destinadas a promover la igualdad entre los sexos?</b>	I. 14 Análisis del grado de ejecución de las actividades programadas I. 15 Grado de complementariedad entre las actividades. I. 16 Número de actividades no previstas incorporadas durante la ejecución/ y contribución a la consecución de resultados. I. 17 Valoración de los actores clave de las actividades realizadas y aquéllas deseables.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis documental</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas FPSC</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas Socios locales</li> <li>▪ Questionarios</li> <li>▪ Talleres Grupales</li> <li>▪ Herramienta CmS</li> </ul>
	<b>E2. ¿Se han alcanzado todos los resultados previstos de la intervención? ¿Qué factores externos e internos han influenciado la obtención de los resultados?</b>	I. 18 Nivel de cumplimiento (cuantitativo y cualitativo) de los resultados previstos y de sus indicadores. I. 19 Análisis de la incidencia de los factores externos e internos en la consecución de resultados	
	<b>E3. ¿En qué grado puede considerarse que la ejecución del Convenio ha conseguido el logro del objetivo específico? ¿Qué factores han facilitado / dificultado su consecución?</b>	I. 20 Análisis del cumplimiento de los indicadores del OE. I. 21 Análisis de la incidencia de los factores externos en el logro del OE.	
	<b>E4. ¿Se han producido otros resultados no previstos en la formulación inicial del proyecto?</b>	I. 22 Nivel de aparición de resultados no previstos en la intervención. I. 23 Valoración por actores locales de resultados positivos y/ o negativos no previstos en la intervención.	

<b>CRITERIO: COBERTURA</b>			
<b>NIVEL DE ANÁLISIS</b>	<b>PREGUNTAS DE EVALUACIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>FUENTES Y ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>
RESULTADOS	<b>C1. ¿Cuánta población beneficiaria ha sido atendida por la intervención? ¿Cómo han sido seleccionados?</b>	I.24 Análisis cuantitativo y cualitativo de la población beneficiaria directa e indirecta prevista inicialmente y conseguida. I.25 Análisis de los criterios de selección. I.26 Tasa de cobertura I.27 Existencia de una lógica y mecanismos de acceso a los servicios de la intervención y su cumplimiento I.28 Dificultades y facilidades de acceso de las personas destinatarias a los servicios de la intervención.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis documental</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas FPSC</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas Socios locales</li> <li>▪ Cuestionarios</li> <li>▪ Talleres Grupales</li> <li>▪ Herramienta CmS</li> </ul>
	<b>C2. ¿Cuál ha sido la implicación de la población beneficiaria?</b>	I.29 Análisis del grado de conocimiento e implicación de la población beneficiaria en las distintas fases del proyecto. I.30 Valoración por parte de los diferentes actores clave de la implicación de la población beneficiaria y los roles jugados en las distintas fases del proyecto.	
	<b>C3. ¿Ha habido colectivos afectados negativamente por la intervención? ¿qué medidas han sido implementadas para minimizar estos efectos negativos?</b>	I.31 Identificación de los colectivos afectados (desagregados por sexo, etnia, edad, etc) negativamente por la intervención y análisis de esta situación. I.32 Valoración de las medidas establecidas para minimizar los posibles efectos negativos de la intervención.	

<b>CRITERIO : IMPACTO</b>			
<b>NIVEL DE ANÁLISIS</b>	<b>PREGUNTAS DE EVALUACIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>FUENTES Y ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>
RESULTADOS	<b>I.1 ¿Qué efectos positivos y/o negativos, previstos o no previsto ha tenido el Convenio sobre los colectivos de beneficiarios/as?</b>	I.33 Análisis por parte de agentes críticos de la evaluación de los cambios percibidos en los colectivos destinatarios I.34 Análisis por parte de las instituciones participante de los cambios producidos tras la intervención. I.35 Análisis por parte de la población beneficiaria de los cambios producidos en sus vidas tras la intervención.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis documental</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas FPSC</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas Socios locales</li> <li>▪ Cuestionarios</li> <li>▪ Talleres Grupales</li> <li>▪ Herramienta CmS</li> </ul>
	<b>I.2 ¿Cómo se ha contribuido al fortalecimiento institucional de los colectivos y organizaciones socias y participantes?</b>	I.36 Existencia de medidas destinadas al fortalecimiento de los colectivos y organizaciones socias y participantes de cara a mantener los resultados obtenidos. I.37 Valoración, por parte de los diferentes agentes implicados sobre dichas medidas y sus efectos.	

CRITERIO: EFICIENCIA			
NIVEL DE ANÁLISIS	PREGUNTAS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	FUENTES Y ASPECTOS METODOLÓGICOS
RESULTADOS	<b>EN1. ¿Era el perfil de personal responsable de la gestión apropiado para la intervención y para sus objetivos?</b>	<p>I.38 Número y nivel de cualificación de los recursos humanos.</p> <p>I.39 Experiencia previa similar de los recursos humanos asignados a la intervención.</p> <p>I.40 Valoración por parte de los actores participantes de los RR.HH. asignados al Convenio y su contribución a los resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis documental</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas FPSC</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas Socios locales</li> <li>▪ Cuestionarios</li> <li>▪ Talleres Grupales</li> <li>▪ Herramienta CmS</li> </ul>
	<b>EN2. ¿Qué mecanismos y herramientas de seguimiento han sido utilizados en el Convenio? ¿han sido útiles para retroalimentar el mismo?</b>	<p>I.41 Herramientas de recopilación y análisis de datos utilizadas durante las distintas fases de la intervención y grado de utilidad de las mismas.</p> <p>I.42 Existe y se ha utilizado un sistema de seguimiento complementario al establecido por la entidad financiadora.</p> <p>I.43 Valoración por parte de los agentes participantes del mecanismo de seguimiento utilizado en el Convenio y utilidad del mismo.</p>	
	<b>EN3. ¿En qué medida la colaboración institucional y los mecanismos de coordinación y gestión articulados han contribuido a alcanzar los resultados de la intervención?</b>	<p>I.44 Valoración por parte de los agentes participantes de los mecanismos institucionales de colaboración y de gestión, y su contribución a los resultados obtenidos.</p> <p>I.45 Dificultades encontradas en la colaboración institucional y la coordinación.</p> <p>I.46 Análisis de la coordinación (Frecuencia de intercambio de información: oportunidad, pertinencia, formatos accesibles) entre los diferentes actores implicados para mejorar la gestión de la intervención</p>	

CRITERIO: SOSTENIBILIDAD			
NIVEL DE ANÁLISIS	PREGUNTAS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	FUENTES Y ASPECTOS METODOLÓGICOS
RESULTADOS	<b>S1. Si los colectivos beneficiarios son los principales actores económicos, ¿pueden ellos cubrir el coste de los servicios? ¿van a participar aportando fondos?</b>	<p>I.47 Estrategias y medidas implementadas o previstas para garantizar la financiación de los servicios.</p> <p>I.48 Valoración por parte de los actores clave de las estrategias y medidas implementadas o previstas para garantizar la financiación de los servicios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis documental</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas FPSC</li> <li>▪ Entrevistas semi-estructuradas Socios locales</li> <li>▪ Cuestionarios</li> <li>▪ Talleres Grupales</li> <li>▪ Herramienta CmS</li> </ul>
	<b>S2. ¿Si el coste de los resultados debe ser cubierto por las instituciones, ¿está la financiación disponible a este efecto?</b>	<p>I.49 Mecanismos institucionales previstos para el mantenimiento de la infraestructura, el equipamiento y el material proporcionado, así como el material necesario para el seguimiento y apoyo del personal formado.</p> <p>I.50 Valoración por parte de los actores clave de la idoneidad de los mecanismos institucionales previstos para el mantenimiento de la infraestructura, el equipamiento y el material proporcionado, así como el material necesario para el seguimiento y apoyo del personal formado</p> <p>I.51 Análisis de las capacidades económicas de la organización contraparte y las instituciones públicas involucradas.</p> <p>I.52 Existencia o previsión de estrategias y acciones para el refuerzo de capacidades económicas y su adecuación.</p>	
	<b>S3. ¿Cuál es el nivel de implicación y de apropiación de las autoridades, socios locales y colectivo destinatario</b>	<p>I.53 Análisis de las medidas empleadas para la participación y valoración de su puesta en práctica por parte de agentes críticos de la evaluación</p> <p>I.54 Grado de implicación y de apropiación de las partes implicadas, en particular autoridades, socios locales y colectivo destinatario en cada una de las fases del Convenio</p>	
	<b>S4. ¿Son las personas y las instituciones conscientes de sus responsabilidades? ¿Han desarrollado o poseen las capacidades necesarias para mantener los beneficios obtenidos con el Convenio?</b>	<p>I.55 Existen acuerdos/ compromisos explícitos entre las instituciones participantes que recojan las responsabilidades asumidas para el mantenimiento de los beneficios obtenidos.</p> <p>I.56 Valoración, por parte de los diferentes agentes locales sobre su responsabilidad y su capacidad de mantenimiento de los resultados obtenidos.</p>	

## 6.2. Resultados del Análisis de evaluabilidad

CRITERIOS	VALORACIÓN	OBSERVACIONES
<b>CALIDAD DE LA PLANIFICACIÓN/ PROGRAMACIÓN</b>		
Definición de problemas y necesidades de información en los TdR	MEDIA-ALTA	Las necesidades de información están bien definidas en los TdR y en la propuesta técnica de evaluación. Durante las primeras entrevistas con el equipo de FPSC se dialogó en torno a sus prioridades e intereses en torno a la evaluación lo que hizo necesario revisar algunas preguntas de la matriz de evaluación para que el proceso responda con mayor claridad y precisión.
Definición de objetivos del proyecto	MEDIA-ALTA	Los objetivos del Convenio están claramente definidos. El OE resultado de la reformulación es un agregado de dos, aunque en cualquier caso es claro, concreto y preciso.
Coherencia interna de la estrategia del proyecto	MEDIA-ALTA	La lógica de la intervención parece coherente para la mayor parte de las acciones, aunque quizá presente algunas debilidades en su redacción concreta.
<b>EXISTENCIA Y DISPONIBILIDAD DE LA INFORMACIÓN</b>		
Disponibilidad de la información del proyecto	MEDIA	Existe información del Convenio relacionada con la identificación, formulación, seguimiento y justificación. Esta ha sido entregada en varios momentos al equipo evaluador. Parte de la documentación analizada no aporta información relevante para el proceso de evaluación. Existe una evaluación intermedia de la intervención que si bien aporta información relevante presenta algunas debilidades que aconsejan mantener el alcance temporal a la totalidad del periodo de intervención.
Sistema de seguimiento en el proyecto	MEDIA	El equipo evaluador cuenta con informes de seguimiento de todas las PACs, así como con parte de las fuentes de verificación de los mismos. Existe una gran cantidad de documentación relacionada con cuestionarios de evaluación de las formaciones realizadas que están disponibles sólo en formato papel y cuyo análisis y sistematización no ha sido realizado.
Existencia e idoneidad de indicadores en el proyecto	MEDIA	El sistema de indicadores establecido presenta algunas debilidades en cuanto a la calidad de los mismos. Parte de ellos presentan carencias en cuanto a su redacción y otros no son del todo relevantes. No se cuenta con una línea de base específica que permita cuantificar las mejoras y logros de la intervención. A pesar de esto en conjunto permiten establecer ciertos logros de la intervención.
<b>IMPLICACIÓN DE ACTORES Y CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO</b>		
Existencia de actores e implicación en la evaluación	ALTA	Existe una percepción de utilidad y gran interés en la evaluación por parte del personal técnico de FPSC. Consideramos que hasta el momento, la existencia de actores y su implicación en la evaluación es suficiente para llevar a cabo la misma. Los agentes claves para la evaluación han sido identificados e inicialmente contactados por las personas responsables de FPSC en terreno. Existe algunos informantes clave que aunque ya no están en RDC ni siguen desempeñando las responsabilidades que tenían durante el Convenio todo indica que se muestran disponibles para participar en el proceso evaluativo.
Existencia y acceso a recursos (humanos, financieros, tiempo) para la evaluación	MEDIA -ALTA	La existencia y acceso a recursos es suficiente para poder evaluar el proyecto. Sin embargo dado el dilatado proceso de aprobación de la Propuesta y la conveniencia de esperar al inicio del curso escolar para realizar la evaluación, el tiempo disponible para el análisis y elaboración del informe es muy limitado. Se espera poder continuar este análisis con posterioridad.
Contexto sociopolítico	BAJA	El contexto sociopolítico en el país y zona de intervención presenta en estos momentos un importante nivel de tensión e inseguridad que aconsejan posponer la fase de terreno.

**Simbología - Valores de Evaluabilidad:**

-**ALTA:** Alta relevancia de la variable. Permite focalizar y precisar el diseño y la ejecución de la evaluación.

-**MEDIA:** Variable de relevancia condicionada. No todos los aspectos de la variable facilitan la tarea evaluadora, aunque permite avanzar un diseño.

-**BAJA:** Baja relevancia de la variable. Necesita de una precisión previa al diseño de la evaluación.

## 6.3. Listado de documentación analizada

Fase	Documentos revisados hasta el momento
<b>Identificación y Planificación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación inicial del Convenio</li> <li>• Anexos a la formulación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ley de enseñanza</li> <li>- Datos estadísticos sobre educación en RDC</li> <li>- Marco estratégico de la educación en RDC</li> <li>- Datos de escolarización</li> <li>- Documento de proyecto de enseñanza elaborado por la UNED.</li> </ul> </li> <li>• Reformulación del Convenio presentada a la AECID en noviembre 2010: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Carta de contestación a requerimiento de la AECID</li> <li>- MPP reformulada y Presupuestos</li> <li>- Carta de apoyo del MEPSP.</li> </ul> </li> <li>• Programación anual operativa (PAC) 2010</li> <li>• PAC 2011</li> <li>• PAC 2012</li> <li>• PAC 2013</li> <li>• PAC 2014</li> <li>• PAC 2015</li> </ul>
<b>Seguimiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe anual de seguimiento PAC 2010</li> <li>• Informe anual de seguimiento PAC 2011</li> <li>• Informe anual de seguimiento PAC 2012</li> <li>• Informe anual de seguimiento PAC 2013</li> <li>• Informe anual de seguimiento PAC 2014</li> <li>• Informe final del Convenio</li> <li>• Informe de Evaluación Intermedia</li> <li>• Anexos del informe de evaluación</li> </ul>
<b>Implementación Acción 1</b>	<p><b>Formación de profesores de primaria:</b></p> <p><b>Cursos 2013:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Listado de participantes al curso de francés y matemáticas</li> <li>• Cuestionarios satisfacción a la finalización del seminario de francés y matemáticas de julio a agosto 2013.</li> <li>• Cuestionarios de la UPN sobre factores que influyen en la calidad de la enseñanza realizados a profesores de primaria.</li> <li>• Informe de la UPN sobre el desarrollo de los seminarios de formación continua para maestros de primaria.</li> <li>• Actas de reuniones con representantes de distintas entidades (Inspector General del MEPSP, Consejero pedagógico del MEPSP, Ministerio Provincial de Género, Educación y Medio Ambiente, UNED-UPN-FPSC y International Rescue Comittee).</li> <li>• Curso de sensibilización en DDHH impartido en 2013: fotos e informe sobre su desarrollo.</li> </ul> <p><b>Cursos 2014:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Listado de escuelas en las que trabajan los participantes de los cursos</li> <li>• Listado de asistentes a los cursos</li> <li>• Breve informe al inicio de los cursos de 2014</li> <li>• Informe sobre el desarrollo de los seminarios de julio y agosto de 2014.</li> <li>• Informe de impacto del Seminario “<i>Formation continue des enseignants de l’EPSP – Vedruna juillet / aout 2014</i>” elaborado por la UPN.</li> <li>• Informe sobre la distribución de los beneficiarios</li> <li>• Ejemplo diploma de los cursos de francés y matemáticas.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curso específico de DDHH impartido en 2014: materiales entregados a los profesores e informe sobre la ejecución de esta actividad.</li> <li>• Informes mensuales sobre el curso de informática y lista participantes.</li> <li>• Informes del profesor del Centro de Recursos de Formación (CRF) de los cursos a inspectores y lista de alumnos.</li> <li>• Cuestionarios alumnos curso informática.</li> </ul> <p><b>Cursos 2015:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Listados de profesores participantes.</li> <li>• Sobre el curso específico de sensibilización en DDHH: fotos y una carta de apoyo del MEPSP y libro sobre el enfoque de derechos publicado por la Fundación CIDEAL.</li> <li>• Comunicación enviada por el Secretario General de enseñanza primaria secundaria y profesional del MEPSP al equipo del proyecto de FPCS con un artículo escrito por él sobre “La formación continua de los profesores en RDC” (marzo de 2016) así como conclusiones sobre el impacto y resultados del Convenio.</li> </ul> <p><b>Formación Directores de Escuelas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminario para directores sobre gestión y administración de escuelas celebrado en octubre 2014: fotos e informes.</li> <li>• Taller sobre DDHH octubre 2014: informes, informe distribución de los beneficiarios y ejemplo del diploma.</li> <li>• Seminario sobre gestión y administración de escuelas celebrado entre el 2 y el 7 de febrero 2015: informe sobre el desarrollo de la actividad.</li> <li>• Manual sobre Gestión y Administración de Escuelas elaborado en el marco del convenio.</li> <li>• Artículo “ <i>Le directeur d’école primaire joue un rôle moteur dans la tâche de formation des enseignants</i>” .</li> </ul> <p><b>Formación Inspectores MEPSP:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• TdR para la Formación de los inspectores de la didáctica del Francés y de las Matemáticas (elaborados en 2013).</li> <li>• Informes del Seminario para inspectores “<i>La supervision des cellules de base en rapport avec la didactique du Français et des Mathématiques</i>» celebrado del 3 al 13 de febrero de 2014.</li> <li>• Informe sobre el desarrollo de la jornada de formación en DDHH para inspectores celebrada el 12 febrero 2014.</li> </ul>
<p><b>Implementación Acción 2</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acuerdo de partenariado entre el MEPSP y la Asociación Africana por la Educación (AFEDI).</li> <li>• Resumen del proyecto de la Escuela Liziba.</li> <li>• Informes de visitas de seguimiento realizadas por funcionarios del MEPSP.</li> <li>• Informe de la escuela de julio-agosto 2015.</li> <li>• Informe anual sobre la actividad de la escuela en el periodo 2015-2016.</li> <li>• Listado de alumnos 2015-2016.</li> </ul>
<p><b>Implementación Acción 3</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe de la escuela 2012.</li> <li>• Informe de la escuela 2013.</li> <li>• Breve informe sobre el curso de alfabetización impartido en esta escuela.</li> <li>• Informe anual de la escuela 2014-2015.</li> <li>• Síntesis de las actividades de formación de profesores sobre educación para la salud y el medio ambiente.</li> <li>• Informes de las asambleas generales de padres de alumnos de la escuela Vedruna (de febrero 2013 y de septiembre 2013).</li> </ul>
<p><b>Implementación Acción 4</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folletos y tarjetas de invitación actos de sensibilización</li> <li>• Listados participantes Jornadas de Sensibilización en el Retiro marzo 2014</li> <li>• Listados participantes Jornadas de Sensibilización en el Colegio Zurbarán marzo 2014</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Listados participantes Seminario Internacional septiembre 2015</li> <li>• Fotografías eventos sensibilización</li> <li>• Video documental elaborado</li> </ul>
<b>Documentación relativa al socio local UPN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convenio de colaboración entre FPSC y la UPN.</li> <li>• CV de 5 profesores de la UPN.</li> <li>• TDR para la realización del seguimiento y evaluación del proyecto de transferencia de conocimientos adquiridos por los profesores de primaria (2013).</li> <li>• Artículo de investigación “ <i>Difficultes rencontres par des enseignants sur les objectifs et les contenus d’enseignement de mathématiques au primaire</i>” (2014).</li> <li>• Artículo “ <i>Perception de l’évaluation des apprentissages par des enseignants après une formation du 25 au 27 juillet 2013</i>”.</li> <li>• Documento “ <i>Observations et suggestions sur le seminaire de didactique de mathématiques</i>” (2012).</li> </ul>
<b>Otra documentación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stratégie sectorielle de l’éducation et de la formation 2016-2025 del Ministère de l’Enseignement Primaire Secondaire et Initiation à la Nouvelle Citoyenneté.</li> <li>• Plan Estratégico General 2013-2016 de FPSC</li> <li>• Documento Misión, Visión, Valores de FPSC</li> </ul>

## 6.4. Listado de informantes clave

INSTITUCION	CARGO	NOMBRE	UBICACION	HERRAMIENTA DE RECOGIDA DE INFORMACION <sup>1</sup>					
				DOC	ENT	ENC	GF	PRIORIDAD Alt-Med-Baja	OBSERVACIONES
FPSC	Directora de Proyectos	Macarena Cotelo	Madrid (España)	X	X			ALTA	
	Responsable Proyectos África en sede	Irene Pérez	Madrid (España)	X	X			ALTA	
	Responsable Proyectos RDC en sede	Dorota Kachniarz	Glasgow (Escocia)		X			ALTA	
	Responsable Proyectos RDC en terreno	Enmanuelle Kapita	Lubumbashi (RDC)	X	X			ALTA	
Socio local-AFEDI	Secretaria General	Isabelle Barbarin	Kinshasa (RDC)	X	X			ALTA	
	Presidente	Agustin Mukoka	Kinshasa (RDC)		X			ALTA	
	Padres y Madres miembros asociación		Kinshasa (RDC)			X	X	MEDIA	
Socio local-Congregación carmelitas	Responsable Proyecto-	Hermana Nuria	Kinshasa (RDC)	X	X			ALTA	
	Jefe de Estudios		Kinshasa (RDC)		X			BAJA	
Socio local-UPN	Responsable Programa formación	Prof. Fuku Sala	Kinshasa (RDC)		X			ALTA	
	Profesores formadores	Prof. Alphonse NZANGA Prof. François NGILAMBI	Kinshasa (RDC)		X			MEDIA	
Asoc. Cellule Ouverte	Abogados formadores DDHH	Mme Virginie MUSJAMBA Mme Jane MANGA Mme Colette MAKENGO M. Patrick NTAMBWE	Kinshasa (RDC)		X			ALTA	
MEPSP	Gabinete del Ministro	M. Babouda	Kinshasa (RDC)		X			BAJA	

<sup>1</sup> DOC: Analisis documental / ENT: Entrevista / ENC: Encuesta / GF: Grupo Focal

INSTITUCION	CARGO	NOMBRE	UBICACION	HERRAMIENTA DE RECOGIDA DE INFORMACION <sup>1</sup>					
				DOC	ENT	ENC	GF	PRIORIDAD Alt-Med-Baja	OBSERVACIONES
MEPSP-SERNAFOR	Coordinador del CREK-SERNAFOR		Kinshasa (RDC)		X			ALTA	
Colectivos Beneficiarios	Docentes participantes formaciones		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	
	Inspectores/ as participantes formaciones		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	
	Directores/ as participantes formaciones		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	
	Docentes Escuela Liziba		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	
	Docentes Escuela Vedruna		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	
	Padres y madres beneficiarios capacitaciones		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	
	Alumnos y alumnas Escuela Vedruna		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	
	Alumnas Escuela Liziba		Kinshasa (RDC)			X	X	ALTA	




## 6.6. Análisis de la formulación de objetivos y resultados de la MML

	Lógica de intervención	Ámbito de actuación / Alcance	Grupo poblacional
<b>OG</b>	Mejora de la calidad educativa en la RDC, con especial atención a la formación del profesorado de la enseñanza pública y privada	Calidad educativa: formación	TO: profesorado
<b>OE</b>	<b>OE1:</b> Se han mejorado las competencias y capacidades pedagógicas del personal del Ministerio de Educación Primaria, Secundaria y Profesional de la RDC y en los niveles de Inspectores de Educación, personal docente y personal administrativo a través de un programa de formación continua semi-presencial y se ha incrementado el acceso al bachillerato pedagógico de calidad para futuros profesores de primaria en dos escuelas de referencia.	Calidad educativa: mejora de competencias y capacidades.  Disponibilidad y Accesibilidad: bachillerato pedagógico (secundaria)	TO: personal del MESPS Personal docente Inspectores Personal administrativo  TD: estudiantes de secundaria con interés en bachillerato pedagógico.
<b>Resultados</b>	<b>R.1.</b> Se ha diseñado en coordinación con el MEPS y el Ministerio de Educación Superior, a través de la Universidad Pedagógica Nacional* (UPN), un programa de formación para mejora de las competencias pedagógicas de: Inspectores, y docentes de escuelas de primaria de Kinshasa, RDC.	Calidad educativa: dotación de herramientas	TO: personal del MESPS
	<b>R.2.</b> Se han llevado a cabo el programa de formación por parte de la UNED española y la UPN* congolese, aplicándolo en el área de Kinshasa, a un entorno de 100 directores de Escuelas públicas, 200 inspectores de educación designados por el Ministerio, y 1.500 los docentes de 100 escuelas seleccionadas junto con el Ministerio.	Calidad educativa: formación nivel primaria	TO: personal del MESPS Personal docente Inspectores Personal administrativo
	<b>R.3.</b> Se ha publicado y difundido los resultados del programa formativo y de las buenas prácticas realizadas	Difusión y sensibilización	TD en España TO en RDC
	<b>R.4.</b> Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Kintambo-Delvaux, Kinshasa.	Disponibilidad y Accesibilidad: bachillerato pedagógico (secundaria) Sostenibilidad	TD: estudiantes de secundaria con interés en bachillerato pedagógico.
	<b>R.5.</b> Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Ndjili, Kinshasa, con capacidad para 500 nuevos alumnos/as	Disponibilidad y Accesibilidad: bachillerato pedagógico (secundaria)	TD: estudiantes de secundaria con interés en bachillerato pedagógico.
<b>Actividades Resultado 1</b>	A.1.1. Estudio de legislación aplicable y entrevistas con los integrantes de cada grupo de agentes educativos	Calidad educativa: dotación de herramientas Sostenibilidad	TO: personal del MESPS
	A.1.2. Reflejar mediante rejillas de observación las principales necesidades en coherencia con la legislación actual y los planes del MEPS		
	A.1.3. Elaboración del programa formativo específico para el personal de inspección, con especial atención a las cuestiones legales y a su papel como dinamizadores dentro de los Centros Educativos		
	A.1.4. Elaboración del programa formativo específico para el personal de administración, incidiendo en las tareas de gestión y custodia de documentos.		








	A.1.5. Elaboración del programa formativo específico para el personal docente, destinado a motivar la puesta al día y el compromiso del aprendizaje a lo largo de la vida en las materias de Competencias Lingüísticas y Matemáticas		
	A.1.6. Integración de los tres programas formativos, conforme al plan de mejora de la calidad educativa del MEPSP en la RDC.		
<b>Actividades Resultado 2.</b>	8 Cursos de profesores (4 competencias lingüísticas y 4 matemáticas) dados por la UNED (años 1, 2, 3 y 4): 400 profesores	Aceptabilidad y Calidad educativa: mejora de competencias y capacidades.	TO: personal del MESPS Personal docente Inspectores Personal administrativo
	22 Cursos de profesores (11 competencias lingüísticas y 11 matemáticas) dados por la UPN (años 2, 3 y 4): 1.100 profesores		
	2 Cursos de administrativos dados por la UNED (Años 3 y 4): 200 Administrativos		
	1 Curso de Inspectores dados por la UPN (año 4): 100 administrativos		
	Seguimiento de los cursos a distancia		
<b>Actividades Resultado 3</b>	A.3.1. Elaboración de la publicación y edición de la misma	Difusión y sensibilización	TD en España TO en RDC
	A.3.2. Distribución de la publicación realizada		
<b>Actividades Resultado 4</b>	A.4.1. Adquisición del terreno	Disponibilidad y Accesibilidad: nuevas plazas de educación maternal, primaria, secundaria.	TD: niñas y niños
	A.4.2. Realización de proyecto de obra		
	A.4.3. Realización de la obra		
	A.4.4. Equipamiento de la escuela		
	A.4.5. Apertura de las nuevas instalaciones, matriculación e inicio de las clases		
	A.4.6. Selección de los profesores y personal administrativo		
	A.4.7. Contratación de los profesores y personal administrativo.		
	A.4.8. Sesiones de formación y evaluación de la labor docente	Aceptabilidad y Calidad educativa: mejora de competencias y capacidades.	TO: Personal docente todos los niveles.
	A.4.9. Realización de cursos de Alfabetización	Calidad educativa: Capacitación TR	TR: Padres y madres
	A.4.10. Realización de cursos de alimentación e higiene		
	A.4.11. Reunión de los padres con los tutores de los cursos	Sostenibilidad participación	TR: Padres y madres TO: Personal docente todos los niveles
	A.4.12. Reuniones de padres con los profesores de los cursos		
<b>Actividades Resultado 5</b>	A.5.1. Realización de proyecto de obra	Disponibilidad y Accesibilidad: nuevas plazas de educación maternal, primaria, secundaria.	TD: niñas y niños
	A.5.2. Licitación de la obra		
	A.5.3. Realización de la obra		















	A. 5. 4. Equipamiento de la escuela		
	A. 5. 5. Apertura de las nuevas instalaciones, matriculación e inicio de las clases		
	A. 5. 6. Selección de los profesores y personal administrativo		
	A. 5. 7. Contratación de los profesores y personal administrativo.		
	A. 5. 8. Sesiones de formación y evaluación de la labor docente	Aceptabilidad y Calidad educativa: mejora de competencias y capacidades.	TO: Personal docente todos los niveles.
	A. 5. 9. Realización de cursos de Alfabetización	Calidad educativa: Capacitación TR	TR: Padres y madres
	A. 5. 10. Realización de cursos de alimentación e higiene		
	A. 5. 11. Reunión de los padres con los tutores de los cursos	Sostenibilidad participación	TR: Padres y madres TO: Personal docente todos los niveles
	A. 5. 12. Reuniones de padres con los profesores de los cursos		








## 6.7. Análisis detallado de los indicadores y fuentes de verificación de la MML















Criterios de análisis			
Específico:	Establece de manera clara y concreta lo que hay que medir, sin ambigüedades ni interpretaciones	Existen dudas sobre si el indicador establece con claridad y concreción qué medir.	El indicador no establece con claridad y concreción qué medir/ observar/ registrar
Medible:	Define la cantidad o valores a partir de los cuales valorar lo alcanzado	Define solo alguno de los aspectos a tomar en cuenta para valorar lo alcanzado	No define la cantidad o valores a partir de los cuales valorar lo alcanzado
Alcanzable:	Es realista y se puede conseguir de acuerdo a los recursos y condiciones de partida.	Existen algunas dudas sobre la posibilidad de conseguir el indicador.	El indicador es excesivamente ambicioso
Relevante:	El indicador está relacionado con el OE/ RE	No está clara la relación entre el indicador y el OE/ RE	El indicador no está relacionado con el OE/ RE
Temporal:	Especifica un plazo factible para su medición	No está claro que el plazo sea factible.	No especifica un plazo para su medición
Útil:	Ha sido prevista una fuente de verificación adecuada o se reporta con base a una fuente sustituta relevante.	No está clara la capacidad de la fuente de verificación para aportar información sobre el indicador	No ha sido prevista o reportada una fuente de verificación adecuada
Disponible:	Existe y se reporta con base a la fuente de verificación prevista u otra fuente sustituta relevante	No está claro que la fuente de verificación existente con base a que se reporta aporte información sobre el indicador	No se aporta la fuente de verificación prevista u otra sustituta.
























		<b>Análisis del indicador y de las fuentes de verificación</b>	
	INDICADORES ORIGINALES	Atendiendo a su definición	Atendiendo a su aplicación / Fuente verif.
OG: Mejora de la calidad educativa en la RDC, con especial atención a la formación del profesorado de la enseñanza pública y privada	El MEPSP de la R. D. del Congo cuenta con un sistema de formación continua semi-presencial del profesorado adaptado a las necesidades de país, aplicable en una estructura descentralizada, aplicado con éxito en un grupo representativo, y cuenta con un equipo técnico formado capacitado para replicarlo en otras zonas del país.	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>El enunciado del OG no es específico en cuanto que recoge cuestiones que resultan imprecisas tales como “adaptado a las necesidades del país”, “estructura descentralizada” o “grupo representativo”. Tampoco recoge indicadores de medición del logro cualitativos o cuantitativos y, si bien está relacionado con el OG, deja fuera una parte importante del convenio relacionada con la mejora educativa que es la ampliación de la oferta de secundaria y específicamente de plazas de bachillerato pedagógico. Por otro lado, es un IOV que está a nivel del OE y no del OG.</p> <p>Tampoco es temporal pues no establece el periodo en que se pretende alcanzar.</p>	<p>Los programas de formación elaborados y aplicados. Informes del MEPSP con su conformidad sobre las capacitaciones recibidas.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p> <p>Ambas fuentes documentarían la existencia de un sistema de formación semi-presencial. Sin embargo, son insuficientes para permitir verificar el logro del indicador en varios de sus aspectos como es contar con un equipo técnico formado capacitado para replicarlo en otras zonas del país o aplicado el programa con éxito en un grupo representativo.</p> <p>Está disponible el programa formativo pero no los informes de conformidad del MEPSP. Sí se ha aportado una carta del SENARFOR avalando el contenido de los cursos para inspectores.</p>













<p>OE: Se han mejorado las competencias y capacidades pedagógicas del personal del Ministerio de Educación Primaria, Secundaria y Profesional de la RDC y en los niveles de Inspectores de Educación, personal docente y personal administrativo a través de un programa de formación continua semi-presencial y se ha incrementado el acceso al bachillerato pedagógico de calidad para futuros profesores de primaria en dos escuelas de referencia</p>	<p>Al menos el 50% de los directores participantes tienen realizado un Proyecto Educativo para su Escuela.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>El enunciado del indicador es específico pues no permite interpretaciones y es medible en cuanto que recoge un porcentaje de logro y un colectivo destinatario. No es relevante pues no mide efectos directos establecidos al nivel del OE (en su primera parte) y tampoco es alcanzable pues no se diseñaron actividades específicas para su realización.</p>	<p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>No se programaron FV para este indicador y tampoco se han aportado en los informes de seguimiento.</p>
	<p>Los inspectores de educación participantes son capaces de reproducir las formaciones recibidas en otras zonas del país.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Es parcialmente específico pues recoge una expresión imprecisa como es "son capaces de reproducir". No es medible pues no establece porcentajes u otros valores de medición.</p>	<p>Actas de participación, Certificados firmados por el MEPSP, Cursos diseñados por los inspectores para ser aplicados en otras zonas del país.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>Las actas de participación documentan que los inspectores reciben la formación pero no documentan la adquisición/ mejora de capacidades y, por tanto, el aprovechamiento de la formación. Los certificados firmados por el MEPSP es una fuente ambigua que se desconoce que pretende documentar. En cuanto a los cursos diseñados por inspectores sí es una fuente útil para documentar el indicador.</p>










	<p>Es parcialmente relevante pues se considera que la relevancia del IOV para el logro del OE viene dada por el buen desempeño de su trabajo de inspectores (encargados de las células de seguimiento) y no tanto por poder reproducir las formaciones.</p> <p>Por último, no establece parámetros temporales de consecución.</p>	<p>Sobre la disponibilidad, se ha documentado la participación de los inspectores y se ha valorado el aprovechamiento de las formaciones mediante una FV no prevista como son las pruebas pre y post formación pero los cursos diseñados por los inspectores para replicar en otras zonas del país no se han presentado con los informes de seguimiento.</p>
<p>Los profesores participantes son bien calificados en las pruebas de competencia realizadas al final de cada año.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>No es un IOV suficientemente específico pues recoge la expresión “bien calificado” que resulta imprecisa y no es medible pues no establece valores ni porcentajes de logro para el colectivo destinatario. Sí es relevante para el logro del objetivo y alcanzable pues existen actividades diseñadas para ello.</p>	<p>Calificaciones de competencia de los profesores realizados por la Dirección de los Centros. Actas de participación, Certificados firmados por el MEPSP.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p> <p>Las calificaciones de competencia del profesorado formado, realizadas por los centros de forma homologada, documentan el nivel adquirido.</p> <p>Sin embargo, en los informes de seguimiento no se han aportado estas calificaciones realizadas por la dirección de los centros sino que se aportan las calificaciones obtenidas en las pruebas realizadas por la UPN y UNED en el marco del convenio.</p>

<p>Al finalizar el Convenio, se han matriculado al menos 1.500 nuevos alumnos/ as al año en las nuevas escuelas de los barrios de Kinshasa de Ndjili, e y Mbudi de los cuales se prevé que al menos un 25% optará por el bachillerato pedagógico.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Es parcialmente específico pues establece el número y colectivo destinatario si bien no especifica el número de alumnos/ as para cada zona geográfica y ha de sobreentenderse que el porcentaje de matrículas en bachillerato pedagógico se refiere por igual a ambas escuelas. Es parcialmente relevante pues está relacionado sólo con la segunda parte del OE.</p>	<p><b>Matrículas en los nuevos centros.</b></p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>Las matrículas permiten contabilizar y documentar el logro del indicador.</p> <p>La FV disponible no son los registros de matrículas sino la información sistematizada recogida en informes anuales de las escuelas.</p>
<p>El índice de abandono escolar de estas escuelas es inferior al 10%</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>No es relevante ya que el OE se refiere al acceso a la educación a través del incremento de la oferta de plazas escolares, por tanto, el índice de abandono no está directamente</p>	<p><b>Alumnos que finalizan la escolarización cada año</b></p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>Tal y como está enunciada la FV, no se trata de un documento que permita verificar el indicador. En realidad, está redactado como un indicador. La FV sería algo similar a "matriculadas anuladas". Esta fuente no está disponible.</p>















	<p>relacionado con el IOV. Es parcialmente específico pues, por ejemplo, no distingue entre los tres niveles educativos que se imparten siendo habitual que los porcentajes de abandono escolar varíen mucho de un nivel educativo a otro.</p> <p>No establece variables temporales.</p>	
<p>Las notas del examen de grado son superiores al 90%</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Es específico en parte pues no está plenamente al nivel del OE y no se relaciona de forma directa con el enunciado del objetivo. Es dudoso que sea perfectamente medible al no establecer el sistema de evaluación al que se refiere, ni acotar el colectivo destinatario. Tampoco está clara su relevancia para el logro del OE que se refiere fundamentalmente al incremento del acceso al bachillerato pedagógico de calidad para futuros profesores de primaria.</p>	<p>Notas del examen de grado publicadas.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibles: </p> <p>Es claramente una FV útil para medir el indicador.</p> <p>No se aporta una FV con las notas publicadas pero sí informes que compilan y sistematizan estos datos.</p>















	<p>El 90%de los padres de los alumnos participan de las reuniones de seguimiento de la escuela de sus hijos.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Se trata de un IOV claro y preciso. Sin embargo, no es relevante ya que no está relacionado con el enunciado del OE y está al nivel de actividades.</p>	<p>Actas de las reuniones mantenidas con padres y representantes.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>Las actas de las reuniones permiten verificar el porcentaje de participación de los padres y madres en las asambleas y comités de padres pero no ofrece información sobre las reuniones periódicas de seguimiento personalizado de sus hijos/ as con el equipo docente.</p> <p>No existen actas disponibles pero esta cuestión se documenta con FV sustitutas en los informes de seguimiento internos del convenio.</p>
<p>RESULTADO 1. Se ha diseñado en coordinación con el MEPSP y el Ministerio de Educación Superior, a través de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), un programa de formación para mejora de las competencias pedagógicas de: Inspectores de Educación, personal docente y personal administrativo escuelas de primaria de Kinshasa, RDC.</p>	<p>Los programas diseñados de acuerdo con las necesidades y prioridades de la R. D. del Congo, realizados con participación del MEPSP.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Nuevamente, el IOV no es específico pues recoge expresiones ambiguas como “necesidades y prioridades de RDC” o “con participación del MEPSP” que no define claramente qué representantes o servicio dentro del ministerio participará en el proceso.</p>	<p>Certificación del MEPSP de que los programas impartidos se ajustan a las necesidades detectadas por el MEPSP y son conformes con sus prioridades.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>Esta FV permitiría alimentar la información sobre el logro del indicador.</p> <p>Se dispone de una certificación del SERNAFOR validando el contenido de los cursos para inspectores pero no existe respecto a los cursos para profesores y directores.</p>








		Tampoco define la cantidad o valores a partir de los cuales valorar lo alcanzado. Sí es alcanzable porque se diseñaron actividades pertinentes para su logro.	
<p><b>Resultado 2.</b> Se ha llevado a cabo el programa de formación por parte de la UNED española y la UPN congoleña, aplicándolo en el área de Kinshasa a un entorno de 100 directores de escuelas públicas, 200 inspectores de educación designados por el Ministerio y 1.500 docentes de 100 escuelas seleccionadas junto con el Ministerio.</p>	<p>Han participado activamente en los seminarios de formación y mejorado sus competencias: 100 Directores de escuelas de Kinshasa, 200 Inspectores del MEPSP y 1.500 profesores y personal administrativo de las escuelas participantes en los cursos.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Este IOV incluye expresiones como “mejorado sus competencias” que requieren de una mayor concreción, por lo que no es específico. Es medible ya que cuantifica claramente el colectivo destinatario y relevante pues tiene relación directa con el resultado y está al mismo nivel. Es alcanzable pues se han diseñado una batería de actividades para el logro del mismo.</p>	<p>Documentos de matriculación de los participantes, hojas de asistencia, publicación del plan formativo, calendario de las sesiones, materiales de apoyo entregados, pruebas de evaluación y autoevaluación de los participantes.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p> <p>Las FV previstas son útiles para documentar la participación de los beneficiarios y la adquisición de conocimientos, a nivel teórico. Para verificar la mejora de competencias hubiera sido deseable realizar informes de seguimiento de su formación a nivel práctico una vez incorporados a sus puestos de trabajo.</p> <p>Sobre la disponibilidad, una buena parte de estas FV han sido sustituidas por los informes de seguimiento y evaluación de resultados realizados por la UPN.</p>
<p><b>Resultado 3.</b> Se ha publicado y difundido los resultados del programa formativo y de las buenas prácticas realizadas.</p>	<p>Una publicación con los resultados y buenas prácticas realizadas se ha difundido entre los principales actores interesados en España y RDC.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p>	<p>La publicación. Listado de instituciones enviadas</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p>

		<p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Este IOV es específico y alcanzable. Sin embargo, estando relacionado con el logro del resultado, no lo está con el logro del OE.</p>	
<p><b>Resultado 4.</b> Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Mbudi, Kinshasa</p>	<p>Creación de un Centro de Educación Secundaria con Bachillerato Pedagógico para la formación de profesores de primaria entre otras especialidades en Mbudi Kinshasa con capacidad para 1000 nuevas alumnas.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Es un IOV parcialmente relevante pues el centro a construir albergará “entre otras especialidades” clases de secundaria para la formación de profesores (bachillerato pedagógico). No es del todo específico pues no se especifica cuántas alumnas realizarán esta especialidad.</p> <p>Es alcanzable pues se han diseñado actividades específicas para su realización si bien no establece el periodo temporal en que se ha de lograr.</p>	<p>Planos, certificados de obra, recepción de obra conforme, fotos. Matriculación de alumnos por grado. Programa educativo con utilización de espacios comunes, fichas de la biblioteca.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p> <p>Son FV que permitirían verificar la realización de la construcción de la escuela según la normativa del país así como su puesta en marcha.</p> <p>Muchas de ellas (planos, certificados de obra, recepción de obra, fichas de biblioteca, utilización de espacios comunes) no están disponibles en los informes de seguimiento. Si lo están las fotos y los informes anuales de la escuela donde se incluye el dato de matrículas.</p>



<p>20 profesores contratados.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>No es IOV relevante para el resultado pues se encuentra a nivel de actividades y no tiene relación con el mismo. Además el enunciado es bastante incompleto.</p>	<p>Contratos de trabajo.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p>
<p>Absentismo de alumnos inferior al 5%</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Este IOV cumple los criterios de específico pues no es ambiguo y de medible al establecer valores de medición pero no es relevante ya que no está relacionado de forma directa con el Resultado.</p>	<p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>No se han previsto FV para este indicador.</p>

	<p>Sistema de evaluación de profesores en marcha.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Es un IOV parcialmente específico pues no establece qué parámetros pretende evaluar. Tampoco es medible pues no cuantifica el número de profesores y tampoco resulta relevante para el resultado ya que está más a nivel de actividades.</p>	<p>Calificaciones de competencia de los profesores realizados por la Dirección de los Centros.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>Las calificaciones de competencia realizadas de forma homologada por la dirección de los centros formarían parte del sistema de evaluación de profesores pero se considera que han de estar acompañadas de informes de seguimiento periódico sobre la práctica de su profesión.</p> <p>No se han localizado estas FV.</p>
	<p>Constituidas la Asociación de Padres de alumnos, y la Escuela de Padres</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Se trata de un indicador no relevante pues no tiene efectos directos sobre el resultado. No establece parámetros de medición y no está claro qué se quiere decir con escuela de padres.</p>	<p>Actas de participación en las jornadas de formación. Matriculaciones en los cursos de alfabetización. Informes de los profesores sobre las reuniones con los padres</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibile: </p> <p>Estas FV aportan información útil sobre la participación de los padres/ madres en las escuelas. Se echa en falta, sin embargo, el acta de la reunión en la que se crea la asociación de padres y la escuela de padres y madres.</p>

			<p>Se detecta un error en la FV sobre la matriculación en el curso de alfabetización ya que en la Escuela Liziba no se impartió alfabetización a madres sino cursos de orientación sobre educación.</p> <p>Por otro lado, la creación de una “escuela de padres/ madres” merecería aportar un número mayor de documentos de verificación como un programa de contenidos, una planificación, un calendario, etc.</p> <p>Estas FV no han estado disponibles en los distintos informes de seguimiento. Sin embargo, existen algunas informaciones disponibles en una FV sustituta como es los informes de actividad realizados por el socio local.</p>
<p><b>Resultado 5.</b> Se ha incrementado el acceso a una formación de base de calidad para profesores de primaria en Ndjili, Kinshasa, con capacidad para 500 nuevos alumnos/ as y se ha ofrecido los cursos de capacitación a los adultos y formas de participación en el funcionamiento de la escuela a los padres.</p>	<p>Creación de un Centro de Educación Secundaria con Bachillerato Pedagógico para la formación de profesores de primaria entre otras especialidades en Ndjili, Kinshasa con capacidad para 500 nuevas alumnas.</p>	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Es un IOV parcialmente relevante pues el centro a construir albergará “entre otras especialidades” clases de secundaria para la formación de profesores (bachillerato pedagógico). No es del todo específico pues no se especifica cuántas alumnas realizarán esta especialidad.</p>	<p>Planos, certificados de obra, recepción de obra conforme, fotos. Matriculación de alumnos por grado. Programa educativo con utilización de espacios comunes, fichas de la biblioteca.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponibles: </p> <p>Son FV que permitirían verificar la realización de la construcción según la normativa del país así como la puesta en marcha de la escuela.</p> <p>Muchas de ellas (planos, certificados de obra, recepción de obra, fichas de biblioteca, utilización de espacios comunes) no están disponibles en los informes de seguimiento. Sí lo están las fotos y los informes anuales de la escuela donde se incluye el dato de matrículas.</p>

		Es alcanzable pues se han diseñado actividades específicas para su realización si bien no establece el periodo temporal en que se ha de lograr.	
20 profesores contratados.	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>No es IOV relevante para el resultado pues se encuentra a nivel de actividades y no tiene relación con el mismo. Además el enunciado es bastante incompleto.</p>	<p>Contratos de trabajo.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p>	
Absentismo de alumnos inferior al 5%	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Este IOV cumple los criterios de específico pues no es ambiguo y medible al establecer valores</p>	<p>Útil: </p> <p>Disponible: </p> <p>No se han previsto FV para este indicador.</p>	

	de medición pero no es relevante ya que no está relacionado de forma directa con el Resultado.	
Sistema de evaluación de profesores en marcha.	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Es un IOV parcialmente específico pues no establece qué parámetros pretende evaluar. Tampoco es medible pues no cuantifica el número de profesores y tampoco resulta relevante para el resultado ya que está más a nivel de actividades.</p>	<p>Calificaciones de competencia de los profesores realizados por la Dirección de los Centros.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p> <p>Las calificaciones de competencia realizadas de forma homologada por la dirección de los centros formarían parte del sistema de evaluación de profesores pero se considera que han de estar acompañadas de informes de seguimiento periódico sobre la práctica de su profesión.</p> <p>No se han localizado estas FV.</p>
Constituidas la Asociación de Padres de alumnos, y la Escuela de Padres	<p>Específico: </p> <p>Medible: </p> <p>Alcanzable: </p> <p>Relevante: </p> <p>Temporal: </p> <p>Se trata de un indicador no relevante pues no tiene efectos directos sobre el resultado. No</p>	<p>Actas de participación en las jornadas de formación. Matriculaciones en los cursos de alfabetización. Informes de los profesores sobre las reuniones con los padres.</p> <p>Útil: </p> <p>Disponible: </p> <p>Estas FV aportan información útil sobre la participación de los padres/ madres en las escuelas. Se echa en falta, sin embargo, el acta de la reunión en la que se crea la asociación de</p>

		<p>establece parámetros de medición y no está claro qué se quiere decir con escuela de padres.</p>	<p>padres y la escuela de padres y madres. Por otro lado, la creación de una “escuela de padres/ madres” merecería aportar un número mayor de documentos de verificación como un programa de contenidos, una planificación, un calendario, etc.</p> <p>Estas FV no han estado disponibles en los distintos informes de seguimiento. Sin embargo, existen algunas informaciones disponibles en una FV sustituta como es los informes de actividad realizados por el socio local.</p>
--	--	--	---

## 6.8 Listado de formaciones impartidas

Nº	Fecha	Colectivo	Temática	Número de participantes			Lugar	Impartida por:
				Hombres	mujeres	Total		
1	12-15 julio 2011	Inspectores	Supervision des cellules de base en rapport avec la didáctica du Français y des Mathematiques	73	16	89	CEFA	Profesorado UNED
2	3-12 febrero 2014	Inspectores	Supervision des cellules de base en rapport avec la didáctica du Français y des Mathematiques	68	32	100	CREK- MEPSP	Profesorado UPN
3	12 febrero 2014	Inspectores	Derechos Humanos	68	32	100	CREK- MEPSP	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
4	20-24 octubre 2014	Directores	Gestión y administración escolar	78	22	100	CREK- MEPSP	Profesorado UPN
5	25 octubre 2014	Directores	Derechos Humanos	78	22	100	CREK- MEPSP	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
6	2-6 febrero 2015	Directores	Gestión y administración escolar	¿?	¿?	100	CREK- MEPSP	Profesorado UPN
7	7 febrero 2015	Directores	Derechos Humanos	¿?	¿?	100	CREK- MEPSP	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
8	18-22 julio 2011	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	102	65	167	CEFA	Profesorado UNED
9	13-20 julio 2012	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	133	70	203	UPN	Profesorado UNED
	5-10 julio 2013	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	¿?	¿?	148	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
10	22-27 julio 2013	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	¿?	¿?	153	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
11	5-10 agosto 2013	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	¿?	¿?	150	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
12	29, 31 julio 2013	Maestros/ as	Derechos Humanos	¿?	¿?	153	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
13	30,31 julio 2013	Maestros/ as	Derechos Humanos	¿?	¿?	91	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
14	10-18 julio 2014	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	100	50	150	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
15	19 julio 2014	Maestros/ as	Derechos Humanos	100	50	150	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
16	21-30 julio 2014	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	57	93	150	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
17	31 julio 2014	Maestros/ as	Derechos Humanos	57	93	150	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte
18	4-12 agosto 2014	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	61	89	150	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
19	13 agosto 2014	Maestros/ as	Derechos Humanos	61	89	150	Escuela Vedruna	Colegio de Abogados de Kinshasa / Asoc. Cellule Ouverte

20	11-20 julio 2015	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	75	64	139	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
21	21-30 julio 2015	Maestros/ as	Didáctica de Francés y matemáticas	58	59	117	Escuela Vedruna	Profesorado UPN
22	Enero-junio 2014	Maestros/ as	Informática	23	29	52	Escuela Vedruna	Personal técnico contratado
23	Enero-febrero 2014	Maestros/ as	Informática	24	9	33	CRF Gombe	Personal técnico contratado
24	Junio-dic 2014	Maestros/ as	Informática	88	45	133	Escuela Vedruna	Personal técnico contratado
25	Marzo-junio 2014	Inspectores	Informática	68	32	100	CRF Gombe	Personal técnico contratado
26	Junio-dic 2014	Maestros/ as	Informática	83	55	138	CRF Gombe	Personal técnico contratado
27	Enero-¿¿ 2015	Directores	Informática	¿?	¿?	¿?	CRF Gombe	Personal técnico contratado
28	Enero-¿¿ 2015	Maestros/ as	Informática	¿?	¿?	¿?	Escuela Vedruna	Personal técnico contratado
29	20 junio 2015	Maestros/ as	Derechos Humanos	¿?	¿?	¿?	ISP de Lubumbashi	Asoc. Cellule Ouverte
30	21 junio 2015	Maestros/ as	Derechos Humanos	¿?	¿?	¿?	ISP de Lubumbashi	Asoc. Cellule Ouverte
31	22 junio 2015	Maestros/ as	Derechos Humanos	¿?	¿?	¿?	ISP de Lubumbashi	Asoc. Cellule Ouverte

Colectivo	Temática	TOTAL	TOTAL FPSC
Inspectores	Supervisión	189	200
	Derechos Humanos	100	100
	Informática	100	100
Directores	Gestión	200	200
	Derechos Humanos	200	200
	Informática	¿?	
Maestros/ as	Didáctica	1.527	1.733
	Derechos Humanos	694	1.137
	Informática	356	1.439



## 6.9. Breve reseña del equipo de trabajo responsable de la evaluación

### **EVALUADORA JEFA: MARÍA DOLORES OCHOA RODRÍGUEZ**

Máster Universitaria en Cooperación al Desarrollo Sostenible y Especialista Universitaria en Educación para la Solidaridad y el Desarrollo, ambos postgrados por la Universidad Pontificia de Comillas (Madrid), y Licenciada en Ciencias Políticas y Sociología (Especialidad Sociología) por la Universidad de Granada.

M<sup>a</sup> Dolores es Directora de Periferia consultoría social y consultora en materia de cooperación al desarrollo, entre otras. Cuenta con la siguiente experiencia laboral en cooperación:

- ▶ Experiencia de 13 años en identificación, formulación, seguimiento y evaluación de diferentes proyectos de cooperación en Angola, Argelia, Burkina-Faso, Cabo verde, Etiopía, Gambia, Malí, Marruecos, Mauritania, Mozambique, Níger, Rep. Centroafricana, RDC, Senegal y Túnez; en América Latina en Bolivia, Perú y Ecuador; en Asia en Bangladesh y en los Territorios Ocupados Palestinos, y en el terreno en Argelia, Malí, Marruecos, Rep. Centroafricana, RDC, Ecuador, Perú, Senegal, TOP, Líbano y Túnez.
- ▶ Experiencia en elaboración y evaluación de programas y proyectos de derechos humanos en RCA y consejera en Enfoque de Género y EBDH.
- ▶ Asesoramiento, formulación, y coordinación de proyectos de Cooperación y Educación para el Desarrollo para varias ONGD españolas.
- ▶ Evaluadora jefa en una evaluación de intervenciones en materia de seguridad alimentaria en Níger, financiadas por la AECID entre 2009 y 2012.
- ▶ Concepción y desarrollo de herramientas de recolección de información y de análisis participativos en el marco de la evaluación de proyectos de desarrollo rural y otros.
- ▶ Formación a agentes locales en desarrollo de estrategias para la transversalización del enfoque de género y el enfoque de derechos humanos (EBDH) en diversos proyectos de seguridad alimentaria en Africa y en América Latina.
- ▶ Asesora en procesos de identificación, formulación y seguimiento con EBDH en proyectos de educación, salud y fortalecimiento institucional.

### **EXPERTO 1: JUAN IGNACIO ORTIZ GARCÍA**

Licenciado en CC Biológicas por la Universidad de Granada, Experto Universitario en Cooperación para el Desarrollo con África Subsahariana y formación específica en Evaluación de Programas y Proyectos de Cooperación al Desarrollo por la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA). Cuenta con experiencia docente -formal e informal- y en dinamización de grupos en temas de educación, salud, cooperación y voluntariado.

Es consultor y coordinador de Periferia consultoría social, donde desarrolla tareas relacionadas con la cooperación y la Educación para el Desarrollo, entre otras. Experiencia profesional en cooperación:

- ▶ Experiencia en terreno, en proyectos de investigación e identificación en Mali, Senegal y Togo.
- ▶ Participación en investigación y en evaluación en más de 10 proyectos y programas de Cooperación para el Desarrollo en Angola, Burkina Faso, Cabo Verde, Etiopía, Mali, Marruecos, Mauritania, Mozambique, Níger, RDC, Senegal, Perú y Territorios Palestinos.
- ▶ Experiencia en asesoramiento, formulación y seguimiento de Proyectos de Cooperación y de Educación para el Desarrollo para varias ONGD españolas.
- ▶ Gestión de programas formativos de cooperación al desarrollo y diseño de programas y materiales de Educación para el Desarrollo, desde 2006.