



INFORME DE EVALUACIÓN FINAL DEL PROYECTO
“Mejora de las condiciones socio-educativas
e higiénico sanitarias de la escuela de Hajrat Nhal,
Comuna Rural Hajrat Nhal, Región Tánger-Tetuán,
Marruecos”

Ref: 0CO91/2013

Junio 2018

Intervención ejecutada por:

ASAMBLEA DE COOPERACIÓN POR LA PAZ - ACPD
ASOCIACIÓN AHLAM

Financiada por:

AACID

Elaborado por:

María Dolores Ochoa Rodríguez
Juan Ignacio Ortiz García

Índice

| | |
|--|----|
| Índice de cuadros, tablas y gráficos | 4 |
| Listado de acrónimos | 4 |
| Resumen ejecutivo | 5 |
| 1. INTRODUCCIÓN | 6 |
| 1.1 Objetivos de la evaluación | 6 |
| 1.2 Metodología empleada en la evaluación | 6 |
| 1.3 Condicionantes y limitaciones de la evaluación | 7 |
| 1.4 Descripción de los trabajos realizados | 7 |
| 2. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EVALUADA | 11 |
| 2.1 Contexto de la intervención | 11 |
| 2.2. Descripción de la intervención realizada | 15 |
| 3. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN | 17 |
| 3.1 Coherencia interna | 18 |
| 3.2 Eficacia | 23 |
| 3.3 Eficiencia | 36 |
| 3.4 Apropriación y Fortalecimiento Institucional | 42 |
| 3.5 Impacto | 44 |
| 3.6 Sostenibilidad | 46 |
| 3.7 Prioridades horizontales | 49 |
| 3.8 Coordinación y Complementariedad | 53 |
| 4. CONCLUSIONES | 54 |
| 5. RECOMENDACIONES | 57 |
| 6. ANEXOS (en formato digital) | 61 |

Índice de cuadros, tablas y gráficos

| | | | | | |
|------------------|---|----|-------------------|---|----|
| Cuadro 1. | Cronograma de trabajo de la evaluación. | 10 | Tabla 1. | Análisis presupuestos por partidas. | 36 |
| Cuadro 2. | TD, TR y TO participantes en la intervención. | 16 | Tabla 2. | Porcentaje de gasto por resultado. | 37 |
| Cuadro 3. | Análisis de los indicadores según criterios SMART. | 20 | Tabla 3. | Recursos Humanos..... | 40 |
| Cuadro 4. | Proceso de certificación Eco-Escuela..... | 25 | Gráfico 1. | Actividades realizadas durante la evaluación..... | 8 |
| Cuadro 5. | Grado de consecución de los indicadores del proyecto..... | 32 | Gráfico 2. | Línea de tiempo..... | 39 |
| Cuadro 6. | Análisis de los principales componentes de género en el proyecto..... | 51 | | | |

Listado de acrónimos

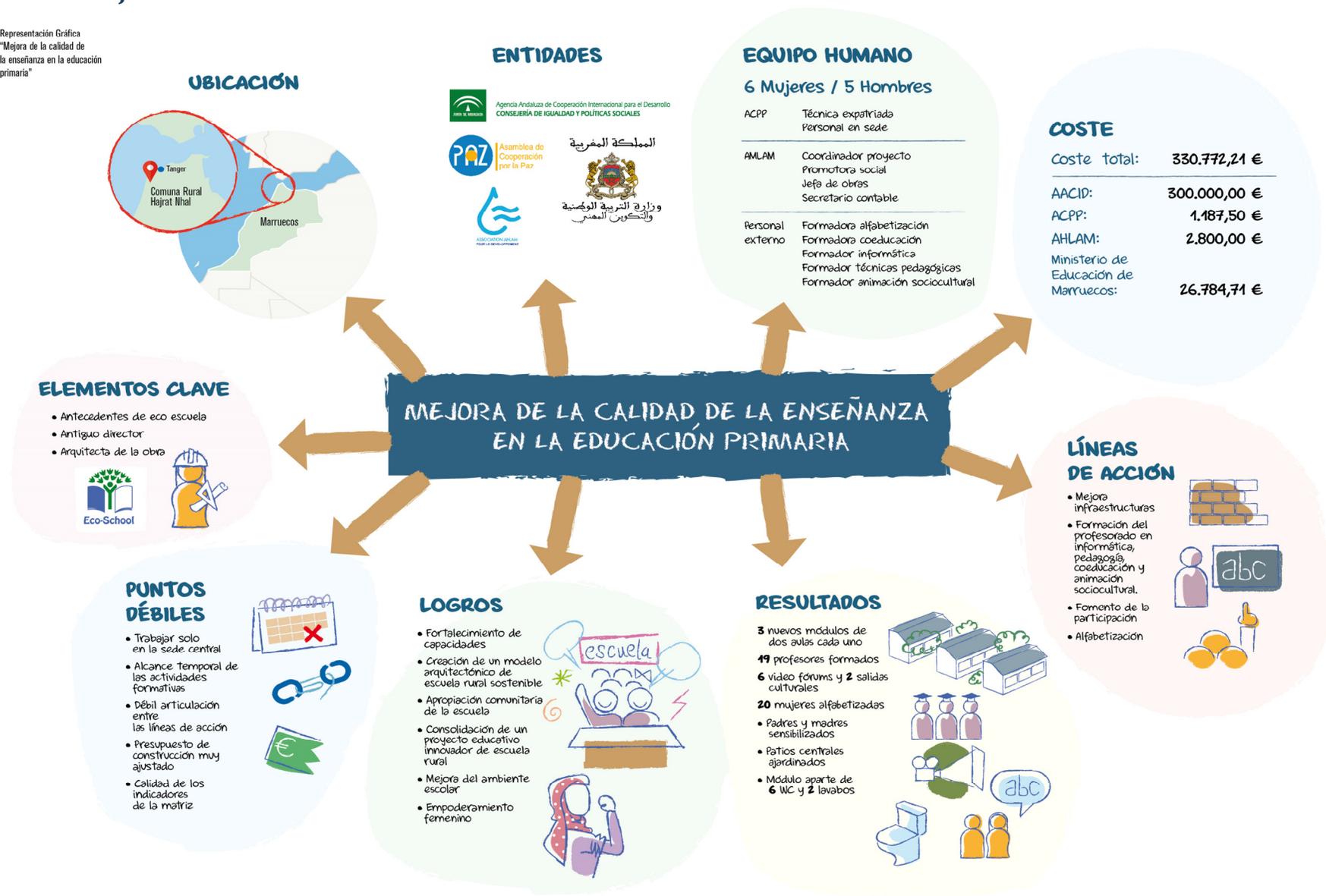
| | | | |
|--------------|--|---------------|--|
| AACID | Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo | ONGD | Organización No Gubernamental para el Desarrollo |
| ACPP | Asamblea de Cooperación por la Paz | PACODE | Plan Andaluz de Cooperación para el Desarrollo |
| AMPA | Asociación Madres y Padres de alumnos | PCS | Periferia Consultoría Social |
| AREFS | Academias Regionales de Educación y Formación | PIB | Producto Interior Bruto |
| CR | Comunidad Rural | PNUD | Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo |
| EBDH | Enfoque Basado en Derechos Humanos | RE | Resultado Esperado |
| FV | Fuente de verificación | TD | Titulares de Derechos |
| IDH | Indicador de Desarrollo Humano | TO | Titulares de Obligaciones |
| IOV | Indicadores Objetivamente Verificables | TR | Titulares de Responsabilidades |
| MML | Matriz de Marco Lógico | TdR | Términos de Referencia |
| OE | Objetivo Específico | | |
| OG | Objetivo General | | |

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.



Resumen Ejecutivo

Representación Gráfica
"Mejora de la calidad de la enseñanza en la educación primaria"



UBICACIÓN



ENTIDADES



EQUIPO HUMANO

6 Mujeres / 5 Hombres

| | |
|------------------|--|
| ACPP | Técnica expatriada Personal en sede |
| AMLAM | Coordinador proyecto Promotora social Jefa de obras Secretario contable |
| Personal externo | Formadora alfabetización Formadora coeducación Formador informática Formador técnicas pedagógicas Formador animación sociocultural |

COSTE

| | |
|---------------------------------------|--------------|
| Coste total: | 330.772,21 € |
| AACID: | 300.000,00 € |
| ACPP: | 1.187,50 € |
| AHLAM: | 2.800,00 € |
| Ministerio de Educación de Marruecos: | 26.784,71 € |

ELEMENTOS CLAVE

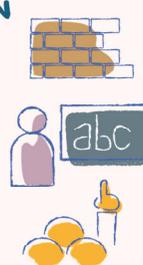
- Antecedentes de eco escuela
- Antiguo director
- Arquitecta de la obra



MEJORA DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

LÍNEAS DE ACCIÓN

- Mejora infraestructuras
- Formación del profesorado en informática, pedagogía, coeducación y animación sociocultural.
- Fomento de la participación
- Alfabetización



PUNTOS DÉBILES

- Trabajar solo en la sede central
- Alcance Temporal de las actividades formativas
- Débil articulación entre las líneas de acción
- Presupuesto de construcción muy ajustado
- Calidad de los indicadores de la matriz



LOGROS

- Fortalecimiento de capacidades
- Creación de un modelo arquitectónico de escuela rural sostenible
- Apropiación comunitaria de la escuela
- Consolidación de un proyecto educativo innovador de escuela rural
- Mejora del ambiente escolar
- Empoderamiento femenino



RESULTADOS

- 3 nuevos módulos de dos aulas cada uno
- 19 profesores formados
- 6 video forúms y 2 salidas culturales
- 20 mujeres alfabetizadas
- Padres y madres sensibilizados
- Patios centrales ajardinados
- Módulo aparte de 6 WC y 2 lavabos



1 Introducción

El presente informe recoge los resultados de la Evaluación Final Externa del Proyecto “Mejora de las condiciones educativas e higiénico sanitarias de la escuela de Hajrat Nhal, CR de Hajrat Nhal, Región Tánger Tetuán, Marruecos”, ejecutado por ACPP y la Asociación AHLAM y cofinanciado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo

(AACID) en su convocatoria de proyectos de 2010.

Se ha llevado a cabo la evaluación entre los meses de enero a junio de 2018 y el periodo de análisis abarcó desde el inicio del proyecto: 26 diciembre 2015 hasta la finalización del mismo el 25 de diciembre de 2017.

1.1. Objetivos de la evaluación

El objetivo central de la evaluación, propuesto por ACPP en los TdR, y asumido por Periferia Consultoría Social, es conocer qué logros ha tenido el Proyecto en términos de resultados y cuál es la pertinencia de intervenir en el sector de la educación en el Norte de Marruecos. 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 *Mejora de las condiciones socioeducativas e higiénico sanitarias de la escuela de Hajrat Nhal en la región de Tánger-Tetuán*.

Con esta evaluación se ha realizado un análisis riguroso sobre el **diseño** del Proyecto, la **ejecu-**

ción de las actividades y consecución de resultados, la eficiencia en cuanto a los recursos, la sostenibilidad de los resultados que así como la **participación** de los agentes implicados en todas las fases del Proyecto.

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 ACPP 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, Periferia ha optado por complementarlo con una **metodología comprensiva** con énfasis en el aprendizaje, más que en la rendición de cuen-

tas: 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.

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 Proyecto, da-

do 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, PCS valoró las posibilidades del Proyecto para ser evaluado en el “análisis de evaluabilidad”, 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 ha sido la coincidencia, en su primera fase, con la Convocatoria de la AACID de 2018, lo que ocasionó un retraso importante en la entrega de documentación al equipo evaluador.

Otro aspecto destacable que ha condicionado el proceso de evaluación han sido las debilidades existentes en el diseño de la matriz de planificación, como se analizará en mayor profundidad en el apartado de Coherencia; estas debilidades ocasionan limitaciones a la hora de poder valorar la eficacia de la intervención por lo que en diálogo con la ACPP, el equipo evaluador propuso realizar el análisis de este criterio utilizando como modelo teórico las distintas dimensiones que contiene un derecho según el EBDH; se asumen que en la medida en que el proyecto haya generado logros en estas di-

mensiones habrá contribuido a la consecución del derecho que está detrás del Objetivo específico del proyecto.

Finalmente, las bajas por enfermedad de la promotora social y del coordinador de la entidad social local a han ocasionado el importante retraso en el envío tanto del informe final técnico como del económico al equipo evaluador lo que ha dificultado enormemente el proceso de análisis para la realización del presente informe.

En cualquier caso, estos condicionantes y limitaciones no han comprometido el conjunto del estudio, garantizándose la realización de un proceso de evaluación de acuerdo a los estándares habituales.

Hay que señalar y agradecer la colaboración total del personal de ACPP, tanto en sede como en el terreno, al igual que la total disponibilidad para el proceso del conjunto de equipo de AHLAM, que en todo momento ha colaborado con el equipo evaluador y facilitó su labor en las distintas fases de la evaluación.

1.4. Descripción de los trabajos realizados

La evaluación final siguió las etapas formuladas en la propuesta técnica enviada por PCS a la

entidad contratante en el mes de diciembre de 2017.



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 la segunda quincena de marzo se mantuvieron contactos de intercambio con las responsables de la evaluación en ACPP Andalucía donde se acordó dar comienzo al proceso tras la finalización de la Convocatoria de 2018 a principios de abril. A mediados de ese mismo mes se recibió el primer bloque de documentación y se inició el análisis del dossier documental.

A primeros de mayo se tienen las primeras entrevistas con los responsables de ACPP y AHLAM en Marruecos y se lleva a cabo la revisión de la Matriz de Evaluación (ver anexo 6.2).

Durante esta **fase de diseño**, se realizó el análisis del contexto del proyecto y se acotaron los principales agentes críticos de la evaluación. 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 continuó con el análisis documental.

1.4.2. FASE DE TRABAJO DE CAMPO

Esta fase se llevó a cabo del 13 al 19 de mayo de 2018.

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 información,

coherentes con la matriz de la evaluación – criterios, preguntas e indicadores-; como son: análisis documental, guías de observación, entrevistas semiestructuradas en profundidad, cuestionarios, guión de grupos focales, talleres de contraste y reuniones de devolución de la información.

Gráfico 1.



Fuente: elaboración propia



Durante la fase de terreno se pudieron realizar todas las actividades previstas en la agenda inicial a excepción de la entrevista con el formador en animación sociocultural.

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 tras la finalización de la fase de terreno, 21 de mayo de 2018, y se envió la primera versión del informe de evaluación el día 20 de junio a la entidad contratante. Los responsables de ACPP en sede y en Marruecos y el personal de AHLAM revisaron el documento y realizaron aportes hasta el 22 de junio. Se concluyó el proceso el día 23 de junio de 2018 con la incorporación de los comentarios y elaboración de documento final del informe de evaluación en su versión en español.



Cuadro 1. Cronograma de trabajo de la evaluación

| ETAPAS / Actividades | Semanas | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----------|-----------|---------|----------|-----------|-----------|---------|----------|-----------|-----------|----------|---------|-----------|-----------|
| | Marzo | | Abril | | | | Mayo | | | | Junio | | | |
| | 19- 23 | 26- 31 | 2- 6 | 9- 13 | 16- 20 | 23- 27 | 2- 4 | 7- 11 | 14- 18 | 21- 25 | 28- 1 | 4- 8 | 11- 15 | 18- 22 |
| Fase I – Fase de Gabinete | | | | | | | | | | | | | | |
| Firma del contrato | | | | | | | | | | | | | | |
| Envío de documentación | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevistas preliminares a personal de ACPP y AHLAM | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis de información documental | | | | | | | | | | | | | | |
| Revisión Matriz evaluación y abordaje metodológico | | | | | | | | | | | | | | |
| Diseño de herramientas de recopilación de información | | | | | | | | | | | | | | |
| Fase II - Trabajo de campo | | | | | | | | | | | | | | |
| Reunión de terreno con el equipo de ACPP y AHLAM | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevistas a informantes clave | | | | | | | | | | | | | | |
| Visita a la instalaciones de la Escuela | | | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación de cuestionarios, grupos focales... | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Debriefing</i> : devolución preliminar de la Evaluación | | | | | | | | | | | | | | |
| Fase III - Análisis de datos y elaboración de informe | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis de datos y elaboración informe final | | | | | | | | | | | | | | |
| Presentación del borrador informe final | | | | | | | | | | | | | | |
| Revisión Informe ACPP y socios locales | | | | | | | | | | | | | | |
| Integración de comentarios | | | | | | | | | | | | | | |
| Ajuste conclusiones / recomendaciones. Cierre del informe final | | | | | | | | | | | | | | |
| Presentación informe definitivo | | | | | | | | | | | | | | |



2 Descripción de la intervención evaluada

2.1. Contexto de la intervención

Datos poblacionales

Marruecos tiene una superficie de 446.550 km². Su población es de 33.848.000 habitantes según el censo de 2014 del Gobierno de Marruecos y posee una tasa de crecimiento de la población del 1,3 % por año. Su densidad de población es de 78.38 habitantes por km².

Las mujeres representan el 51,05 % de la población que es, en su gran mayoría, joven: el 26,6% es menor de 14 años.

La esperanza de vida en el país, según datos de 2016, es de 75,52 años. La tasa de natalidad es del 20‰ mientras que la de fertilidad es de 2,12 hijos/mujer, según datos de 2016. La tasa de mortalidad materna es de 121 muertes por cada 100.000 nacidos vivos. La tasa de nacimientos por cada 1.000 mujeres de entre 15 y 19 años es de 31,7.

Contexto socioeconómico

La economía de Marruecos cuenta con un importante potencial de crecimiento, aunque existe una serie de factores de índole estructural que continúan limitando su desarrollo:

- Factores económicos: excesiva dependencia del sector agrícola, alto porcentaje de economía informal, sector industrial poco competitivo, dependencia energética y del mercado europeo, mercado financiero escasamente desarrollado.

- Administrativos: sector público sobredimensionado y con bajas tasas de eficiencia.
- Sociales: elevado desempleo, baja renta per cápita, alto nivel de pobreza, reducida clase media y analfabetismo.

Según el Informe de Desarrollo Humano de 2016, Marruecos ocupa el lugar 123 de los 189 países clasificados por lo que el PNUD lo califica como país de desarrollo medio. El coeficiente GINI es de 40,9 lo que pone de manifiesto la desigualdad que sufre la población en el acceso a los recursos y los servicios básicos.

Según el PNUD, el índice de pobreza multidimensional en Marruecos es del 15,6% mientras que el 9% de la población se encuentra por debajo del umbral de pobreza. El 8% de niños y niñas entre 5 y 14 años trabaja.

En cuanto al empleo, Marruecos tiene una alta tasa de empleo vulnerable, el 50,7%. La tasa de paro en 2016 fue del 9,4%, tres décimas menos que en 2015 (9,7%), y cinco menos que en 2014 (9,9%). Según la encuesta publicada por el HCP en octubre 2016, referida a los años 2013-2014, el sector informal, excluyendo la agricultura, da empleo a cerca de 2,4 millones de personas (36,3 % de la población activa no agrícola) y representa alrededor del 11,5% del PIB de Marruecos.



Por lo que se refiere al nivel educativo de la población, según el Informe del PNUD de 2016, el promedio de años de escolaridad de la población es de 5. La tasa de alfabetización de personas adultas (% de 15 años o más): 72,4%. En cambio, entre la población joven (entre 15 y 24 años) es más elevada: en mujeres es de 93,5% y en hombres del 96,3%.

Por último, señalar que la tasa de deserción en la escuela primaria es elevada: 10,7% del total de niños y niñas matriculados abandona la escuela.

En cuestiones de género, en los últimos años, Marruecos ha realizado avances en materia de promoción de la igualdad y reconocimiento de los derechos de la mujer. En 2004 reformó la ley Moudawana (Código de Familia), que regula el derecho familiar y las relaciones hombre mujer. Esta reforma ha precisado normas y deberes dentro del ámbito familiar y contribuido a reequilibrar las relaciones familiares. También se ha reformado a favor de la mujer el Código de Ciudadanía y en 2008 Marruecos suprimió las reservas que mantenía sobre la Convención de la CEDAW. Sin embargo, en la práctica las mujeres siguen siendo víctimas de discriminación y desigualdad en el acceso a recursos y oportunidades de desarrollo. Así, por ejemplo, en 2016 la tasa de participación en la fuerza de trabajo fue del 74,3% de los hombres y sólo del 25,3% para las mujeres. Igualmente, el promedio de años de escolaridad en hombres es de 6,4 y en mujeres de 3,8. El porcentaje de escaños del Parlamento ocupados por mujeres es sólo del 15% (es España es del 38%).

El sistema educativo de Marruecos

El ministerio encargado de la aplicación de la política gubernamental en el ámbito educativo es el *Ministerio de Educación Nacional, de la Enseñanza Superior, de la Formación de Cuadros y de la Investigación Científica*. A la estructura central del Ministerio, con un Departamen-

to para la Enseñanza Superior y otro para la Enseñanza Escolar, hay que añadir un Comité Permanente de Programas y dieciséis Academias Regionales de Educación y Formación (AREFS). Estas Academias tienen importantes atribuciones, resultado de la nueva política de descentralización que se pretende instaurar en el país. Cada Academia se corresponde con cada una de las regiones administrativas y están gestionadas por un/a director/a y administradas por un Consejo. Las Academias están integradas, a su vez, por Delegaciones de Educación Provinciales, que se corresponden con las divisiones administrativas de provincias y prefecturas.

Las Delegaciones de Educación Provinciales se ocupan de los asuntos educativos, a nivel administrativo y pedagógico. Las preside un/a delegado/a, bajo cuyas directrices trabajan los directores de los centros, Écoles, Collèges, Lycées, Centres d' Information et d' Orientation, que están regidos a su vez por Consejos Escolares presididos por los mismos directores. Del/a delegado/a también depende la inspección pedagógica: reforma cualitativa de los centros, evaluación del rendimiento de los profesores, seguimiento de la realización de los programas de enseñanza y renovación de los programas y los manuales de las asignaturas.

Actualmente en Marruecos, la Enseñanza Primaria inicia la etapa de la enseñanza obligatoria y tiene una duración de seis cursos, de los seis a los once años. Está estructurada en dos ciclos, el primero abarca dos años y el segundo dura cuatro. La obtención del Certificado de Estudios Primarios marca el final de la etapa. Los objetivos fundamentales son la adquisición y desarrollo de la lengua árabe y de una primera lengua extranjera, la introducción a las nuevas tecnologías, y la familiarización, desde el punto de vista oral, con una segunda lengua extranjera, que aún no se ha incluido.



Aunque con grandes diferencias de todo tipo, la red de centros incluye dos sectores, público y privado. La enseñanza pública, financiada por el Estado, acoge al 94% de los alumnos escolarizados, si bien en el medio rural, la capacidad de acogida de los centros públicos es escasa y es susceptible de mejora. La enseñanza privada, de la que se encargan la iniciativa particular y los servicios culturales extranjeros, franceses, españoles y americanos fundamentalmente, acoge al 6% del alumnado. En cuanto a los niveles de enseñanza, Primaria se imparte en las escuelas (Écoles); Secundaria Obligatoria, en los colegios (Collèges); y la secundaria postobligatoria en los institutos (Lycées).

Problemas y retos de la educación en Marruecos

El sistema educativo de Marruecos ha logrado avances importantes en términos de aumento del acceso a la educación, pero todavía queda un largo camino por recorrer en cuanto a la calidad. A medida que el país ha crecido económicamente en los últimos años, se hizo cada vez más evidente que la educación desempeña un papel como elemento catalizador del desarrollo social y económico. Los esfuerzos realizados en función de este objetivo para llegar a las poblaciones más marginadas han llevado a un aumento significativo del acceso a la educación.

La educación en Marruecos ha enfrentado problemas graves, principalmente vinculados a la **cobertura insuficiente**, las **disparidades de género en todos los niveles** y las **elevadas tasas de abandono y repetición**. Estos factores han causado **resultados insatisfactorios en el aprendizaje** y una **débil integración de las personas graduadas** en el mercado laboral, todo lo cual ha provocado la falta de confianza en el sistema de educación pública.

Para superar estos desafíos, el gobierno se embarcó en un amplio programa de reformas,

adoptando en 1999 el Estatuto Nacional de Educación y Capacitación. Este documento estableció que el periodo de 2000 a 2009 sería la “década de la educación” y que la enseñanza y la formación se convertirían en prioridades nacionales. Sin embargo, como las reformas sufrieron demoras, en 2009 se elaboró un Plan de Emergencia de la Educación para impulsar el proceso.

El primer paso en la mejora del desempeño del sistema educativo es lograr la equidad, garantizando que toda la población tenga acceso. En este sentido las inversiones en infraestructura escolar realizadas durante la última década, junto con el respaldo a los estudiantes más pobres, contribuyeron al aumento de las tasas de matrícula nacionales del 52,4% al 98,2% en la educación primaria; del 17,5% al 56,7% en el primer ciclo de educación secundaria y del 6,1% al 32,4% en el segundo ciclo de educación secundaria.

Sin embargo, sigue habiendo **importantes diferencias entre los estudiantes de zonas rurales y urbanas y entre alumnos y alumnas más allá del nivel primario**. Por ejemplo, en el primer ciclo de educación secundaria, la tasa neta de matrícula es del 79% para los varones de las zonas urbanas, pero solo del 26% para las mujeres de las áreas rurales. Esta brecha de género es un indicador de las normas sociales y culturales que siguen colocando a las niñas de zonas rurales en situación de desventaja.

Más allá del acceso, Marruecos ha hecho esfuerzos en los últimos años por mejorar la calidad de la educación, en particular mediante la actualización de los programas pedagógicos y la implementación de centros regionales de capacitación para maestros.

No obstante, este indicador sigue siendo bajo a pesar de estas reformas. Las ediciones de 2011 del Estudio internacional de tendencias en ma-



temáticas y ciencias (TIMSS, por sus siglas en inglés) y el Estudio internacional sobre el progreso en comprensión lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés) mostraron **bajas puntuaciones de rendimiento escolar para los alumnos marroquíes** de cuarto y octavo grado, en comparación con los de otros países participantes. En matemáticas, por ejemplo, el 74% de los estudiantes marroquíes de cuarto grado no alcanzó siquiera el más bajo de los cuatro niveles de referencia, y ningún alumno obtuvo el nivel de referencia más alto.

Otro de los temas importantes es la **adecuación de los planes de estudio y la formación profesional a las demandas del mercado laboral**. Un número cada vez mayor de jóvenes capacitados y calificados lucha por encontrar espacio en un mercado de trabajo exigente y no obtiene suficiente apoyo u orientación del sistema educativo para la adquisición de las habilidades de los perfiles profesionales más buscados.

El **bueno gobierno es otro factor fundamental** en el desempeño de los sistemas educativos. El Ministerio de Educación inició un proceso de descentralización para mejorar la administración de los recursos asignados al sector. La gestión presupuestaria a nivel local forma parte de un programa para aumentar la eficiencia, mejorar la administración escolar a nivel local y garantizar que los programas educativos respondan a las necesidades regionales.

A pesar de estos esfuerzos realizados especialmente durante la última década, el gobierno marroquí reconoce que sus efectos cualitativos han permanecido limitados tanto en términos de aprendizaje instituciones educativas como en el estado de las escuelas.

En base a estos problemas, el **Consejo Superior de Educación, Formación e Investigación Científica** ha llevado a cabo recientemente un proceso de consulta a nivel nacional y regional,

para preparar documento de visión estratégica sobre la educación en país. En las consultas participaron diversos actores del sistema educativo, profesorado, directivos, expertos, sociedad civil y padres y madres. Este documento se denomina **“Por una escuela equitativa y de calidad: Visión de la Reforma 2015-2030”** y desarrolla los objetivos estratégicos del país en educación. La reforma se basa en tres ejes fundamentales: equidad e igualdad de oportunidades, calidad para todos y promoción del individuo y de la sociedad. Sus objetivos son:

- Promover una lógica del aprendizaje basada en desarrollo del sentido crítico, la construcción de un proyecto personal, la adquisición de idiomas, competencias y habilidades y el dominio de las tecnologías digitales.
- Mejora continua del desempeño interno y externo de la escuela.
- Generar condiciones favorables para que la Escuela cumpla con las tareas de socialización, educación con valores nacionales y universales, investigación e innovación e integración sociocultural.
- Adecuación continua de los programas educativos a las necesidades de las nuevas profesiones y, en general, a los requisitos del desarrollo sostenible de país.



2.2. Descripción de la intervención realizada

El Proyecto “Mejora de las condiciones educativas e higiénico sanitarias de la escuela de Hajrat Nhal, CR de Hajrat Nhal, Región Tánger Tetuán, Marruecos” ejecutado entre los meses de diciembre 2015 y diciembre de 2017 (24 meses), ha desarrollado un conjunto de actividades orientadas a la consecución de los siguientes **objetivos**:

Objetivo General: Contribuir a la mejora de las condiciones de vida de la población de la Comuna Rural de Hajrat Nhal, Región de Tánger-Tetuán, Marruecos.

Objetivo Específico: Mejora de las condiciones socio educativas e higiénico sanitarias de los/as alumnos/as, profesores/as, padres y madres que conforman la comunidad educativa de Hajrat Nhal.

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

RE 1: Al mes 15, se habrán mejorado las infraestructuras educativas e higiénico- sanitarias de 208 alumnas, 235 alumnos, 11 profesoras, 6 profesores y un director de la escuela de Hajrat.

RE 2. Al mes 10, se habrá reforzado la formación continua de los 17 miembros del claustro de profesores (6 hombres y 11 mujeres) de la escuela Hajrat Nhal, con la dotación de nuevas técnicas pedagógicas del proceso de enseñanza aprendizaje

RE 3. Al mes 18 se habrá favorecido la participación de la CE (208 alumnas, 235 alumnos, padres, madres, 6 profesores y 11 profesoras) en la vida de la escuela de Hajrat Nhal y se habrá promovido el intercambio de buenas prácticas con 2 escuelas de otras CR

RE 4. Al mes 12 se habrá favorecido entre la comunidad educativa de Hajrat Nhal la adopción de hábitos y comportamientos favorables a la igualdad de género.

RE 5. Al mes 16 de proyecto, se habrán mejorado las capacidades de 20 madres de la comunidad educativa de la escuela Hajrat Nhal en relación al apoyo y seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as.

Respecto al Resultado 1, éste se desarrolló en la escuela principal de Hajrat Nhal. El centro educativo Hajrat Nhal está compuesto de una escuela principal (Hajrat Nhal) y dos escuelas anexas (Seguelda y Médiar) con un total de 16 aulas, 12 de las cuales estaban ubicadas en módulos prefabricados. Los módulos prefabricados más antiguos, de más de 30 años, se ubicaban en la escuela principal y tenían problemas ventilación, humedad y grietas en techo, paredes y suelo y estaban construidos con materiales contaminantes como el amianto. Por tanto, las nuevas instalaciones se refirieron a la escuela principal.

Lo mismo ocurre con los Resultados 3, 4 y 5 se han llevado a cabo con el alumnado y padres y madres de la escuela principal. Sin embargo, el Resultado 2 se ha dirigido a todo el profesorado: Hajrat Nhal y sus dos escuelas anexas, Seguelda y Médiar.

El Proyecto 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 | |
|--|--|
| Titulares de obligaciones (TO) | Delegación de Educación de la Prefectura Tánger-Tetuán, Comuna, equipo directivo de la Escuela, profesorado. |
| Titulares de responsabilidades (TR) | ACPP, AHLAM, AMPA, <i>Association Centre éducation environnement y développement durable du village</i> |
| Titulares de derechos (TD) | Alumnos y alumnas de la Escuela Madres beneficiarias de alfabetización |

Fuente: elaboración propia.



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. Para esto se ha seguido una escala de color de verde a rojo cuyo significado es siguiente:

-  Los objetivos o criterios fijados han sido conseguidos como -o mejor- de lo previsto.
-  Los aspectos positivos son más importantes que los negativos.
-  El peso de los aspectos positivos es igual que el de los negativos
-  Los aspectos negativos tienen mayor relevancia que los positivos.
-  Los criterios fijados no han sido conseguidos, y existen 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. Coherencia Interna

Valoración:



Para realizar una valoración de la coherencia interna del proyecto se ha llevado a cabo un análisis de los ámbitos de actuación que se reflejan en los distintos niveles de la MML: objetivos, resultados y actividades, analizando tanto la lógica vertical como la lógica horizontal de la matriz.

Estructura de los objetivos y resultados de la intervención

Tal y como se han definido los objetivos en la matriz de planificación, el enunciado del OG, *“mejorar las condiciones de vida de la población”*, resulta excesivamente amplio lo que no permite acotar mínimamente el ámbito de intervención del proyecto ni sus destinatarios finales.

Por lo que se refiere a las relaciones causales entre los objetivos, se puede decir que, en cierta medida, el objetivo específico contribuye al logro del objetivo general en cuanto que la mejora de las condiciones socio-educativas e higiénicas de la comunidad educativa contribuye a mejorar las condiciones de vida de la población de la comuna rural. Sin embargo, establecer de manera clara y evidente esta contribución resulta extremadamente complejo dado el amplio alcance con el que se ha enunciado el objetivo general, la relación entre ambos objetivos es débil.

En cuanto a las relaciones causales entre el OE y los resultados, el OE abarca un ámbito de actuación que engloba perfectamente los cinco resultados: *“mejora de las condiciones socio-educativas e higiénico-sanitarias”*. Asimismo, el OE acota adecuadamente cuáles son los titulares de derechos, responsabilidades y obligacio-

nes a los que se dirige el proyecto *“alumnos/as, profesores/as, padres y madres”*.

Igualmente, los cinco resultados previstos son complementarios entre sí y todos ellos contribuyen al logro del OE pues abordan distintos aspectos relacionados con la mejora de las condiciones socio-educativas e higiénico-sanitarias: infraestructuras educativas e higiénicas sanitarias de los colectivos destinatarios: (RE 1), formación de profesorado (RE 2), fomento de la participación de la comunidad educativa en la vida de la escuela (RE 3), promoción de comportamientos favorables a la igualdad de género en la escuela (RE 4), mejora de capacidades de madres para dar seguimiento a la trayectoria educativa de sus hijos/as (RE 5).

Únicamente, existen ciertas dudas respecto a la complementariedad del Resultado 3 cuya redacción incluye dos componentes que parecen responder a propósitos diferentes: (1) favorecer la participación de la comunidad educativa en la vida de la escuela de HajratNhal y (2) promocionar intercambios de buenas prácticas con dos escuelas de otras comunas rurales. Ambos componentes parecen estar en dos niveles distintos de manera que el segundo estaría englobado en el primero ya que este tiene un alcance mucho más amplio.

Adecuación de las actividades programadas al logro de los objetivos de la intervención

La lógica vertical del proyecto en lo que se refiere a la relación causal entre actividades y resultados presenta ciertas debilidades pues en algunos casos la consecución de las actividades previstas resulta insuficiente para el logro del resultado.

Así, en el caso del resultado 3 que prevé favorecer la participación de la comunidad educativa en la vida de la escuela de HajratNhal, la ejecución de las tres actividades diseñadas (jornadas de sensibilización orientadas a la misma,



la creación de un hermanamiento con dos escuelas y un curso sobre técnicas de animación) no garantiza la consecución del resultado esperado. El caso del resultado 4 es quizás aún más claro ya que su redacción es *“se habrá favorecido entre la comunidad educativa de HajratNhal la adopción de hábitos y comportamientos favorables a la igualdad de género”* para lo que se ha diseñado únicamente un taller de coeducación dirigido al personal docente y la elaboración de materiales de difusión; lo mismo ocurre con el resultado 5, cuya redacción resulta ambiciosa respecto a la actividad diseñada *“mejoradas las capacidades de madres de la comunidad educativa de la escuela HajratNhal en relación al apoyo y seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as”* siendo la actividad prevista la realización de un curso de alfabetización para adultas.

Por otro lado, señalar en la matriz y en el cronograma se desciende a un grado de detalle innecesario y complejizador ya que se incluyen sub-actividades o pasos previos para la ejecución de la actividad propiamente dicha al nivel de actividades; por ejemplo, A1.R4 planificación, diseño y difusión del taller de formación en coeducación y A3.R4 realización de un ciclo de formación de tres sesiones sobre coeducación.

Análisis de la lógica horizontal. Calidad de los indicadores.

Como se ha indicado, las debilidades más destacables de la MML se encuentran en la lógica horizontal, especialmente en lo que se refiere a la formulación de los indicadores.

El análisis del diseño de los indicadores se ha realizado según los criterios SMART¹, y se ha sintetizado en el siguiente cuadro que a continuación se desarrolla.

Según se observa en el cuadro, en su gran mayoría (61,5%) los indicadores formulados en la MML establecen un marco temporal claro, lo que favorece el seguimiento de la intervención, y son alcanzables (76,9%) ya que, en su mayor parte son indicadores de proceso y muestran la realización de las actividades.

Junto a esto, se evidencia que en gran medida la debilidad de los indicadores están en su relevancia; tal y como se ha redactado sólo el 34,6% de los IOV formulados son relevantes; es decir, la mayor parte de los indicadores incluidos en la matriz no son adecuados para medir y mostrar el cambio que se quiere lograr. Si analizamos los indicadores que en la tabla se han clasificado como no relevantes, vemos que en su mayor parte no tienen relación directa con el logro del objetivo/resultado al que se asignan y, por tanto, no ayudan a medir el cambio. Esto ocurre tanto a nivel de indicadores de objetivo específico como de resultados.



Cuadro 3. Análisis de los indicadores según criterios SMART

| Indicador | Específico | Medible | Alcanzable | Relevante | Temporal |
|---|------------|---------|------------|-----------|----------|
| OE Mejoras las condiciones de salubridad, habitabilidad y seguridad para el ejercicio de la docencia en la escuela de HajratNhal, Comuna Rural de HajratNhal (mes 14) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Aumentada la oferta formativa relacionada con nuevas técnicas pedagógicas y herramientas informáticas de gestión para los 6 profesores y 11 profesoras del centro educativo HajratNhal (mes 16) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Ampliada la oferta de actividades para favorecer la participación de la comunidad educativa en la vida escolar del centro de HajratNhal (mes 18) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Mejorado el nivel de participación de las madres en el seguimiento educativo de sus hijos/as así como las condiciones de igualdad de género entre los miembros de la comunidad educativa de HajratNhal (mes 18) | ● | ● | ● | ● | ● |
| RE1 Derribadas 5 aulas de prefabricado con presencia de amianto en la escuela de HajratNhal (mes 5) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Construido 1 bloque de seis aulas para impartir docencia para el profesorado y alumnado de la escuela HajratNhal (mes 14) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Equipadas las 6 aulas de recién construcción en la escuela HajratNhal (mes 14) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Derribado el actual bloque higiénico sanitario de prefabricado y con amianto de la escuela HajratNhal (mes 11) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Construido y equipado un bloque higiénico-sanitario de 35m2 compuesto de 3 WC, una taza turca y dos lavabos, y con conexión a la red de saneamiento, en la escuela HajratNhal (mes 15) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Respetadas las necesidades higiénico sanitarias específicas de género de 208 alumnas de la escuela de HajratNhal (mes 15) | ● | ● | ● | ● | ● |
| RE2 Realizados 2 talleres de formación sobre nuevas técnicas pedagógicas en la enseñanza y aplicación de herramientas informáticas de gestión (mes 10) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Editados y distribuidos 40 kits de formación (mes 10) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Incrementado en un 20% el nivel de conocimiento del profesorado sobre nuevas técnicas pedagógicas en la enseñanza y herramientas informáticas de gestión (mes 10) | ● | ● | ● | ● | ● |
| Elaborado el contenido de las formaciones dirigidas al profesorado desde un uso no sexista del lenguaje (mes 10) | ● | ● | ● | ● | ● |
| RE3 Desarrolladas 2 jornadas de sensibilización dirigidas a los padres y madres del alumnado (mes 4). | ● | ● | ● | ● | ● |
| Incrementado en 8 el número de actividades de los clubes escolares disponibles en la escuela HajratNhal. | ● | ● | ● | ● | ● |
| Creado un hermanamiento con las escuelas de Bendibane 1 y de SidiYamini para fomentar el intercambio de buenas prácticas y experiencias. | ● | ● | ● | ● | ● |



| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Favorecida la creación de mecanismos para la reorganización social de los cuidados, entre los padres y madres asistentes al taller sobre seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as. | ● | ● | ● | ● | ● |
| Editados y distribuidos 500 dpticos en materia de corresponsabilidad en el seguimiento de la trayectoria educativa de los hijos/as. | ● | ● | ● | ● | ● |
| RE4 Realizado un taller de formación en materia de coeducación dirigido a 11 profesoras, 6 profesores y 1 director de la escuela HajratNhal | ● | ● | ● | ● | ● |
| Al mes 12 se habrán difundido entre la comunidad educativa 500 trípticos y 100 carteles con mensajes que promuevan la igualdad de género | ● | ● | ● | ● | ● |
| Incrementado en un 10% la promoción de la igualdad de género en las actividades curriculares y extraescolares de la escuela HajratNhal | ● | ● | ● | ● | ● |
| RE5 Realizado un curso de alfabetización para las madres miembros de la comunidad educativa de la escuela HajratNhal | ● | ● | ● | ● | ● |
| Mejorada en un 30% la capacidad de comprensión lectora entre 20 madres de la escuela HajratNhal | ● | ● | ● | ● | ● |
| Mejorado en un 30% la aptitud numérica de las 20 madres participantes. | ● | ● | ● | ● | ● |
| Mejorada en un 5% la capacidad de seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as entre las madres que conforman la comunidad educativa de la escuela HajratNhal | ● | ● | ● | ● | ● |

Fuente: elaboración propia

A nivel de objetivo específico, los cuatro indicadores formulados no resultan relevantes y, en realidad, están redactados a modo de resultado y no de indicador. La redacción del IOV1 apenas se diferencia de la redacción del propio OE. En cuanto a los demás IOV del OE están en gran medida redactados como los propios resultados de la matriz.

En cuanto a los indicadores formulados para los resultados, algunos ejemplos muestran claramente la falta de relevancia para mostrar el cambio que se quiere alcanzar. Así, por ejemplo, el IOV1 del Resultado 1 *“Derribadas 5 aulas de prefabricado con presencia de amianto en la escuela”* o *“Construido un bloque de seis aulas para impartir docencia para el profesorado y alumnado”*, que enuncian, en realidad, el desarrollo de una actividad.

Mencionar, asimismo, que un número elevado de indicadores resultan inespecíficos (el 46,1% resultan parcialmente específicos y el 26,9% carecen de especificidad) en cuanto que no establecen con claridad y concreción qué aspecto se ha de medir o incluyen expresiones imprecisas o ambiguas. El IOV3 del R4 es un ejemplo claro *“Incrementado en un 10% la promoción de la igualdad de género en las actividades curriculares y extraescolares de la escuela”*.

Por último, indicar que se echa en falta la formulación de indicadores que midan el grado de satisfacción de los distintos grupos de la comunidad educativa en los diferentes ámbitos del proyecto como la información, la participación o la formación.



Adecuación de las fuentes de verificación

Las fuentes de verificación previstas en el documento de formulación y aportadas a la evaluación, son adecuadas en cuanto a tipología y en general, están bien sistematizadas. En algunos casos, no resultan suficientes para verificar los IOV.

Se habían establecido, y así ha sido posible encontrar, varias fuentes primarias y secundarias por indicador. La mayor parte de ellas son directas, es decir producidas por el propio proyecto y aportan suficiente información tanto cuantitativa como cualitativa.

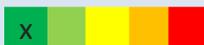
Se han aportado informes de actividad elaborados por el personal del equipo del proyecto para numerosas actividades desarrolladas en el mismo. Estos informes ofrecen información necesaria y valiosa para conocer el desarrollo de la actividad así como datos cualitativos y cuantitativos sobre la ejecución de las actividades. Si bien estos informes no se han acompañado de las “fuentes primarias” tales como pruebas de conocimientos al inicio y a la finalización (en el caso de las distintas formaciones) durante la etapa de evaluación en terreno, se observó que estas fuentes se encontraban bien sistematizadas, aunque no se han adjuntado al informe final por estar íntegramente en árabe.

Por último, señalar que no se han aportado fuentes de verificación que permitan valorar el grado de satisfacción de los colectivos destinatarios por los servicios ofrecidos por el proyecto así como información con sugerencias o recomendaciones de los mismos.



3.2. Eficacia

Valoración:



Como se ha puesto de manifiesto en el apartado de coherencia interna, las debilidades en la matriz del marco lógico no permiten valorar adecuadamente el grado de consecución del objetivo específico, tal y como ha sido enunciado en el proyecto y con los indicadores disponibles. Por ello, el equipo evaluador ha optado por enmarcar su análisis en el EBDH tratando de evidenciar cómo el proyecto ha realizado actividades y obtenido resultados dentro de las seis categorías que permiten tener una visión completa de las dimensiones que incluye el cumplimiento del Derecho a la Educación. Estas categorías son: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, calidad, sostenibilidad y participación.

Hay que señalar que, según se ha constatado en el proceso de evaluación, todas las actividades previstas en la matriz de planificación del proyecto se han llevado a cabo sin variaciones significativas y no se ha evidenciado la realización de nuevas actividades no previstas.

A continuación, se recoge el análisis de eficacia en función de las 6 dimensiones del EBDH relativo al derecho a la educación en la comunidad rural de educativo Hajrat Nhal:

Disponibilidad

Esta dimensión se entiende como la puesta a disposición de los distintos elementos necesarios para que el derecho a la educación se pueda ejercer (infraestructuras, equipamientos, formación, servicios, etc.).

En primer lugar, a través del proyecto se han construido **tres nuevos módulos de dos aulas cada uno en la sede principal de la Escuela**

Hajrat Nhal. Estos tres módulos están **separados por pequeños patios centrales arbolados**, situados entre cada módulo, que se han concebido como aulas al aire libre debido a su fácil conexión con las propias aulas.

El proyecto arquitectónico tuvo en cuenta aspectos importantes para el desarrollo de la actividad pedagógica. Entre ellos, el que acabamos de mencionar, según el cual la escuela aprovecha espacios al aire libre y los conecta con el interior de las aulas. Otros elementos clave son: la disposición y dimensiones de las ventanas, que ha dado lugar a aulas sumamente luminosas con amplias vistas al exterior (patios arbolados) y con una orientación favorable a una buena visibilidad de la pizarra; un sistema natural de convección del aire (basado en la arquitectura bioclimática) según el cual se favorece la circulación de aire al intercambiarse el volumen de aire caliente que tiende a ascender y ocupar el espacio del aire más frío y denso; la propia ubicación de los tres módulos de manera que, en función de su orientación al sol, resultan más frescos en verano y más cálidos en invierno; y por último, la creación de paredes amplias y diáfanas pensadas como recurso pedagógico. Mencionar asimismo que el interior de cada aula ha sido organizado en función del curso que en ella se imparte y de cómo se ha apropiado del espacio el/la docente de cada curso.

A través de las entrevistas realizadas a distintos actores de la comunidad educativa de Hajrat Nhal se ha podido constatar que el proceso de elaboración de los planos arquitectónicos así como de la construcción ha tenido particularidades que han contribuido a la buena marcha y resultados del mismo. Así, la arquitecta mantuvo reuniones con los padres y madres, a través del AMPA, y con el equipo directivo de la escuela para recoger sus opiniones y valoraciones y hacerles partícipes del proceso.



Asimismo, durante la fase de ejecución de las obras, la arquitecta que diseñó el proyecto desempeñó funciones de jefa de obra y trabajó en estrecha colaboración con la empresa de construcción adjudicataria de la obra, lo que favoreció que los problemas o dificultades propios del proceso de construcción se resolvieran de forma ágil y eficaz. El socio local destaca este factor como favorecedor de la buena marcha del componente de infraestructuras del proyecto.

Esta participación de la comunidad educativa en el proceso de construcción ha favorecido la apropiación del proyecto por parte de madres y padres, profesorado y alumnado que, de forma unánime, valoran muy positivamente las infraestructuras. A lo largo del proceso de evaluación de han recogido numerosas evidencias en este sentido.

Junto con las aulas, **se ha construido en un módulo aparte 6 WC y 2 lavabos** (2 WC, una taza turca y un lavabo en el aseo de niñas y 1 WC, dos tazas turcas y un lavabo en el aseo de niños), renovando igualmente las antiguas instalaciones higiénico-sanitarias de la escuela. Esta actividad es especialmente bien valorada por el alumnado que destaca la limpieza y la eliminación de malos olores. El servicio de limpieza y mantenimiento de estas instalaciones está a cargo de la Delegación de Educación.

Una vez finalizadas las obras, las aulas se equiparon con 120 pupitres, 6 mesas, 6 sillas y 6 pizarras fruto de la aportación de la Delegación de Educación de Tánger.

La valoración de la obra de construcción y equipamiento por parte del alumnado y del profesorado es sumamente positiva. En los grupos focales realizados con lo/as niños/as éstos manifiestan su entusiasmo por las nuevas instalaciones, la luminosidad de las aulas, su participación en la decoración, etc.

Igualmente, el AMPA valora de manera muy satisfactoria las nuevas instalaciones y muestran un gran sentido de apropiación.

La trayectoria previa de la escuela que venía desarrollando desde hace años un proyecto pedagógico innovador en la zona sumada a las nuevas infraestructuras creadas con un diseño moderno y eficiente a nivel energético ha generado un reconocimiento a nivel regional (Delegación de educación y Comuna) y un fuerte sentimiento de apropiación en toda la comunidad educativa.

Cuadro 4. Proceso de certificación Eco-Escuela



EL PROCESO DE CERTIFICACIÓN DE LA ESCUELA HAJRAT NHAL COMO ECO-ESCUELA

El Programa Eco-escuelas, creado en 1994, es un programa internacional liderado por la Fundación para la Educación Ambiental (FEE) que pretende introducir y potenciar la educación ambiental para el desarrollo sostenible y la gestión y certificación ambiental en centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Su planteamiento implica a toda la comunidad del centro escolar que decide desarrollarlo, así como a las autoridades locales. Actualmente el programa cuenta con unos 38.000 centros participantes en 49 países de los 5 continentes.

Con el Programa Eco-escuelas se anima al alumnado a desarrollar un papel activo y participativo en sus centros, ya que les muestra cómo pueden mejorar y beneficiar su medio ambiente local a través de medidas surgidas dentro de sus propios colegios en relación al agua, los residuos y la energía. Toda la comunidad escolar del centro participa de forma activa en el proceso, desde la toma de decisiones a la ejecución de las actuaciones. La certificación de Eco-escuela es otorgada tras un proceso de auditoría de carácter participativo: se forma un Comité Ambiental en el centro educativo con representación de toda la comunidad educativa. Cada Comité Ambiental coordina la realización de una Auditoría Ambiental respecto a la situación del centro escolar.

Tras la evaluación de los resultados, cada Comité elabora un Plan de Acción donde aborda algunos de los tres temas básicos (agua, residuos y energía) y define un Código de Conducta. El alumnado participa en la verificación de su grado de cumplimiento. Tras ello, los centros presentan una memoria a FEE y aquellos que desarrollen satisfactoriamente el programa son galardonados por tres años con un Diploma y una Bandera Verde, reconociendo al centro como Eco-escuela.

Este es el proceso educativo que la escuela Hajrat Nhal ha llevado a cabo en los últimos 3 años, que ha culminado con la realización de

este proyecto, cuyo componente de infraestructuras ha tenido en cuenta distintos aspectos de la eficiencia energética en la edificación y de respeto del entorno ambiental en coherencia con los principios de sostenibilidad medioambiental que la escuela promueve.

Como debilidad del componente de infraestructuras, se observa que faltó por parte de las entidades ejecutoras y de la propia escuela haber tenido durante la fase de identificación una visión de conjunto de la totalidad de las necesidades de infraestructuras de la escuela y no haber identificado únicamente la sustitución de los módulos prefabricados por la construcción de las aulas.

Junto a las obras de infraestructura, el proyecto ha llevado a cabo una serie de **formaciones del profesorado**. Una de ellas es la formación en informática. Esta formación tuvo una duración de 4 sesiones y se impartió a todo el personal docente y directivo (17 personas, 11 mujeres y 6 hombres) tanto de la escuela principal Hajrat Nhal como de las dos escuelas anexas (Segueda y Médiar). Se diseñó con dos objetivos: uno de carácter pedagógico, dirigido a formar a los profesores en herramientas informáticas que les sirvieran de apoyo en la práctica didáctica con el alumnado y otro objetivo más de carácter administrativo referida a la adquisición de conocimientos sobre el programa MASSAR que se ha implantado desde el Ministerio de Educación marroquí en todo el sistema educativo como herramienta de gestión y que, en muchos casos, es desconocido para el profesorado. La formación ha sido muy bien valorada por el profesorado y en los cuestionarios realizados a los mismos, esta formación junto con la de técnicas pedagógicas, ha sido la más valorada en términos de utilidad y pertinencia para el trabajo diario de lo/as docentes en el aula.

Por otro lado, se ha evidenciado que este doble objetivo pedagógico de la formación ha supuesto que el contenido fuera demasiado extenso en



relación al tiempo de duración del curso (4 jornadas), como así han manifestado un gran número de profesores/as participantes y el propio formador.

En la entrevista realizada al profesor de informática, éste destaca la motivación e interés manifestado por el personal docente durante la impartición de la formación, a pesar de que el grupo no era homogéneo en cuanto al nivel inicial de conocimientos. Como dificultad relacionada con esta actividad, puede mencionarse que el equipamiento de la sala para la impartición de la formación carecía de condiciones adecuadas: falta de ordenadores suficientes para los asistentes, ordenadores antiguos y cada uno con prestaciones diferentes, lo que dificultó la parte práctica de la formación.

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 de las actuaciones enmarcadas en esta dimensión es el curso de **alfabetización de madres**. En el marco del proyecto, 20 madres de alumno/as de la escuela principal Hajrat Nhal han realizado un curso de alfabetización funcional en el que adquirieron competencias en lectura y cálculo. Además, a lo largo del curso, de forma transversal estas 20 madres fueron sensibilizadas además acerca de la importancia de llevar a cabo el seguimiento escolar a sus hijos/as.

El curso, que ha seguido el contenido y metodología del programa nacional de alfabetización de adultos del Ministerio de Educación, se

realizó a lo largo de 8 meses, tres días a la semana por las tardes en un horario acordado con las mujeres, en base a sus necesidades de conciliación familiar y laboral.

El curso ha sido muy bien valorado por las mujeres pues han visto de forma palpable sus progresos en lectoescritura y cálculo. Según las evaluaciones mensuales y final realizadas por la formadora en alfabetización las participantes, que tenían un nivel de partida mediocre en cálculo y casi nulo en lectura y escritura han mejorado más de un 50% sus competencias.

Así lo pone de manifiesto también la formadora de alfabetización en la entrevista mantenida con ella que indica que las 20 madres han logrado aprender a leer y escribir y a realizar operaciones numéricas básicas. Asimismo, durante el grupo focal desarrollado con las madres en la fase de evaluación en terreno, éstas manifestaron que tras el curso comprenden mejor los deberes que sus hijos/as han de realizar en casa y se sienten más capacitadas para hablar con los/as profesores/as sobre la marcha de sus hijos/as en el colegio.

Por último, hay que mencionar dentro de esta dimensión **la dinamización de los clubes escolares**. Estos clubes surgieron hace años a partir de la trayectoria de la escuela de Hajrat Nhal como “eco-escuela”. Impulsado principalmente por el antiguo director de la escuela, ahora recién jubilado, se inició un proyecto pedagógico innovador en la zona a través del cual se llevó a cabo un amplio componente de formación y sensibilización del alumnado en cuestiones medioambientales (creación de un huerto ecológico, actividades de conservación medioambiental en el entorno de la escuela, actividades de sensibilización, etc.).

En el marco del proyecto se ha dinamizado a estos clubes mediante dos actividades: formación del profesorado en técnicas de animación (17 personas) y organización de actividades de



sensibilización del alumnado: cine fórum y excursiones culturales. Así, se realizaron 6 sesiones de cine fórum de una media de 4 horas de duración cada una sobre los siguientes temas: educación medioambiental, derechos de la infancia, derechos de las mujeres e igualdad de género, cambio climático, diversidad cultural y salud. A estas sesiones asistió una media de 48 alumnos por sesión de los que el 38,3% fueron niñas. En cuanto a las excursiones culturales, participaron 40 alumno/as (20 niñas y 20 niños).

Respecto a la **formación en técnicas de animación**, ésta ha sido bien valorada por el profesorado. En los cuestionarios realizados al profesorado, esta formación ocupa el segundo lugar, respecto a las 4 formaciones ofrecidas, en cuanto a utilidad y pertinencia de los conocimientos adquiridos.

En cuanto a las actividades de **cinéfórum y las salidas culturales**, el alumnado y profesorado valoran positivamente su desarrollo. Estas actividades se realizaron solamente con el alumnado de la sede principal de la escuela Hajrat Nhal.

Accesibilidad

Esta dimensión del derecho a la educación se refiere a la no discriminación en ningún sentido en la prestación de la educación.

Varias son las medidas y/o actuaciones llevadas a cabo por el proyecto que se orientan hacia esta dimensión. En primer lugar, mencionar el hecho de que el proyecto se ha desarrollado en **una escuela pública y en una comuna rural**, siendo el medio rural en Marruecos donde tradicionalmente la accesibilidad al derecho a la educación ha tenido mayores dificultades y ha sufrido mayor retraso respecto a las áreas urbanas.

Como se ha mencionado, el proyecto se ha focalizado en la sede principal de la escuela Hajrat Nhal en la que padres y madres y alumnado se han beneficiado de las distintas actuaciones. Sin embargo, en las dos escuelas anexas (Seguelda y Médiar) únicamente se trabajó con el profesorado a través de las actuaciones de formación del profesorado.

En cuanto a **la accesibilidad física**, hay que mencionar que las nuevas instalaciones disponen de rampas de acceso a las aulas lo que favorece el acceso a personas con problemas de movilidad.

En línea con la promoción de la no discriminación se encuentra la **formación en coeducación** impartida al personal docente y directivo (17 personas, 11 profesoras y 6 profesores) de la escuela principal y de las dos escuelas anexas. Esta formación tuvo una duración de 2 sesiones de 4 horas cada una, en las que se abordaron cuestiones generales tales como las nociones de desigualdad de género, instituciones y sistemas que perpetúan la desigualdad, análisis de estereotipos, la diferencia entre sexo y género, entre otras. Una segunda parte de la formación se dedicó a analizar cómo la escuela perpetúa roles de desigualdad y cómo aprender a detectar los estereotipos reflejados en los materiales didácticos obligatorios en la escuela y poder ofrecer una visión de equidad de género por parte del/a docente.

Esta sensibilización y adquisición de conocimientos del profesorado incide de forma positiva sobre la accesibilidad al derecho a la educación de las niñas pues la puesta en práctica en el aula de estos conocimientos y herramientas favorece su sensibilización acerca del derecho a la educación como factor clave de su desarrollo y promueve y facilita la permanencia de las niñas en el sistema educativo durante un periodo más largo de tiempo.



Por otro lado, mencionar que la ejecución de las obras no supuso la interrupción del curso escolar ya que la construcción se hizo en varias fases (en función de los tres módulos a construir) y lo/as alumno/as fueron ubicados en la sala polivalente mientras se finalizaba la construcción de su aula.

Otra de las actuaciones que ha favorecido la accesibilidad del derecho a la educación es el servicio de cuidado de los hijos de las 20 madres que asistieron al curso de alfabetización. Así, durante los 8 meses de duración del curso, se habilitó un espacio en la escuela y se asignó una persona que se ocupó de atender a los menores mientras sus madres asistían a las clases.

Aceptabilidad

Esta dimensión se corresponde con la satisfacción de los usuarios de la escuela respecto a los servicios de educación prestados, así como de la confianza que tienen en los mismos.

La aceptabilidad del derecho a la educación en este proyecto está fuertemente vinculada a la **trayectoria pedagógica previa de la escuela Hajrat Nhal** que le ha llevado a recibir la denominación de “eco-escuela” siendo la primera escuela de la prefectura de Tánger-Tetuán en recibir esta denominación. En este sentido, la ejecución del proyecto viene a culminar un proceso de innovación pedagógica emprendido por la escuela años atrás.

Si el proyecto pedagógico de eco-escuela ya gozaba de una gran aceptación por parte de todos los actores involucrados, la ejecución de las obras de infraestructuras que, tal y como han sido concebidas, contienen también elementos pedagógicos, de eficiencia energética y de conservación del entorno ambiental, profun-

diza la dimensión de la aceptabilidad de la comunidad educativa de Hajrat Nhal (AMPA, alumnado y equipo docente) respecto a las actuaciones emprendidas por el proyecto en la mejora de la educación en el centro.

Otro elemento que ha favorecido la aceptabilidad es la **realización de actividades de información y difusión del proyecto a los miembros de la comunidad educativa** y, en especial, a las madres y padres. En este sentido, se realizaron dos actividades de este tipo (29 marzo y 9 de abril) dirigidas a dar a conocer los objetivos y principales actividades del proyecto. En estas jornadas participó el equipo del proyecto, incluida la arquitecta, el personal docente de la escuela y los padres y madres de alumno/as. A la primera sesión asistieron un total de 59 padres/madres. En la segunda (jornada de puertas abiertas), se incrementó significativamente el número de participantes llegando a un total de 100 (70 madres y 30 padres), lo que supone el 87% del total. Estas jornadas tuvieron además el propósito de sensibilizar sobre la responsabilidad de lo/as padres y madres en la educación de sus hijo/as a través de su seguimiento y apoyo escolar.

Durante las entrevistas mantenidas con los diferentes actores, es manifiesto el sentido de apropiación de las actuaciones realizadas en la escuela. Se han recogido numerosas evidencias en relación al sentimiento de “orgullo” que, especialmente los padres y madres, tienen de la actual escuela. En este mismo sentido se manifiesta el alumnado y el personal docente.

Un factor que ha tenido gran peso en la aceptabilidad es el **liderazgo ejercido por el director de la escuela**. El proyecto pedagógico de fomento de la educación medioambiental que dio lugar a la certificación del centro como eco-escuela fue impulsado en gran medida por él. Igualmente, su elevada implicación en la fase de identificación, diseño y, especialmente, du-



rante la ejecución del proyecto, ha favorecido que las actuaciones llevadas a cabo hayan tenido una gran aceptación por parte de todos los colectivos involucrados.

Por último, hay que mencionar también elemento clave la **apropiación del proyecto por parte de la Delegación de Educación**. Si bien durante la fase de aprobación del proyecto arquitectónico, la Delegación manifestó ciertas reticencias al mismo, una vez aprobado y ejecutadas las obras, su aceptación ha sido plena, manifestándose muy satisfechos con el resultado y tomándola como modelo de referencia en la zona.

Las personas entrevistadas manifiestan que las reticencias venían dadas por la novedad del proyecto arquitectónico que no seguía las pautas habituales de las construcciones en la región. Sin embargo, como acabamos de mencionar, justamente su carácter innovador ha sido la clave de su éxito y su reconocimiento. Así, la propia Delegación fue quien desde la finalización de las nuevas instalaciones ha puesto en contacto a otros centros educativos de la región con la escuela de Hajrat Nhal para visitarla y conocer el proyecto. Fue también quien dio a conocer las nuevas infraestructuras a la Agencia de Desarrollo del Norte – APDN que tras su visita se interesó por el proyecto y recientemente ha aprobado al socio local una subvención de 10.000 euros para dotación de la escuela. Por último, mencionar que el propio Ministro de Educación visitó también la escuela y conoció el desarrollo del proyecto y actualmente están estudiando si este proyecto de edificación escolar puede convertirse en un modelo de referencia en la zona.

Todos estos factores han favorecido una amplia aceptación del proyecto por todos los actores implicados.

Calidad

Para estudiar la dimensión de calidad del derecho a la educación, es preciso observar tanto la calidad técnica de las mejoras incorporadas en la educación impartida como la calidad humana en tanto que satisface las expectativas de quienes prestan y reciben los servicios.

Una de las actuaciones del proyecto que se orienta hacia la dimensión de calidad es la **formación en técnicas pedagógicas**. La formación se impartió durante 4 sesiones a las que asistió el personal docente y directivo de la escuela principal y de las dos escuelas anexas (Seguelda y Médiar), un total de 17 personas (11 profesoras y 6 profesores).

Antes del inicio de la formación, el formador elaboró un manual sobre nuevas técnicas de pedagogía activa dividido en 4 módulos. El programa de la formación ha estado alineado con los cambios que el Ministerio ha introducido recientemente en el currículo educativo siguiendo las nuevas directrices estratégicas del Ministerio de Educación “*Por una escuela equitativa y de calidad: Visión de la Reforma 2015-2030*”, si bien el Ministerio aún no ofrece formación al profesorado en estas materias.

En la entrevista realizada al formador, éste señala que tras el diagnóstico inicial que realiza al profesorado asistente constata las importantes carencias que tienen en esta temática, aunque destaca su motivación e implicación. Valora de forma altamente satisfactoria la organización, logística y materiales de la formación y considera que el nivel de asimilación de los contenidos por parte del profesorado ha sido elevado.

En cuanto a la valoración del profesorado, esta formación ha sido una de las más valoradas junto con la de informática. Al tratarse en el curso cuestiones de “pedagogía diferencial” en las que se toma en consideración el desarrollo



individual de cada niño/a, esta formación contribuye a mejorar cuestiones de accesibilidad de todo/as lo/as niño/as a la educación primaria pues ayuda a evitar situaciones de discriminación en el aula en base a diferencias de competencias y desarrollo evolutivo del alumnado.

Asimismo, es importante destacar en el marco de esta dimensión la **calidad técnica del proyecto arquitectónico**, que ya ha sido mencionado más arriba, y el de la **calidad de los materiales de construcción**. La calidad del proyecto arquitectónico incluye mejoras a nivel de eficiencia energética, visibilidad, aprovechamiento de espacios, etc. que ya han sido expuestas más arriba.

La **formación en coeducación** impartida al profesorado es otro factor que promueve la calidad de la educación en la escuela Hajrat Nhal. A partir de los contenidos tratados en esta formación, el profesorado ha adquirido herramientas para detectar los estereotipos de género incluidos en los libros de texto y materiales pedagógicos obligatorios en la educación primaria y podrá ofrecer una visión de igualdad de género sobre los mismos.

En los cuestionarios realizados durante el proceso de evaluación al profesorado, esta formación queda posicionada en el cuarto lugar respecto a las otras formaciones recibidas en el marco del proyecto.

En este sentido, la evaluación ha podido observar comportamientos, actitudes y discursos más favorables a la igualdad de género tanto en alumno/as como en los docentes, si bien en la sesión de focus group las niñas manifiestan que los comportamientos más favorables a la igualdad de género no se han trasladado al patio donde, por ejemplo, consideran que los niños siguen ocupando mayor espacio.

Por último, otra de las formaciones impartidas al profesorado que promueva la mejora de la calidad de la prestación de los servicios de educación es la **formación en técnicas de animación**. La formación ha sido valorada positivamente por el profesorado, en especial, las técnicas relacionadas con el teatro.

Como debilidad del programa formativo impartido al profesorado está la **escasa duración de cada formación**. Todos los actores involucrados coinciden en que el tiempo dedicado en relación a los contenidos no era suficiente y se requería una mayor duración para una adecuada asimilación y práctica de los conocimientos adquiridos.

Sostenibilidad

Esta dimensión está directamente vinculada con el criterio del mismo nombre previsto en los TdR por lo que su análisis se abordará en detalle en posteriores apartados de este informe (ver apartado 3.6).

Participación

Esta dimensión se ha trabajado durante el proyecto mediante el desarrollo de actuaciones encaminadas a promover la implicación en la vida del centro de los diferentes grupos de la comunidad educativa de Hajrat Nhal.

Uno de los factores que ha favorecido la participación de la comunidad educativa es la ya comentada trayectoria del centro como eco-escuela pues este programa ha fomentado Hajrat Nhal la participación activa del alumnado en sus centros a través de medidas surgidas dentro de sus propios colegios en relación al agua, los residuos y la energía **implicando a toda la comunidad escolar** del centro en el proceso, desde la toma de decisiones a la eje-



cución de las actuaciones. Este ha sido un factor clave en el proyecto pues la escuela ya tenía un importante recorrido en esta cuestión.

Junto a esto, desde el proyecto se han realizado **actuaciones que han promovido la participación de los padres y madres en la vida escolar.**

Ya se han comentado más arriba alguna de ellas: jornadas de sensibilización sobre el seguimiento escolar de sus hijo/as y jornadas de puertas abiertas en las que el proyecto ha fomentado la participación de los padres y las madres en la vida escolar del centro. Dentro de estas actividades se encuentra también la alfabetización de las madres que ha tenido el propósito de ofrecerles herramientas que les ayuden a hacer un seguimiento escolar de sus hijo/as.

Las evidencias recogidas durante la evaluación muestran que la participación de los padres y madres en la vida escolar del centro ha mejorado. Existe consenso acerca de ello. Sin embargo, en lo que se refiere a su participación en el seguimiento de sus hijo/as existen opiniones discrepantes. Así, más del 90% de los docentes señalan que la implicación de las familias en el seguimiento escolar sigue siendo bastante limitada; ahora bien, hay que señalar que el apoyo que dan los padres/madres en las tareas escolares a veces depende en muchas ocasiones de factores externos al proyecto, como la falta de tiempo y otras circunstancias familiares. Sin embargo, sí se ha podido constatar que las madres y padres han tomado conciencia de su responsabilidad en la tarea de apoyar a sus hijo/as en su desarrollo educativo.

Por su parte, el alumnado participante en los grupos focales ha destacado que han percibido que sus padres/madres se interesaban ahora más por la marcha de sus actividades en el colegio y por los deberes que han de realizar en casa. En cuanto a las madres, éstas manifestaron que, tras la alfabetización, se sienten más capa-

citadas para hablar con el profesorado, para comprender las calificaciones y para estar al tanto de las tareas que han de realizar en casa.

Un aspecto importante que está afectando en cierta medida a la participación es el **reciente cambio de director de la escuela**, una vez finalizado el proyecto. El anterior director, que impulsó la certificación de eco-escuela y que promovió la ejecución de este proyecto, se ha jubilado y un nuevo director ocupa actualmente su puesto. Este nuevo director no ha dado prioridad al proceso de participación de la comunidad educativa lo que genera cierta incertidumbre sobre la permanencia de los resultados obtenidos hasta ahora en este sentido. A modo ilustrativo, indicar que el nuevo director ha trasladado su despacho a la sala de usos múltiples, por lo que se ha reducido la disponibilidad de los espacios comunes que se utilizaban para el fomento de la participación en el centro. De igual modo, el centro educativo ya no permanece abierto y disponible los fines de semana para la realización de actividades de ocio comunitario, como venía siendo habitual.

El análisis de la eficacia del proyecto bajo el EBDH realizado permite afirmar al equipo evaluador que el objetivo específico en términos de mejora de las condiciones socio educativas e higiénico sanitarias de los/as alumnos/as, profesores/as, padres y madres que conforman la comunidad educativa de Hajrat Nhal se ha alcanzado.



Cuadro 5. Grado de consecución de los indicadores del proyecto

| Indicador previsto | Indicador obtenido | Grado de consecución (informe final) | Grado de consecución (Periferia) | Comentarios |
|--|---|---|----------------------------------|--|
| IOV1 OE. Mejoradas las condiciones de salubridad, habitabilidad y seguridad para el ejercicio de la docencia en la escuela de Hajrat Nhal, Comuna Rural de Hajrat Nhal (mes 14). | 90% de la comunidad educativa de la escuela de Hajrat Nhal está satisfecha con la calidad de las instalaciones educativas e higiénicas sanitarias disponibles. | 112,50% | 100% | Se ha podido constatar el alto grado de satisfacción del conjunto de la comunidad educativa respecto a las nuevas infraestructuras. Aunque se ha verificado el grado de consecución del indicador reportado, este no coincide con el inicialmente previsto |
| IOV2 OE. Aumentada la oferta formativa relacionada con nuevas técnicas pedagógicas y herramientas informáticas de gestión para los 6 profesores y 11 profesoras del centro educativo Hajrat Nhal (mes 16) | 100% de los profesores/as de la escuela formados en nuevas técnicas pedagógicas y 100% en herramientas informáticas | 100% | 100% | Aunque se ha verificado el grado de consecución del indicador reportado, este no coincide con el inicialmente previsto. |
| IOV3. OE Ampliada la oferta de actividades para favorecer la participación de la comunidad educativa en la vida escolar del centro de Hajrat Nhal (mes 18) | 62% de las madres y un 50% los padres del alumnado de la escuela de Hajrat Nhal participan activamente de la vida de la escuela. | 103,33% en caso de las madres y 104,16% de los padres | ¿? | El indicador reportado no coincide con el indicador previsto. Además, el % reportado se refiere a los porcentajes de participación de madres y padres en las actividades del proyecto organizadas por el mismo para este colectivo y no tanto a la participación en la vida escolar del centro, más allá del proyecto. |
| IOV4. OE Mejorado el nivel de participación de las madres en el seguimiento educativo de sus hijos/as así como las condiciones de igualdad de género entre los miembros de la comunidad educativa de Hajrat Nhal (mes 18) | 12% de las madres de alumnas y alumnos de la escuela de Hajrat Nhal están satisfechas con su nivel de participación en el seguimiento educativo de sus hijos/as y las condiciones de igualdad de género entre los miembros de la comunidad educativa. | 120% | ¿? | La primera parte del indicador previsto (participación de las madres...) se considera que se ha alcanzado en porcentaje elevado, no siendo posible su cuantificación exacta. Ahora bien, el indicador reportado informa sobre satisfacción de las madres y no sobre participación de las mismas. |
| IOV1 R1 Derribadas 5 aulas de prefabricado con presencia de amianto en la escuela de Hajrat Nhal (mes 5) | 0 aulas en mal estado para el ejercicio de la docencia en la escuela Hajrat Nhal | 100% | 100% | |

| Indicador previsto | Indicador obtenido | Grado de consecución (informe final) | Grado de consecución (Periferia) | Comentarios |
|--|---|--|----------------------------------|-------------|
| IOV2 R1 Construido 1 bloque de seis aulas para impartir docencia para el profesorado y alumnado de la escuela Hajrat Nhal (mes 14) | 1 bloque de 6 aulas en condiciones de seguridad y habitabilidad construido para impartir docencia en la escuela Hajrat Nhal | 100% | 100% | |
| IOV3 R1 Equipadas las 6 aulas de recién construcción en la escuela Hajrat Nhal (mes 14) | 120 pupitres 6 mesas para el profesorado 6 sillas para el profesorado. 6 pizarras. | 100% | 100% | |
| IOV4 R1 Derribado el actual bloque higiénico sanitario de prefabricado y con amianto de la escuela Hajrat Nhal (mes 11) | 1 bloque higiénico sanitario construido y equipado con 2 WC, 4 tazas turcas y 2 lavabos. | 100% | 100% | |
| IOV5 R1 Construido y equipado un bloque higiénico-sanitario de 35m2 compuesto de 3 WC, una taza turca y dos lavabos, y con conexión a la red de saneamiento, en la escuela Hajrat Nhal (mes 15) | 1 nuevo bloque higiénico sanitario construido y equipado, en la escuela de Hajrat Nhal. | 100% | 100% | |
| IOV6 R1 Respetadas las necesidades higiénico sanitarias específicas de género de 208 alumnas de la escuela de Hajrat Nhal (mes 15) | 1 WC, 1 lavabo y 2 tazas turcas disponibles para niñas, y 1 WC, 1 lavabo y 2 tazas turcas disponibles para niños en la escuela Hajrat Nhal. | 100% | 100% | |
| IOV1 R2 Realizados 2 talleres de formación sobre nuevas técnicas pedagógicas en la enseñanza y aplicación de herramientas informáticas de gestión (mes 10) | 1 taller sobre nuevas técnicas pedagógicas en la enseñanza/1 taller sobre formación en herramientas informáticas de gestión dirigido al 100% del equipo docente | 100% | 100% | |
| IOV2 R2 Editados y distribuidos 40 kits de formación (mes 10) | 40 kits de formación. | 100% | 100% | |
| IOV3 R2 Incrementado en un 20% el nivel de conocimiento del profesorado sobre nuevas técnicas pedagógicas en la enseñanza y herramientas informáticas de gestión (mes 10) | 20% nivel de conocimiento del profesorado sobre nuevas técnicas pedagógicas / 25% nivel de conocimiento sobre herramientas informáticas de gestión. | 100% para las nuevas técnicas pedagógicas y 140% en el caso de herramientas de gestión | 100% | |
| IOV4 R2 Elaborado el contenido de las formaciones dirigidas al profesorado desde un uso no sexista del lenguaje (mes 10) | 100% de uso del lenguaje no sexista en el material de formación para el profesorado. | 100% | 100% | |



| Indicador previsto | Indicador obtenido | Grado de consecución (informe final) | Grado de consecución (Periferia) | Comentarios |
|--|---|--------------------------------------|----------------------------------|---|
| IOV1 R3 Desarrolladas 2 jornadas de sensibilización dirigidas a los padres y madres del alumnado (mes 4) | 1 taller sensibilización sobre el proyecto dirigido a la CR, padres, madres, equipo docente y directivo/1 taller sensibilización de corresponsabilidad en el seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as dirigido a padres/madres del alumnado. | 100% | 100% | |
| IOV2 R3 Incrementado en 8 el número de actividades de los clubes escolares disponibles en la escuela Hajrat Nhal | 2 excursiones de carácter cultural / 6 actividades de cine fórum/ 1 formación en técnicas de animación para profesores. | 100% | 100% | |
| IOV3 R3 Creado un hermanamiento con las escuelas de Bendibane 1 y de Sidi Yamini para fomentar el intercambio de buenas prácticas y experiencias | 1 hermanamiento creado con las escuelas de Bendibane 1 y Sidi Yamini. | 100% | 100% | Se ha verificado la realización de 3 jornadas de intercambio, si bien no se constata la realización de un hermanamiento como tal. |
| IOV4 R3 Favorecida la creación de mecanismos para la reorganización social de los cuidados, entre los padres y madres asistentes al taller sobre seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as. | 10% de participación de padres (varones) en el seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as. | 142,85 % | ¿? | El indicador reportado no coincide con el indicador previsto. |
| IOV5 R3. Editados y distribuidos 500 dípticos en materia de corresponsabilidad en el seguimiento de la trayectoria educativa de los hijos/as | 500 dípticos sobre corresponsabilidad en el seguimiento de la trayectoria educativa de los hijos/as | 100% | 100% | |
| IOV1 R4 Realizado un taller de formación en materia de coeducación dirigido a 11 profesoras, 6 profesores y 1 director de la escuela Hajrat Nhal | Una formación en materia de coeducación. | 100% | 100% | |
| IOV2 R4. Al mes 12 se habrán difundido entre la comunidad educativa 500 trípticos y 100 carteles con mensajes que promuevan la igualdad de género | 500 trípticos / 100 carteles | 100% | 100% | |

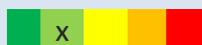
| Indicador previsto | Indicador obtenido | Grado de consecución (informe final) | Grado de consecución (Periferia) | Comentarios |
|--|--|--------------------------------------|----------------------------------|---|
| IOV3 R4 Incrementado en un 10% la promoción de la igualdad de género en las actividades curriculares y extraescolares de la escuela Hajrat Nhal. | 13% de promoción de la igualdad de género en la vida curricular y extraescolar de la escuela | 100% | ¿? | La falta de concreción de la variable a medir en este indicador no permite establecer un grado de consecución. |
| IOV1 R5 Realizado un curso de alfabetización para las madres miembros de la comunidad educativa de la escuela Hajrat Nhal. | Un curso de alfabetización para 20 madres de la comunidad educativa de Hajrat Nhal. | 100% | 100% | |
| IOV2 R5. Mejorada en un 30% la capacidad de comprensión lectora entre 20 madres de la escuela Hajrat Nhal. | 80% de capacidad de comprensión lectora entre las madres participantes del curso de alfabetización | 242,42 % | +100% | Se ha verificado la mejora de competencias lectoras y de cálculo de las mujeres alfabetizadas, tal y como ellas mismas manifiestan, y como se desprende del informe de la formadora. Sin embargo, no ha sido posible verificar con exactitud el % de mejora de dichas competencias. |
| IOV3 R5. Mejorado en un 30% la aptitud numérica de las 20 madres participantes | 60% de aptitud numérica entre las 20 madres participantes del curso | 181,8% | +100% | Ídem |
| IOV4 R5. Mejorada en un 5% la capacidad de seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as entre las madres que conforman la comunidad educativa de la escuela Hajrat Nhal. | 12% de capacidad de seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as | 171,42% | 100% | Se ha encontrado evidencias de mejoras en la capacidad de seguimiento de las madres que han participado en los cursos de alfabetización, pero esto no permite determinar con exactitud el % de mejora. |

Fuente: elaboración propia a partir de fuentes de verificación y observación



3.3. Eficiencia

Valoración:



Análisis de la concordancia/conflicto entre el presupuesto original y el ejecutado.

El presupuesto ejecutado del proyecto asciende a 330.772,21€, siendo el porcentaje de ejecución del 100,23%.

Como se aprecia en la tabla siguiente, la relación entre el presupuesto validado y el presupuesto ejecutado es prácticamente idéntica. Las desviaciones entre las partidas son menores del 10% y se han visto compensadas entre sí. La

partida que ha sufrido mayor incremento es la *A.II.4. Equipos y materiales inventariables* (107,60%) en cuanto que el valor de los equipamientos aportados por la Delegación de Educación ha sido superior al presupuestado. Por su parte, la partida de funcionamiento es la que ha tenido un menor nivel de ejecución (95,95%).

Respecto al peso de las diferentes partidas de costes directos, como se ve, el mayor gasto se ha realizado en la partida *A.II.2 Construcción y/o reforma de inmuebles*, con un 37,46% del presupuesto total. El resto de resto de partidas con mayor peso corresponde a la *Partida A.I.9. Personal* con un 32,50% del presupuesto y, muy por debajo, a las partidas de: *A.I.4. Otros servicios técnicos* (6,59%), *A.II.4. Equipos y materiales inventariables* (4,42%) y *A.I.8. Viajes, alojamientos y dietas* (3,91%).

Tabla 1. Análisis presupuestos por partidas.

| Partida | Presupuesto | Gasto Ejecutado | % Ejecución | % respecto |
|---|-------------------|-------------------|----------------|----------------|
| A.I.1. Identificación y formulación | 687,77 | 687,77 | 100,00% | 0,20% |
| A.I.2. Evaluación | 7.500 | 7.499,58 | 100,00% | 2,26% |
| A.I.3. Auditorías externas | 3.100 | 3.100 | 100,00% | 0,93% |
| A.I.4. Otros servicios técnicos | 21.767,90 | 21.800,88 | 100,15% | 6,59% |
| A.I.5. Arrendamientos | | | | |
| A.I. 6. Materiales y suministros | 5.861,62 | 5.726,33 | 97,69% | 1,73% |
| A.I.7. Funcionamiento | 3.000 | 2.878,61 | 95,95% | 0,87% |
| A.I.8. Viajes, alojamientos y dietas | 12.269,40 | 12.962,26 | 105,64% | 3,91% |
| A.I.9. Personal | | | | |
| A.I.9.1. Personal Local | 37.202,10 | 37.013,14 | 99,49% | 11,18% |
| A.I.9.2. Personal expatriado | 57.600 | 57.053,24 | 99,22% | 17,24% |
| A.I.9.3. Personal en sede | 13.500 | 13.500 | 100,00% | 4,08% |
| A.I.11. Fondo rotativo | | | | |
| A.II.1. Adquisición de terrenos v/o inmuebles | | | | |
| A.II.2. Construcción v/o reforma de inmuebles | 123.908,70 | 123.908,70 | 100,00% | 37,46% |
| A.II.3. Otras infraestructuras | | | | |
| A.II.4. Equipos y materiales inventariables | 13.606,32 | 14.641,70 | 107,60% | 4,42% |
| B.I. Costes indirectos | 30.000 | 30.000 | 100,00% | 9,06% |
| TOTAL GASTOS | 330.003,80 | 330.772,21 | 100,23% | 100,00% |

Fuente: Elaboración Propia



En cuanto a la distribución del gasto entre los 5 resultados del proyecto, al resultado 1 de construcción de infraestructuras le corresponde el porcentaje más elevado, un 56,68%. El resto de los resultados están en porcentajes muy similares, como se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2. Porcentaje de gasto por resultados

| Resultados | Presupuesto ejecutado (€) | % respecto del total |
|------------|---------------------------|----------------------|
| RE 1. | 187.489 | 56,68% |
| RE 2. | 36.218 | 10,94% |
| RE 3: | 35.612 | 10,76% |
| RE 4. | 35.810 | 10,82% |
| RE 5. | 35.834 | 10,83% |

Fuente: Elaboración propia a partir de la cuenta justificativa

Si bien, lógicamente, el resultado 1 es al que mayor gasto le corresponde en el conjunto del proyecto, todos los actores entrevistados coinciden en que el presupuesto asignado a las obras de construcción de la escuela ha estado muy ajustado. El equipo del proyecto señala que esto se debió fundamentalmente a las mejoras introducidas por la arquitecta sobre el proyecto arquitectónico previsto inicialmente. Sin embargo, ésta considera que el presupuesto del proyecto original ya estaba bastante ajustado para los precios de mercado del país.

Hay que resaltar un dato relevante y es que el proyecto logró la exoneración del TVA (impuesto sobre el valor añadido marroquí) lo que supuso un ahorro que pudo ser reinvertido en el componente de construcción.

En cuanto a la partida de personal externo, fundamentalmente personal de formación, igualmente coinciden los distintos actores entrevistados en que la partida inicialmente pre-

supuestada ha resultado excesivamente ajustada.

Calidad de los materiales usados para la construcción y grado de adecuación de los equipamientos adquiridos.

En la entrevista realizada a la arquitecta del proyecto, contratada por el socio local, ésta señala que se ha garantizado una construcción de buena calidad respetando al máximo el ajustado presupuesto. Señala que el precio de m² de este tipo de construcciones en Marruecos está en torno a los 3.500 ó 3.600 mientras que el precio final del m² de la escuela Hajrat Nhal ha rondado los 3.000 DH.

Como se ha señalado en el apartado de eficacia, el hecho de que la arquitecta desempeñara funciones de jefa de obra, una vez iniciada la construcción, favoreció la buena marcha de este componente, también en términos de eficiencia. Así, el estrecho seguimiento de la obra que llevó a cabo la arquitecta, en su rol de jefa de obra, ha garantizado que no disminuyeran las calidades de los materiales utilizados, lo que es una práctica habitual en el país.

En este sentido, hay que resaltar que el coste reducido de la obra sin perder calidad de los materiales, junto a lo novedoso del diseño arquitectónico, han sido los elementos que han fijado la atención de la administración pública marroquí, en especial del Ministerio de Educación, que tras su visita a la escuela Hajrat Nhal está actualmente estudiando si éste podría ser un modelo de edificación escolar rural replicable en otras zonas del país.

Hay que mencionar que, respecto a los materiales de construcción, se produjeron ciertas modificaciones respecto al diseño arquitectónico inicial presentado a la Delegación de Educación para su aprobación, ya que la arquitecta



introdujo el uso de materiales locales, en coherencia con su certificación de eco-escuela. Sin embargo, en su mayor parte, este aspecto del proyecto fue denegado por la Delegación. Únicamente fue posible mantener el solado de la edificación para el que se usó baldosas hidráulicas, tal y como tradicionalmente se edifica en la zona.

En cuanto a los equipamientos de la escuela, tal y como estaba previsto, éstos fueron aportados por la Delegación de Educación y consistieron en el mobiliario y materiales estándar de acuerdo a los criterios de Ministerio, que se emplean en las escuelas públicas del país.

Grado de coincidencia entre cronogramas previstos y cronogramas cumplidos

El proyecto ha sufrido diversos retrasos en su fase inicial que, una vez superados, no han afectado significativamente a la duración total del mismo, que pasó de 18 a 24 meses de duración.

Uno de factores que originó el retraso en el comienzo efectivo de las actividades fue el hecho de que desde la identificación del proyecto hasta el inicio de su ejecución habían transcurrido casi 3 años. Esto obligó al equipo del proyecto a dedicar los primeros tres meses del mismo a restablecer los contactos con todos los agentes participantes y retomar el proceso de comunicación y socialización en terreno.

Posteriormente, la celebración del Ramadán desde el día 6 de junio al 6 de julio de 2016 y el inicio posterior de las vacaciones escolares supusieron un nuevo retraso en las actividades planificadas. El período vacacional asociado a la fiesta del cordero en septiembre añadió un nuevo retraso ya que la escuela retomó su actividad normal en octubre 2016.

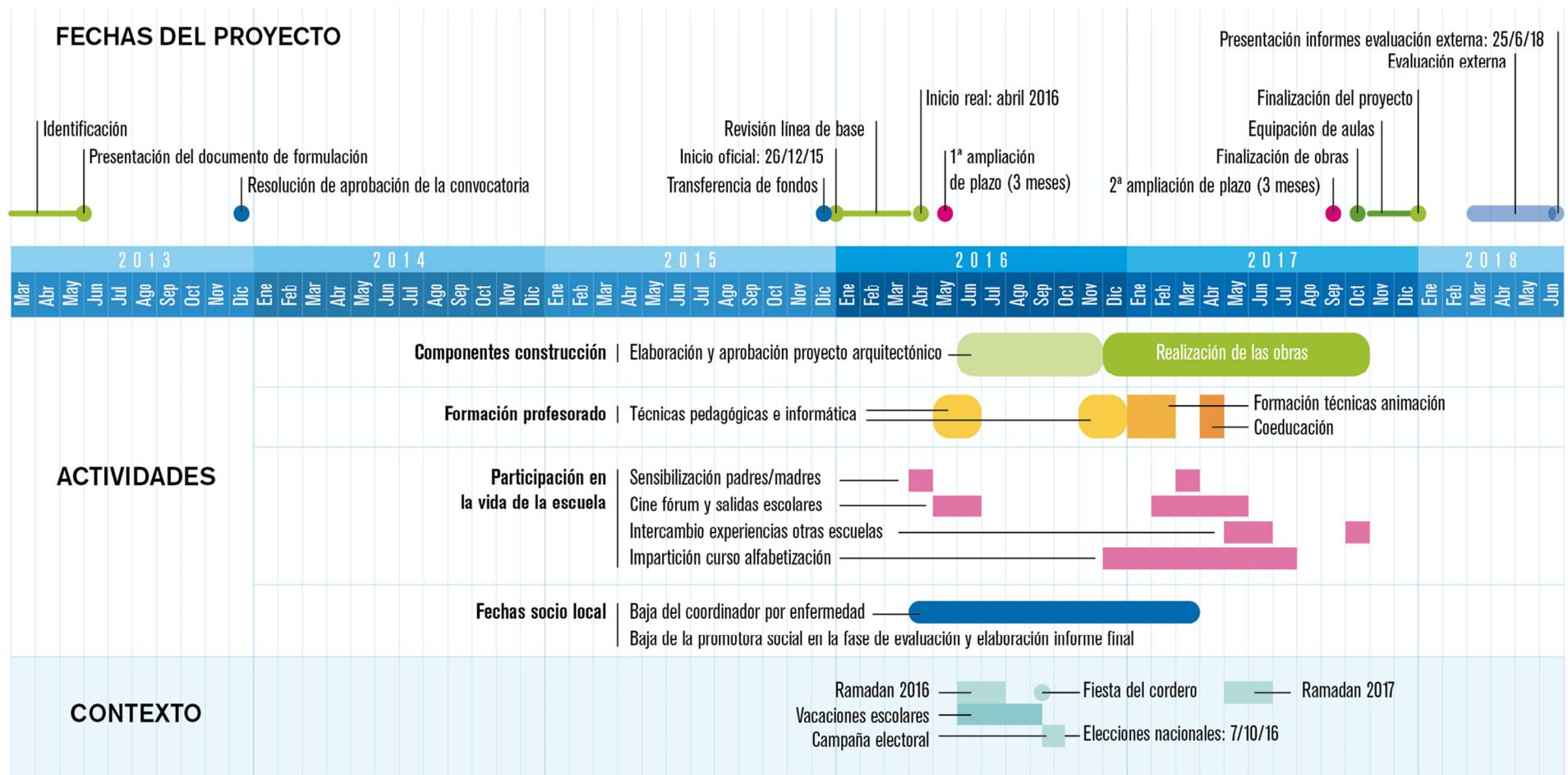
Igualmente, el componente de infraestructuras sufrió un retraso en el cronograma, fundamentalmente por dos motivos: en un primer momento, debido a los cambios que la arquitecta seleccionada realizó sobre el diseño inicial a través de los cuales realizó las mejoras en eficiencia energética así como sobre las mejoras en la concepción pedagógica de la escuela, que han sido comentadas en el apartado de eficacia. El segundo motivo de retraso fue debido a la aprobación del proyecto arquitectónico por parte de la Delegación de Educación ya que ésta obligó a modificar los materiales de construcción previstos, de manera que hasta noviembre 2016 no se obtuvo el permiso de construcción.

Sin embargo, **estos retrasos iniciales no han tenido repercusión sobre los resultados obtenidos y se puede afirmar que el ritmo de ejecución ha sido ágil.** Como se ha mencionado, el hecho de que, durante la fase de ejecución de las obras, la arquitecta desempeñara funciones de jefa de obra y trabajara en estrecha colaboración con la empresa de construcción adjudicataria, favoreció que los problemas o dificultades propios del proceso de construcción se resolvieran de forma ágil y eficaz.

A continuación, se presenta la línea de tiempo del proyecto en la que se puede ver cómo se ha gestionado la concepción del tiempo de los distintos actores involucrados (ACPP; AHLAM; Delegación de Educación), así como las circunstancias del contexto del proyecto. De su análisis se concluye que la gestión de los distintos tiempos ha sido adecuada para el logro de los resultados previstos y que las ampliaciones eran absolutamente necesarias.



Gráfico 2. Línea de tiempo



Fuente: elaboración propia a partir de revisión documental y entrevistas



Análisis de los recursos humanos asignados al proyecto

Respecto al nivel de cualificación de los recursos humanos externos, según se ha podido analizar en base a los CV así como en las entrevistas realizadas en terreno, se trata de personal bien cualificado y con sobrada experiencia y preparación en su materia, a pesar de que, como señalan los/as miembros del equipo del proyecto, no ha sido fácil encontrar personas con un adecuado nivel de cualificación debido a lo ajustado del presupuesto disponible para la partida de servicios profesionales.

En el caso del formador en técnicas de pedagogía, se optó por contratar a un inspector pedagógico de la Delegación de Educación de la región de Tángier Asilah. Este profesional venía avalado por la Delegación de Educación que le recomendó para el proyecto por su trayectoria de trabajo conjunto. Lo mismo ocurrió con la formadora en informática, que previamente había trabajado con la Delegación.

Es de resaltar especialmente la cualificación de la formadora del taller de coeducación. Se trata de una persona con una reconocida trayectoria como experta en género a nivel nacional e internacional.

Por lo que se refiere al personal del equipo del proyecto (ver tabla 3), cabe señalar que, en relación al alcance de las actividades llevadas a cabo, la estructura de personal podría parecer sobredimensionada a primera vista; ahora bien se considera que en este caso ha sido adecuada y ha funcionado bien ya que, cuando se ha producido una circunstancia sobrevenida como ha sido una enfermedad larga del coordinador del proyecto, esta situación no ha afectado a la buena marcha del proyecto ya que se distribuyeron sus funciones que fueron asumidas por la promotora social en parte.

Tabla 3. Recursos Humanos

| Entidad contratante | Miembro equipo proyecto | Tiempo dedicación | % Presupuesto respecto total |
|---------------------|-------------------------------|---------------------------------|------------------------------|
| ACPP | Técnica expatriada | 21 meses jornada completa | 17,24% |
| | Personal en sede | 12 meses a tiempo parcial | 4,028% |
| AHLAM | Coordinador proyecto | 18 meses jornada completa | 4,34% |
| | Promotora social | 12 meses jornada completa | 2,08% |
| | Jefa de obras | 11 meses a tiempo parcial | 2,47% |
| Personal externo | Secretario contable | 9 meses jornada completa | 1,08% |
| | Formadora alfabetización | 8 meses jornada completa | 0,72% |
| | Formadora coeducación | Duración formación (3 sesiones) | 0,05% |
| | Formador informática | Duración formación (4 sesiones) | 0,16% |
| | Formador técnicas pedagógicas | Duración formación (4 sesiones) | 0,12% |
| | Formador clubes escolares | Duración sesiones (2 sesiones) | 0,07% |

Fuente: Elaboración propia a partir de la cuenta justificativa

Utilización y valoración de los mecanismos de colaboración institucional y de gestión previstos, y su contribución a los resultados alcanzados

Como principal mecanismo de gestión del proyecto, éste preveía la creación de un **Comité de Coordinación** del que formaban parte un representante de AHLAM, el responsable expatriado de ACPP a cargo del proyecto, un representante de la Delegación de Educación y el Director de la Escuela. Tal y como manifiestan los distintos actores entrevistados, el comité se ha reunido a lo largo del proyecto, pero no de forma periódica ni formal.



Según señalan, las distintas entidades se han reunido con cada actor (director escuela, delegación, ACPP) en función de las necesidades operativas del proyecto. Manifiestan que, puesto que el proyecto marchaba adecuadamente, no ha sido preciso reunirse de manera formal.

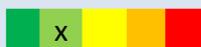
En este sentido, todos los agentes entrevistados señalan que las relaciones entre todas las entidades involucradas han sido fluidas y que la buena comunicación se ha mantenido durante todo el proyecto. Las visitas, llamadas de teléfono, reuniones bilaterales entre los actores involucrados han sido la dinámica habitual sin necesidad de recurrir a las reuniones del Comité de Coordinación y es positivamente valorada por todas las personas e instituciones concernidas.

Por tanto, los mecanismos de colaboración institucional han funcionado adecuadamente. Únicamente se presentaron dificultades al inicio del proyecto, durante el proceso de aprobación del diseño arquitectónico de la escuela, que obligó a llevar a cabo un largo diálogo con la Delegación de Educación hasta que finalmente el proyecto arquitectónico fue aprobado.



3.4. Apropiación y Fortalecimiento institucional

Valoración:



Como se ha mencionado en otros apartados del informe, la apropiación de los resultados del proyecto por parte de la población destinataria es muy elevada. A ello han contribuido diversos factores:

El proceso participativo que llevó a la escuela a ser certificada como eco-escuela, y que fue un hito relevante en la zona, sumado a las innovadoras infraestructuras aportadas por el proyecto, ha generado un importante reconocimiento de la escuela a nivel regional e incluso nacional y un fuerte sentimiento de apropiación de la misma en toda la comunidad educativa.

El liderazgo del director de la escuela y su gran implicación en la fase de identificación, diseño y, especialmente, durante la ejecución del proyecto, ha favorecido que las actuaciones llevadas a cabo hayan tenido una gran aceptación por parte de los distintos colectivos involucrados.

Por último, hay que mencionar también la apropiación del proyecto por parte de la Delegación de Educación. Si bien durante la fase de aprobación del proyecto arquitectónico, la Delegación manifestó ciertas reticencias al mismo, una vez aprobado y ejecutadas las obras, su aceptación ha sido plena, manifestándose muy satisfechos con el resultado y tomándola como modelo de referencia de escuela rural en la Prefectura.

Por lo que se refiere a los **mecanismos y espacios de participación y decisión** que se han puesto a disposición de los colectivos destinatarios del proyecto, cabe señalar que, en cuanto a los padres y las madres, se han desarrollado

espacios de participación y decisión durante la ejecución del proyecto, especialmente en las actuaciones de infraestructuras. Así, éstos han participado en el proceso de elaboración de los planos arquitectónicos, así como de la ubicación de la edificación ya que la arquitecta mantuvo reuniones con los padres y madres, a través del AMPA para recoger sus opiniones y valoraciones y hacerles partícipes del proceso.

Algunos actores entrevistados resaltan la importancia de este hecho teniendo en cuenta la cultura de la zona en la que no es habitual que los padres/madres participen de forma directa en el proceso de toma de decisiones. Esta participación ha favorecido igualmente la apropiación del proyecto por parte de este colectivo. Durante el proceso de evaluación se han recogido numerosas evidencias en este sentido.

Por lo que se refiere a la participación del profesorado, se observa que este colectivo no ha participado en los espacios de toma de decisiones del proyecto ya que su participación se ha aglutinado en torno a la figura del director que, como ya se ha comentado, ha tenido un papel clave en la identificación, seguimiento y ejecución del proyecto.

Respecto a lo/as alumno/as no se han previsto mecanismos de participación específicos más allá de su participación en las actividades previstas en el proyecto.

En cuanto al **grado de participación de las instituciones locales**, la principal autoridad educativa en la región, la Delegación de Educación, ha tenido una activa participación en todas las fases del proyecto. Durante la ejecución ha formado parte del Comité de Coordinación del proyecto que tenía funciones de planificación y de toma de decisiones.



Todos los agentes entrevistados señalan que las relaciones han sido fluidas y que la buena comunicación se ha mantenido durante todo el proyecto. Únicamente se presentaron dificultades al inicio, durante el proceso de aprobación del diseño arquitectónico de la escuela, que obligó a llevar a cabo un largo diálogo con la Delegación de Educación hasta que finalmente el proyecto arquitectónico fue aprobado.

En cuanto a las autoridades de la Comuna, se evidencia igualmente la existencia de relaciones fluidas y de colaboración siendo un actor que ha participado en la fase de identificación y a lo largo de la ejecución. Se ha observado también por su parte un alto nivel de apropiación del proyecto.

Como **debilidades de la participación de los titulares de obligaciones**, según las informaciones recogidas, no se mantuvo una reunión con el profesorado en la que la arquitecta les explicara los componentes pedagógicos que su proyecto arquitectónico llevaba implícitos. Esto ha tenido como consecuencia que el profesorado, en algunos casos, no esté utilizando en todo su potencial todas las posibilidades pedagógicas que les ofrece el diseño arquitectónico de las aulas. Por ejemplo, en algunas aulas las pizarras no estaban colocadas según había previsto la arquitecta en los planos para el mejor aprovechamiento de la luz.

En cuanto a los padres y madres, tanto el personal docente como el socio local señalan que la participación en las actividades propuestas ha sido inferior a lo esperado. Esto puede deberse a factores externos al proyecto, como la falta de tiempo o circunstancias familiares que impiden una mayor participación de los padres y las madres en las actividades del proyecto.

Cabe mencionar también que no se han llevado a cabo medidas destinadas a fomentar la participación de las madres en el AMPA en la que

únicamente participan los padres. Si bien durante el proceso de identificación se constató que en el centro educativo no hay representación de las madres en el AMPA de la escuela, no se han incluido medidas específicas para incrementar su participación.

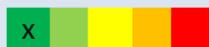
En cuanto al **fortalecimiento de las capacidades institucionales de entidades públicas y privadas locales**, como ya ha sido mencionado, el proyecto ha tenido un efecto notable sobre el fortalecimiento del socio local AHLAM que a partir de la ejecución de la intervención ha reforzado su imagen ante las autoridades públicas marroquíes así como ante actores de la cooperación nacionales e internacionales. El éxito del modelo de edificación escolar, la rapidez en la ejecución de las obras, así como los mecanismos de ejecución utilizados han sido motivos de atención y elogio por parte de la Delegación de Educación, del Ministro de Educación y de la Agencia de Desarrollo del Norte (APDN).

Igualmente, es de resaltar que, tras la visita del Ministro de Educación a la escuela de Hajrat Nhal, este organismo está actualmente estudiando la posibilidad de que el proyecto arquitectónico seguido sea el modelo de edificación de escuela rural en todo el país. En este sentido, puede afirmarse que el proyecto ha contribuido a producir cambios en las estrategias institucionales de las entidades públicas vinculados a la acción del proyecto.



3.5. Impacto

Valoración:



Como se ha puesto de manifiesto en el criterio de coherencia interna, el enunciado del OG es excesivamente amplio y la contribución del proyecto a la mejora de la calidad de vida de la comunidad de Hajrat Nhal es tan pequeña y tan a largo plazo que, en el momento de la evolución, resulta difícil poder establecer dicha contribución. Por otro lado, el tiempo transcurrido desde la finalización del proyecto no es lo suficientemente largo para determinar los logros o efectos de la intervención en los términos en los que se enunció el OG.

Sin embargo, durante el proceso de evaluación se han observado distintos **efectos no previstos sobre la población destinataria** que pasamos a describir a continuación.

Uno de los efectos no previstos de forma explícita en el proyecto **es la reducción del absentismo escolar**. Tanto el director como el profesorado y los padres y madres ponen de manifiesto que se ha reducido el número de niños/as que se ausenta de forma reiterada de la escuela, si bien a fecha de evaluación del proyecto no se dispone todavía de datos definitivos al respecto, pues el curso escolar aún no ha finalizado. Según la información recogida en los focus group realizados con el alumnado, la mejora de las instalaciones (más luz, clases más amplias y ventiladas, aulas decoradas, etc.), la aplicación de las nuevas técnicas pedagógicas por el profesorado así como las actividades llevadas a cabo por los clubes escolares son elementos que, según manifiestan, les hacen sentirse más a gusto en la escuela.

En este sentido, se puede afirmar que el proyecto ha contribuido a la mejora del ambiente

escolar en la escuela y, ello favorece la reducción del absentismo. Algunos actores entrevistados incluso manifiestan que prevén mejores calificaciones de lo/as alumno/as, como consecuencia de estas mejoras en la calidad de la escuela.

Otro de los efectos del proyecto sobre las personas evidenciados en las entrevistas con los distintos actores involucrados es **el refuerzo de los lazos comunitarios** en la comuna de Hajrat Nhal. El éxito del modelo de edificación escolar llevado a cabo, que ha convertido a la escuela en un referente en la zona, ha fortalecido el sentimiento de orgullo del conjunto de la comunidad respecto a su escuela. Si bien la escuela de Hajrat Nhal ya venía siendo un factor de cohesión en la comuna, a partir del proceso de certificación de eco-escuela que se llevó a cabo, la construcción de las nuevas instalaciones ha ahondado en este sentimiento de orgullo comunitario y ha estrechado estos lazos.

En este mismo sentido, mencionar que la disponibilidad de espacios y las facilidades de uso ofrecidas por la escuela a la población de la comuna han sido también elementos que han favorecido la cohesión comunitaria.

Otro de los efectos no contemplados es el **empoderamiento de las mujeres que se han alfabetizado** en el marco del proyecto. En las entrevistas realizadas, éstas manifiestan que ahora pueden viajar solas a Tánger, se manejan mejor en el mercado a la hora de comprar, pueden usar el teléfono y leer mensajes de whatsapp, etc. En definitiva, han reducido la dependencia de terceras personas a la que le obligaba su analfabetismo. Todos estos elementos redundan en una mejora de la autoestima de estas mujeres que ahora se encuentran más empoderadas para participar en los asuntos comunitarios y para establecer relaciones familiares horizontales, tal y como ellas han puesto de manifiesto.



Añadir además que, según las informaciones recogidas en terreno, esta nueva situación de las mujeres no ha generado fenómenos adversos no previstos como pueden ser conflictos u oposición en el ámbito familiar.

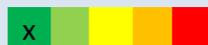
Se han recogido también manifestaciones de lo/as alumno/as en cuanto a la satisfacción que les produce que sus madres ahora se muestren más interesadas en su desempeño escolar y, en general, en la vida de la escuela. Esto supone igualmente **un fortalecimiento de los lazos familiares** en un aspecto tan importante para el desarrollo de los/as niños/as como es el aprendizaje en la escuela. Como señalan numerosos estudios sobre esta cuestión, el nivel educativo de los progenitores está íntimamente relacionado con la educación de sus hijos, de manera que la alfabetización de los padres y madres es uno de los principales factores que incide sobre la permanencia de los hijos e hijas en la escuela. En este sentido, un efecto a largo plazo del proyecto estaría en la línea de aumentar los factores favorecedores de una mayor permanencia en la escuela de las niñas cuyas madres se han alfabetizado.

Por último, como ya se ha mencionado con anterioridad, el proyecto ha tenido un efecto significativo sobre **el fortalecimiento del socio local AHLAM** como una entidad solvente e innovadora ante otros actores nacionales e internacionales. Así, el socio local ha reforzado su nivel de interlocución con la Delegación de Educación, con el Ministerio de Educación, y con organizaciones de cooperación internacional presentes en la zona, como por ejemplo, Unicef.



3.6. Sostenibilidad

Valoración:



Por lo que se refiere a los resultados obtenidos en el componente de formación del profesorado, tanto la formación en coeducación, como la informática y la de técnicas pedagógicas **han instalado capacidades en el profesorado** que van a permitir que incorporen los aprendizajes recibidos a su práctica en el aula. Siendo esto así, hay que señalar que **el Ministerio de Educación marroquí no dispone de un programa de formación continua** del profesorado por lo que, en este sentido, el personal docente capacitado no tiene posibilidad de reforzar y profundizar acerca de los conocimientos adquiridos en el proyecto.

Respecto a la adecuación de las formaciones a las necesidades formativas del profesorado, hay que señalar que en las reuniones de identificación con lo/as responsables pedagógicos de la escuela, el director y el profesorado manifestaron su opinión sobre las principales necesidades formativas del equipo docente y éstas fueron recogidas en el diseño. La única formación que fue propuesta por el equipo del proyecto fue la de coeducación que fue bien recibida por lo/as docentes y, por tanto, fue incorporada. Una vez iniciado el proyecto, el personal formador constató las importantes carencias que tenía el equipo docente en las materias tratadas y la existencia de una demanda explícita del profesorado por lo que, en este sentido, se considera que **las formaciones se han adecuado a las necesidades a medio y largo plazo del profesorado.**

En cuanto a los resultados logrados en el componente de **alfabetización de las madres**, éstas han cursado el equivalente al primer curso del programa nacional de alfabetización de adulto/as del Ministerio de Educación. Durante el proceso de evaluación, las mujeres manifestaron que estaban organizándose para presentar una solicitud a la comuna se hiciera cargo del

coste de un/a profesor/a de alfabetización que les permitiera completar la formación. Apoyadas por la promotora social de AHLAM, las mujeres están preparando una carta para realizar la solicitud formal a la comuna.

Respecto al componente de promoción de la **participación de padres y madres y alumnado en la vida escolar**, si bien la comunidad escolar en su conjunto es favorable a una mayor participación, **la incorporación del nuevo director puede ser un elemento distorsionador en este aspecto.**

Según las informaciones recogidas, el nuevo director, incorporado al finalizar el proyecto, tiene una visión del proyecto pedagógico diferente al anterior y su gestión de la escuela está creando cierto malestar entre la comunidad educativa. Así, este cambio de estrategia educativa ha traído como consecuencia que 6 personas del equipo docente hayan solicitado su traslado a otra escuela.

Desde la Delegación de Educación se informó al nuevo director, antes de su incorporación, de las particularidades de la escuela HajratNhal (en cuanto a su certificación de eco-escuela y su trayectoria de fomento de la participación en la vida escolar) y se le animó a que, desde su nombramiento hasta su incorporación, se pusiera en contacto con el equipo directivo para ir haciendo un adecuado traspaso de funciones de cara a respetar e integrarse en el proyecto pedagógico ya existente. Sin embargo, a fecha de la evaluación, las personas entrevistadas siguen manifestando su malestar sobre la gestión realizada hasta el momento por el nuevo director.

Esta circunstancia ha despertado cierta preocupación en la Delegación de Educación por lo que con el objetivo de contribuir a solucionar la situación se ha comprometido a realizar labores de intermediación con el nuevo director con el fin de que éste asuma las buenas prácticas que la escuela viene realizando desde hace unos años y mantener así los resultados logrados por el proyecto.



En este sentido, AHLAM tendrá la oportunidad de dialogar, informar y formar al nuevo director para que se sume al proyecto educativo emprendido. Según se ha constatado en la evaluación, AHLAM es consciente de su papel integrador para que esta situación se resuelva y que los objetivos del proyecto permanezcan en el tiempo. Esto será posible en cuanto que va a continuar trabajando en la escuela, gracias a los fondos que ha recibido de la administración marroquí.

Por tanto, otro de los aspectos relacionados con la sostenibilidad es el compromiso del socio local AHLAM de continuar prestando su apoyo a la escuela. Con los fondos recibidos recientemente, AHLAM ha establecido un acuerdo con la escuela para continuar las obras de remodelación que aún quedan pendientes en el complejo escolar, la adecuación de los patios del colegio, y estudiar la posibilidad de adecuar las aulas de infantil y los módulos prefabricados de aulas de las sedes anexas.

Por último, mencionar que, **al tratarse de una escuela pública, la sostenibilidad de la escuela está garantizada.** Los costes de honorarios del personal, materiales y mantenimiento de la escuela son sufragados por el Estado marroquí.

Sostenibilidad medioambiental

Tanto en el diseño como en la ejecución de la intervención se han desarrollado distintas acciones relacionadas con el medio ambiente.

Como se ha mencionado a lo largo del informe, **la escuela HajratNhal es un referente en la región en materia de medio ambiente** ya que tiene la defensa y promoción del medio ambiente como eje transversal de todas sus actividades. Esta estrategia educativa le llevó a lograr su certificación como eco-escuela de un programa de UNESCO.

El anterior director de la escuela, también presidente de la ONG local *“Asociación Éducation, Environnement et Développement Durable du Village”*, ha sido la persona que de forma cons-

tante ha impulsado esta sensibilidad y respeto por el medio ambiente que hoy existe en la comunidad educativa de la escuela. Desde hace años, toda la comunidad educativa ha estado involucrada en la realización de talleres de reciclaje, jornadas de plantación y reforestación en los bosques del entorno y ha creado un huerto y un vivero en las instalaciones de la escuela.

Entre las principales medidas orientadas a la sostenibilidad medioambiental llevadas a cabo durante la ejecución, hay que destacar las relacionadas con **el proyecto arquitectónico y la construcción de la edificación escolar.** Entre ellas, podemos mencionar las siguientes:

- ❖ La disposición y dimensiones de las ventanas, que ha dado lugar a aulas luminosas con vistas a los patios. Supone una medida de ahorro energético en cuanto que el uso de electricidad se reduce.
- ❖ Se ha creado un sistema natural de convección del aire (basado en la arquitectura bioclimática) según el cual se favorece la circulación de aire al intercambiarse el volumen de aire caliente que tiende a ascender y ocupar el espacio del aire más frío y denso.
- ❖ La ubicación de los tres módulos de la edificación escolar se ha realizado en función de su orientación al sol, por lo que resultan más frescos en verano y más cálidos en invierno. Es una medida de eficiencia energética.
- ❖ En el proceso de elaboración de los planos, se respetaron los árboles que existían en el terreno de la escuela de manera que el proyecto arquitectónico se adaptó para evitar talar cualquier árbol e integrarlos en los patios de recreo.
- ❖ La cubierta de la edificación escolar se ha construido con inclinación y con chapa de zinc lo que asegura la impermeabilización del edificio en el largo plazo.
- ❖ Se ha creado un sistema de recogida y canalización del agua de lluvia a través del cual ésta es depositada en un contenedor para su posterior uso en el riego del huerto y de las



áreas ajardinadas de los patios. Además, se ha dejado preparada una instalación para conectar el agua recogida con un pozo para, en un futuro, almacenar el agua y potabilizarla.

- ❖ El exterior de la edificación fue pintado con tres manos de pintura para una mayor duración.
- ❖ El proceso de demolición y tratamiento de los residuos fue gestionado por la arquitecta, que también actuó como jefa de obras, quien se aseguró de que la empresa constructora trasladara los escombros a un sitio habilitado para ello, si bien su posterior tratamiento depende de la legislación marroquí que es laxa en esta materia.
- ❖ Se ha reutilizado parte del material de la antigua infraestructura escolar. Así, se han reutilizado materiales como la barandilla de uno de los edificios que se hizo a partir de las rejas retiradas de los antiguos módulos de aulas, etc.

Junto a estas medidas, se han llevado a cabo otras relacionadas con el componente de **participación de los alumnos/as en la vida de la escuela que han incluido actuaciones de sensibilización medioambiental**. Así, en el marco de las actividades desarrolladas por los clubes escolares se han realizado dos sesiones de cine fórum sobre educación medioambiental y una salida escolar a las Cuevas de Hércules (a 14 km al oeste de Tánger) y al Parque Perdicularis, un jardín botánico de gran valor pues posee numerosas especies de flora autóctona.

Igualmente, hay que mencionar las actuaciones dirigidas a **difundir y replicar las buenas prácticas de la escuela HajratNhal en materia de protección y conservación medioambiental** en dos escuelas de la zona: Sidi Yamani y Bendibane. Se llevaron a cabo tres visitas de intercambio: profesorado y alumnado de estas dos escuelas visitaron la escuela HajratNhal para compartir experiencias, dar a conocer el entorno de la escuela y promover la réplica de actividades de creación de espacios verdes, viveros y huertos ecológicos y, posteriormente,

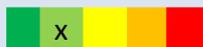
el director, el profesorado y un grupo de alumno/as visitaron primero la escuela Bendibane y después se organizó otra visita a la escuela Sidi Yamani.

En base a lo expresado, se puede afirmar que los posibles efectos negativos del proyecto en el medio ambiente han sido insignificantes. En cambio, la estrategia educativa de la escuela, que incorpora el respeto y conservación de manera transversal en todas sus actuaciones y que ha sido ampliada y profundizada a través de las actuaciones llevadas a cabo por el proyecto, hace que las cuestiones medioambientales sean una de las fortalezas de la intervención.



3.7. Prioridades Horizontales: Género y Diversidad Cultural

Valoración:



Género

El proyecto ha previsto **medidas concretas dirigidas a promover relaciones equitativas entre hombres y mujeres.**

Entre ellas se encuentran medidas dirigidas al profesorado de la escuela a quienes se ha buscado fortalecer en cuestiones de igualdad de género. Así, se diseñó una formación en coeducación para el profesorado cuyo objetivo ha sido, según se establece en la formulación, “incluir el enfoque de género como un eje transversal en la vida de la escuela y promover un cambio en los hábitos y en las estructuras tradicionales de género entre la comunidad educativa favoreciendo la adopción de comportamientos equitativos”. A través de este curso, el profesorado ha adquirido mayor conciencia sobre aspectos de igualdad de género que deben ser promocionados dentro del aula y ha adquirido herramientas para detectar y mitigar los estereotipos de género que existen en los libros de texto y materiales pedagógicos obligatorios.

Otra de las medidas específicas dirigidas a las mujeres ha sido el curso de alfabetización para madres. Como ya se ha mencionado, la encuesta realizada al finalizar el curso refleja que el 80% de las mujeres alfabetizadas se sienten más calificadas para leer los deberes que sus hijo/as llevan a casa, para hablar con lo/as profesores/as sobre cualquier cuestión relacionada con la educación de sus hijo/as, de participar en las jornadas de puertas abiertas y en otras actividades que organice la escuela.

También se han introducido medidas que forman parte de los mecanismos de ejecución del proyecto. Así, el social local llevó a cabo una

estrategia según la cual las actividades de la intervención así como las reuniones de planificación, gestión, etc mantenidas con los diferentes actores locales han sido dirigidas y/o realizadas siempre conjuntamente por un técnico y una técnica del proyecto, visibilizando de esta forma que hombres y mujeres pueden trabajar juntos en condiciones de igualdad. El personal del proyecto entrevistado valorado positivamente este mecanismo que considera necesario y efectivo.

Con relación a **los efectos que ha tenido el proyecto en referencia a equilibrar las diferencias de género**, la evaluación ha podido observar en las entrevistas y focus group realizados con el alumnado y profesorado que ya se evidencian comportamientos, actitudes y discursos más favorables a la igualdad de género tanto en alumno/as como en profesores/as. Además, se considera que la sensibilización y conocimientos adquiridos por el profesorado a través del curso en coeducación, tendrá efectos beneficiosos para las niñas en el medio y largo plazo, pues su concienciación acerca del derecho a la educación como impulsor de su desarrollo favorece su permanencia en el sistema educativo durante un periodo más largo.

Los efectos que sobre las madres ha tenido el curso de alfabetización, como ya se ha descrito en el criterio de impacto, ha supuesto que éstas hayan tomado conciencia de que pueden dialogar con los hombres, así como expresar sus opiniones. Igualmente, la mejora de sus competencias de lectura, escritura y cálculo les ha permitido reducir la dependencia de terceras personas a la que le obligaba su analfabetismo, lo que tiene efectos positivos sobre la autoestima de estas mujeres que ahora se encuentran más empoderadas para participar en los asuntos comunitarios y establecer relaciones familiares horizontales, tal y como ellas mismas manifiestan.

En lo que se refiere a las **facilidades de acceso y participación de las mujeres en las acciones que conforman el proyecto**, hay que señalar no se han previsto acciones específicas dirigidas a



las mujeres más allá de las ya mencionadas. Sí hay que señalar que, si bien el proyecto ha tenido entre sus objetivos promover la participación tanto de los padres como de las madres en la vida escolar (jornadas de sensibilización y jornadas de puertas abiertas), no se han diseñado actividades específicas para promover la participación de las madres. Aunque el diseño del proyecto incluyó un indicador específico en este sentido: “favorecida la creación de mecanismos para la reorganización social de los cuidados, entre los padres y madres asistentes al taller sobre seguimiento de la trayectoria educativa de sus hijos/as”, este indicador no se tradujo en la realización de una actividad concreta dirigida a su logro. En este sentido, consideramos que la única medida que realmente ha promovido las relaciones equitativas entre hombres y mujeres y ha facilitado el acceso de las madres las acciones del proyecto ha sido el curso de alfabetización.



Cuadro 6. Análisis de los principales componentes de género en el proyecto

| Líneas de actuación | Bienestar | Acceso a los recursos/servicios | Concienciación (Sensibilización) | Participación | Ámbitos de poder y control |
|---|--|---|--|---|----------------------------|
| Contribución a igualdad formal: | | | El profesorado ha recibido formación sobre las políticas y programas en materia de igualdad del gobierno de Marruecos | | |
| Contribución a igualdad real: | Madres alfabetizadas han mejorado su autoestima y han adquirido un mayor grado de empoderamiento. | Madres alfabetizadas realizan un mejor seguimiento escolar de sus hijo/as. Tienen mayor autonomía en su vida. Se han puesto en práctica medidas de igualdad en el aula. | El profesorado ha adquirido capacidades para detectar estereotipos de género en los libros de texto obligatorios y ofrecer una visión de igualdad al alumnado. | El proyecto ha diseñado medidas dirigidas a fomentar la participación de las madres y los padres en la vida de la escuela, pero no medidas específicas para las madres. | |
| Acciones específicas | | Curso de alfabetización de madres. Formación del profesorado en coeducación | Formación del profesorado en coeducación | | |
| Existencia de indicadores desagregados por género, en su caso cuáles. | | Sí, el enunciado de todos los resultados, excepto el R4, está desagregado por género. | Datos desagregados disponibles | Principalmente los datos de participación | |
| Mecanismos de participación de las Mujeres en el ciclo de la intervención: | | | | | |
| Identificación | En 2013, durante la etapa de identificación, ACPP y AMALM llevaron a cabo una sesión de focus group al que asistió un total de 11 madres de la escuela y en el que se realizó un análisis de necesidades y se abordaron los principales componentes del proyecto. | | | | |
| Diseño/Formulación | No se tiene constancia de la participación de profesoras, madres o alumnas en el diseño. | | | | |
| Ejecución | Durante la ejecución no se habían previsto mecanismos de participación de las personas destinatarias del proyecto más allá de las actividades destinadas a ellos. Sin embargo, se generaron espacios informales de participación como es el caso del componente de construcción en que las madres también pudieron ofrecer su opinión. | | | | |
| Seguimiento | No se han previsto mecanismos específicos para el seguimiento de la participación de las mujeres en el proyecto | | | | |
| Evaluación | Las madres realizaron una evaluación final sobre distintos aspectos del curso de alfabetización. Por otro lado, madres, niñas y profesoras han participado en la evaluación externa a través de las distintas herramientas previstas y facilitando los espacios adecuados para ello | | | | |



Diversidad Cultural

La actual Constitución de Marruecos, adoptada en 2011, reconoce por primera vez la lengua tamazigh como lengua oficial del país junto con el árabe, y prevé la adopción y desarrollo de políticas lingüísticas y culturales encaminadas a garantizar su protección, como es la creación de un Consejo Nacional de Lenguas y Cultura Marroquí.

Según se indica en el documento de formulación, el 11% del alumnado del centro educativo Hajrat Nhal habla tamazigh como primera lengua, y éste encuentra mayores dificultades para seguir las clases y pasar de curso. Según señala este documento, la escuela no cuenta con personal cualificado para impartir las asignaturas en esta lengua y, por tanto, concluye la formulación que la mayoría de los niños y niñas que repiten curso son de lengua tamazigh, y son lo/as que con mayor frecuencia abandonan la escuela.

Algunas de las medidas que se enuncian en el documento de formulación **para favorecer y promover la diversidad cultural en las acciones del proyecto** son:

- ❖ Elaboración de materiales de sensibilización en lengua tamazigh.
- ❖ Desarrollo de actividades de promoción de la diversidad cultural en el marco de los clubes escolares.
- ❖ Solicitud a la Delegación de Educación para la puesta a disposición de al menos un/a profesor/a en tamazigh.

Durante la evaluación se ha constatado que efectivamente los clubes escolares desarrollaron para el alumnado de la escuela principal de Hajrat Nhal una actividad de cine fórum sobre diversidad cultural, si bien no se especifica si se abordó de manera particular el respeto a la diversidad del grupo étnico Amazigh

o la temática se trató desde una óptica más general.

En cuanto a los materiales de sensibilización elaborados en el marco del proyecto se ha constatado que se han elaborado en árabe y francés y no en lengua tamazigh.

Por último, respecto a la solicitud de poner a disposición del colegio un/a profesor/a de lengua tamazigh según las informaciones recogidas en la evaluación, antes del inicio del proyecto el director de la escuela realizó a la Delegación de Educación una solicitud formal que, hasta la fecha, no ha sido contestada.

Consecuencias positivas y negativas del proyecto en materia de diversidad cultural

Según las entrevistas realizadas a distintos actores, la integración del alumnado de lengua tamazigh en la escuela es plena y no se percibe ningún tipo de conflicto o situación de discriminación al respecto.

En este contexto, las acciones emprendidas por el proyecto no han tenido consecuencias negativas en materia de diversidad cultural. Al contrario, se considera que ha tenido consecuencias positivas pues a través de las actuaciones de los clubes escolares se ha sensibilizado al alumnado sobre el respeto a culturas y personas diferentes, como se ha constatado en los grupos focales realizados con el alumnado durante la evaluación.



3.8. Coordinación y complementariedad

Valoración:



En este criterio se analizan los mecanismos de coordinación entre instituciones para aprovechar las ventajas comparativas de cada organización, establecer sinergias y evitar la dispersión y los solapamientos de las actuaciones.

Según la información recogida en la evaluación, el equipo del proyecto ha participado en las reuniones periódicas de la Cooperación Española que se realizan en la OTC de Rabat. En el taller sectorial de educación desarrollado en el marco de dichas reuniones, las ONGD participantes intercambian información acerca de su trabajo en el ámbito de la educación en Marruecos. En este sentido, la experiencia del proyecto ha podido ser compartida con otros agentes de la Cooperación Española, si bien no se ha constatado que a partir de estas reuniones se hayan realizado actuaciones conjuntas con otros agentes de la cooperación internacional.

El equipo del proyecto ha participado también en encuentros organizados por las propias ONGD españolas que trabajan en educación en la región de Tánger-Tetúan: Casals dels Infants, CODESPA, Proyecto Solidario, CIDEAL, AIDA o MZC, entre otras, que permiten profundizar en algunas de las temáticas trabajadas por las organizaciones en el país.

En cuanto a los organismos internacionales presentes Marruecos, el equipo del proyecto menciona que ha estado en contacto con UNICEF que es la organización que, dentro de las agencias de NN.UU. en el país pretende coordinar intervenciones de actores de la cooperación internacional en el ámbito de la Educación. Estas reuniones han permitido co-

nocer qué otras intervenciones se están realizando en la zona en esta materia.

En cuanto a las agencias de desarrollo nacional, como ya se ha mencionado, los contactos con la Agencia de Promoción y Desarrollo del Norte (APDN) han permitido formular una nueva intervención en la escuela que será ejecutada próximamente por el socio local AHLAM.

Por último, mencionar que a nivel local, se han coordinado actuaciones puntuales con algunas asociaciones locales como el Centre Éducation Environnement y Développement Durable du Village, dedicada al medio ambiente, que ha participado en las actividades de sensibilización medioambiental o con la Asociación de antiguos alumnos/as de la escuela de Hajrat Nhal que participó en la fase de identificación del proyecto.



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 realizados.

De manera general, el proyecto ha sido ejecutado con un **grado de eficacia satisfactorio** y posee una **lógica de intervención sólida**, aunque **no ha sido adecuadamente plasmada en el diseño**. Su **sostenibilidad en gran medida está garantizada** y respecto a su impacto, si bien es pronto para conocer los efectos, se han podido observar ya algunos. El **nivel de apropiación de las personas destinatarias es elevado** y las prioridades horizontales han sido, en general, bien incorporadas, especialmente, la de sostenibilidad medioambiental. En cuanto a la **eficiencia**, consideramos que ha **sido adecuada en términos de gestión del tiempo y de mecanismos de ejecución** implementados.

1. El análisis de **coherencia interna** del proyecto muestra que la lógica de la intervención está bien estructurada, aunque no ha sido adecuadamente plasmada en el diseño. Así, la lógica vertical del proyecto resulta consistente en lo que se refiere a las relaciones causales entre el objetivo específico y los resultados, pero no ocurre lo mismo entre los resultados y las actividades asignadas a los mismos donde las relaciones causales presentan debilidades.
2. Asimismo, la lógica horizontal presenta inconsistencias en la formulación y plasmación de los indicadores de objetivos y resultados en la MML. Si bien son indicadores útiles para el seguimiento de las actividades, los problemas de calidad en su redacción dificultan una adecuada medición del logro del objetivo, de los resultados y cambios que quiere lograr el proyecto.
3. Por otro lado, se ha detectado cierta falta de articulación entre algunos de los componentes del proyecto. Esta desarticulación es más evidente en los componentes de promoción de la participación de la comunidad educativa y de promoción de comportamientos favorables a la igualdad de género que hubieran requerido de un diseño y una planificación mejor estructurada.
4. En relación a la **eficacia** del proyecto, se evidencia que se han desarrollado todas las actividades que estaban previstas. Asimismo, el objetivo específico del proyecto se ha alcanzado de forma satisfactoria a la luz del enfoque basado en derechos. La mejora de las infraestructuras escolares llevadas a cabo en una comuna rural alejada de núcleos urbanos, como es HajratNhal, ha garantizado el acceso a la educación en áreas rurales del país, en las que la accesibilidad del derecho a la educación ha sufrido tradicionalmente mayores dificultades.
5. La línea de acción de mejora de infraestructuras y la línea de acción de formación del profesorado, unidas a la trayectoria previa



- de la escuela HajratNhal permiten afirmar que se ha producido una mejora de la calidad de la educación en la escuela intervenida. Una de las claves del éxito en este sentido ha sido la concepción pedagógica del proyecto arquitectónico de la escuela que ha generado resultados positivos no previstos en la formulación.
6. En cuanto al análisis de **eficiencia**, uno de los aspectos a destacar es que el proyecto ha sido eficiente en la gestión del tiempo de ejecución de las actividades, especialmente en el componente de infraestructuras, a pesar de las dificultades encontradas en ciertos momentos de la intervención.
 7. Los mecanismos de colaboración institucional han funcionado adecuadamente lo que ha favorecido la buena marcha del componente de infraestructuras del proyecto, que es el que presentaba mayor complejidad.
 8. Las partidas presupuestarias se han ejecutado conforme a lo previsto y el peso de las mismas resulta coherente con la ejecución programada, si bien la partida de construcción se considera excesivamente ajustada en relación a las necesidades de la escuela.
 9. En cuanto al criterio de **impacto**, dado lo excesivamente amplio del enunciado del objetivo general, ha resultado difícil establecer la contribución del proyecto a la mejora de la calidad de vida de la comunidad de Hajrat Nhal, tal y como establece dicho objetivo.
 10. Por lo que se refiere a los efectos positivos en la población destinataria que no habían sido contemplados explícitamente en el proyecto y que resultan de especial relevancia hay que destacar dos: la reducción del absentismo escolar y el empoderamiento de las madres que se han alfabetizado en el marco del proyecto.
 11. La **sostenibilidad** del proyecto está en gran medida garantizada. Al tratarse de una escuela pública, los costes de honorarios del personal, materiales y mantenimiento de la escuela son sufragados por el Estado marroquí. Asimismo, el compromiso del socio local AHLAM de continuar prestando su apoyo a la escuela es un aspecto que garantiza la sostenibilidad en el medio plazo.
 12. La incorporación de un nuevo director de la escuela, con una visión de la educación diferente al anterior, genera cierta incertidumbre respecto a la sostenibilidad de algunos resultados del proyecto. Las medidas que han comenzado a tomar la Delegación de Educación y el socio local pueden encauzar la situación de manera que los resultados logrados perduren.
 13. Uno de los elementos a destacar en este proyecto es el **alto nivel de apropiación de sus destinatario/as**, en especial en lo que se refiere a las nuevas infraestructuras escolares creadas. El proceso participativo que llevó a la escuela a ser certificada como eco-escuela, sumado a las innovadoras infraestructuras aportadas por el proyecto, ha generado el reconocimiento de la escuela a nivel regional e incluso nacional y un fuerte sentimiento de apropiación de la misma en toda la comunidad educativa.
 14. En cuanto al **fortalecimiento institucional**, a través de la ejecución de este proyecto, el socio local AHLAM ha reforzado su imagen como una entidad solvente e innovadora ante otros actores nacionales e internacionales.
 15. La Delegación de Educación de Tánger ha resultado igualmente fortalecida con el proyecto ya que se ha visto reforzada ante acto-



res nacionales e internacionales, especialmente ante el Ministerio de Educación, al convertirse la escuela en un modelo de edificación de escuela rural que el propio Ministerio está estudiando replicar en otras zonas del país.

16. Por lo que se refiere a las medidas de **promoción de la igualdad de género**, éstas han sido adecuadas, pero no han sido suficientes, pues la intensidad con la que se han implementado ha resultado escasa para obtener efectos más amplios y duraderos sobre la brecha de desigualdad de género.

17. La alfabetización de las madres ha resultado el componente más eficaz del proyecto para equilibrar las diferencias de género. Se ha evidenciado que la mejora de sus competencias ha tenido efectos positivos sobre su autoestima, al sentirse más independientes y capaces y ha permitido avanzar en uno de los cambios previstos en el proyecto: la mayor participación en el seguimiento escolar de sus hijo/as.

18. En cuanto a la **sostenibilidad medioambiental**, el proyecto ha desarrollado una sólida estrategia de respeto y conservación medioambiental que ha consolidado la trayectoria de la escuela en este ámbito y su reconocimiento como referente en la zona. El refuerzo de esta estrategia educativa de la escuela es una de las fortalezas de la intervención.



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 relacionada².

1. Continuar trabajando en la escuela rural de HajratNhal.

A través de la mejora de infraestructuras escolares, la mejora de la calidad educativa y el fomento de la participación de la comunidad educativa en la vida escolar, el proyecto evaluado ha venido a reforzar la trayectoria pedagógica de la escuela HajratNhal que ésta inició hace unos años con la certificación de eco-escuela.

Dado lo exitoso del proceso, la evaluación recomienda seguir trabajando en esta escuela para consolidarla como modelo de escuela rural en la zona, completando la mejora de las infraestructuras, con criterios de eficiencia energética y visión pedagógica, y fortaleciendo, asimismo, los componentes de formación del profesorado y de fomento de la participación.

| | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|---|
| Dirigida a: AHLAM ACPP | Tipo: Estratégica | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|---|

²  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.



2. Extender el modelo de la escuela rural de Hajrat Nhal a otras áreas rurales del país

Unido a lo anterior, se recomienda promover la extensión de este modelo de escuela rural a otras áreas rurales del país. El interés que las principales administraciones locales competentes en educación han manifestado respecto al modelo de edificación escolar desarrollado es un factor que apoya esta recomendación.

| | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|--|
| Dirigida a: ACPP AHLAM | Tipo: Estratégica | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|--|

3. Mejorar el diseño de la lógica horizontal de la matriz del marco lógico

Una adecuada lógica horizontal de la matriz facilita el seguimiento de la intervención y permite determinar la consecución de los objetivos y resultados previstos. En este sentido, se recomienda diseñar un sistema de indicadores de calidad que permita mostrar la cadena de resultados de la intervención (productos/logros/efectos), de acuerdo a estándares metodológicos como los criterios SMART (específico, medible, alcanzable, relevante y temporal).

| | | | |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|---|
| Dirigida a: ACPP | Tipo: Operativa | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|---|

4. Revisar la estructura presupuestaria del proyecto para evitar ajustes excesivos en la realización de actividades.

En este sentido, se recomienda una revisión del conjunto de las diferentes partidas presupuestarias, de manera que, el componente de infraestructuras, el de mayor envergadura dentro del proyecto, pudiera ser dotado de mayor presupuesto. En el caso de las formaciones, una revisión del conjunto de gastos podría permitir llevar a cabo formaciones con mayor número de horas y, por tanto, mayor contenido.

| | | | |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|--|
| Dirigida a: ACPP | Tipo: Operativa | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|--|

5. Diseñar formaciones más extensas en el tiempo para el profesorado.

El efecto positivo que han tenido las formaciones del profesorado al abrirles la posibilidad de acceder a nuevos recursos pedagógicos que han fortalecido sus competencias, hace recomendable llevar a cabo ciclos formativos más extensos que permitan profundizar en los contenidos a impartir, así como lograr efectos más duraderos sobre lo/s docentes en términos de adquisición de competencias.

Esto es especialmente relevante en el contexto del país ya que el Ministerio de Educación marroquí apenas ofrece programas de formación continua a lo/as profesores/as.

| | | | |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|--|
| Dirigida a: ACPP | Tipo: Operativa | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|--|



6. Reforzar la articulación entre los diferentes componentes del proyecto

Se recomienda mejorar la articulación entre los distintos componentes del proyecto de manera que unos refuercen y complementen a otros y se establezcan sinergias entre ellos que amplifiquen los efectos/resultados de cada uno de ellos.

| | | | |
|-------------------------------------|---------------------------|----------------------------|---|
| Dirigida a: ACPP AHLAM | Tipo: Operativa | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|-------------------------------------|---------------------------|----------------------------|---|

7. Incluir la alfabetización de las madres como elemento clave en intervenciones en el ámbito educativo

El proceso de empoderamiento que han iniciado las madres a través del curso de alfabetización hace recomendable la inclusión de este componente en proyectos de estas características. Este proceso de alfabetización ha tenido efectos muy positivos en la autoestima de las mujeres, ha reforzado los lazos materno-filiales y ha favorecido una mayor participación en la vida escolar. Igualmente, la alfabetización de las madres es uno de los principales factores que puede incidir sobre la permanencia de los hijos e hijas en la escuela.

| | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|---|
| Dirigida a: ACPP AHLAM | Tipo: Estratégica | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|---|

8. Incorporar los aprendizajes extraídos en términos de sostenibilidad medioambiental en otras intervenciones a realizar en otros países

Dado que esta intervención ha ofrecido a los distintos actores intervinientes aprendizajes sobre buenas prácticas a la hora de transversalizar la prioridad de respeto del medio ambiente en una intervención de carácter educativo, se recomienda incorporar este aprendizaje en las futuras acciones en el ámbito educativo tanto de ACPP como del socio local

| | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|---|
| Dirigida a: ACPP AHLAM | Tipo: Estratégica | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|---|



9. Dar seguimiento a algunas de las actuaciones que en el marco del proyecto han emprendido algunos actores involucrados.

De cara fundamentalmente a la sostenibilidad de la acción, se recomienda a ACPP y al socio local dar seguimiento a dos de las actuaciones emprendidas en el marco del proyecto. Por una parte, sería recomendable acompañar a las madres alfabetizadas en su gestión ante la comuna para dar continuidad a curso de alfabetización desarrollado y, por otra, monitorear las gestiones de la Delegación de Educación para que el nuevo director de la escuela mantenga los aspectos innovadores que la escuela ha incorporado en los últimos años.

| | | | |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|--|
| Dirigida a: ACPP | Tipo: Operativa | Relevancia: Alta | Relacionada con:  |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|--|

10. Incluir líneas de trabajo de formación del profesorado en informática en las intervenciones en el sector de la educación

El efecto positivo que ha tenido la incorporación de la informática en las formaciones de profesores, 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: ACPP | Tipo: Estratégica | Relevancia: Media | Relacionada con:   |
|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|--|



6 ANEXOS

- 6.1. TdR de la evaluación.
- 6.2. Matriz de evaluación definitiva.
- 6.3. Listado de documentación analizada.
- 6.4. Listado de informantes clave.
- 6.5. Guiones entrevistas.
- 6.6. Modelo Cuestionario profesor
- 6.7. Resumen ejecutivo: Mapa mental
- 6.8. Grafico Línea de tiempo
- 6.9. Breve reseña del equipo de trabajo responsable de la evaluación.

