

CONOCER LO QUE DA RESULTADO

Evaluación central de proyecto

Apoyo a los Procesos de Descentralización en el Sector Educativo de Honduras II (APRODE II), Honduras

Número de proyecto 16.2242.2

Informe de evaluación

Por encargo de la GIZ, redactado por Tatjana Mauthofer, Bogdan Pavel, Anne Scherer y Edwin Medina López (Mainlevel Consulting AG)

Fecha del informe de evaluación: 23 marzo 2022

Publicado: enero 2023

Detalles de la publicación

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH es una empresa federal y apoya al Gobierno Federal de Alemania en la consecución de sus objetivos en los ámbitos de educación internacional y cooperación internacional para el desarrollo sostenible.

La Unidad de Evaluación de la GIZ reporta directamente al Consejo de Administración. Es independiente de la actividad operativa de la GIZ. Esta estructura organizativa refuerza su independencia. La Unidad tiene el mandato de generar resultados basados en evidencias y recomendaciones para la adopción de decisiones, proporcionar una verificación plausible de los resultados y aumentar la transparencia de los hallazgos.

La Unidad de Evaluación encargó a un equipo evaluador independiente externo la realización de la evaluación. Este informe de evaluación ha sido redactado por este equipo evaluador externo. Todas las opiniones y valoraciones expresadas en el informe corresponden a aquellas del equipo evaluador.

Equipo evaluador:

Tatjana Mauthofer, Bogdan Pavel, Anne Scherer y Edwin Medina López, (Mainlevel Consulting AG)

Autoría del informe de evaluación:

Tatjana Mauthofer, Bogdan Pavel, Anne Scherer y Edwin Medina López, (Mainlevel Consulting AG)

Empresa consultora:

Mainlevel Consulting AG

Ludwig-Erhard Strasse 14

65760 Eschborn

Tel.: + 49 69 15324092 - 0

Correo electrónico: info@mainlevelde

Sitio web: www.mainlevel.de

Concepto, coordinación y gestión:

Claudia Kornahrens, GIZ, Jefa de Sección

Emily Andres, GIZ, Gestora de Evaluación

Sección de Evaluación Central de Proyectos

Unidad de Evaluación Corporativa de la GIZ

Responsable:

Albert Engel, GIZ, Director

Unidad de Evaluación Corporativa

Edición:

International Correspondents in Education (ICE)

Publicado por:

Deutsche Gesellschaft für

Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Sedes:

Bonn y Eschborn

Friedrich-Ebert-Allee 32 + 36

53113 Bonn, Alemania

T.: +49 228 44 60-0

F: +49 228 44 60-17 66

Correo electrónico: evaluierung@giz.de

Sitio web: www.giz.de/evaluierung

www.youtube.com/user/GIZonlineTV

https://twitter.com/giz_gmbh

Diseño/maquetación:

DITHO Design GmbH, Colonia

Impresión y distribución:

GIZ, Bonn

Impreso en papel 100 % reciclado, certificado según los estándares del Forest Stewardship Council (FSC).

Bonn 2023

Índice

Lista de gráficos	4
Lista de fotografías	4
Lista de cuadros.....	4
Abreviaturas.....	6
El proyecto de un vistazo.....	8
1 Objetivos y preguntas de la evaluación	9
1.1 Objetivos de la evaluación.....	9
1.2 Preguntas de la evaluación	9
2 Objeto de la evaluación	11
2.1 Definición del objeto de la evaluación	11
2.2 Modelo de resultados e hipótesis.....	12
3 Evaluabilidad y proceso de evaluación.....	16
3.1 Evaluabilidad: disponibilidad y calidad de los datos.....	16
3.2 Proceso de la evaluación	17
4 Valoración según los criterios OCDE/CAD.....	20
4.1 Impacto y sostenibilidad de los proyectos predecesores	20
4.2 Pertinencia.....	22
4.3 Coherencia	29
4.4 Eficacia	34
4.5 Impacto.....	48
4.6 Eficiencia	59
4.7 Sostenibilidad	66
4.8 Resultados clave y valoración general	70
5 Conclusiones y recomendaciones	73
5.1 Principales hallazgos y factores de éxito o fracaso.....	73
5.2 Recomendaciones.....	75
Lista de referencias.....	76
Anexo. Matriz de evaluación.....	78

Lista de gráficos

Gráfico 1. Modelo de resultados actual (agosto 2021)	15
Gráfico 2. Hitos del proceso de evaluación	17
Gráfico 3. Alianzas y sinergias establecidas por APRODE II (© GIZ: Estrategia de salida APRODE II)	32
Gráfico 4. Articulaciones entre los diferentes <i>outputs</i>	64

Lista de fotografías

Foto 1. Niños y niñas pintando (© GIZ)	25
Foto 2. Alumnos y alumnas en el aula (© GIZ).....	46
Foto 3. Taller de género (© GIZ).....	57
Foto 4. Trabajo en equipo (© GIZ).....	69
Foto 5. Chica pensativa (© GIZ)	70

Lista de cuadros

Cuadro 1. Intereses de conocimiento de las partes interesadas de la evaluación	10
Cuadro 2. Lista de las partes interesadas en la evaluación y de las personas participantes seleccionadas.	18
Cuadro 3. Metodología del proyecto predecesor	21
Cuadro 4. Valoración del criterio OCDE/CAD: pertinencia	22
Cuadro 5. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: pertinencia	27
Cuadro 6. Separadores o factores de escalada en el contexto del proyecto	28
Cuadro 7. Conectores o factores de desescalada en el contexto del proyecto	29
Cuadro 8. Valoración del criterio OCDE/CAD: coherencia	29
Cuadro 9. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: coherencia	33
Cuadro 10. Valoración del criterio OCDE/CAD: eficacia	34
Cuadro 11. Indicadores objetivos evaluados y adaptados para módulos específicos (en términos de <i>outcome</i>)	35
Cuadro 12. Hipótesis de resultados seleccionadas para la eficacia	39
Cuadro 13. Hipótesis de resultados seleccionadas para la eficacia	41
Cuadro 14. Hipótesis de resultados seleccionadas para la eficacia	43
Cuadro 15. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: eficacia.....	47
Cuadro 16. Valoración del criterio OCDE/CAD: impacto	48
Cuadro 17. Datos de impacto	50
Cuadro 18. Hipótesis de resultados seleccionadas para el impacto	50
Cuadro 19. Hipótesis de resultados seleccionadas para el impacto	52
Cuadro 20. Hipótesis de resultados seleccionadas para el impacto	54
Cuadro 21. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: impacto	58

Cuadro 22. Valoración del criterio OCDE/CAD: eficiencia.....	59
Cuadro 23. Vista general de costos del proyecto	60
Cuadro 24. Resumen de la realización de indicadores outputs.....	60
Cuadro 25. Distribución de gastos por output.....	61
Cuadro 26. Inversión en recursos humanos por output:	62
Cuadro 27. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: eficiencia	65
Cuadro 28. Valoración del criterio OCDE/CAD: sostenibilidad.....	66
Cuadro 29. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: sostenibilidad	69
Cuadro 30. Baremos de valoración y puntuación	71
Cuadro 31. Valoración general de las dimensiones de evaluación y los criterios OCDE/CAD	72

Abreviaturas

AMHON	Asociación de Municipios de Honduras
ASJ	Asociación para una sociedad más justa
BMZ	Ministerio Federal para la Cooperación Económica y el Desarrollo de Alemania
CAD	Comité de Ayuda al Desarrollo de la OCDE
COIPRODEN	Coordinación de Instituciones privadas por los Derechos de la Niñez
DDE	Direcciones Departamentales de Educación
DGDP	Dirección General de Desarrollo Profesional
ExE	Mesa Regional de Empresarios por la Educación
FOPRONH	Proyecto Fomento de la Formación Técnica Profesional en Honduras
FUNDAHRSE	Fundación Hondureña de Responsabilidad Social Empresarial
GFA	GFA Consulting Group
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH
KFW	Banco de Desarrollo del Estado de la República Federal de Alemania (Kreditanstalt für Wiederaufbau)
LFE	Ley Fundamental de Educación
MERECE	Mesa Redonda de Cooperantes en Educación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
ONG	Organización no gubernamental
PE	Proyectos Específicos (de Redes Educativas)
PEI	Plan Estratégico Institucional
PESE	Plan Estratégico del Sector Educación
PMA	Programa Mundial de Alimentos
PROMINE	Proyecto “Programa de Modernización de Infraestructura Educativa Local”
REDH	Redes Educativas en Honduras
SE	Secretaría de Estado (en el Despacho de Educación)
SGJD	Secretaría de Gobernación, Justicia y Descentralización
SIARED	Sistema Integrado de Administración de Redes Educativas
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
USAID	United States Agency for International Development
USINIEH	Unidad de Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras



El proyecto de un vistazo

Honduras: Apoyo a los Procesos de Descentralización en el Sector Educativo de Honduras II (APRODE II)

Número de proyecto	16.2242.2
Código(s) del Sistema de Notificación de los Países Acreedores	11220 - Educación general 11110 - Política educativa y administración en Educación 11430 - Formación del personal profesional y directivo
Objetivo del proyecto	Las capacidades individuales e institucionales para mejorar la calidad de la educación se han fortalecido a nivel central y descentralizado.
Duración	enero de 2019 – diciembre de 2021
Volumen financiero	5 000 000 EUR, después de la oferta de cambio: 5 258 300 EUR
Entidad comitente	Ministerio Federal para la Cooperación Económica y el Desarrollo de Alemania (BMZ)
Principal organismo ejecutor	Subskfwkwsecretaría de Cooperación y Promoción Internacional
Otras organizaciones involucradas (en el país contraparte)	Secretaría de Estado en el Despacho de Educación (SE), Dirección Departamental de Educación (DDE) United States Agency for International Development (USAID), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Fundación Infantil Pestalozzi
Grupo(s) meta(s)	El grupo meta directo al que se dirigen las medidas de capacitación es el personal técnico y directivo de las unidades pertinentes de la Secretaría de Educación, y el personal técnico y directivo de las administraciones educativas descentralizadas, así como las y los coordinadores de las oficinas municipales de los seis distritos gubernamentales seleccionados. Otros grupos meta son organizaciones no gubernamentales (ONG) del sector educativo y las asociaciones de padres y madres de familia. El grupo meta indirecto del módulo es el profesorado y la población beneficiaria final es el alumnado del nivel básico/de primaria, ya que las actividades están destinadas a garantizar la oferta educativa del Estado en el marco de la educación básica/primaria.
Título programa de cooperación para el desarrollo	Programa Educación en Honduras (<i>Bildung in Honduras</i>)
Organización ejecutora	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW)
Organización ejecutora que coordina el programa	KfW
Año del informe	2021
Año de muestra	2019

1 Objetivos y preguntas de la evaluación

El objetivo de este capítulo es describir el objeto de la evaluación, los criterios estándar de evaluación, y los intereses de conocimiento y las preguntas de evaluación adicionales de las partes interesadas.

1.1 Objetivos de la evaluación

Funciones de la evaluación

Las evaluaciones centrales de proyectos encargadas por el Ministerio Federal para la Cooperación Económica y el Desarrollo de Alemania (BMZ) cumplen tres funciones básicas: respaldan las decisiones basadas en evidencias, promueven la transparencia y la rendición de cuentas, y fomentan el aprendizaje institucional dentro del ámbito de contribución a una gestión eficaz del conocimiento. La Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH estructura la planificación, implementación y uso de las evaluaciones para optimizar la contribución que el proceso de evaluación y los resultados de la evaluación hacen a estas funciones básicas (GIZ, 2018a). El uso de los resultados de la evaluación es doble. Por un lado, el nuevo sistema de evaluación pretende permitir una mejor posición para observar los resultados a largo plazo y la sostenibilidad e integración de los enfoques en las estructuras de los socios. Así, los usuarios centrales de los resultados de la evaluación son tanto la GIZ, como agencia ejecutora, como el BMZ, como comisionado del proyecto. Por otra parte, los resultados de la evaluación son de gran interés para el equipo del proyecto y su aprendizaje interno. Se incorporarán al proyecto posterior para aplicar las lecciones aprendidas y corregir potencialmente el rumbo de las próximas actividades del nuevo proyecto.

Selección de la evaluación

El proyecto a evaluar (véase el capítulo 2.1) ha sido seleccionado aleatoriamente siguiendo las directrices de las evaluaciones centrales de proyectos (ECP) de la GIZ (la Unidad de Evaluación de la GIZ selecciona anualmente una muestra aleatoria estratificada por regiones¹).

Tipo de evaluación

De acuerdo con los términos de referencia y las directrices de evaluación de la GIZ, esta evaluación es una evaluación final, ya que el proyecto objeto de esta evaluación terminó el 31 de diciembre de 2021.

1.2 Preguntas de la evaluación

La evaluación se basa en criterios e interrogantes estandarizados por la GIZ para garantizar la comparabilidad con otras evaluaciones. La base principal son los criterios de evaluación de [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos \(OCDE\)/Comité de asistencia para el Desarrollo \(CAD\)](#) (actualizados en 2020)² para la evaluación de cooperación al desarrollo y [los criterios de evaluación para la cooperación bilateral de Alemania \(en alemán\)](#): **pertinencia, coherencia, eficiencia, eficacia, impacto y sostenibilidad.**

¹ (GIZ) Evaluación central de proyectos, Directrices de aplicación, última actualización del 18 de mayo de 2018.

² Tras un proceso de consulta global entre 2017 y 2019, el OCDE/CAD adoptó un nuevo conjunto de criterios de evaluación en diciembre de 2019. Se ha añadido la "coherencia", es decir, la adecuación de la intervención, y se han perfeccionado otros criterios. La unidad de evaluación de la GIZ está perfeccionando los instrumentos estándar de ECP (por ejemplo, los informes anotados y la matriz de evaluación). El equipo de evaluación mantendrá un estrecho intercambio con la unidad de evaluación para discutir las implicaciones de este proceso de adaptación para esta ECP.

A partir de este marco se prepararon las dimensiones específicas de evaluación e interrogantes analíticos. Estos elementos constituyen la base de todas las evaluaciones centrales de proyectos en la GIZ y pueden encontrarse en la **matriz de evaluación** (en anexo). Además, se tienen en cuenta las contribuciones a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y sus principios, así como cuestiones transversales como el género, el medio ambiente, la sensibilidad ante los conflictos y los derechos humanos. Asimismo, todos los criterios OCDE/CAD incluyen aspectos relativos a la calidad de la implementación. Durante la misión inicial se recabaron los intereses de conocimiento del equipo del proyecto APRODE II, así como del Departamento Sectorial de Educación de la GIZ (Fach und Methodenbereich Bildung, FMB, en alemán). Las contrapartes no plantearon más preguntas además de las ya incluidas en el catálogo OECD.

Cuadro 1. Intereses de conocimiento de las partes interesadas de la evaluación

Partes interesadas involucradas en la evaluación	Intereses de conocimiento en la evaluación / preguntas de evaluación adicionales	Sección pertinente del presente informe
Equipo del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los efectos (esperados) de los indicadores? (En qué punto del proyecto – inicio o 2020/2021?) • ¿Fueron acertados los ajustes realizados en el proyecto y su proceso a raíz de la pandemia de covid-19, teniendo en cuenta los resultados de la evaluación obtenidos? ¿Qué se puede aprender de esto para la ejecución de proyectos en futuras situaciones de emergencia? ¿Qué estrategias de proyecto pueden implementarse en situaciones como la pandemia de covid-19? • ¿En qué medida fueron exitosas las asociaciones clave, articulaciones con diferentes unidades de la SE y dentro del proyecto y en adición, las alianzas con otras entidades/organizaciones/actores? • ¿Qué enfoque (adicional) habría facilitado la consecución de los objetivos? • ¿Cuál es el nivel de aceptación de la asesoría y las actividades del programa APRODE II por parte de las y los beneficiarios y qué ejemplos se pueden agregar? (orientación de respuesta: alto, medio, no existente) • ¿Se confirman las hipótesis de resultado (eficacia e impacto)? Explique las razones de la interpretación. • ¿Cómo se puede promover la sostenibilidad de los logros del proyecto?, ¿Qué medidas se toman para promover la sostenibilidad?, ¿En qué medida colaboraron los actores del sector educativo durante la pandemia de covid-19? (Vincular con pregunta sobre covid-19). 	Incluido en los criterios de pertinencia, coherencia, eficiencia, impacto y sostenibilidad.
FMB (GIZ)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hasta qué punto tuvieron éxito los intentos/las estrategias y abordajes del APRODE II de establecer alianzas con organizaciones no gubernamentales de la sociedad civil (con poco/menos acceso directo a las autoridades del sistema educativo) como un actor importante? (Con énfasis en la perspectiva de las organizaciones no gubernamentales). • ¿Tuvo éxito la integración de las cuestiones transversales? ¿Cómo se manifiesta el logro? (orientación de respuesta: alto, medio, no existente). • ¿Se ha formulado el indicador del módulo 3 de forma SMART o debería haberse formulado de forma diferente? • ¿Hasta qué punto son sostenibles los enfoques desarrollados por el proyecto anclados en el sistema educativo de Honduras? (Se mencionan ejemplos de categorizar el nivel de sostenibilidad, con orientación de respuesta: alto, medio, no existente). • ¿En qué medida el proyecto ha podido aplicar enfoques en la región de influencia del proyecto (nivel central y seis departamentos en el occidente de Honduras) que también podrían anclar/ampliarse a nivel nacional? 	Incluido en los criterios de pertinencia, eficiencia, impacto y sostenibilidad.

2 Objeto de la evaluación

El objetivo de este capítulo es definir el objeto de evaluación, incluidas la teoría del cambio y las hipótesis de resultados.

2.1 Definición del objeto de la evaluación

El principal objeto de evaluación es el proyecto seleccionado “Apoyo a los Procesos de Descentralización en el Sector Educativo de Honduras II” (APRODE II) categorizado por el número de proyecto PN: 16.2242.2 y en adelante denominado “el proyecto”.

Delimitación temporal. El proyecto tenía una vigencia del 01 de enero de 2019 al 31 de diciembre de 2021. Existía el proyecto predecesor Programa de Apoyo a los Procesos de Descentralización en el Sector Educativo de Honduras (APRODE I) con una duración del 1 de enero de 2015 al 31 de diciembre de 2018. No habrá ningún proyecto de seguimiento y la cooperación bilateral de Alemania en el sector de educación terminará a fines de 2021.

Delimitación financiera. El proyecto fue financiado por BMZ con un presupuesto de 5 000 000 de euros. Durante la ejecución se modificó el presupuesto: en febrero de 2020 aumentó el presupuesto a 5 258 300 euros de acuerdo con una oferta de cambio (258 300 euros como fondos residuales del proyecto predecesor).

Delimitación geográfica. El proyecto por un lado se realiza al nivel central. Por otro lado, se centra en la región occidental de Honduras, concretamente en los departamentos de Ocotepeque, Copán, Santa Bárbara, Lempira, Intibucá y La Paz.

Contexto y definiciones. Honduras se enfrenta al reto de mejorar el acceso a todo el ciclo educativo. A tal fin se considera necesario aumentar la eficacia del sistema educativo, especialmente a nivel descentralizado, y mejorar la transparencia. A pesar de la adopción de una estrategia sectorial y de descentralización global, las capacidades individuales e institucionales para mejorar la calidad de la educación a nivel central y descentralizado son insuficientes (problema central del proyecto). El proyecto se implementó con el objetivo de contribuir a la creación de capacidades individuales e institucionales para mejorar la calidad de la educación a nivel central y descentralizado. Al fortalecer los espacios de diálogo y apoyar las oportunidades de participación del alumnado, las familias y la sociedad civil, el proyecto también tuvo un efecto indirecto en el aprendizaje de la comunicación no violenta, la negociación de intereses y el manejo de conflictos. Además, la seguridad es un tema central para los centros educativos y las Redes Educativas y la configuración de la vida escolar.

En este contexto se identificó como potencial riesgo político para la implementación: la resistencia en partes del campo gubernamental a conceder a los municipios mayores derechos de codeterminación como parte de la descentralización.

Cuestiones transversales. El proyecto tiene marcadores de igualdad de género (GG-1) y desarrollo participativo/buena gobernanza (PD/GG-2) así como el marcador paz y seguridad (FS-1). El marcador desarrollo participativo/buena gobernanza (PD/GG-2) es un componente clave de la ejecución en todos los *outputs*. El proyecto también pone especial énfasis en la igualdad de género (GG-1), integrándola en todos los componentes del proyecto. Considerando la situación frágil en el contexto del proyecto, el marcador de la paz y seguridad (FS-1) tiene relevancia (véase también capítulo 4.2 sobre pertinencia).

Niveles de intervención. La estrategia de desarrollo de capacidades del módulo abarca los niveles del individuo, organización y cooperación del sector. En concreto, el nivel del individuo se centra en la cualificación del personal directivo y administrativo de varias unidades claves y docentes en el aula como multiplicadores de la transferencia de competencias de gestión educativa. A nivel organizativo, el proyecto asesora a la administración central de la Secretaría de Educación y las administraciones educativas descentralizadas en el nivel departamental, así como a las Direcciones Municipales y Direcciones de Redes Educativas de determinados municipios, en la mejora de los procesos y procedimientos de gestión educativa para reforzar la transparencia y participación. Con un enfoque multinivel, el proyecto utiliza el asesoramiento en materia de políticas y procesos desde el nivel de la Secretaría de Educación hasta las direcciones departamentales y municipales de educación, pasando por los centros y las Redes Educativas para reforzar el rendimiento del personal técnico directivo y administrativo. A nivel de red, el proyecto también asesora a personas de las administraciones municipales, la sociedad civil y el sector privado para mejorar las condiciones de interacción entre los actores de los distintos niveles e instituciones.

2.2 Modelo de resultados e hipótesis

El **objetivo del proyecto** es que “las capacidades individuales e institucionales para mejorar la calidad de la educación se han fortalecido a nivel central y descentralizado”. Forma parte del **programa Educación en Honduras** de la estrategia de país de BMZ con el siguiente objetivo: “en particular los niños y jóvenes de las regiones pobres hacen uso de una oferta educativa y de formación de alta calidad y no discriminatoria, que les permite obtener títulos calificados y, por lo tanto, contribuye a mejorar su situación laboral y de ingresos”. El proyecto abarca los 5 *outputs* (llamados “resultados” por el equipo de proyecto en la planificación del APRODE II) que se presentan a continuación, junto con la lógica a nivel de *outputs*.

Output 1. En el *output* 1 “La administración educativa descentralizada usa procesos para una gestión de la educación transparente” se trabaja desde el nivel central en coordinación con las seis Direcciones Departamentales de Educación (DDE) del occidente (zona de influencia de APRODE II) y ampliando (*up-scaling*) hacia las demás 12 Direcciones Departamentales de Educación del país mediante la implementación de diferentes estrategias de coordinación, comunicación, comunidades de práctica, entre otras. Además, en coordinación con el *output* 5 se desarrollan capacidades a través de un módulo de formación en descentralización que sirve para sentar las bases de la descentralización, y también un módulo de formación ética. Ambos módulos sientan las bases para las dos capacitaciones virtuales elaboradas con la Dirección General para el Desarrollo Profesional (DGDP). Se acompaña a la SE en la implementación de más de 10 medidas de anticorrupción, de tal manera que la SE continúe con los procesos de descentralización de manera transparente. Con estas estrategias y acciones, el programa logró que las seis DDE priorizadas implementasen al menos cinco nuevos procesos descentralizados, además de la digitalización de 4 procesos descentralizados. Cabe destacar que las acciones, en la mayoría de los casos, se implementan no solamente en los 6 DDE, sino también a nivel nacional.

Output 2. En el *output* 2 “La administración educativa descentralizada y las municipalidades establecen y aplican procesos estandarizados para medidas conjuntas con el sector privado para la mejora de la calidad educativa” se parte de la realización de un diagnóstico para identificar los modelos de inversión que siguen los gobiernos locales y el sector privado de la región de occidente en apoyo a la SE. Luego se establece la Mesa Regional de Empresarios por la Educación (ExE) para coordinar el diálogo entre el sector privado y las DDE para promover la implementación de un modelo de proyectos educativos integrales que apuntan a mejorar indicadores de calidad educativa. Una vez establecida la mesa, se realizan procesos de fortalecimiento de las capacidades de las personas integrantes de la Mesa ExE y se gestionan alianzas institucionales lideradas por la Fundación Hondureña de Responsabilidad Social Empresarial (FUNDAHRSE) para la sostenibilidad del proceso. Paralelamente, a través de la Mesa Interinstitucional de Descentralización (SE, Secretaría de Gobernación, Justicia y Descentralización –SGJD– y Asociación de Municipios de Honduras –AMHON–), se

aprueban los Lineamientos de Inversión Municipal en Educación con Autoridades Locales y se capacita a las y los técnicos municipales para que puedan aplicar los lineamientos de inversión en educación. Por otra parte, se establecen los planes de trabajo para promover inversión en educación entre las DDE y el sector privado, y se integran en la agenda de trabajo de la Mesa Interinstitucional estrategias para el monitoreo de los lineamientos para inversión en educación y acciones que contribuyen al cumplimiento de compromisos de país en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4 y 17). A partir de la articulación entre los gobiernos locales y sector privado con la SE en el ámbito de inversión en educación, se planifican y firman acuerdos de financiación para actividades de mejora de la calidad de la educación, de manera que las inversiones de 15 municipios seleccionados se orienten a las prioridades de las estrategias del sector educativo.

Output 3. El *output 3* “Las Redes Educativas ofrecen servicios de alta calidad” parte del reconocimiento del modelo de Redes Educativas en Honduras (REDH) como modelo de gestión descentralizado de la calidad (antes y en el contexto de la educación a distancia). Se capacita a las Direcciones Municipales, las y los directores de Redes y sus equipos para fortalecer la gestión y funcionamiento del modelo REDH y la implementación del modelo de supervisión y acompañamiento pedagógico, y sus herramientas a través de REDH. Además, la Coordinación Nacional de Redes (CNR) y las Coordinaciones Departamentales (CDR) orientan y fortalecen las REDH para la elaboración del Proyecto Educativo de la Red (PER) y la ejecución de los Proyectos Específicos (PE) con base en los indicadores educativos. En el Sistema de Administración de las Redes Educativas (SIARED) se visibilizan los PE y el monitoreo de las actividades ejecutadas. Desde las REDH y otros niveles se analizan los datos disponibles (datos del Sistema de Administración de Centros Educativos –SACE–, que se encarga de la supervisión y desempeño del educando) para tomar decisiones y priorizar actividades de mejoras. A partir del análisis de los datos del monitoreo de supervisión del año 2020 (Unidad de Supervisión), el APRODE II priorizó la implementación de dos recomendaciones relacionadas con la elaboración de la priorización curricular y un curso de formación de aprendizajes activos y combinados en estrecha vinculación con la DGDP.

Output 4. Con el objetivo del *output 4* “participación de la sociedad civil en la lucha anticorrupción y mejor integración en la oferta educativa del enfoque de derechos de niñez, pueblos indígenas y equidad de género” se pretende alcanzar mediante diferentes acciones, como la identificación de las herramientas existentes y las organizaciones de sociedad civil que trabajan el enfoque de derechos de la niñez, la transparencia, el enfoque de género y la inclusión educativa. Se firman convenios con estas organizaciones y se establecen alianzas para promover la garantía de derechos de la niñez, la inclusión, la transparencia y se generan los espacios para sensibilizar sobre sus derechos. Se pretende implementar el enfoque de derechos de la niñez, la inclusión educativa y promover transparencia en los centros y las Redes Educativas y en los instrumentos de supervisión, con el apoyo e involucramiento de la sociedad civil. En relación con la transparencia, se realiza veeduría social para el cumplimiento de objetivos acordados con las DDE en el marco de la planificación institucional. En cuanto al enfoque de género, se plantea que el mecanismo de género de la SE esté operativo y que se fortalezcan las capacidades para la implementación y promoción del enfoque de género del personal de la SE, lo que conllevaría a la puesta en marcha de prácticas pedagógicas desde este enfoque. De esta manera, se busca la implementación de medidas que fortalezcan tanto el enfoque de derechos de la niñez como el enfoque de género en los centros educativos.

Output 5. En el *output 5* “se desarrolla y está en proceso de implementación una oferta de capacitación para el personal de la administración educativa” se parte de un proceso de diagnóstico de necesidades de capacitación del personal en las seis DDE, se define la estrategia de formación y se establece el proceso de certificación de las competencias de tutores/as virtuales, como mecanismo de calidad del proceso formativo. Parte de las estrategias conllevan la creación de cursos para el personal profesional y directivo de la administración de la educación y el fortalecimiento de la plataforma virtual de aprendizaje de la Dirección General de Formación Permanente. Además, se plantea la formación y certificación de tutores/as virtuales a nivel central y centros regionales y la implementación de una oferta de capacitación virtualizada en un centro

de formación permanente. Así se llega a una oferta mejorada de capacitación del personal de la administración educativa.

Nivel de *outcome* e impacto

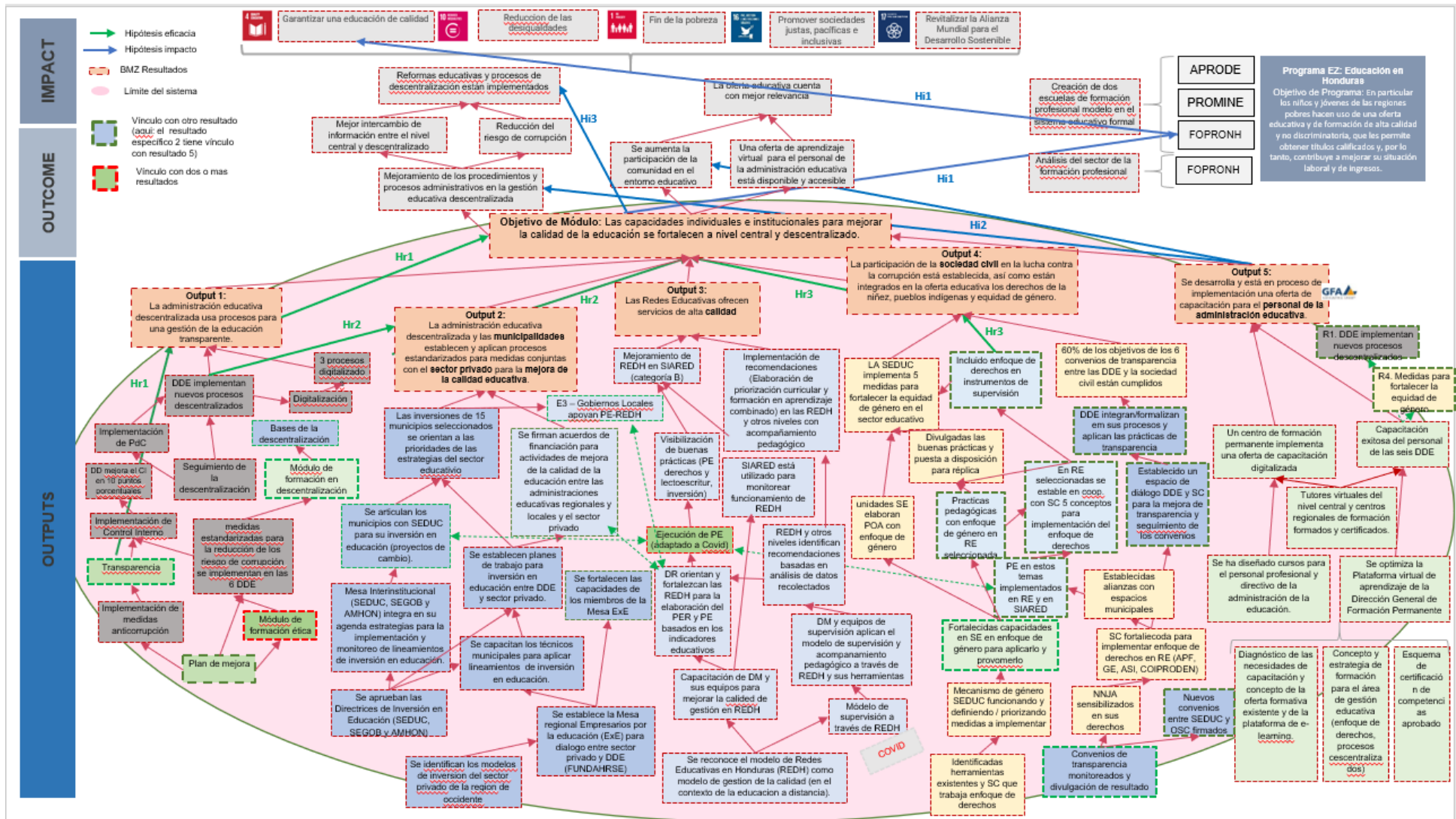
A nivel de *outcome* y en línea con Capacity Works, el proyecto tiene como objetivo que las capacidades individuales e institucionales para mejorar la calidad de la educación se fortalezcan a nivel central y descentralizado. Todos los *outputs* llevan directamente a ese desarrollo de capacidades a nivel de *outcome* a través de la capacidad administrativa descentralizada, el establecimiento de procesos y servicios de calidad, la integración de aspectos de transparencia e inclusión y el desarrollo de capacidades individuales. Las capacidades están fortalecidas a niveles diferentes: a nivel de la Secretaría de Educación Central, de la administración educativa descentralizada (departamental y municipal) y de las Redes Educativas. Si las capacidades están fortalecidas, se espera un mejoramiento de los procedimientos y procesos administrativos en la gestión educativa descentralizada, un aumento de la participación de la comunidad en el entorno educativo y la disponibilidad sostenible de aprendizaje virtual para el personal de la administración educativa. A nivel de impacto, se prevé contribuir a garantizar una educación de calidad (ODS 4) mediante la implementación de reformas educativas y procesos descentralizados, y un mejor intercambio entre los niveles central y descentralizado que, a su vez, reduzca el riesgo de corrupción y contribuya a la participación de la comunidad.

Según la propuesta de proyecto, algunos de los riesgos para lograr el objetivo son: a) que falte la voluntad política para la transformación institucional, b) que los grupos beneficiarios tengan un acceso limitado a los medios tecnológicos o acceso a internet para sacar provecho a la formación digital, y c) que se realicen cambios en la estructura de unidades y de recursos humanos, dificultando así dar sostenibilidad a los procesos.

Límite del sistema

El límite del sistema del modelo de resultados se define en función del alcance del control del proyecto, es decir, los resultados que se encuentran fuera del límite del sistema están fuera de la responsabilidad exclusiva del proyecto y, de hecho, se ven afectados por otros factores, partes interesadas e intervenciones en los respectivos países. Un ejemplo es la contribución del proyecto a nivel de impacto a los ODS 1, 4, 5, 10, 16 y 17. En general, los resultados vinculados a los ODS se encuentran fuera del límite del sistema del modelo. El objetivo del proyecto define el límite del sistema, pero en este caso encontramos un reto: el indicador del módulo 3 (el porcentaje de alumnado que pasa de sexto a séptimo grado en las Redes Educativas del área de influencia del módulo aumenta) se queda fuera de la influencia del proyecto. Aunque la estrategia de Redes Educativas promueva la permanencia escolar hasta finales del nivel medio y el APRODE colabore con el módulo FOPRONH en el apoyo de dos bachilleratos técnicos profesionales piloto en agroindustria, dicho apoyo no tiene un impacto suficiente en el abandono escolar de todo el occidente o a nivel nacional y por tanto en la promoción del segundo ciclo al tercero. La disposición de los socios para realizar aportaciones durante la ejecución del proyecto también queda fuera de los límites del sistema. Además, los resultados que dependen del clima político y las condiciones económicas quedan fuera del límite del sistema del modelo. Lo mismo ocurre con el grado de interés del personal técnico y directivo de las unidades en nivel central y nivel descentralizado (seis Direcciones Departamentales de Educación y Direcciones Municipales seleccionadas), (grupo objetivo indirecto), su disposición a participar en actividades de capacitación y la medida en que se benefician de estos servicios.

Gráfico 1. Modelo de resultados actual (agosto 2021)



3 Evaluabilidad y proceso de evaluación

El objetivo de este capítulo es aclarar la disponibilidad y calidad de los datos y el proceso de evaluación.

3.1 Evaluabilidad: disponibilidad y calidad de los datos

Esta sección abarca los siguientes aspectos:

- disponibilidad de los documentos de base,
- datos de monitoreo y de línea de base, incluidos los datos de las contrapartes, y
- datos secundarios.

Disponibilidad de los documentos de base

El proyecto transmitió al equipo de evaluación una serie de documentos que constituyeron los documentos base para esta evaluación. Estos integran la oferta del proyecto, que estableció la lógica de resultado del proyecto, los informes de avance del proyecto, análisis de contexto y de género. Los documentos centrales con gran utilización para esta evaluación eran las estrategias de desarrollo de capacidades según Capacity Works, que fueron actualizadas cada año. Estos documentos, juntos con las discusiones y clarificaciones por parte del equipo de proyecto durante la misión de inicio, brindaron la información de base requerida para la evaluación.

Datos de monitoreo y de línea de base, incluidos los datos de las contrapartes

El equipo del proyecto APRODE II supervisó los progresos realizados en los indicadores mediante documentos estratégicos de Capacity Works y una herramienta de Excel creada por el equipo del proyecto y actualizada semestralmente en el caso del Capacity Works y mensualmente en el caso del POA por la persona del equipo responsable de las tareas de monitoreo y evaluación en el marco de talleres de seguimiento con las contrapartes y socios. Por tanto, estas herramientas se crearon y se actualizaron con regularidad. Con la ayuda de la herramienta Excel, se recoge información en relación con los indicadores oficiales de *outputs* (nivel de *output*), así como en relación con los indicadores intermedios (indicadores de proceso). Asimismo, los riesgos identificados se recogen en una matriz de riesgos. Como Honduras está clasificado como país rojo, se consideró el seguimiento del contexto y del conflicto descrito en los documentos de Capacity Works y gracias a la elaboración de una hoja adicional de análisis de riesgo. Además de los procesos de evaluación y seguimiento de los indicadores que se realiza de manera sistemática desde el proyecto de manera anual o mensual, se incluyen los análisis de fortalezas, debilidades y oportunidades en los que se consulta las percepciones y experiencias de los diferentes actores clave mediante la realización de entrevistas y grupos focales (Metodología KOMPASS-nov 2020) que permiten complementar la información cuantitativa del avance de los indicadores. Este análisis y seguimiento contribuye a identificar factores externos que influyeron favoreciendo o dificultando el logro de los resultados y permite también determinar la valoración de los actores clave sobre los resultados intencionales y no intencionales del programa. La herramienta KOMPASS también se usa como herramienta de encuesta para conocer las percepciones sobre la calidad de la asesoría, la coordinación interna y las buenas prácticas encontradas.

Datos de línea de base

No se realizó un estudio de la línea base externa. Existen datos que proceden de los proyectos anteriores (PROEFA) y la primera fase del proyecto APRODE y en los que se basa la definición de los indicadores del proyecto APRODE II, en la medida de lo posible, basándose en datos oficiales de la Secretaría de Educación, Unidad de Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras (USINIEH). La responsable de monitoreo

y evaluación informó/confirmó al equipo evaluador durante la misión inicial que los datos de línea de base para los indicadores del proyecto también se basan en las especificaciones de la SE. El equipo de evaluación considera que los datos disponibles son útiles, pero no reemplazan un estudio externo, enfocándose específicamente en los indicadores del APRODE II.

Datos de las contrapartes

Durante las entrevistas con el equipo del proyecto en la misión inicial se informó al equipo de evaluación de que la contraparte principal del proyecto, SE, a pesar de contar con un Plan Estratégico Institucional y una Unidad de Evaluación, no cuenta con un sistema de seguimiento automatizado de los indicadores. Sin embargo, se recogen datos oficiales de la Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras (USINIEH). Varios de los datos se solicitan de la SE y se revisan conjuntamente. Las actividades de seguimiento conjunto entre SE y los cooperantes integrantes de la Mesa Redonda de Cooperantes en Educación (MERECE) no se realizan de manera periódica en los últimos años, pero la SE comparte datos con otros organismos de ejecución internacionales o proyectos de la cooperación alemana al desarrollo siempre que se le solicita.

Datos secundarios

Los datos secundarios relevantes a nivel nacional no suelen ser de gran calidad. El Instituto Nacional de Estadística (INE) proporciona estadísticas basadas en su mayoría en proyecciones, como por ejemplo la proyección de la población estudiantil. Pero también se utilizaron otros datos nacionales y secundarios disponibles gracias a levantamientos de la Sociedad Civil como fuentes de información creíbles y para triangular los resultados de evaluación.

3.2 Proceso de la evaluación

Esta sección abarca los siguientes aspectos:

- hitos del proceso de evaluación,
- participación de las partes interesadas,
- selección de personas entrevistadas,
- proceso de análisis de datos,
- funciones de los/as evaluadores/as internacionales y locales,
- evaluación a distancia o semipresencial (si procede), y
- contexto y sensibilidad ante los conflictos durante el proceso de evaluación (si procede).

Gráfico 2. Hitos del proceso de evaluación



Participación de las partes interesadas

La participación de partes interesadas en la evaluación, así como en su diseño, es un principio directo de las ECP. La identificación inicial de partes interesadas se llevó a cabo durante la misión inicial junto con el equipo de proyecto. Se hizo un ejercicio de mapeo de actores claves y se debatió su participación en la evaluación. Con la ayuda del proyecto, se incluyeron todos los grupos de actores cruciales en la evaluación (véase el

cuadro 2). Solamente no se llegó a incluir grupos beneficiarios indirectos –docentes y estudiantes– por el diseño virtual y la limitación de no estar sobre el terreno. No obstante, representantes de las Redes Educativas compartieron sus percepciones con respecto a los resultados para los grupos beneficiarios indirectos.

Selección de personas entrevistadas

La identificación inicial de partes interesadas se llevó a cabo durante la misión inicial junto con el equipo del proyecto. La decisión final acerca de la selección de partes interesadas se basó en a) la importancia del actor (primario / secundario), b) el valor añadido (previsto) de la información brindada y c) la factibilidad de incluirlo dentro del marco temporal o la agenda de la misión de evaluación. Para asegurar una mayor inclusividad y participación de partes interesadas en el campo, se llevaron a cabo entrevistas y grupos focales por MS Teams.

Se entrevistaron 49 personas en total, incluidos 8 integrantes del equipo de proyecto y 24 socios del proyecto:

Cuadro 2. Lista de las partes interesadas en la evaluación y de las personas participantes seleccionadas.

Organización/empresa/grupo meta	Núm. total de personas que participan en la evaluación (incluido un desglose por género)	Núm. de participantes en entrevistas	Núm. de participantes en grupos focales	Núm. de participantes en talleres	Número de participantes en encuestas
Donantes (BID, BM, USAID)	4 (m=4)	4	/	/	/
BMZ	1 (m=1)	1	/	/	/
GIZ	11 (m=7, h=4)	5	6	/	/
Equipo GIZ del proyecto (Honduras) Departamento sectorial de la GIZ (FMB) Director de país GIZ FOPRONH					
Contrapartes (grupo meta directo) (p. ej., actores públicos, otros proyectos de desarrollo)	24 (m=12, h=12)	12	12	/	/
<u>Actores públicos/Estado:</u> SE; AMHON; SGJD; REDH; UTRC; UPEG; USINIEH; DDE; UDO; <u>Sector cooperación internacional:</u> véase “donantes”					
Actores de la sociedad civil y del sector privado	4 (m=1, h=3)	4	/	/	/
<u>Sociedad civil:</u> COIPRODEN; Asociación para una sociedad más justa (ASJ), Fundación Pestalozzi; Dirección Municipal Quimistán <u>Sector privado:</u> FUNDAHRSE; MesaA ExE; FHH; OEI.					
Personas beneficiarias finales/grupos destinatarios indirectos (cifra)	5 (m=3, h=2)				
Personal técnico y directivo de las administraciones educativas descentralizadas (Redes Educativas). Nota: m = mujer; h = hombre					

Proceso de análisis de datos

El equipo de evaluación siempre aplicó triangulación de datos, es decir, utilizó dos o más métodos para la verificación de los hallazgos y resultados. La razón para usar este enfoque es aumentar la credibilidad y validez de los hallazgos cuando los diferentes métodos producen los mismos resultados. Para asegurar una calidad y coherencia en la recopilación de datos en el contexto de la pandemia de COVID-19, realizados por un equipo a distancia, se implementaron las siguientes medidas de control de la calidad:

- El equipo de evaluación revisó en detalle los documentos (técnicos) disponibles y los datos de monitoreo y evaluación.
- Se redactaron 7 guías de entrevista en conjunto, debatiendo de manera amplia los datos más importantes y secundarios que se tenían que obtener, asegurando que se hicieran las mismas preguntas a diferentes actores.
- Se validaron y complementaron los hallazgos del terreno mediante entrevistas del equipo del proyecto, tras un análisis de los datos recibidos, que permitió identificar y manejar datos parciales, incompletos o incoherentes, incluidos datos faltantes por falta de disponibilidad de contrapartes. En último lugar, se implementó un taller de tres horas y media con la jefa de equipo, que incluyó entrevista y devolución de hallazgos preliminares.
- Para asegurar el análisis coherente de diferentes fuentes de datos, se desarrolló un sistema de categorías, guiado por las preguntas de evaluación, pero abierto a adaptaciones y mejoras de categorías durante el análisis. De esta manera, el equipo de evaluación pudo recuperar y contrastar la información recopilada de diferentes fuentes con respecto a ciertas preguntas de evaluación y pudo resumir los hallazgos de manera completa y clara.

Funciones de los/as evaluadores/as internacionales y locales

El equipo de evaluación de Mainlevel estuvo formado por tres evaluadores internacionales, Tatjana Mauthofer, Bogdan Pavel y Anne Scherer, y un evaluador local, Edwin Medina. El equipo evaluador internacional estuvo a cargo del diseño de las herramientas de evaluación, fue el punto focal para la GIZ y el equipo del proyecto, tenía la responsabilidad de implementar la misión inicial y de evaluación, la responsabilidad de la recopilación de datos a nivel nacional y departamental, del análisis de datos y de presentaciones e informes. El evaluador local contribuyó con conocimiento técnico, sectorial y local, integrando una amplia experiencia en el sector de educación. Estuvo a cargo de la recopilación de horarios y arreglos de entrevistas, la implementación de la recopilación, el análisis de datos y de contribuciones a presentaciones e informes. El trabajo en equipo, el apoyo constante y la colaboración son parte integral de la cultura empresarial de Mainlevel. Durante la misión, el equipo evaluador estaba en estrecho intercambio y contacto no solo para discutir de cerca las cuestiones organizativas, sino también para validar los datos obtenidos en las entrevistas y discusiones, y las eventuales conclusiones. Se realizó un proceso de triangulación por las personas investigadoras en el sentido de una interpretación y análisis comunes del material de datos disponible. Se reflexionaron diariamente y documentaron las principales conclusiones extraídas de las entrevistas y debates.

Evaluación a distancia

Tanto la misión inicial como la misión de evaluación se realizaron de forma completamente a distancia. Esto requería que el equipo estuviera preparado meticulosamente. Para las misiones se utilizaron diversas herramientas digitales a disposición del equipo de evaluación (como Mentimeter, una herramienta de presentación interactiva, y Microsoft Teams). El equipo de evaluación tuvo en cuenta la dificultad de acceso de distintos actores, sobre todo dada la conducción de la evaluación enteramente a distancia. Esto se resolvió, en principio, brindando la oportunidad de realizar la entrevista mediante el uso de diferentes plataformas que incluyeron videollamadas (Zoom, MS Teams, Skype, entre otras) y la contratación de un evaluador local, Edwin Medina, para que pudiera apoyar en la coordinación de entrevistas y grupos focales de debate mediante herramientas digitales. La amplia experiencia del equipo evaluador internacional en la coordinación

de la recopilación de datos con todas las partes interesadas a distancia y la colaboración muy estrecha con el evaluador local contribuyó al éxito de la misión de evaluación. Las y los consultores internacionales llevaron a cabo un control de calidad metódico de los productos y la jefa del equipo de evaluación comprobó la calidad de los datos y los informes finales, y dio a conocer los productos de la evaluación.

Contexto y sensibilidad ante los conflictos durante el proceso de evaluación

El equipo del proyecto y el equipo evaluador decidieron no realizar la misión de evaluación en persona sino virtualmente. Por tanto, no procede la gestión de seguridad en el proceso de evaluación. El equipo evaluador debatió la selección de participantes y el contenido de la evaluación con el equipo del proyecto para excluir el riesgo de provocar cualquier irritación o conflicto durante todas las etapas de la misión de evaluación.

4 Valoración según los criterios OCDE/CAD

4.1 Impacto y sostenibilidad de los proyectos predecesores

En esta sección se analiza y evalúa el impacto y sostenibilidad del proyecto o proyectos predecesores: APRODE I.

Resumen de la evaluación del proyecto predecesor

En resumen, el proyecto predecesor APRODE I fue capaz de construir con éxito redes de actores y establecer estructuras de proyecto relevantes, de las que también se beneficia APRODE II. También hay que destacar positivamente el enfoque multinivel, que hace justicia al complejo contexto educativo de Honduras. En general, APRODE I consiguió alcanzar sus objetivos y asegurar la base para seguir trabajando en los temas dentro del proyecto APRODE II, lo que en última instancia también permitió la sostenibilidad del proyecto predecesor. Algunas de las dificultades de APRODE I podrían haberse previsto mejor en la planificación de APRODE II, por ejemplo, la difícil cooperación con las Direcciones Departamentales de Educación. Su frecuente cambio de personal fue también una dificultad para el proyecto de seguimiento APRODE II.

Metodología para evaluar el proyecto predecesor

La evaluación del proyecto predecesor se enfocó en los criterios de impacto y sostenibilidad. El impacto del proyecto anterior se evaluó mediante la valoración del objetivo de APRODE I de contribuir a la prestación de servicios de alta calidad para la educación primaria y preescolar a través de la gestión y administración de la educación a nivel central y descentralizada. Adicionalmente, se evaluó la sostenibilidad de los resultados e impactos del predecesor.

Análisis y evaluación del proyecto predecesor

El proyecto APRODE I se centró en la descentralización en el sector de la educación Honduras de acuerdo con la nueva Ley Fundamental de Educación (LFE). APRODE apoyó cuatro áreas clave de la reforma educativa: el asesoramiento a la Secretaría de Educación a nivel nacional sobre sus tareas normativas en el proceso de descentralización; el apoyo a las direcciones escolares de distrito en la descentralización; el apoyo a las Redes Educativas en el fortalecimiento de la participación de las familias y el alumnado y en el desarrollo de una oferta educativa que incluya la educación preescolar y la primaria ampliada; y el fortalecimiento de la participación de las comunidades locales y las asociaciones de la sociedad civil en la aplicación de la reforma educativa en los municipios. En coordinación con los donantes pertinentes del sector educativo, se apoyó a la

Secretaría de Educación en la aplicación de la LFE con temas como las Redes Educativas, la descentralización y la educación prebásica. El proyecto cooperó con otros programas ejecutados por la GIZ, especialmente con el programa regional para la prevención de la violencia juvenil en Centroamérica (ALTERNATIVAS), un programa sobre educación básica en Guatemala (EDUVIDA) y otro sobre formación profesional no formal en Honduras (FOPRONH). El proyecto también buscó sinergias con los proyectos de KfW (PROMINE) y de donantes como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Canadá (FORTA). La estructura de control introducida por el proyecto mejoró la comunicación y la cooperación entre las unidades de la Secretaría de Educación. Además, se declaró urgente la reducción de los riesgos de corrupción, la mejora de los controles internos y la elaboración de políticas. Uno de los enfoques del proceso de descentralización fue la gestión de los recursos humanos, tanto a nivel central como descentralizado. Sin embargo, el desarrollo de capacidades, especialmente en las Direcciones Departamentales de Educación, no pudo llevarse a cabo al ritmo previsto debido a los frecuentes cambios de personal. Además, se desarrolló la plataforma online SIARED para apoyar la administración, la planificación y la gestión del conocimiento de las redes. APRODE también apoyó a la Secretaría de Educación en el seguimiento de los 200 días de enseñanza en las escuelas. Mediante la aplicación móvil VACLASES, las familias pudieron registrar el número real de días de enseñanza de sus hijos e hijas. Sin embargo, durante la evaluación se informó al equipo de evaluación de que la aplicación no tuvo continuidad debido a la falta de voluntad política (INT_Proj_02).

En resumen, el módulo apoyó con éxito a la Secretaría de Educación en la aplicación de la LFE y contribuyó así al proceso de descentralización de la gestión y la administración de la educación a nivel central y descentralizado para mejorar la calidad de sus servicios de educación preescolar y básica. La estrecha conexión del módulo con los indicadores y la estructura de control de la Secretaría de Educación, así como el enfoque multinivel, contribuyó a que la contribución alemana sea considerada por la parte hondureña como un apoyo eficaz y eficiente (Informe Final 2019). Esto se refleja en el cumplimiento de los indicadores de módulo: tres de los cinco indicadores se cumplieron al 100 %, otro indicador al 90 %. Solo el indicador 4 (cuyo objetivo era reducir los riesgos de corrupción de las actividades de la Secretaría de Educación) no se pudo cumplir en su totalidad, ya que los riesgos de corrupción de las actividades de la Secretaría de Educación en la implementación del Plan Estratégico Institucional (PEI) pudieron reducirse del 53 % a solo el 47 %, pero no al 36 % como estaba previsto. La razón principal es que la SE no dio ninguna prioridad a este asunto en los dos últimos años de la primera fase del APRODE y, por tanto, solo pudo ser influenciado por APRODE I de forma limitada (Informe final, INT_Proj_02). La sostenibilidad del proyecto y su impacto están ampliamente garantizados por el proyecto de seguimiento APRODE II. Por lo tanto, APRODE I fue relevante como proyecto predecesor para establecer una red de actores relevantes y generar las condiciones previas para el éxito del trabajo de APRODE II (INT_Proj_02).

Cuadro 3. Metodología del proyecto predecesor

Proyecto predecesor: dimensiones de evaluación	Base para la evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad de los datos y limitaciones
<p>Los siguientes criterios del CAD de la OCDE: pertinencia, eficacia, eficiencia, impacto y sostenibilidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Requisitos globales, nacionales e institucionales. • Políticas y prioridades de las estrategias nacionales de BMZ y la cooperación alemana con Honduras. • Necesidades, prioridades y políticas de los grupos beneficiarios y las partes interesadas. 	<p>Diseño de la evaluación: análisis de documentos y triangulación cualitativa/cuantitativa mediante entrevistas y grupos focales.</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas, grupo focal con equipo de proyecto.</p>	<p>Calidad de los datos: buena.</p> <p>Limitación: disponibilidad de personas involucradas en el APRODE I.</p>

4.2 Pertinencia

En esta sección se analiza y evalúa la pertinencia del proyecto APRODE II. El criterio de pertinencia abarca las siguientes dimensiones: a) la alineación del concepto del proyecto con políticas, prioridades y marcos estratégicos relevantes, b) la medida en que el concepto del proyecto coincide con las necesidades de los grupos destinatarios, c) la pertinencia del diseño del proyecto en cuanto congruencia entre el objetivo y la respectiva metodología (lógica de resultados), y d) la pertinencia de adaptaciones conceptuales a cambios en el entorno del proyecto.

Resumen de la evaluación y valoración de la pertinencia

Cuadro 4. Valoración del criterio OCDE/CAD: pertinencia

Criterio	Dimensiones de evaluación	Puntuación y valoración
Pertinencia	Alineación con políticas y prioridades	30 puntos de 30
	Alineación con las necesidades y capacidades de las personas beneficiarias y las partes interesadas	30 puntos de 30
	Adecuación del diseño*	13 puntos de 20
	Adaptabilidad y respuesta al cambio	20 puntos de 20
Puntuación y valoración total de la pertinencia		Puntuación: 93 puntos de 100 Valoración: Nivel 1: muy exitoso

El análisis del criterio de pertinencia mostró que el proyecto se ajustaba a las políticas, prioridades y marcos estratégicos pertinentes del gobierno federal alemán y a los macroobjetivos estratégicos del Plan Sectorial 2018-2030 para la educación en Honduras. El módulo también contribuyó a la implementación hondureña de la Agenda 2030 (ODS 1, 4, 5, 10, 16, y 17). Según datos recogidos por el equipo evaluador, el proyecto tuvo en cuenta las necesidades y capacidades de los grupos beneficiarios y las partes interesadas, específicamente en términos de mejoramiento del acceso a todo el ciclo educativo, proporción de una educación inclusiva de calidad para todos y todas, aumento de la eficacia del sistema educativo y mejora de la transparencia. El diseño del proyecto se asesoró como desafiante pero adecuado: el diseño permitió ajustarse a la complejidad del sistema educativo de Honduras a diferentes niveles. No obstante, se encontraron también retos, como el alcance de difícil llegada, especialmente en la situación pandémica que requirió cambiar la estrategia del *output* 3, las áreas de impacto muy amplias a las cuales el proyecto quiso contribuir y la formulación de indicadores ambos al nivel de *output* como al nivel del *outcome*. En lo que respecta a su adaptabilidad, el proyecto reaccionó positivamente a la incertidumbre provocada por la propagación de la pandemia COVID-19. Durante el confinamiento, los cinco *outputs* del proyecto adaptaron varias veces sus modalidades de ejecución y sus planes operativos al contexto en constante cambio.

En total, el proyecto se valora en términos de pertinencia como muy exitoso, con 93 puntos de 100.

Análisis y evaluación de la pertinencia

Pertinencia – Dimensión 1: alineación con políticas y prioridades

En esta dimensión se investigó la medida en que el concepto reflejó lo estipulado en el marco estratégico hondureño, tanto a nivel nacional como a nivel departamental. Asimismo, se evaluó la medida en que el proyecto estuvo alineado con objetivos de desarrollo sostenible (ODS), marcos estratégicos supranacionales y los objetivos de la cooperación alemana en Honduras.

Dentro de la Estrategia de País 2016-2022 de BMZ para Honduras, el módulo contribuyó a los objetivos (2) Buena gobernanza en el sector educativo (descentralización, eficiencia administrativa, transparencia, participación y lucha contra la corrupción) y (4) Promoción de la igualdad de oportunidades y los derechos humanos (incluida la igualdad de acceso para las niñas y los niños indígenas, accesibilidad). Con base en la Ley Marco de Educación de Honduras (2012), las actividades del módulo estuvieron orientadas a garantizar la provisión de educación estatal dentro de la educación básica (grados 1 a 9). El compromiso en la educación secundaria (grados 10 a 12), que solo se contempla de forma selectiva en la estrategia del país de BMZ, se llevó a cabo de manera alineada con los otros módulos del programa de educación, FOPRONH (GIZ) y PROMINE (KfW). Como parte de la Agenda 2030 de BMZ, en 2019 se tomó la decisión de retirar la cooperación bilateral alemana de Honduras y se comunicó a los socios en agosto de 2020. El diseño del proyecto, previsto desde el principio como el último proyecto de apoyo técnico a la educación básica en Honduras y planeado con una estrategia de sostenibilidad en mente, estuvo por lo tanto alineado con esta estrategia de BMZ. Además, el proyecto estuvo en consonancia con las correspondientes directrices de la cooperación alemana, como el concepto sobre anticorrupción e integridad, la estrategia educativa y el concepto sobre América Latina de BMZ.

En general, se puede decir que la planificación e implementación del proyecto se realizó dentro de los marcos estratégicos y sectoriales del país, con los indicadores del proyecto alineados con las contrapartes. Todos los objetivos y medidas del módulo estuvieron anclados en los tres macroobjetivos estratégicos del Plan Sectorial 2018-2030³ aprobado por el Consejo Nacional de Educación de Honduras en 2019: 1) acceso inclusivo al sistema educativo, 2) pertinencia y eficacia de los aprendizajes, y 3) institucionalización, descentralización y democratización. Los objetivos también estuvieron en consonancia con el nuevo Plan Estratégico Institucional de la Secretaría de Educación (PEI 2018-2022), elaborado a principios de 2020. Además, los objetivos del módulo se reflejaron en la "ruta de descentralización" de la Secretaría de Educación. Estos factores pudieron garantizar que los resultados estuvieran anclados en la estructura de los socios y proporcionaran las mejores condiciones de eficacia y sostenibilidad.

Finalmente, el proyecto contribuyó a la implementación hondureña de la Agenda 2030, en primer lugar, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 "educación inclusiva, equitativa y de calidad", y sus metas 4a "construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños" y "aumentar la oferta de docentes cualificados". El módulo también se relacionó con el ODS 1 "poner fin a la pobreza", el ODS 10 "reducir la desigualdad" y el ODS 5 "igualdad de género". Además, el fortalecimiento de las estructuras de participación de la sociedad civil y la creación de espacios de diálogo fueron pertinentes para el ODS 16 "construir sociedades pacíficas e instituciones eficaces". El proyecto promovió de manera consciente el enfoque multiactor, con la incorporación e interacción de múltiples actores gubernamentales, del sector privado, y de la sociedad civil, contribuyendo así al ODS 17 "asociaciones para alcanzar los objetivos".

La dimensión 1 de la pertinencia, alineación con políticas y prioridades, se valora con **30 puntos de 30**.

Pertinencia – Dimensión 2: alineación con las necesidades y capacidades de las personas beneficiarias y las partes interesadas

A la hora de analizar las necesidades y los beneficios potenciales del grupo meta del proyecto y si el proyecto correspondió de forma adecuada (base de evaluación), es importante distinguir los principales grupos meta. El grupo meta directo a los que se dirigen las medidas de capacitación son el personal técnico y directivo de los departamentos pertinentes de la Secretaría de Educación, de la Dirección General para el Desarrollo Profesional (DGDP), y el personal técnico y directivo de unidades claves y de las administraciones educativas descentralizadas (nivel departamental y municipal), así como los/as directores/as de Redes Educativas y

³ República de Honduras, Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030. Disponible para consulta en: https://transparencia.se.gov.hn/media/documents/planeacion/planes/PESE_2018-2030_Aprobado_CNE_11_abril_2019_02.pdf.

docentes de municipios seleccionados de las seis Direcciones Departamentales de Educación en la zona de influencia. Otros grupos meta son personal técnico de ONG y gobiernos locales apoyando el sector educativo y el mismo alumnado. El grupo beneficiario final es el alumnado de la educación básica, ya que las actividades están destinadas a garantizar la oferta educativa obligatoria completa del Estado en el marco de la Ley Fundamental de Educación. En colaboración con los demás módulos de la cooperación alemana se extiende el alcance de las acciones a la educación media.

De la revisión de los datos secundarios (oferta e informes de progreso del proyecto) se pudo asimilar que el proyecto identificó y analizó continuamente las necesidades de desarrollo de capacidades a nivel individual, organizativo e institucional en colaboración con los socios, y que se registraron en la estrategia del módulo actualizada anualmente. De esta forma, el proyecto pudo también actualizar, a la propagación de la pandemia, su estrategia de desarrollo de paquetes de formación de aprendizaje virtual (*e-learning*) sobre los temas de gestión y descentralización de la educación, ética, derechos de la infancia y justicia de género, y la formación de tutores y tutoras virtuales en la DGDP.

De la recopilación de datos primarios y secundarios, el equipo evaluador pudo identificar las siguientes necesidades primarias de las personas beneficiarias y las partes interesadas:

- mejoramiento del acceso a todo el ciclo educativo,
- proporción de una educación inclusiva de calidad para todo el mundo,
- aumento de la eficacia del sistema educativo, especialmente a nivel descentralizado, y
- mejora de la transparencia.

Las y los representantes de las Redes Educativas, quienes fungieron como representantes de los grupos beneficiarios, también valoraron el enfoque del proyecto como alineado a sus necesidades (INT_Part_08,13); específicamente el apoyo que APRODE II proporcionó en línea con el Plan Estratégico Institucional contribuyó a consolidar el fortalecimiento de las redes. El apoyo se hizo a través de una serie de actividades enfocadas en:

- **Mejora de calidad y transparencia.** Apoyo técnico a nivel local en la elaboración y asesoramiento de proyectos específicos de mejora a la calidad educativa, de transparencia y de inclusión siguiendo los objetivos priorizados en los lineamientos de inversión municipal para el sector educativo (interacción entre el R1, R3 y R4 del proyecto).
- **Aumento de la eficacia.** Apoyo técnico en la actualización de la plataforma SIARED que permitió acelerar la recopilación de evidencia del trabajo en el campo de las redes y por lo tanto contribuyó a la capacitación y fortalecimiento de las redes.
- **Mejoramiento del acceso.** Apoyo material en la compra de material curricular (libros de texto) y su distribución al alumnado.

Representantes de la Dirección Departamental de Educación (DDE) de Ocotepeque y Lempira (INT_Part_01) también reconocieron la alineación de las actividades del proyecto con sus necesidades de fortalecimiento del trabajo en equipo, de la toma de decisiones, de la cultura de transparencia y de la rendición de cuentas. Además, el proyecto operativizó el instrumento GIZ KOMPASS para recopilar percepciones de 22 partes interesadas: 3 directores/as departamentales de educación (DDE), 4 asistentes técnicos/as departamentales (TD), 4 directores/as de Redes, 4 padres y madres de familia, 4 niños y niñas, 3 representantes de organizaciones de la sociedad civil (OSC). Los resultados presentados por el proyecto en su informe valoraron positivamente la alineación del proyecto con las necesidades de las partes interesadas y reconocieron el valor añadido de la planificación del proyecto que se cumplió en conjunto con todos los actores del APRODE II. El enfoque geográfico del proyecto también se consideró pertinente en cuanto a que el occidente de Honduras está subdesarrollado e históricamente ha sido el más necesitado de apoyo en términos de refuerzo de capacidades individuales e institucionales, razón por la cual el Gobierno hondureño ha dirigido desde principios del milenio toda la cooperación internacional a esta área. No obstante, esta situación ha ido cambiando gracias al apoyo recibido durante dos décadas y ahora ya están manifiestas las necesidades de

apoyo por parte de la cooperación internacional en otras regiones de Honduras. Debido al limitado alcance de APRODE II, los éxitos del proyecto no pudieron extenderse a otras regiones del país, aunque sí había demanda. Sin embargo, el proyecto logró ampliar varias medidas por su alcance intrínseco al nivel nacional, en la mayoría de los casos, sin tener que gastar recursos financieros. Ejemplos de este potencial aprovechado de ampliación son el uso del Sistema Integrado de Atención al Público (SIAP) en todo el territorio, la realización de supervisión en toda Honduras a partir de 2019, la implementación del control interno a nivel nacional gracias a la aplicación en 2020 y 2021 y la instalación de Mesas ExE en las regiones norte-litoral atlántico y centro-sur del país. Además, se apoyó el departamento de Gracias a Dios con una oferta de libros para el fortalecimiento de lectoescritura en 2021. Un reto mencionado por la directora del proyecto en la alineación con las necesidades y capacidades de los grupos beneficiarios y partes interesadas fue la volatilidad del sector de la educación en Honduras: si hasta 2018 todos los ministros habían promovido la transformación institucional y hasta se estableció un equipo de transformación institucional a raíz del PCM 2018, el rechazo de las propuestas de cambio por parte de los gremios en abril de 2019 significó un cambio radical de ruta y esto provocó dificultades para trabajar en temas de control interno y la transparencia.

Foto 1. Niños y niñas pintando (© GIZ)



La dimensión 2 de la pertinencia, alineación con las necesidades y capacidades de las personas beneficiarias y las partes interesadas, se valora con **30 puntos de 30**.

Pertinencia – Dimensión 3: adecuación del diseño

La base para la evaluación de la adecuación del diseño era averiguar si el diseño era adecuado, realista, plausible y cuál era el punto de referencia, qué debía cumplirse para que el proyecto se calificase como exitoso.

A partir de las entrevistas con el equipo del proyecto y las partes interesadas, el diseño del proyecto se asesoró como desafiante pero adecuado: el diseño fue lo suficientemente complejo como para ajustarse a la complejidad del sistema educativo de Honduras a diferentes niveles. La estrategia de sostenibilidad funcionó bien, los vínculos entre los resultados son evidentes y se alcanzó a establecer la colaboración con múltiples actores necesaria para que el enfoque del proyecto funcionara. Con respecto a este, el equipo del proyecto consideró como fundamental el hecho de que el equipo que había implementado el proyecto predecesor

también trabajó en la planificación y el diseño del APRODE II, permitiendo una continuación del trabajo que tomó en cuenta las buenas prácticas y dificultades aprendidas. Gracias a este factor, el proyecto pudo, por ejemplo, fortalecer su trabajo en temas transversales como el de género e incrementar su colaboración con las direcciones municipales. El representante del departamento sectorial de la GIZ (FMB) que participó en la fase de planificación del proyecto valoró positivamente el fuerte énfasis en la gestión y la descentralización y en el tema de la transparencia dado el alto índice de corrupción en el país. En este sentido, el apoyo a la actualización de la plataforma de denuncias 104 fue muy adecuado. Al mismo tiempo se insistió durante la planificación que el proyecto también tenía un impacto directo a nivel micro, apoyando iniciativas en relación con la calidad de la educación en los centros educativos. Aquí se encontraron también retos: el diseño del *output* 3, la colaboración con las Redes Educativas, supuso desafíos ya que el alcance previsto requería la aplicación del modelo de cascada hacia el nivel local, algo que fue difícil de realizar con la pandemia. La idea de seguir un modelo de cascada dentro de las estructuras de la SE no se pudo realizar como estaba planificado en este contexto y el proyecto tuvo que identificar vías alternativas para llegar a la mejora de la calidad de las Redes Educativas. Así buscó apoyo a las redes directamente en el nivel local, por ejemplo a través de personas y organizaciones aliadas de la sociedad civil, los gobiernos locales y las empresas. De este modo se llegó directamente a 100 redes e indirectamente a 36 redes más. Al cumplirse el indicador, se puede concluir que las dificultades iniciales derivaron en soluciones más sostenibles de lo planificado inicialmente. Un reto que la jefa del equipo del APRODE II mencionó es la inusual amplitud temática del proyecto, algo que se debe muy probablemente al desarrollo histórico de los proyectos de educación de la cooperación alemana. Dado que muchas de las medidas se habían ya puesto en marcha por los proyectos anteriores a APRODE II, era importante seguir en las áreas iniciadas para conseguir mayor sostenibilidad. No obstante, trabajando en todas las áreas con el presupuesto disponible era difícil. También la formulación de indicadores puso dificultades ambos al nivel de *output* como al nivel del *outcome*. Por ejemplo, el indicador del objetivo del módulo 3 (“el porcentaje de alumnos que pasan de sexto a séptimo grado en las Redes Educativas del área de influencia del módulo aumenta a un promedio de 68 %”) no se encontraba dentro del control del proyecto, ya que la tasa de permanencia escolar depende de factores fuera del alcance del apoyo, como la disponibilidad financiera de las familias, algo que resultó ser la razón principal de la interrupción educativa en el occidente de Honduras, según el estudio de inversiones de padres y madres de familia en educación de 2018.

La dimensión 3 de la pertinencia, adecuación del diseño, se valora con **13 puntos de 20**.

Pertinencia – Dimensión 4: adaptabilidad, respuesta al cambio

En este apartado se analizaron los cambios que ocurrieron durante la duración del proyecto y la manera en la que el proyecto logró adaptarse a estos cambios externos.

A partir de la revisión de los datos secundarios, las entrevistas y los grupos de debate con las partes interesadas, el proyecto tuvo una capacidad muy alta de adaptabilidad y buena reacción al cambio impuesto a la implementación por la pandemia COVID-19 (INT_Part_01, 04, INT_OSC_01, INT_Proj_02, 03). Durante el confinamiento a partir de marzo de 2020, los cinco *outputs* del proyecto adaptaron varias veces sus modalidades de ejecución y sus planes operativos al contexto en constante cambio. Efectivamente, en todos los componentes se desarrollaron alternativas digitales para los talleres, formaciones y foros presenciales anteriores. Estos esfuerzos representaron un gran valor para el proyecto, para no solamente asegurar la continuación del proyecto en tiempos de la pandemia, pero también la sostenibilidad de actividades, especialmente respecto a capacitaciones y el control interno. La experiencia de la jefa del proyecto, que había trabajado antes en proyectos con enfoque digital, apoyó una reacción directa para ajustarse a las nuevas circunstancias. También las contrapartes apoyaron la transición a soluciones digitales desde el primer momento. De los informes de progreso del proyecto se valoró que las relaciones muy buenas que el proyecto pudo desarrollar con la Secretaría de Educación a nivel central y descentralizado gracias a muchos años de colaboración permitieron absorber las consecuencias negativas de las limitadas posibilidades de contacto

presencial para el proyecto. Por lo tanto, se establecieron canales de comunicación digitales para poder mantener la dirección con los socios de la Secretaría de Educación y las administraciones escolares de los distritos.

Varios ajustes en la gestión estratégica del proyecto también se cumplieron para permitir y facilitar el trabajo móvil para el proyecto y sus socios, gracias a los formatos de trabajo virtual, la garantía de la protección de los datos digitales, y por procurar un buen equipo informático y conexión a internet. Dadas las dificultades que tuvieron las organizaciones asociadas de las zonas rurales remotas para tener acceso a tecnología y conexión adecuadas, especialmente en los primeros meses de la pandemia, solo fue posible una comunicación limitada con los socios locales. Por ello, el proyecto intensificó su asesoramiento estratégico a los agentes del nivel central. Como resultado, gran parte de las medidas del proyecto aplicadas en 2020 tuvieron un alcance nacional, llegando hasta 909.219 estudiantes de primaria y secundaria directa e indirectamente (Informe de Progreso 2020). Debido a las limitadas posibilidades de implementación a nivel local en 2020, APRODE II también facilitó soluciones virtuales de formación continua que se implementaron a través de la plataforma virtual de la Dirección General de Desarrollo Profesional de la Secretaría de Educación y con la participación de los centros regionales de la DGDP. Por ejemplo, dentro del *output* 5 la formación se trasladó de la modalidad semipresencial planificada a la modalidad de aprendizaje virtual y se amplió para incluir una serie de nuevos cursos de formación virtual sobre temas transversales, dirigidos tanto a profesorado como a personal administrativo de la Secretaría de Educación.

La dimensión 4 de la pertinencia, adaptabilidad y respuesta al cambio se valora con **20 puntos de 20**.

Metodología para evaluar la pertinencia

Cuadro 5. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: pertinencia

Pertinencia dimensiones de evaluación	Base para la evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad de los datos y limitaciones ⁴
Alineación con políticas y prioridades	<ul style="list-style-type: none"> Comparación de objetivos y metas entre el proyecto y los marcos. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos.</p>	<p>Calidad de los datos: buena.</p> <p>No había limitaciones.</p>
Alineación con las necesidades y capacidades de las personas beneficiarias y las partes interesadas	<ul style="list-style-type: none"> Percepción de los grupos objetivos directos e indirectos de si y como el proyecto corresponde a sus necesidades e intereses. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: moderada.</p> <p>Limitación: aunque se previeron limitaciones con los datos de grupos beneficiarios directos, por no poder realizar entrevistas presenciales, en la práctica se pudo llevar a cabo a distancia sin dificultad.</p>

⁴ Aquí se categoriza la calidad esperada de datos. Se distingue entre “mala”, “moderada”, “buena” y “alta”. Dado de que se implementa la misión virtualmente, hay limitaciones generales en cómo afecta ciertos aspectos en la conducción de entrevistas (por ejemplo, confianza de las personas entrevistadas).

Pertinencia dimensiones de evaluación	Base para la evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad de los datos y limitaciones ⁴
Adecuación del diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de si el diseño era plausible, práctico y realista. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: buena-</p> <p>No había limitaciones.</p>
Adaptabilidad y respuesta al cambio	<ul style="list-style-type: none"> • La manera en la que el proyecto logró adaptarse a cambios externos. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: buena</p> <p>No había limitaciones.</p>

* El diseño del proyecto abarca el objetivo del proyecto y la teoría de cambio (modelo de resultados de la GIZ, ilustración gráfica e hipótesis de resultados narrativos) con *outputs*, actividades, instrumentos e hipótesis de resultados, así como la estrategia de implementación (p. ej., enfoque metodológico, estrategia de desarrollo de capacidades).

Sensibilidad ante los conflictos en el diseño del proyecto

Dado que la misión de evaluación se realizó a distancia, el equipo evaluador se enfrentó a la limitación de no poder observar directamente la situación sobre el terreno y tuvo que basar sus reflexiones en el análisis de los documentos del proyecto y en los datos anecdóticos de las entrevistas. Dentro del análisis de contexto integrado, el proyecto se considera dentro de la categoría B, lo que significa que el contexto se caracteriza por la fragilidad, el conflicto y la violencia (GIZ, 2018e). Los riesgos fueron supervisados con frecuencia por el proyecto, informados en los informes de progreso específicos y esbozados en la matriz de evaluación de paz y conflicto (PCA por sus siglas en inglés) del proyecto (GIZ, 2018e) y en el informe anual de Capacity Works.

Cuadro 6. Separadores o factores de escalada en el contexto del proyecto

¿Qué separadores o factores de escalada se identificaron en el contexto del proyecto?	¿Lo abordó el proyecto? (Sí/No)	Si se abordó, ¿cómo se tuvo en cuenta en el diseño del proyecto?
Cambio de autoridades en la Secretaría de Educación; desgaste de personal formado y cualificado a nivel central y departamental.	Sí	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar a diferentes niveles (central, departamental, municipal y local (Redes Educativas y gobiernos estudiantiles).
Como consecuencia de la crisis política y de legitimidad del Gobierno, la población rechaza al Gobierno y a su funcionariado. Las zonas rurales, en particular, han sido tradicionalmente desfavorecidas.	Sí	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer medidas de confianza entre los actores, como trabajar a diferentes niveles con objetivos comunes, procedimientos transparentes y una buena comunicación. • Apoyar los espacios de diálogo entre la sociedad, el Gobierno y las organizaciones. • Reforzar los mecanismos de control externo y de rendición de cuentas. • Mantener una clara función de asesoramiento externo.
La fragilidad de la zona de intervención por afectación por los huracanes Eta/Iota.	Sí	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer fechas alternativas posteriores al periodo de emergencia. Se postergaron formaciones virtuales previstas en el departamento afectado de Santa Bárbara de noviembre 2020 a febrero 2021.
Centros educativos con alta penetración de maras.	Sí	<ul style="list-style-type: none"> • El proyecto no funciona en zonas/comunidades categorizadas con alta presencia de maras.

Cuadro 7. Conectores o factores de desescalada en el contexto del proyecto

¿Qué conectores o factores de desescalada se identificaron en el contexto del proyecto?	¿Lo abordó el proyecto? (Sí/No)	Si se abordó, ¿cómo se tuvo en cuenta en el diseño del proyecto?
Integrar las cuestiones transversales de manera sostenible en la acción del programa y en colaboración con las organizaciones de la sociedad civil.	Sí	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar la comunicación y el diálogo entre las instituciones gubernamentales y las OSC para promover la sostenibilidad. • Inclusión de los temas transversales en los cursos de formación del personal directivo, administrativo y de docencia.
Promoción de la línea de denuncias en materia de educación y reforzar el seguimiento y la resolución de los casos denunciados.	Sí	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de los mecanismos de control externo y de rendición de cuentas.
Promoción de los derechos de las mujeres.	Sí	<ul style="list-style-type: none"> • P. ej.: promoción de la aplicación de la metodología de la "ruta participativa", una metodología que aborda la prevención de la violencia contra las mujeres.

4.3 Coherencia

En esta sección se analiza y evalúa la coherencia del proyecto. Está estructurada de acuerdo con las dimensiones de evaluación de la matriz de evaluación del proyecto GIZ (véase anexo).

Resumen de la evaluación y valoración de la coherencia

Cuadro 8. Valoración del criterio OCDE/CAD: coherencia

Criterio	Dimensiones de evaluación	Puntuación y valoración
Coherencia	Coherencia interna	45 puntos de 50
	Coherencia externa	45 puntos de 50
Puntuación y valoración general		Puntuación: 90 puntos de 100 Valoración: Nivel 2: exitoso

En términos de coherencia interna, el proyecto identificó sinergias basadas en las oportunidades de colaboración disponibles con otros programas y proyectos de cooperación al desarrollo alemanes. La coordinación y la comunicación con estos últimos fueron eficientes y estuvieron bien establecidas. En cuanto a la coherencia externa, APRODE II trabajó de cerca con otros donantes internacionales que apoyan al sector educativo hondureño dentro del grupo de donantes MERECE con el objetivo de identificar sinergias y evitar la duplicación del apoyo en el sector educativo. La cooperación se intensificó a partir de marzo de 2020 para hacer frente a las nuevas necesidades en el contexto de la pandemia. En general, la coherencia del proyecto se consideró muy satisfactoria.

En total, el proyecto se valora en términos de coherencia como exitoso, con 90 puntos de 100.

Análisis y evaluación de la coherencia

Coherencia – Dimensión 1: coherencia interna

La coherencia interna aborda las sinergias y la división de tareas entre la intervención y otras intervenciones de la cooperación al desarrollo de Alemania, así como la coherencia de la intervención con las normas y estándares internacionales pertinentes a los que se adhiere la cooperación alemana al desarrollo (base de la evaluación). Además, las partes interesadas clave entrevistadas durante la misión inicial sugirieron intereses de conocimiento adicionales que debían evaluarse en relación con la coherencia, como las alianzas con otras entidades, organizaciones o actores. El equipo de evaluación analizó los informes de progreso del proyecto y los documentos técnicos disponibles y debatió la coherencia interna con el equipo del proyecto y los socios pertinentes. La evidencia muestra que el proyecto estableció sinergias con otros actores de la cooperación alemana al desarrollo.

Dentro del programa de educación de la cooperación alemana al desarrollo, APRODE II cooperó de manera cercana con otros dos módulos que contribuyen a los objetivos (1) aprovechamiento de la oferta educativa estatal de acuerdo con la Ley de Educación, especialmente por parte de los niños, niñas y jóvenes de familias pobres de las zonas rurales, y (2) fomento del empleo juvenil y prevención de la violencia.

- **PROMINE-KfW:** cooperación con el módulo Modernización de la Infraestructura Educativa Local (Programa de Mejora de la Infraestructura Escolar, PROMINE-KfW) con el objetivo de utilización de los servicios educativos del Estado de acuerdo con la Ley de Educación, especialmente por parte de los niños, niñas y jóvenes de familias pobres de las zonas rurales.
- **FOPRONH-GIZ:** cooperación con el módulo Promoción de la Formación Profesional no Formal en Honduras (FOPRONH-GIZ) con el objetivo de fomento del empleo juvenil y prevención de la violencia.

Según los cooperantes, hay un frecuente intercambio entre los módulos de la cooperación alemana (INT_Proj_04, INT_Part_06) y se aprovechó para presentar conjuntamente propuestas a la Secretaría cuando fue posible. La colaboración ha mejorado mucho en los últimos años (INT_Proj_01) y aparentemente el contacto personal entre las y los responsables tiene gran valor para identificar oportunidades de colaboración. Los efectos de sinergia entre los módulos se muestran por ejemplo en el proyecto piloto conjunto "Creación de Dos Escuelas de Formación Profesional Modelo en el Sistema Educativo Formal (10º-12º grado)". La representante de KfW también mencionó haber llevado algunas acciones coordinadas con el APRODE II en temáticas de Redes Educativas, formación técnica y en el tema de descentralización (INT_Part_06). Prevé la oferta orientada a la demanda de ramas de formación profesional técnica formal en las escuelas de formación profesional de la Secretaría de Educación para reforzar las competencias profesionales y sociales (Informe de progreso 2020). Además, hay un intercambio con los programas regionales de la GIZ ALTERNATIVAS (con enfoque en la promoción de alternativas para reducir la migración irregular de niños, niñas y jóvenes en Centroamérica) y CaPAZ (con enfoque en el desarrollo de la capacidad de las y los jóvenes para acceder al mercado laboral). No obstante, también se ve potencial para mejorar la coherencia interna con respecto al diseño del programa, según representantes de los cooperantes (INT_Proj_04, INT_Proj_02). Falta una perspectiva global para diseñar módulos que tengan un impacto en conjunto y también se debe integrar resultados e indicadores que estén dentro del control de la cooperación alemana. El trabajo de APRODE II no se reflejó en los indicadores del programa, lo que resultaba en dificultades con respecto al monitoreo a nivel de programa (INT_Proj_02).

La dimensión 1 de la coherencia, coherencia interna, se valora con **45 puntos de 50**.

Coherencia – Dimensión 2: coherencia externa

La coherencia externa considera la complementariedad, la armonización y la coordinación de la intervención con las intervenciones de otros socios, cooperantes y organizaciones internacionales. El criterio se refiere tanto al diseño de la intervención como a los resultados obtenidos (base de la evaluación).

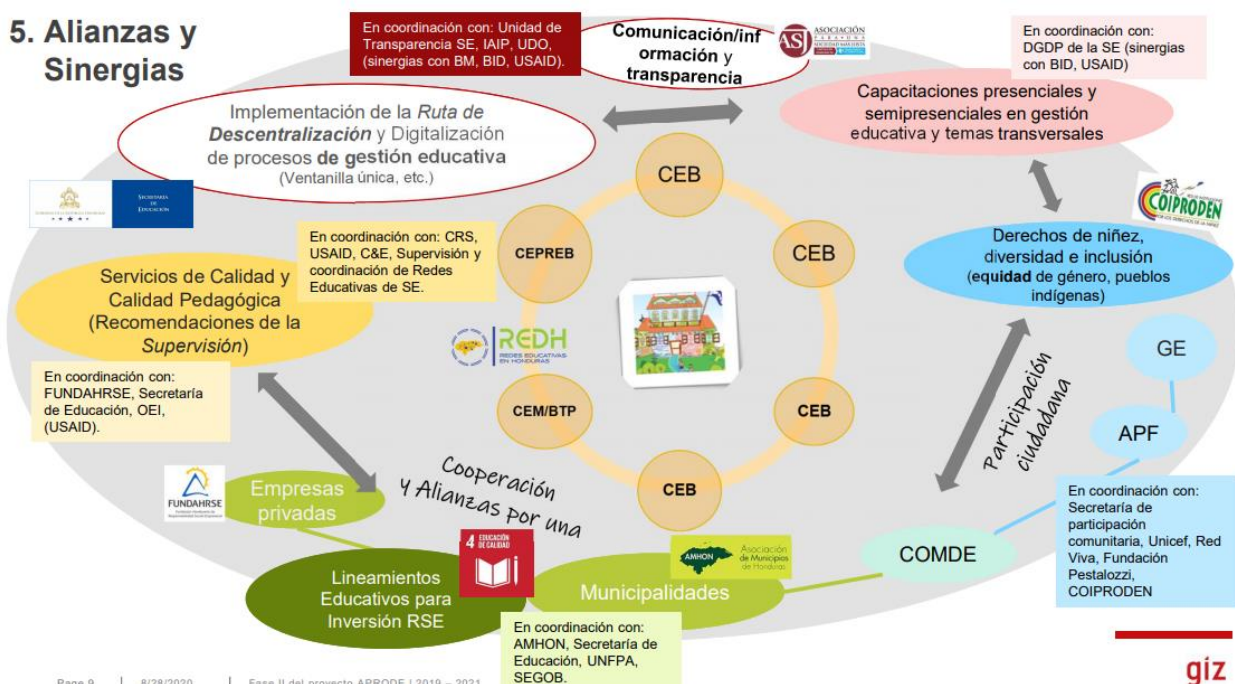
APRODE II trabajó de cerca con otros cooperantes internacionales que apoyan al sector educativo hondureño dentro del grupo de cooperantes MERECE (Mesa Redonda de Cooperantes Externos de Educación) para coordinar los apoyos internacionales. El proyecto coordinó sus contribuciones en reuniones de trabajo mensuales con representantes de Francia, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Agencia de Cooperación Internacional de Japón (JICA), Canadá, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), España, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), el Banco Mundial y el Programa Mundial de Alimentos (PMA). Algunas de estas colaboraciones se describen en el capítulo 4.6 debido a las sinergias financieras creadas. En general, APRODE tuvo un papel bastante activo en esta ronda de coordinación y volvió a coordinar la MERECE en 2021. A partir de las entrevistas con el equipo del proyecto y otros cooperantes, el equipo evaluador reunió pruebas de un intenso intercambio entre los grupos de trabajo del clúster y de la MERECE para evitar la duplicación del apoyo en el sector educativo. La crisis educativa intensificada por la pandemia dio lugar en 2020 a nuevas sinergias dentro de MERECE. Por ejemplo, para coordinar las actividades debidas a la pandemia, los cooperantes formaron seis grupos de trabajo, con la GIZ coordinando los dos centrados en la priorización de los contenidos pedagógicos y la supervisión (este segundo junto a la UNESCO). Además, en coordinación con la Secretaría de Educación, se planificaron estrategias e intervenciones conjuntas sobre la provisión de educación a través de plataformas digitales y medios radiales, y sobre un retorno más seguro a la enseñanza presencial (Informe de Progreso 2020). Los proyectos de USAID y APRODE II colaboraron de forma complementaria y cooperativa en el ámbito de la supervisión y el contenido de la enseñanza (INT_Part_18). Por ejemplo, se produjo una división complementaria de las Redes Educativas entre el proyecto de USAID Gobernabilidad local y APRODE II (R3) en las zonas de los proyectos. El proyecto De Lectores a Líderes participa regularmente en la Mesa ExE (R2); en 2020 hubo una intensa colaboración con Asegurando la Educación sobre la priorización de los contenidos de enseñanza que USAID trabajó en conjunto con la GIZ por medio de diferentes mesas de trabajo y a través de los grupos de interés desde la MERECE. El producto de esto fue una serie de seminarios web para la comunidad educativa que dio a conocer lo priorizado a nivel curricular y las herramientas disponibles para el proceso de enseñanza a distancia y el aprendizaje autónomo. En 2020, USAID cocreó varias estrategias para hacer frente a la pandemia en el sector de la educación: un ejemplo mencionado fue el caso del contexto de la pandemia, en el cual los cooperantes trabajaron en conjunto en el tema educativo abordando el proceso desde el aspecto educativo, psicosocial/socioemocional, de alimentación, bioseguridad, conectividad y finalmente el monitoreo de los diferentes centros educativos (INT_Part_18). Desde estos espacios se buscó articular esfuerzos y expandir inversiones. Asimismo, se utilizaron las inversiones ya existentes para evitar duplicidad de esfuerzos. USAID valoró el trabajo de la cooperación alemana como muy importante como parte de los dos ejemplos mencionados (INT_Part_18). Además, se crearon oportunidades de formación para profesorado a través de medios virtuales. APRODE II realizó una segunda revisión de la plataforma de la Secretaría de Educación, originalmente financiada por USAID para visibilizar los flujos financieros en el ámbito de la educación en los niveles descentralizados. Además, se lograron sinergias en la cooperación con el proyecto FORTA, un proyecto financiado por el Gobierno canadiense: hasta 2018, FORTA apoyó la descentralización de la administración educativa a nivel local, la supervisión pedagógica en las Redes Educativas y la promoción de la capacidad de los municipios para actuar en el diálogo sobre la gestión educativa. A petición de la SE, el proyecto APRODE II se basó en los materiales de FORTA para sus series de formación en gestión educativa (R1, R5), en supervisión y orientación pedagógica (R3), y en la promoción de la equidad de género en cooperación con el Comité de Género de la Secretaría de Educación (R4) (Informe de Progreso 2020). En cooperación con la sociedad civil,

APRODE II también participó mensualmente en la mesa interinstitucional de participación estudiantil. Entre sus integrantes se encuentran la Secretaría de Educación, cooperantes internacionales, como el UNICEF, ONG internacionales, como la Fundación Pestalozzi, y ONG nacionales como la Coordinación de Instituciones privadas por los Derechos de la Niñez (COIPRODEN) y Red Viva. La mesa dio prioridad a los gobiernos estudiantiles como base importante para una mayor participación del alumnado. Sin embargo, debido a la pandemia, las réplicas del campamento juvenil de liderazgo realizado en noviembre de 2019 con 113 representantes de gobiernos estudiantiles no pudieron replicarse en 2020 por el contexto pandémico como estaba previsto.

También, existe un convenio marco de cooperación entre la Secretaría de Educación, la Asociación de Municipios de Honduras y la Secretaría de Gobernación, Justicia y Descentralización lo que dio paso a la creación de la Mesa Tripartita Interinstitucional con el propósito de promover e impulsar procesos de descentralización educativa donde también participan organismos cooperantes tales como el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), la GIZ a través de APRODE II y el UNICEF. El UNFPA participa en la mesa interinstitucional con el propósito de contribuir a mejorar el indicador de deserción escolar de niñas adolescentes a través de acciones de fomento de una educación integral sobre sexualidad. Esto contribuye a la gestión de los proyectos de inversión con el objetivo de la igualdad de género. Otros organismos de las Naciones Unidas tales como el Programa Mundial de Alimentos (PMA), en acuerdo con ONG de incidencia local, apoyan el suministro de merienda escolar a los niños y niñas de nivel preescolar y primaria, preparadas con productos procedentes de pequeños productores y productoras, y con la colaboración de las sociedades de padres y madres de familia.

Esto se complementa con actividades de enseñanza sobre salud, higiene, nutrición y ciencias naturales y ambientales a través del establecimiento de huertos escolares. El Banco Mundial también está enfocado al nivel educativo de prebásica y previo a la implementación de las intervenciones, se consultó con varios actores que trabajan el tema educativo. En este sentido, no hay un trabajo que se superpone, sino que son acciones complementarias. Se encontró que hay algunas intervenciones que pueden tener complementariedad en algunos componentes con ciertos cooperantes, por ejemplo, USAID está trabajando en

Gráfico 3. Alianzas y sinergias establecidas por APRODE II (© GIZ: Estrategia de salida APRODE II)



espacios participativos, también OEI y el UNICEF: la mayoría trabajan temas puntuales y no estructurales ni articulados entre sí. Hubo un acercamiento desde la MERECE con ciertos socios para evitar duplicidad de esfuerzos.

La dimensión 2 de la coherencia, coherencia externa, se valora con: **45 puntos de 50.**

Metodología para evaluar la coherencia

Cuadro 9. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: coherencia

Coherencia: dimensiones de evaluación	Base para la evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad de los datos y Limitaciones ⁵
Coherencia interna	<ul style="list-style-type: none"> • Sinergias y alineación con otros proyectos de desarrollo alemanes u otras iniciativas (de la GIZ) que comparten sinergias con APRODE II. • Comparación con los estándares de la cooperación alemana al desarrollo comprometida con la igualdad de género y los derechos humanos. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: buena.</p> <p>No hubo limitaciones.</p>
Coherencia externa	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación con otros socios fuera de la cooperación alemana al desarrollo. • Coordinación de la ejecución con las actividades de otros donantes. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: buena.</p> <p>Limitación: se tuvo entrevistas con Banco Mundial y USAID, pero falta la perspectiva de la Secretaría en relación a la coherencia.</p>

⁵ Aquí se categoriza la calidad esperada de datos. Se distingue entre “mala”, “moderada”, “buena” y “alta”. Dado de que se implementa la misión virtualmente, hay limitaciones generales como afecta ciertos aspectos en la conducción de entrevistas (por ejemplo, confianza de las personas entrevistadas).

4.4 Eficacia

En esta sección se analiza y evalúa la eficacia del proyecto. Está estructurada de acuerdo con las dimensiones de evaluación de la matriz de evaluación del proyecto GIZ (véase Anexo 1).

Resumen de la evaluación y valoración de la eficacia

Cuadro 10. Valoración del criterio OCDE/CAD: eficacia

Criterio	Dimensiones de evaluación	Puntuación y valoración
Eficacia	Consecución de los objetivos (previstos)	25 puntos de 30
	Contribución al logro de los objetivos	27 puntos de 30
	Calidad de la implementación	20 puntos de 20
	Resultados no intencionados	20 puntos de 20
Puntuación y valoración general		Puntuación: 92 puntos de 100 Valoración: Nivel 1: muy exitoso

En general, los indicadores del objetivo del módulo se consideraron alcanzados o alcanzables hasta el final del proyecto. Sin embargo, el equipo evaluador identificó algunas deficiencias con respecto a la formulación y consecución del indicador 3 sobre el cual no se dispone de valores fiables debido a la pandemia, ni tampoco está claro si su consecución pueda atribuirse al esfuerzo del proyecto o a otros factores externos. Los análisis de las contribuciones permitieron un análisis más detallado de la eficacia del proyecto. A partir del análisis de los datos secundarios y las pruebas disponibles de las entrevistas realizadas, las tres hipótesis se pudieron confirmar. La calidad de la ejecución se consideró adecuada en cuanto a la configuración operativa y se pudieron recopilar evidencias cualitativas sobre los puntos fuertes internos del proyecto que facilitaron la implementación. El proyecto utilizó minuciosamente las herramientas de la metodología de Capacity Works. Ninguna de las partes interesadas entrevistadas informó de resultados negativos no previstos. En cuanto a los resultados positivos no previstos, se valoró que en el ámbito de la gobernanza la pandemia tuvo un efecto catalizador en las soluciones digitales.

En total, el proyecto se valora en términos de eficacia como muy exitoso, con 92 puntos de 100.

Análisis y evaluación de la eficacia

Eficacia – Dimensión 1: consecución de los objetivos (previstos)

La base de la evaluación está establecida por los indicadores del objetivo del proyecto que determinan el logro del objetivo del proyecto (“las capacidades individuales e institucionales para mejorar la calidad de la educación se han fortalecido a nivel central y descentralizado”). Como indicó el equipo del proyecto, los indicadores del proyecto se formularon en su mayor parte de forma SMART, excepto el indicador del módulo 3 (véase el cuadro 13 para más información). Como primer paso, el equipo de evaluación valoró en qué medida se habían alcanzado los objetivos del proyecto, medidos en función de los indicadores de módulo.

Cuadro 11. Indicadores objetivos evaluados y adaptados para módulos específicos (en términos de *outcome*)

Indicador del objetivo del proyecto según la oferta (último cambio)	Valoración según los criterios SMART*	Indicador del objetivo específico
<p>Indicador del objetivo del módulo 1 Seis Direcciones Departamentales de Educación (DDE) implementan tres nuevos procesos descentralizados (ej. supervisión, planificación y monitoreo) que cumplen con tres de seis criterios de calidad. Valor de referencia (gestión de recursos humanos): 1 Valor objetivo (2021): 4 Valor actual: 6 Fuente: <i>Wirkungsmatrix</i> del módulo (matriz de resultados del proyecto de noviembre de 2021) (1) Proceso 10: gestión de información y comunicación (1) flujos de comunicación y 2) Servicio al cliente – SIAP-) (2) Proceso 15: gestión del talento humano (3) planificación del talento humano y 4) gestión de la planilla) (3) Proceso 19: administración de comunicaciones internas y externas (5) acceso a la información) (4) Proceso 17: asesoría jurídica (6) creación de centros educativos)</p>	Cumple con criterios SMART.	No es necesaria ninguna adaptación.
<p>Indicador del objetivo del módulo 2 Los resultados del control interno (p. ej., ambiente de control, monitoreo y evaluación, gestión de riesgos, transparencia, anticorrupción, información y comunicación) mejoran en un promedio de 10 puntos porcentuales en las 6 DDE. Valor de referencia (2017): 72,51 % Valor objetivo (2021): 82,51 % Valor actual (octubre de 2021): 92,16 % Logro en porcentaje (noviembre de 2021): 111,69 % Valores por departamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lempira: 91,77 % • Intibucá: 88,98 % • Santa Bárbara: 100,00 % • La Paz: 80,86 % • Ocotepeque: 98,73 % • Copán: 92,62 % 	Cumple con criterios SMART.	No es necesaria ninguna adaptación.
<p>Indicador del objetivo del módulo 3 El porcentaje de alumnos que pasan de sexto a séptimo grado en las Redes Educativas del área de influencia del módulo aumenta a un promedio de 68 %. Valor de referencia (2016): 61 % Valor objetivo (2021): 68 % Tasa de transferencia matrícula neta Valor 2019: 67,8 % Valor 2020: 67,44 % Valor actual: (noviembre de 2021): 64,72 % Promedio 66,6 Logro en %: 97,9% Fuente: matriz de resultados (noviembre de 2021) Fuente de datos: SE/USINIEH, SACE Considerando que el traspaso del año 2020 a 2021 fue una cifra altamente afectada por la circunstancia de la pandemia.</p>	El indicador mide un resultado fuera del alcance del proyecto (impacto).	Siendo un indicador del objetivo del proyecto formando parte del contrato con BMZ hubo que usarlo para determinar el logro y no se cambió.
<p>Indicador del objetivo del módulo 4 La Secretaría de Educación implementa cinco medidas para fortalecer la equidad de género en el sector educativo.</p>	Cumple con criterios SMART.	No es necesaria ninguna adaptación.

Indicador del objetivo del proyecto según la oferta (último cambio)	Valoración según los criterios SMART*	Indicador del objetivo específico
<p>Valor de referencia (2018): 0 Valor objetivo (2021): 5 Valor actual (noviembre de 2021): 6 Logro en % (noviembre de 2021): 120 % Fuente: matriz de resultados (noviembre de 2021)</p>		
<p>Indicador del objetivo del módulo 5 78 personas (30 %) del total de 259 personas del personal de las seis DDE superan con éxito la formación digital sobre gestión descentralizada de la educación. Valor de referencia: 0 Valor objetivo (2021): 78 de 259 personas Valor actual (octubre 2021): 167 de 259 personas <u>Valor por departamento:</u> Lempira: 17 Copán: 22 Ocotepeque: 23 La Paz: 26 Intibucá: 26 Santa Bárbara: 23 Desertores/desaprobados: 60 <u>Formación sistémica de tutores/as de centros regionales de formación permanente:</u> 16 tutores/as virtuales departamentales y 14 nivel central formados y 23 con certificación de competencias. Logro en % (octubre de 2021): 214 % Fuente: matriz de resultados (noviembre de 2021)</p>	<p>Cumple con criterios SMART. (éxito definido como “han recibido un certificado”, según matriz de resultados)</p>	<p>No es necesaria ninguna adaptación.</p>
<p>* SMART: específico, medible, alcanzable, relevante y de duración definida (para crear la sigla se utilizan las iniciales en inglés de <i>specific, measurable, achievable, relevant y time-bound</i>)</p>		

Indicador de módulo 1: seis Direcciones Departamentales de Educación (DDE) implementan tres nuevos procesos descentralizados (como supervisión, planificación y monitoreo) que cumplen con tres de seis criterios de calidad

Para lograr este indicador de módulo, se formó un equipo de gestión y se elaboró un plan de ejecución y seguimiento. Además, se realizaron talleres con el equipo de gestión en persona y virtualmente. También se programaron reuniones con los DDE para introducir los procesos descentralizados. La rotación de personal, así como la contratación de personal que no cuenta con las competencias necesarias se identificaron como puntos débiles para la sostenibilidad de los procesos descentralizados (véase también el capítulo 4.5). La falta de experiencia requerida puede suponer un bajo nivel de compromiso y capacitación con los procesos de descentralización y retrasar su aplicación. Según una matriz de resultado (Informe final) proporcionada por el equipo del proyecto, se alcanzó el indicador de módulo 1, ya que se implementaron 4 procesos: proceso 10 sobre gestión de información y comunicación (estrategia de comunicación y servicio al cliente), proceso 15 sobre gestión del talento humano (planificación del talento humano y gestión de la planilla), proceso 19 sobre administración de comunicaciones internas y externas (acceso a la información), y proceso 17 sobre asesoría jurídica (creación de centros educativos) (Informe final). Esto se pudo comprobar con la ayuda de una entrevista anterior (INT_Proj_03) en cuyo contexto se informó de que ya se cumplieron tres procesos descentralizados. Además, se diseñó un curso que explica la ruta de descentralización y los subprocesos, lo que permitió que más del 80 % de las partes interesadas conozcan la ruta de descentralización y que tengan acceso al curso en línea.

Los nuevos procesos descentralizados cumplen con los siguientes criterios de calidad seleccionados: 1) definido marco organizacional y normativo para operativizar la descentralización, 2) diseñado proyecto de cambio para descentralizar que contenga (herramientas, controles, presupuesto, plan de implementación) y 3) transferencia de competencias con herramientas de gestión, recursos financieros, seguimiento. Otros tres criterios se dejaron en segundo plano por su complejidad (Informe final).

Indicador de módulo 2: los resultados del control interno (p.ej., ambiente de control, monitoreo y evaluación, gestión de riesgos, transparencia, anticorrupción, información y comunicación) mejoran en un promedio de 10 puntos porcentuales en las 6 DDE

Para lograr este indicador de módulo, se trabajó con el Comité de Control Interno Institucional (COCOIN), asesorándole en materia de control interno. Actualmente COCOIN cuenta con la capacidad técnica y los planes de trabajo para implantar el control interno en las DDE. Además, se acompañó a la Unidad de Planificación y Evaluación de la Gestión (UPEG) en el tema del seguimiento del Plan Estratégico Institucional (PEI). Como parte de este acompañamiento, se diseñaron pasantías virtuales en las que las DDE pueden compartir sus buenas prácticas. Este indicador ya se había cumplido en el momento de disponer de la matriz de resultado (Informe de Progreso 2020): del 82,51 % previsto, se había alcanzado un 83,27 % (valor de referencia: 72,51 %) en el año 2017. Como muestra el Informe Final, el indicador se superó ya que se alcanzó un valor de 92,16 %. Las comparaciones entre las DDE muestran diferencias: por ejemplo, en Intibucá los directores cambiaron varias veces. En general, es relevante la estabilidad del personal y la importancia que le dan al tema del control interno, ya que esto puede ralentizar significativamente el proceso, puesto que el enfoque de los DDE siempre ha sido la enseñanza y no la administración.

Indicador de módulo 3: el porcentaje de alumnas y alumnos que pasan de sexto a séptimo grado en las Redes Educativas del área de influencia del módulo aumenta a un promedio de 68 %

Debido a la situación generada por la pandemia de COVID-19 en lo relacionado con educación, incrementaron los porcentajes de deserción escolar. Por otro lado, se flexibilizaron los procesos de evaluación para asegurar la promoción de todo el alumnado a su grado inmediato superior. Esto hace que la tasa de transferencia de sexto a séptimo grado en 2020 se viese muy afectada por la pandemia y tuviera poca validez, comparándolo con años anteriores. Además, la base de este indicador es que cada una de las Redes Educativas provee un tercer ciclo; sin embargo, debido a la pandemia, este no fue el caso para todas las Redes Educativas. Los datos de USINIEH mostraron que el indicador se cumplió (casi) en años anteriores (valor de 2020: 67,44 % matrícula neta inicial). Según los datos del monitoreo de enero de 2021, son el 64,72 % en matrícula neta⁶. No obstante, no queda claro si se alcanza el indicador hasta el fin del proyecto, ya que no se dispone de valores fiables debido a la pandemia y no se pueden comparar las cifras de los años 2020 y 2021 con los años anteriores. Tampoco está claro si la posible consecución del indicador puede atribuirse al esfuerzo del proyecto puesto el indicador mide un resultado fuera del alcance del proyecto (véase el capítulo 4.2).

Indicador de módulo 4: la Secretaría de Educación implementa cinco medidas para fortalecer la equidad de género en el sector educativo

Se pusieron en marcha diversas medidas para garantizar la consecución de este indicador, como la identificación de las medidas de género de la SE, así como de los actores clave, ASJ y COIPRODEN, la puesta en práctica y una guía de enfoque de género en el aula (ya disponible pero sin uso), la implementación de un enfoque formador/a de formadores (*train the trainer*) para dirigir los cursos pertinentes, así como la convocatoria de la Secretaría para la participación en el curso de género de ONU Mujeres para personal administrativo y docente. Las reuniones frecuentes con el Comité Técnico de Género de la Secretaría de

⁶ El proyecto está esperando a los datos actualizados del USINIEH.

Educación y el Instituto Nacional de la Mujer (INAM) apoyaron la implementación de estas medidas. Al identificar cinco medidas para reforzar la igualdad de género, el proyecto fortaleció las competencias técnicas de los y las integrantes del Comité Técnico de Género. Según el Informe Final, ya se habían aplicado seis medidas, por lo que el equipo del proyecto APRODE II considera que el indicador se sobrepasó. Las medidas implementadas son: 1) funcionalidad del mecanismo de género, incorporado el enfoque de género en la planificación operativa de la Dirección General de Currículo y Evaluación y la Unidad de Supervisión Educativa; 2) módulo de enfoque de derecho para la gestión; 3) curso enfoque de derecho y participación en el aula; 4) ruta estratégica de género para 3 años; 5) portal de género en la página de la Secretaría de Educación, y 6) lineamientos para inclusión del enfoque de género en recursos educativos.

Indicador de módulo 5: 78 personas (30 %) del total de 259 personas del personal de las seis DDE superan con éxito la formación digital sobre gestión descentralizada de la educación

Debido a un cambio de mandato, se realizó un ajuste en el indicador del objetivo del módulo 5 con respecto a la organización de ejecución del programa de cualificación con apoyo digital en el ámbito de la gestión de la educación (Oferta de cambio 2020). Inicialmente, se había previsto una combinación de aprendizaje presencial y virtual para el programa de formación. Debido a la pandemia, esto se cambió a un aprendizaje virtual completo. Los retrasos resultantes en la puesta en marcha de los cursos de formación fueron compensados (Informe de Progreso 2020). Fueron 227 directivos/as y técnicos/as de la SE quienes recibieron la formación para mejorar capacidades en materia de gestión educativa descentralizada (como soporte a la implementación de la “ruta hacia la descentralización” y de los manuales de procesos) y para realizar tutoría virtual. La certificación de las personas que superaron la formación se realizó a través del Centro Asesor para el Desarrollo de Recursos Humanos (CADERH) y de la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGDP). Las acciones de capacitación contribuyeron al fortalecimiento de los centros regionales de formación registrados por la DGDP. Al mismo tiempo, se formó al personal de la DGDP: se reforzó su capacidad como formadores y formadoras a nivel técnico en cuanto al uso de la tecnología (plataformas, programas de edición, blogs, wikis, etc.), así como para la creación de contenidos y la impartición de cursos (véase también el capítulo 4.5). La actual situación de pandemia motivó a profesorado, alumnado y familias a familiarizarse con la tecnología y las diferentes plataformas y espacios de enseñanza-aprendizaje. Esto facilitó y aceleró la adopción de la oferta de formación virtual para diferentes formas de aprendizaje y tuvo un impacto positivo en la gestión de la educación al proporcionar acceso a procesos de formación actuales y relevantes (véase también el capítulo 4.5). Sin embargo, los documentos del proyecto también revelan dificultades para el cumplimiento del indicador como, por ejemplo, que la falta de conocimiento en el uso de las herramientas digitales fue un reto para algunas de las personas que recibieron la formación. Además, todas las direcciones cambiaron sus intervenciones a la modalidad virtual, lo que llevó a confusión entre la asistencia técnica virtual y la formación virtual, tal y como es de esperar en las fases iniciales de transformación digital. Por ejemplo, los vacíos de conocimiento en el uso de las herramientas digitales fueron un reto para parte del alumnado. Además, se demandaba un mayor alcance de la formación virtual sin una estrategia clara y definida de la SE (Valoración de indicadores 2020). Del total, **167 profesionales** de las DDE de Copán, Ocotepeque, Lempira, Intibucá, Santa Bárbara, La Paz, centros regionales de formación y del nivel central de la Secretaría culminaron con éxito al menos un curso, y hasta tres cursos virtuales, sobre calidad de la gestión educativa descentralizada y en enfoques transversales, así como la formación en tutoría virtual, por lo que, el indicador no solo se cumplió, sino que se superó según el equipo de evaluación. Sin embargo, a pesar de que se logró una mejor cobertura a nivel departamental (45 %) y municipal (20 %), el equipo del proyecto también informó de que apenas se pudo llegar a las y los directores de las Redes Educativas: solo 13 directores/as completaron la formación (2 %) (INT_Proj_03).

El equipo de evaluación llega a la conclusión de que los indicadores objetivos del proyecto (exceptuando el indicador 3 que mide un resultado que no depende solo de las acciones del proyecto) se habían alcanzado casi totalmente al final del proyecto. Teniendo en mente el objetivo del proyecto, se puede confirmar el logro de que las capacidades de distintos actores se han fortalecido.

La dimensión 1 de la eficacia, logro de los objetivos (previstos), se valora con **25 puntos de 30**.

Eficacia – Dimensión 2: contribución al logro de los objetivos

A continuación, se analizan las hipótesis elegidas para el análisis de contribución para ilustrar cómo los *outputs* contribuyen al objetivo del proyecto.

Cuadro 12. Hipótesis de resultados seleccionadas para la eficacia

Hipótesis 1 (actividad – output – outcome)	A través de la implementación de los mecanismos de transparencia se ha contribuido al uso de procesos para una gestión de la educación transparente y a mejorar la calidad de la educación (Actividad – <i>Output</i> 1 – Objetivo de módulo).
Supuestos principales	Hay una aplicación efectiva de los mecanismos institucionalizados de transparencia.
Riesgos o resultados no intencionados	Que se limite la cultura de transparencia a solo el uso del portal y no se incluya de forma transversal en todas las unidades.
Explicación alternativa	Las alianzas y la colaboración con la SE y con organizaciones de la sociedad civil incrementan la cultura de transparencia,
Confirmado/parcialmente confirmado/no confirmado	Confirmada.

Como parte del análisis de contribución, el equipo evaluador analizó si la implementación de diferentes mecanismos de transparencia contribuyó a una gestión más transparente de la gestión educativa en todos los niveles para mejorar la calidad de la educación.

El equipo evaluador obtuvo amplia evidencia de que esta hipótesis se puede considerar confirmada. Diferentes actores claves y contrapartes involucradas (INT_Part_01, INT_Part_02, INT_Part_05, INT_Part_13, INT_OSC_01) confirmaron que la intervención del proyecto en el tema de transparencia fortaleció las capacidades técnicas de las unidades de transparencia en todos los niveles (SE, Direcciones Departamentales, Direcciones Municipales, Dirección de Redes Educativas y centros educativos) generando una mayor confianza en la gestión de los procesos educativos y fortaleciendo la credibilidad en el funcionariado público, lo que a su vez promueve una cultura de transparencia y rendición de cuentas por parte de toda la comunidad educativa. Se identificaron varios aspectos positivos, entre ellos:

+ Mejora de las capacidades técnicas y operativas de las Unidades de Transparencia. Se brindó apoyo a las Direcciones Departamentales y Municipales para la elaboración e implementación de los manuales para implementar mecanismos de transparencia como los murales de transparencia y los eventos de rendición de cuentas, y se capacitó a los equipos a nivel central y a los enlaces de transparencia a nivel departamental y municipal, lo que llevó a la actualización y presentación de los murales en formato digital, permitiendo que esta actividad se mantenga a pesar de las limitaciones provocadas por la pandemia y también que los procesos de rendición de cuentas se sigan llevando a cabo en línea (INT_Part_01, 07, 09).

«[La unidad de] Transparencia tenía poco presupuesto para ejecutar los procesos de transparencia que requiere el país y APRODE II apoyó estos mecanismos, como los murales de transparencia. También desde APRODE II se hicieron los manuales de cómo realizar los eventos de rendición de cuentas» (INT_Part_09).

+ Fortalecimiento del portal de transparencia de la SE. La contratación de personal experto desde el proyecto permitió el fortalecimiento de diferentes instancias que alimentan el portal de transparencia de la SE como ser dependencias del nivel central, enlaces de transparencia departamentales, unidades y subdirecciones de DDE, Dirección Municipal, dirección de centros educativos y se cuenta con enlaces responsables de la actualización de la información que se presenta en el portal. El portal cuenta con información detallada y

accesible sobre finanzas, planeación, rendición de cuentas y enlaces de participación ciudadana donde se puede solicitar información sobre diferentes procesos y también realizar denuncias. De hecho, la SE ha recibido en los últimos años el reconocimiento por obtener el 100 % por el cumplimiento en la publicación de la información de oficio en su portal de transparencia según la evaluación del Instituto de Acceso a la Información Pública (IAIP). El reto se mantiene en cuanto al uso que se le dé a la información publicada en estos portales⁷ (INT_Part_02, 07, 09, 10, 11).

“Con lo que tiene que ver con USINIEH, desde APRODE II han ayudado con la actualización del portal de transparencia, a partir de esto, incluso la Unidad de Transparencia recibió un reconocimiento por su trabajo” (INT_Part_10).

+ Reconocimiento y empoderamiento de las instancias de participación comunitaria en la rendición de cuentas.

Un aspecto fundamental de los mecanismos de transparencia es que estos se adoptaron desde las bases y se llegó hasta el nivel central. En este sentido, se logró desmitificar el tema de rendición de cuentas que antes del involucramiento de APRODE II se consideraba un tema demasiado sensitivo y generaba “un cierto temor” en parte del funcionariado obligado por ley a informar sobre lo que se está haciendo, con qué fondos y el propósito de hacerlo. En este sentido, es importante resaltar el involucramiento de las corporaciones municipales, de las Redes Educativas, de las asociaciones de padres y madres de familia y de los gobiernos estudiantiles, que forman parte del proceso de rendición de cuentas que ya no es algo meramente descriptivo, sino participativo y propositivo (INT_Part_01, 02, 08).

“Los mecanismos han funcionado, pues los funcionarios ahora saben que deben rendir cuentas, lo tienen que cumplir. Los docentes lo saben, ya no es necesario enviar oficios, los directores de centro saben que es una obligación y ellos los están actualizando, es una norma y práctica institucional” (INT_Part_02).

El equipo evaluador también pudo identificar algunas limitantes en la contribución a una gestión transparente y al acceso a información relevante:

- Altos niveles de rotación de personal. A través de los procesos formativos se fortalecieron las capacidades de los enlaces de transparencia y otros actores clave en la temática (directores/as de redes, directores de centros, etc.). Sin embargo, mucho de este personal no es permanente ni a nivel de las direcciones departamentales ni municipales ni en la dirección de las redes, y su rotación o cambio retrasa los procesos, pues no hay un mecanismo de capacitación para los relevos en estos puestos clave ni hay un proceso de planificación anticipada de los cambios, por lo que los nuevos enlaces e involucrados en la temática deben retomar el proceso de capacitación desde cero y ya cuando manejan adecuadamente los procesos, vuelven a cambiarse (INT_Part_02, 07, 08, 09, 18; INT_OSC_02).

“El tema de la rotación de personal es complejo y difícil de sobrellevar y está fuera del control de muchos. Ese tema es una falencia institucional pues se capacita al personal y ya cuando está empoderado, se cambia y se pierde el conocimiento” (INT_Part_10).

- Débil involucramiento de gobiernos locales. Aunque en la mayoría de los casos se logró un mayor acercamiento y aceptación de los procesos a nivel de los gobiernos locales, aún persisten situaciones de falta de conocimiento, falta de involucramiento y falta de voluntad política en el tema educativo y, por ende en la implementación y seguimiento de los mecanismos de transparencia. Una participación más activa de los gobiernos locales puede contribuir a la toma de decisiones más concretas y también promueve una asignación más eficiente de los fondos municipales en base a las necesidades de la comunidad (INT_Part_08, 09, 11; INT_OSC_01).

⁷ Dirección de Transparencia: disponible en: <https://www.facebook.com/direcciondetransparenciaSEhonduras/>

- **Falta de voluntad política.** La voluntad política es un elemento primordial para la difusión y el uso crítico de los resultados de los mecanismos de transparencia. Sin embargo, y sobre todo en el tiempo de la pandemia, desde la SE se hizo hincapié en temas de retorno a clases y la atención a las y los educandos, mostrando poco interés por cuestiones como el fortalecimiento de la gobernanza interna, la transparencia y la reducción de los riesgos de corrupción. Por otro lado, ninguno de los candidatos presidenciales de los partidos mayoritarios presentaron un plan de trabajo en el área de educación que permitiese vislumbrar el conocimiento, enfoque y voluntad de seguir fortaleciendo los mecanismos de transparencia (Informe de Progreso 2020; datos del Foro Nacional de Convergencia FONAC⁸).

Aunque en las comunidades hay un trabajo de diferentes OSC y ONG en el tema de transparencia, estas se enfocan por lo general a las acciones de los gobiernos locales y en algunos casos a veedurías en temas de salud, educación e infraestructura que se realizan en colaboración con las Comisiones Ciudadanas de Transparencias (CCT). Sin embargo, no hay un trabajo coordinado con la SE que favorezca la implementación de los mecanismos desarrollados específicamente para el tema de educación.

Cuadro 13. Hipótesis de resultados seleccionadas para la eficacia

Hipótesis 2 (actividad – output – outcome)	Mediante el fortalecimiento de las capacidades individuales e institucionales y la implementación de subprocesos descentralizados por DDE, el proyecto ha contribuido a apoyar la administración educativa descentralizada y los gobiernos locales a establecer y aplicar procesos estandarizados para la mejora de la calidad educativa (Actividad – Output 2 – Objetivo de módulo), la mejora de la calidad de la educación en las 6 DDE de occidente.
Supuestos principales	Hay procesos descentralizados que apoyan a la administración educativa descentralizada y los gobiernos locales.
Riesgos o resultados no intencionados	Que la agenda política no priorice los procesos de descentralización de la gestión y que la SE no sea capaz de implementar mecanismos necesarios para la sostenibilidad de lo que se va descentralizando.
Explicación alternativa	El trabajo coordinado entre la SGJD, AMOHN, FUNDAHRSE, SE y la Mesa Tripartita impulsa diferentes proyectos orientados a la mejora de la calidad educativa.
Confirmado/parcialmente confirmado/no confirmado	Confirmada.

Al analizar cómo el fortalecimiento de las capacidades individuales e institucionales y la implementación de procesos descentralizados contribuyó a la administración educativa y mediante la implementación de procesos estandarizados, el equipo evaluador pudo encontrar evidencia de que en las seis Direcciones Departamentales donde se llevó a cabo la implementación de estos procesos estandarizados, la mejora de la calidad fue notoria en comparación con el resto de las direcciones a nivel nacional.

Como parte de este fortalecimiento de capacidades, se valoró mucho lo relacionado con el tema de planificación y seguimiento. Se apoyó para la elaboración y seguimiento tanto de Proyectos Específicos (PE) como de Proyectos de Redes (PR) con indicadores medibles que permitieron a cada una de las diferentes instancias conocer sus avances y sus aspectos a mejorar.

“En Danlí [que no fue parte de la intervención de APRODE II], se logró elaborar solamente dos proyectos específicos [PE] en todo el departamento, una diferencia enorme si se compara, por ejemplo, con Santa Bárbara [que fue parte de la intervención]” (INT-Part_13).

Se identificaron varios aspectos positivos, entre ellos:

⁸ Disponible en: <https://fonac.hn/fonac-conoce-planos-de-gobierno-de-lidehr-y-pac/>

+ Capacidades fortalecidas en la planificación y gestión de proyectos. Las y los directores de las Redes Educativas y el profesorado integrante de las mismas recibió capacitación en la elaboración de proyectos específicos y se les dio acompañamiento desde la elaboración, la gestión y la implementación de los mismos. También se realizaron ejercicios de compartir buenas prácticas y del aprendizaje de la gestión de procesos, lo que facilitó que otras redes pudieran también desarrollar proyectos en beneficio de y con el apoyo de la comunidad educativa, la empresa privada y los gobiernos locales. Se identificaron los subresultados del Plan Estratégico Institucional y los indicadores específicos en los que APRODE II podía apoyar, se coordinó primero a nivel central, luego con las DDE y luego se dio seguimiento al cumplimiento del PEI que se deriva del Plan Estratégico del Sector Educación [PESE] (INT_Part_01, 08, 18; INT_OSC_02).

“Las redes no tenían ningún apoyo en capacitación (...) [Con APRODE II] conocimos sobre la elaboración de proyectos específicos [PE], el proyecto de Redes y fortalecer los gobiernos estudiantiles y las asociaciones de padres de familia [APF]” (INT_Part_08).

+ Fortalecimiento de la Estrategia de Redes Educativas. La propuesta de las Redes Educativas existía antes de la intervención de APRODE II. Sin embargo, por diferentes razones, esta se veía limitada y no podía arrancar. El proyecto identificó a COIPRODEN como un aliado clave para fortalecer el trabajo de las redes y ampliar dentro de estas los espacios de participación de los niños y niñas. Se trabajó con más de 70 Redes Educativas, fortaleciendo el trabajo con la SE, las DDE, las DM, los centros educativos y ampliando la cobertura de las redes. Esto permitió el fortalecimiento institucional y la ampliación a más del 90 por ciento de los centros educativos incluidos la estrategia de red. Asimismo, los actores involucrados en la estrategia se benefician de las buenas prácticas y de la experiencia de las otras redes (INT_Part_01, 08; INT_OSC_01).

“Las redes estaban débiles, con el apoyo de APRODE II se fortalecieron estas estructuras a nivel técnico, organizativo y de planificación y a nivel de Direcciones Municipales y Direcciones Departamentales de Educación se logró claridad en el tema de abordaje a las redes y en el tema de participación de niños y niñas” (INT_OSC_01).

“Los principales cambios que se conocen por el BM son el apoyo que han brindado a la DGDP en temas de formación, **el fortalecimiento de las Redes Educativas, la réplica del aprendizaje y el conocimiento en las redes**, la apertura de espacios a toda la comunidad educativa y que puedan tener una participación más efectiva” (INT_Part_18).

+ Desmitificación de la temática de descentralización. Un elemento importante que se logró a través de la intervención del proyecto es que el tema de descentralización no sea visto como algo negativo y que podría afectar la estabilidad laboral del personal de la SE en diferentes instancias. Se llegó a la comprensión de que la descentralización y estandarización de procesos agiliza las gestiones y mejora la calidad de la atención que se brinda a las y los usuarios en todas las dependencias de la SE. Se comprendió que la descentralización y unificación de procesos se refiere a procesos operativos, pero que el personal de las diferentes instancias debe encargarse de dar seguimiento a la parte normativa. Un buen ejemplo de esto es la aceptación que ha tenido la ventanilla única en las Direcciones Departamentales (INT_Part_01, 09, 10).

El equipo evaluador pudo identificar algunas limitantes y aspectos que mejorar en cuanto a la implementación de procesos estandarizados y el trabajo de las Redes Educativas:

- Diferencias contextuales que limitan las oportunidades de gestión de las redes. A través de los procesos formativos se fortalecieron las capacidades de planificación y gestión de proyectos de las Redes Educativas. Sin embargo, se debe considerar que las realidades en que las redes se desenvuelven no son las mismas. Los municipios más postergados también se vuelven los municipios con menos capacidad de gestión de

proyectos pues no tienen en sus comunidades empresas o instituciones que puedan apoyar en el tema de educación. En muchos casos, los gobiernos locales priorizan la asignación de fondos para infraestructura vial, por ejemplo, sobre la asignación de fondos municipales para educación (INT_Part_09; INT_Part_02, 07, 08, 18; INT_OSC_02).

“Que se enfoquen más en llegar a los lugares lejanos. En las ciudades hay accesos, pero en las áreas postergadas no se tiene acceso a nada. Se debe estudiar qué lugares están en el olvido y llegar a ellos y seguir con las actividades que se realizaban con APRODE II” (INT_Part_08).

- **Reto de integración de los gobiernos locales en el trabajo de las redes.** A pesar de que muchos de los gobiernos locales lograron una mayor conciencia y una mejor eficacia en la ejecución de los fondos para educación, persisten limitantes que pueden ocasionar la no asignación de presupuesto a educación o a una priorización a otras actividades en el sector educativo y social a nivel local. A través de la Mesa Tripartita (AMHON-SE-SGJD) se elaboraron y aprobaron los Lineamientos de Inversión Municipal en Educación que identificaron, acordaron y priorizaron siete indicadores críticos para mejorar la calidad educativa a nivel local. Se gestionó e implementó un Proyecto de Cambio, diseñando un modelo de articulación entre gobiernos locales con un enlace asignado y Direcciones Municipales con las Redes Educativas, y se fortaleció la vinculación de los Planes Municipales de Desarrollo con la elaboración de los Proyectos Específicos de Redes Educativas con el fin de facilitar la financiación. Sin embargo, aunque se presentaron Proyectos Específicos en coherencia con los PDM, existieron varios factores, como las prioridades sanitarias por ejemplo, que impidieron la inclusión del 100 por cien de los proyectos presentados en los presupuestos municipales. Aunque hay avances significativos, este tema deberá seguir impulsándose tanto por la Mesa Tripartita, la Coordinación de Redes Educativas y Direcciones Municipales de Educación y debe vincularse a otras iniciativas de colaboración como MERECE, Mesa Empresarios por la Educación (Mesa ExE) y FUNDAHRSE, que tratan de realizar y coordinar sus acciones con la participación de los gobiernos locales (INT_Part_08, 11, 17).

Se desarrollaron acciones de coordinación en la Mesa Tripartita y se impulsaron y gestionaron diferentes proyectos relacionados con el tema educativo en las regiones. Inicialmente estas no se enfocaban en el fortalecimiento de las capacidades individuales o institucionales, sino que principalmente se enfocaban en temas de infraestructura que contribuían, aunque de una manera más indirecta, a la mejora de la calidad educativa. Sin embargo, a partir de la implementación de los lineamientos para la inversión en educación en 2019-2020, se ha logrado que los gobiernos locales aporten hasta un 50 % del presupuesto correspondiente a la inversión en educación.

Cuadro 14. Hipótesis de resultados seleccionadas para la eficacia

Hipótesis 3 (actividad – output – outcome)	A través de la integración del enfoque de derechos de la niñez, equidad de género e inclusión en los procesos educativos, se ha contribuido a mejorar la relevancia de la calidad de la educación (Actividad – Output 4 – Objetivo del módulo).
Supuestos principales	Se ha integrado el enfoque de niñez, equidad de género e inclusión en los programas curriculares.
Riesgos o resultados no intencionados	Hacer énfasis en el “contenido curricular” sin priorizar los temas transversales del currículo educativo.
Explicación alternativa	La SE cuenta con un currículo flexible e integral basado en derechos e inclusión.
Confirmado/parcialmente confirmado/no confirmado	Confirmada

También se analizó la contribución de la integración del enfoque de derechos de la niñez, equidad de género e inclusión en lograr una mejora de la relevancia de la educación, es decir, si se reduce a través de esta

integración la exclusión y se promueve el desarrollo integral de la persona humana y la participación en la toma de decisiones. En este sentido, se logró incidir en el currículo educativo de manera que el enfoque de derechos no sea solo “enseñado” a nivel de contenidos relacionados con valores y principios, sino que los niños y las niñas ahora son protagonistas y se trabaja con un abordaje integral que incluye a los padres y madres de familia, docentes y niños y niñas. En este caso, la evidencia recabada por el equipo evaluador permite **comprobar el logro de esta hipótesis**.

“Los docentes que han tomado el curso de enfoque de derechos lo han puesto en práctica y ellos están haciendo una planificación con más equidad y participación [de padres y madres de familia y de alumnado]” (INT_OSC_01).

Algunos de los aspectos positivos identificados son:

+ Mayor participación de la comunidad educativa. Mediante los procesos de formación y capacitación en el enfoque de derechos y el fortalecimiento de los gobiernos estudiantiles se logró que tanto docentes, como padres y madres de familia y estudiantes pudieran tener un papel más protagónico en la toma de decisiones. Incluso varios de los Planes Estratégicos Institucionales (PEI) y Proyectos Específicos se elaboraron con el apoyo y participación del alumnado y las familias, lo que muestra no solo un mayor empoderamiento de la comunidad educativa, sino también un mayor compromiso con la búsqueda de la calidad educativa a través del enfoque de derechos de la niñez, género e inclusión.

“La participación de los gobiernos estudiantiles es el mayor logro. Estos se han elegido y han logrado hacer acciones de incidencia” (INT_OSC_01).

+ Promover el enfoque de derechos desde las Redes Educativas. Trabajar el enfoque de derechos como parte de las acciones de las Redes Educativas permitió que se pudiera llegar a muchas comunidades y centros educativos, y a la vez fortalecer la relación en los niveles central, departamental, municipal y del centro educativo. Todos estos niveles se incluyeron en el proceso de formación y conocimiento del enfoque de derechos y también se logró la aprobación e implementación del Reglamento de Gobiernos Estudiantiles. El enfoque de derechos se volvió un eje transversal de las actividades del currículo y es parte fundamental en las acciones de las escuelas para padres y madres de familia, gobiernos estudiantiles y demás instancias de participación comunitaria (INT_Part_02, 08; INT_OSC_01).

“Antes se elegía la directiva, pero estos cargos no eran funcionales, pero a partir del enfoque de derechos ya hubo más participación. El conocimiento brindado por APRODE II facilitó entender cómo poner en práctica el enfoque y como debían participar cada actor, padres, docentes y estudiantes” (INT_Part_08).

“Se fortaleció el abordaje con gobiernos estudiantiles pues nosotros [COIPRODEN] hacíamos el abordaje a este nivel y junto con APRODE II se daba acompañamiento a los centros educativos” (INT_OSC_01).

En cuanto al enfoque de derechos, se encontraron algunas **limitantes** que obstaculizaron su implementación:

- Enfoque adultocentrista en la toma de decisiones. De acuerdo con World Vision⁹, el derecho a la participación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes es el derecho más vulnerado en el país. La prevalencia de una visión o enfoque adultocentrista en la toma de decisiones limita la participación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Esto lleva a que instancias de participación como los gobiernos estudiantiles en muchos casos se establezcan como un requisito, pero que en la práctica no hagan acciones de incidencia ni se les permita participar en la toma de decisiones relacionadas con su educación y mucho menos a nivel comunitario, donde no se cuenta con espacios en los que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes puedan organizarse y participar activamente (INT_OSC_01; INT_Part_08).

⁹ World Vision (2019), *Análisis situacional de derechos de la niñez en Santa Rosa de Copán*.

- **Falta de apoyo a la implementación del enfoque de derechos.** Los tomadores de decisiones a nivel municipal muchas veces no se involucraron e incluso desconocieron la implementación del enfoque de derechos en los centros educativos. Por otra parte, en la SE hizo falta hacer más incidencia para que el funcionariado se apropiara del enfoque de derechos y se pudiera darle un abordaje integral en todos los niveles. También hizo falta fortalecer a la sociedad civil, a las organizaciones que son las encargadas de implementar el enfoque de derechos en cada comunidad. Sin este fortalecimiento y empoderamiento de los diferentes actores a nivel local, fue difícil lograr un apoyo decidido a estos procesos (INT_OSC_01; INT-Part_08).

“En Lempira no hay instituciones que apoyen el enfoque de derechos. Se ha tratado de socializar en las mesas, pero no se ha logrado. Solo ven desarrollo como cemento, pero se debe reflejar en apoyo a educación” (INT_OSC_01).

Las últimas reformas al currículo educativo se llevaron a cabo en el año 2000 con el diseño del Currículo Nacional Básico, pero no contempla el enfoque de derechos e inclusión. Hacer ajustes a nivel curricular conlleva un proceso complejo que pasa por ser aprobado en el Congreso para poder ser implementado. En este sentido, en el país, aunque se cuenta con una base legal para la implementación de estos elementos curriculares, en la práctica aún no se cuenta con un currículo flexible e integral. En este sentido, para poder avanzar en este aspecto se requiere la implementación de las guías metodológicas de enfoque de derechos que plantean ya contenidos y actividades puntuales que apuntan al logro de estos objetivos. La dimensión 2 del criterio de eficacia, contribución al logro de los objetivos, se valora con **27 puntos de 30**.

Eficacia – Dimensión 3: calidad de la implementación

Esta dimensión se enfocó en la estrategia de desarrollo de capacidades, los puntos fuertes internos y retos encontrados, y la colaboración con GFA Consulting.

De las entrevistas se pudieron recopilar evidencias cualitativas sobre los puntos fuertes internos que facilitaron la implementación:

- La directora del proyecto encontró un equipo muy profesional y altamente cualificado y con experiencia en asesoramiento.
- Gracias a las buenas relaciones con los socios, la colaboración entre estos últimos y el equipo funcionó especialmente bien.
- En referencia a la metodología de Capacity Works, el equipo ya tenía experiencia trabajando con la herramienta (casi todo el personal tienen la certificación Capacity Works y Capacity Works forma parte de la incorporación del personal) y continuó aplicándola con gran convicción durante la implementación de APRODE II. Una nueva adición fue la orientación estratégica (según las estrategias superordinadas) en cooperación con una consultora. La reflexión y actualización de Capacity Works cada seis meses fue muy importante para permitir al proyecto de identificar rápidamente los riesgos.

En cuanto a los retos en la implementación del proyecto, a causa de la pandemia el enfoque tuvo que desplazarse al nivel central y para el proyecto, con el objetivo de la descentralización, esto fue por supuesto difícil. Sin embargo, según diferentes actores, debido a ser una organización de cooperación al desarrollo y no de reacción humanitaria, la GIZ no es suficientemente flexible para abordar ampliamente situaciones de necesidad de apoyo humanitario como las que se requerían en la pandemia causada por la COVID-19 (INT_Proj_04, INT_Proj_02) y los huracanes Eta e Iota en noviembre de 2020. En cuanto a la colaboración con GFA Consulting Group, que implementó el *output* 5, esa se valoró positivamente. GFA estaba muy familiarizada con las especificaciones y procesos de la GIZ y la cooperación y comunicación fueron buenas. El proyecto usó metódicamente la herramienta KOMPASS para conocer las percepciones sobre la calidad de la asesoría, la coordinación interna y las buenas prácticas encontradas. Según los resultados presentados por el proyecto en el informe KOMPASS, se pudo destacar que APRODE II proporcionó un acompañamiento

técnico adecuado en todas las fases del proyecto y su estrategia local de acompañar las Direcciones Departamentales de Educación permitió un mejor acercamiento al trabajo de todos los niveles. De igual manera, se valoró positivamente la planificación en conjunto con todos los actores de APRODE II.

La dimensión 3 del criterio de eficacia, calidad de la implementación, se valora con **20 puntos de 20**.

Eficacia – Dimensión 4: resultados no intencionados

La base de la evaluación se refiere a si hubo resultados no intencionados y si el proyecto incluyó esta cuestión adecuadamente en su monitoreo.

Los resultados no intencionados podrían referirse, por ejemplo, a aspectos que influyeran positiva o negativamente en la actitud, la norma subjetiva o el comportamiento/resultados de los actores. Para identificar estos resultados, el equipo de evaluación incluyó preguntas exploratorias en los grupos de debate y en las entrevistas. Con la ayuda de la técnica del cambio más significativo, se pudieron identificar algunos ejemplos de resultados adicionales. Se prestó especial atención a la motivación y la apropiación de los socios del proyecto para lograr resultados conjuntamente. En cuanto a los resultados positivos, se valoró que en el ámbito de la gobernanza la pandemia tuvo un efecto catalizador en las soluciones digitales. Con la propagación de la pandemia, el proyecto tuvo la oportunidad de apoyar más a fondo al Departamento de Desarrollo Organizativo de la Secretaría de Educación en la mejora del portal de transparencia, la creación de 6 portales digitales de servicios de ventanilla única en las administraciones escolares de distrito del oeste y en el desarrollo de una aplicación para realizar consultas internas. Además, la implementación del enfoque de derechos en los centros educativos implicó el involucramiento de padres y madres de familia en una temática que antes no había llegado hasta los hogares. En este sentido, el alumnado se volvió catalizador de la apropiación del enfoque de derechos a nivel de los hogares. Ninguna de las partes interesadas entrevistadas informó de resultados negativos no deseados, pero se puede destacar positivamente que el proyecto conseguía un monitoreo de riesgo muy estricto para siempre entender bien su contexto y los riesgos y cambios emergentes. Los resultados positivos y negativos no intencionados no formaban parte de la herramienta de seguimiento del proyecto.

La dimensión 4 del criterio de eficacia, resultados no intencionados, se valora con **20 puntos de 20**.

Foto 2. Alumnos y alumnas en el aula (© GIZ)



Metodología para evaluar la eficacia

Cuadro 15. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: eficacia

Eficacia: dimensiones de evaluación	Base para la evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad de los datos y Limitaciones
Consecución de los objetivos (previstos)	<ul style="list-style-type: none"> • Logro de los indicadores del objetivo del proyecto. • Sensibilidad al conflicto y derechos humanos: impacto en la regulación de los derechos humanos en Honduras; análisis de "Do no harm" (acción sin daño), medidas de mitigación. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de los datos de monitoreo del proyecto, entrevistas con el equipo del proyecto, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: sólida.</p> <p>Limitación: unos datos de instituciones nacionales no estaban disponibles para verificar los indicadores.</p>
Contribución al logro de los objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis de resultados (<i>output - outcome</i>). 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, análisis de los datos de monitoreo del proyecto, análisis de contribución, entrevistas con el equipo del proyecto, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: sólida.</p> <p>No había limitaciones.</p>
Calidad de la implementación	<p>Consideraciones sobre Capacity Works, se evaluó la calidad de</p> <ul style="list-style-type: none"> • estrategia de desarrollo de capacidades, • puntos fuertes y retos encontrados, • colaboración con GFA Consulting. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo).</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: sólida.</p> <p>No había limitaciones.</p>
Resultados no intencionados	<p>La base de la evaluación se refiere a si hubo resultados no intencionados y si el proyecto incluyó esta cuestión adecuadamente en su monitoreo.</p>	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo), técnica de cambio más significativo, evaluación del sistema de monitoreo.</p> <p>métodos empíricos: Análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: sólida.</p> <p>Limitación: el diseño de la evaluación (totalmente a distancia) no permitió obtener más información sobre efectos adicionales.</p>

* SMART: específico, medible, alcanzable, relevante y de duración definida (para crear la sigla se utilizan las iniciales en inglés de *specific, measurable, achievable, relevant y time-bound*)

4.5 Impacto

En esta sección se analiza y evalúa el impacto del proyecto. Está estructurada de acuerdo con las dimensiones de evaluación de la matriz de evaluación del proyecto GIZ (véase Anexo 1).

Resumen de la evaluación y valoración del impacto

Cuadro 16. Valoración del criterio OCDE/CAD: impacto

Criterio	Dimensiones de evaluación	Puntuación y valoración
Impacto	Cambios o resultados de desarrollo (previstos) de nivel superior	25 puntos de 30
	Contribución a los resultados o cambios de desarrollo (previstos) de nivel superior	36 puntos de 40
	Contribución a los resultados o cambios de desarrollo (no intencionados) de nivel superior	28 puntos de 30
Puntuación y valoración del impacto		Puntuación: 89 puntos de 100 Valoración: Nivel 2: exitoso

El equipo evaluador valoró positivamente la contribución del proyecto en relación con los cambios/resultados de desarrollo de nivel superior (previstos), en particular los ODS 1, 4, 5, 10, 16 y 17 y los marcadores de desarrollo del BMZ de desarrollo participativo y buena gobernanza (DP/GG), igualdad de género (GG) y paz y seguridad (FS). En cuanto a los retos principales que el alcance del impacto enfrenta en el medio y largo plazo, se perfiló la falta de voluntad política y desinterés a nivel de la Secretaría. Los análisis de las contribuciones permitieron un examen más detallado del impacto del proyecto. A partir del análisis de los datos secundarios y las pruebas disponibles de las entrevistas realizadas, las tres hipótesis se pudieron confirmar. Se pudieron identificar algunos resultados no intencionados al nivel del impacto: el fortalecimiento de las Redes Educativas con relación a la adquisición de nuevo financiamiento de proyectos, el apoyo en el aprendizaje autónomo de los niños, las discusiones sobre la cuestión de género y los "efectos de escala" que surgieron de la cooperación con FUNDAHRSE.

En total, el proyecto se valora en términos de impacto como exitoso, con 89 puntos de 100.

Análisis y evaluación del impacto

Impacto – Dimensión 1: cambios o resultados de desarrollo (previstos) de nivel superior

La base de la evaluación se refiere a la contribución de APRODE II a resultados globales de desarrollo. Durante la reconstrucción del modelo de resultados se identificaron los resultados generales de desarrollo a los que contribuyó el proyecto (de acuerdo con la propuesta del proyecto); durante la fase de recopilación de datos, el equipo evaluador pudo recopilar pruebas sobre estos cambios y resultados de desarrollo previstos de nivel superior mediante entrevistas con el equipo del proyecto y las partes interesadas.

En el nivel superior de impacto, los resultados identificados incluyen una contribución potencial del objetivo del módulo a los ODS 4 (educación inclusiva, equitativa y de calidad), 1 (poner fin a la pobreza), 10 (reducción de las desigualdades), 5 (igualdad de género), 16 (paz, justicia e instituciones sólidas) y 17 (alianzas para lograr los objetivos). Al promover procesos de reforma como la difusión del enfoque de Redes Educativas y conceptos para una mayor transparencia y participación, el proyecto contribuyó a la consecución del ODS 4. Se valoró que el trabajo cumplido por el proyecto en el sector de la educación primaria de calidad integrando la participación de profesorado, familias y alumnado contribuirá a medio y largo plazo a un impacto

significativo en el ODS 4 y específicamente a la meta 4a “construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños”.

Uno de los cambios más significativos mencionados durante las entrevistas fue el cambio de actitud hacia el proceso de descentralización en el sector educativo en el país que ocurrió gracias a la intervención del proyecto. Eso fue debido a varias razones: a) el proyecto basó el fortalecimiento de las competencias en un proceso participativo en el cual se escucharon las propuestas y voces de los niños, niñas y sus familias, b) se enfocó en la mejora de la relación entre los centros educativos y los gobiernos locales, y c) trabajó en la sensibilización del profesorado (INT_OSC_01).

Por otro lado, se valoró que las soluciones digitalizadas implementadas por el proyecto tienen el potencial de facilitar un mejor y más amplio acceso a la educación, por ejemplo, a través de las plataformas en línea que se desarrollaron (INT_Part_16).

El proyecto también contribuyó parcialmente al ODS 5 a través de su enfoque basado en derechos y género evidenciado, por ejemplo, en el lanzamiento de un curso orientado en estos temas para coordinadores y coordinadoras de redes y servicios educativos y facilitadores.

En cuanto al ODS 17, APRODE II formó parte y contribuyó significativamente al trabajo de las Mesas MERECE (en colaboración con los otros donantes) y Tripartita Interinstitucional (junto a AMHON, SE y SEGOB) en lograr objetivos comunes. Además, desde el trabajo en la Mesa Regional de Emprendedores por la Educación del Occidente (Mesa ExE), APRODE II también logró una mayor participación del sector privado para financiar metas educativas. Según los datos del Informe de Progreso, el sector privado demostró ser un catalizador para encontrar soluciones en el sector educativo en 2020.

Con el desarrollo de la aplicación de control interno, a través de la cual los equipos de las 18 direcciones departamentales de Honduras realizaron virtualmente la autoevaluación de control interno en 2020 y subieron las evidencias a una plataforma, el proyecto contribuyó al fortalecimiento de la transparencia y de las instituciones en el sector de la educación en Honduras. Además, esto permitió, por primera vez, la aplicación integral del control interno en todo el territorio hondureño.

El trabajo cumplido en el tema del diseño y despliegue de la estrategia de las Redes Educativas también contribuyó a nivel de impacto: al final del proyecto más del 90 % de los centros educativos estaban integrados en redes con planes de trabajo bien estructurados (INT_Part_10) y las herramientas elaboradas por COIPRODEN también se pudieron implementar a nivel de las redes (INT_OSC_01).

La ejecución también contribuyó al indicador BMZ (*marker*) en desarrollo participativo y buena gobernanza (DP/GG), que fue un componente de apoyo a la ejecución en todos los productos

En cuanto a los retos principales a los que se enfrenta el alcance del impacto en el medio y largo plazo, como se menciona bajo el capítulo de eficacia, se perfiló la falta de voluntad política y desinterés a nivel de la Secretaría para fortalecer los procesos de descentralización, planificación y evaluación, control interno y transparencia en el sector de la educación. El foco de la actual administración estaba hasta ese momento todavía orientado al aumento del acceso a la educación a través de la facilitación de los procesos de matriculación y mejora de las infraestructuras escolares.

El equipo evaluador pudo también recopilar datos cuantitativos sobre la contribución de APRODE II a resultados globales de desarrollo. En el cuadro 17 se encuentra el resumen de las personas beneficiarias directas de las actividades del proyecto. Analizando la matriz de impacto realizada por el equipo de APRODE II, el equipo de evaluación ha atribuido cada actividad cumplida por el proyecto al ODS relevante.

Cuadro 17. Datos de impacto

ODS	Tipo de actividad	Número de beneficiarias
ODS 17 “Alianzas para lograr los objetivos”	<ul style="list-style-type: none"> • Convenios bilaterales • Convenios interinstitucionales • Espacios de intercambio público • Mesas con sector privado 	378
ODS 16 “Paz, justicia e instituciones fortalecidas”	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la capacidad humana (HCD) • Financiamientos 	11.712
ODS 4 “Educación de calidad”	<ul style="list-style-type: none"> • Productos escritos (estudios/análisis, manuales, guías, Instructivos, plan/estrategia) • Productos visuales (videos, infografías, historieta, podcast) • Productos digitales (plataformas, base de datos, aplicaciones, sistemas de aprendizaje virtual) 	17.797

La dimensión 1 del impacto, cambios o resultados de desarrollo (previstos) de nivel superior, se valora con **25 puntos de 30**.

Impacto – Dimensión 2: contribución a los resultados o cambios de desarrollo (previstos) de nivel superior

La base de evaluación de esta dimensión son las tres hipótesis que se analizan a continuación.

Cuadro 18. Hipótesis de resultados seleccionadas para el impacto

Hipótesis de resultados 1 (outcome – impacto)	A través del fortalecimiento de las capacidades individuales, institucionales y de cooperación para una gestión descentralizada, transparente, digitalizada e inclusiva se contribuye a la mejora de la calidad de la educación y los aprendizajes (ODS 4, ODS 5, ODS 17) en Honduras.
Supuesto principal	Se cuenta con una estructura de formación modular, participativa e integral en todos los niveles de la SE que contribuye a fortalecer las capacidades individuales, institucionales y de cooperación.
Riesgos	Cambios en la estructura y el recurso humano, y falta de estructuración y sostenibilidad de la oferta formativa.
Explicación alternativa	Los programas (ONG y cooperación internacional) que desarrollan formaciones/capacitaciones/cursos a nivel local fomentan conciencia y capacidad para la gestión educativa.
Confirmado/parcialmente confirmado/no confirmado	Confirmada.

Como parte del análisis de contribución a los resultados, el equipo evaluador analizó cómo el fortalecimiento de las capacidades para una gestión descentralizada, transparente e inclusiva contribuye a la calidad de la educación, a la igualdad de género y a la generación de alianzas que contribuyen al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 4,5 y 17). El equipo evaluador obtuvo evidencia que muestra que con la intervención se logró contribuir a la mejora de la calidad educativa, la igualdad de género y la generación de alianzas, por lo que la hipótesis se considera lograda.

Con el apoyo del proyecto APRODE I se realizó un diagnóstico en el que se identificó que la SE tiene 19 procesos macro y de estos se derivaron 83 subprocesos. Este diagnóstico fue el primer paso para poder determinar cuáles de estos debían y podían descentralizarse, estableciéndose un total de 49 subprocesos que cumplieran con este criterio. En 2019, con el apoyo de APRODE II se inició con la elaboración de manuales y

proyectos de cambio para 4 de estos 49 subprocesos que se comenzaron a implementar en 2020 y se construyeron en este mismo año 5 proyectos más para otros 6 subprocesos, por lo que se cuenta con 10 subprocesos descentralizados actualmente en implementación.

“Se han socializado los procesos de descentralización que existen y APRODE II ha acompañado en todas las capacitaciones y subprocesos” (INT_Part_07).

Se identificaron varios **aspectos positivos**, entre ellos:

+ Mayor conocimiento y aceptación de la ruta de descentralización. Un aspecto fundamental que contribuyó a la implementación de los procesos descentralizados fue el conocimiento que los diferentes actores involucrados tenían al respecto. Para facilitar y volver más accesible este conocimiento sobre la descentralización de procesos se creó un curso en línea que explica la ruta de descentralización y los procesos que se están implementando. Esto permitió incrementar exponencialmente el porcentaje de actores que conocían la ruta de descentralización, pasando de alrededor de un 15 % en 2019 a más del 80 % en la actualidad (INT_Part_01, 07).

“La pandemia facilitó la implementación de estos temas de manera virtual. La gente ya no tiene una mala percepción sobre la ruta de descentralización y también con el módulo de formación se espera llegar al 100% (INT_Part_07).

“La descentralización sí funciona, pero no se trata únicamente de una descentralización de funciones, se requiere la descentralización de procesos financieros también” (INT_Part_01).

+ Elaboración de manuales y procedimientos integrados. Parte del apoyo brindado por el proyecto APRODE II a la Unidad de Desarrollo Organizacional (UDO) de la SE consistió en la capacitación y acompañamiento técnico para la elaboración, implementación y seguimiento de manuales de procedimientos de los diferentes subprocesos descentralizados. Estos manuales y el fortalecimiento de los aspectos técnicos se consideraron como capacidades instaladas que van a quedar en las diferentes instancias de la SE.

“APRODE II brindó apoyo en la implementación de los manuales, se capacitó al equipo de la UDO y se están elaborando otros manuales” (INT_Part_07).

También el equipo evaluador pudo identificar algunas **limitantes** en cuanto al fortalecimiento de las capacidades individuales, institucionales y de cooperación para una gestión descentralizada, transparente, digitalizada e inclusiva:

- Débil cultura institucional en el tema de descentralización. Además de la rotación de personal, identificada como una de las debilidades para la sostenibilidad de los procesos, otro elemento que viene en detrimento del fortalecimiento de una cultura institucional en el tema de descentralización es la contratación de personal que no cuenta con los requisitos y competencias para el buen desempeño en sus cargos. Como se ha mencionado anteriormente, esto tiene que ver con los cambios de las autoridades que, al asumir sus cargos, traen o contratan personal de su confianza y no en función de sus méritos profesionales y experiencia. El no contar con la experiencia requerida para el puesto puede implicar bajos niveles de compromiso y apropiación con los procesos de descentralización y puede retrasar su implementación (INT_OSC_01; INT_Part_01, 07).

“Se requiere un ajuste a la Ley de Servicio Civil, pues el personal administrativo de las departamentales está regulado por esta ley. Servicio civil es un instrumento para el clientelismo político” (INT_OSC_01).

- Necesaria gestión de fondos para continuar con los mecanismos de descentralización. A partir de la intervención del proyecto APRODE II se han fortalecido las capacidades técnicas del personal de la SE, se cuenta con mejores herramientas en las Direcciones Departamentales y Municipales. Sin embargo, algunos de

estos mecanismos no serán sostenibles sin el respectivo apoyo financiero y de otro tipo de recursos que proporcionaba el proyecto y que ahora deberán ser (auto)gestionados o asignados desde otros espacios (INT_Part_09, 11).

“Sin el apoyo de APRODE II en el nivel central no habría fortalecimiento técnico y en las capacidades. No se parte de cero, hay una base que no existía, ahora está fortalecido, pero se requieren recursos para poder darle sostenibilidad” (INT_Part_09).

“Depende de la voluntad de la SE, que esto no se caiga. La AHMON brinda apoyo técnico, pero se requiere de otro tipo de apoyos” (INT_Part_11).

Una de las principales dificultades encontradas en relación con el trabajo que desarrollan diferentes ONG y programas patrocinados por la cooperación internacional es que no están coordinados ni en cuanto a su alcance ni en su abordaje. Es decir, cada programa u ONG tiene sus objetivos que no necesariamente se relacionan con objetivos y propuestas de otros proyectos, por lo que es difícil determinar si el trabajo que hacen a nivel local contribuye a la gestión educativa de manera directa, pues por lo general no es parte de sus indicadores u objetivos de proyecto. Además, las ONG no siempre tienen en cuenta las directrices del sector educativo establecidas en la LFE, el PESE y el PEI, por lo que a menudo existe un desconocimiento de las estrategias del sector.

En términos generales, el contar con manuales de procedimientos y una mayor aceptación y conocimiento de la ruta de descentralización se percibe como un factor que contribuye a la calidad educativa pues la descentralización y unificación de procesos lleva a un mejor uso de los recursos y a una mejor gestión educativa que permite enfocarse más en los procesos educativos y de enseñanza, ya que lo administrativo requiere menos tiempo y recursos una vez se ha implementado y estandarizado adecuadamente el proceso de descentralización

Cuadro 19. Hipótesis de resultados seleccionadas para el impacto

Hipótesis de resultados 2 (outcome – impacto)	Mediante el acceso virtual a diferentes aprendizajes se ha contribuido a la mejora de la gestión educativa y participación de la sociedad civil en los procesos educativos.
Supuesto principal	Los aprendizajes adquiridos mediante la oferta virtual se implementan por el personal de la SE en los diferentes niveles.
Riesgos	Exclusión de grupos beneficiarios/actores (docentes en zona rural) por la falta de conectividad o falta de acceso a dispositivos para recibir la formación virtual.
Explicación alternativa	Otros cooperantes, OSC y empresa privada implementan ofertas de formación en apoyo a la SE (USAID, UNICEF, Pestalozzi, entre otros).
Confirmado/parcialmente confirmado/no confirmado	Confirmada.

El equipo evaluador analizó la contribución del acceso virtual a diferentes aprendizajes en la mejora de la gestión educativa y la participación de la sociedad civil. La evidencia recopilada apunta a que esta hipótesis se cumplió y que la formación en modalidad virtual tuvo mucha aceptación y esto permitió ampliar la cobertura y el alcance de la misma. El hecho de estar en una situación de pandemia y la necesidad de replantear los mecanismos para lograr implementar una enseñanza virtual llevó a que el profesorado, estudiantes y las familias se familiarizaran tanto con la tecnología como con diferentes plataformas y espacios de enseñanza-aprendizaje. Esto facilitó y aceleró la aceptación de la oferta de formación virtual de diferentes aprendizajes y repercutió de manera positiva en la gestión educativa al contar con acceso a procesos formativos actualizados y pertinentes que se volvieron accesibles sin conllevar los costos de traslados, problemas de horario y demás situaciones que se presentan en la formación de manera presencial. Además, partiendo de un diagnóstico de

la plataforma de formación, la asistencia técnica contextualizada que aportó el proyecto permitió configurar un modelo de creación e implementación de los cursos de formación (INT_Part_04, 06, 16, 18).

“La pandemia afectó bastante sobre todo el tema de movilización y se pasó a lo virtual. APRODE II apoyó con la parte virtual” (INT_Part_04).

Algunos de los **aspectos positivos** identificados son:

+ Mayor participación del profesorado en los procesos formativos. Los procesos de formación, al realizarse tradicionalmente de manera presencial, requerían de movilización del profesorado y de las y los formadores a lugares específicos en los que se impartía la capacitación. Al pasar esta formación presencial a la formación virtual y al incrementarse el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) para propósitos de enseñanza por parte del profesorado, la oferta formativa en línea tuvo muy buena aceptación y permitió que el profesorado tuviera un acceso más expedito y amigable (*user friendly*) a los procesos formativos, es decir, estos se adaptaron no solo a sus necesidades de formación, sino también a las capacidades instaladas del profesorado, partiendo de sus conocimientos previos. También el hecho de que los cursos estuvieron organizados de manera secuencial en algunos casos y que en otros casos se pudieron tomar de manera independiente permitió que el profesorado pudiera cursar el tipo de formación que necesitaba específicamente para las temáticas de su interés.

“Se logró romper la brecha y el temor que tenían los docentes sobre la formación digital y el manejo de la virtualidad” (INT-Part_16).

+ Formación del personal de la DGGP. El apoyo de APRODE II a la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGGP) de la SE inició con un diagnóstico de la oferta formativa en la plataforma de formación a partir de la cual se trabajó con el personal de la DGGP tanto a nivel central como en todas las regionales. En este sentido, se fortalecieron las capacidades de las y los formadores a nivel técnico en cuanto al manejo de la tecnología (plataformas, programas de edición, blogs, wikis, etc.) y también para la creación de contenidos e implementación de los cursos.

“Hay capacidad instalada. En el esquema de la cooperación se trabajó con los actores a quienes corresponde dar sostenibilidad [las y los formadores], esto consolidó las capacidades y en lo que se refiere a formación, los procesos son sostenibles a mediano y largo plazo” (INT_Part_18).

Se encontraron algunas **limitantes** que podrían obstaculizar la implementación de procesos formativos de manera virtual:

- Adaptación a diferentes contextos y realidades. El proyecto enfocó su trabajo en seis Direcciones Departamentales que se ubican en el área geográfica del occidente del país y que cuentan con los indicadores más bajos de desarrollo humano¹⁰. En este sentido, esta zona en particular se ha beneficiado en los últimos años del apoyo de proyectos y programas tanto de la cooperación internacional como del Gobierno en temas puntuales relacionados con salud (medida como esperanza de vida al nacer), educación (medida como media de años de escolaridad de la población adulta y la media de años esperados de escolaridad de los niños y niñas al comenzar la escuela) y nivel de vida (medida a través del ingreso nacional bruto per cápita. Esto, de alguna manera, brinda a esta región una posición de “ventaja relativa” en lo relacionado al trabajo con proyectos y programas pues han logrado una experiencia acumulada en los últimos años y las mejoras, tanto cualitativas como cuantitativas en sus indicadores de desarrollo, son fruto del esfuerzo combinado de estas acciones. Estas regiones han aprendido a sacar el mayor provecho de los recursos y de manera comparada con otros proyectos en otras regiones del país son más exitosos. Esto implica que, para poder escalar este

¹⁰ Santa Barbara (0,600), La Paz (0,582), Ocotepeque (0,588), Copán (0,575), Intibucá (0,558), Lempira (0,528).

tipo de intervenciones a un nivel nacional, se deben considerar los contextos específicos y no tratar todas las regiones por igual, aunque se haya tenido éxito en estas regiones (INT_Part_06, 18; Informe sobre Desarrollo Humano: Honduras 2020).

“Se superaron los resultados esperados [en el tema de formación], pero como estaba orientado a un contexto, estaba focalizado a un sector que está muy atendido, si se orienta a otro contexto habrá que hacer readecuaciones, nuestro país tiene diferentes contextos y realidades” (INT_Part_16).

“Se ha visto eficiencia según los resultados de la última evaluación, se cumplieron los planes de acción. Esto desafía al sistema al tener estos resultados, al contrastar lo que pasa aquí con lo que pasa en otros departamentos, no es solo el dinero, es la movilización y participación de la sociedad civil” (INT_OSC_01).

- **Necesidad de recursos para procesos de actualización.** Se cuenta con una oferta formativa virtual actualizada, coherente y pertinente a las necesidades y requerimientos que demanda el cuerpo docente y el personal de la SE en los diferentes niveles, tanto para fortalecer las competencias docentes como para dinamizar la aplicación del modelo de gestión por procesos adoptado, para impulsar la ruta hacia la descentralización. Sin embargo, la vigencia de los contenidos debe revisarse continuamente y se debe realizar un proceso de actualización continua que requiere de la respectiva asignación de fondos y que hasta ahora subsidiaba el proyecto. Por otra parte, se debe prever los cambios en el personal de la DGDP por temas de relevo generacional que puedan afectar el avance de estos procesos (INT_Part_06, 16).

“Existe el riesgo de dejarse rezagar y no preparar a los relevos generacionales y se debe asegurar también los recursos para la revisión y actualización de contenidos” (INT_Part_16).

“En la zona de occidente se cuenta con el apoyo de APRODE II, pero trabajar a nivel nacional implica la movilización de otro tipo de recursos, pero es necesario que se haga” (INT_Part_06).

Actualmente, la formación para docentes la brinda exclusivamente por la SE a través de una unidad especializada en formación de formadores: la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGDP). Esta unidad se fortaleció en cuanto a los procesos de formación virtual y aunque hay varias organizaciones y empresas privadas que apoyan en el tema de educación (USAID, UNICEF, Pestalozzi, entre otras) estas no trabajan en el tema de formación docente sino en temáticas como infraestructura, elaboración de materiales, etc.

Cuadro 20. Hipótesis de resultados seleccionadas para el impacto

Hipótesis de resultados 3 (outcome – impacto)	A través del fortalecimiento de las capacidades institucionales, de las estructuras de participación, de la empresa privada y de la niñez, se ha contribuido al objetivo del Programa de Cooperación al Desarrollo Educación en Honduras y en seguida a la implementación de reformas educativas curriculares y flexibles mediante procesos descentralizados y transparentes (Objetivo de módulo – OP – ODS 4).
Supuesto principal	Se cuenta con la participación de la sociedad civil y las estructuras a nivel municipal en apoyo a procesos de reformas educativas curriculares y a la implementación de procesos descentralizados y transparentes.
Riesgos	Que se prioricen algunos de los componentes o temas del proyecto sobre los demás.
Explicación alternativa	El sistema educativo cuenta con un diagnóstico de necesidades (de capacidades gerenciales, administrativas y pedagógicas) y un programa de capacitación para una actualización continua de su personal, elaborado con la participación de la sociedad civil.
Confirmado/parcialmente confirmado/no confirmado	Confirmada.

Parte del trabajo realizado por el equipo evaluador, consistió en analizar la contribución al fortalecimiento de las capacidades institucionales, de las estructuras de participación, de la empresa privada y de la niñez a la implementación de reformas educativas curriculares y flexibles mediante procesos descentralizados y transparentes. En este caso, la evidencia recabada por el equipo evaluador permite comprobar el logro de esta hipótesis, ya que el fortalecimiento de las capacidades del personal de diferentes instancias de la SE permitió la mejora en la gestión mediante la implementación de procesos estandarizados y transparentes. Este factor contribuyó a incrementar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, de la empresa privada y de los gobiernos locales (INT_Part_01, 02, 06, 08, 11, 12, 17, 18).

“Los principales cambios que se conocen por el Banco Mundial son el apoyo que han brindado a la DGDP en temas de formación, el fortalecimiento de las Redes Educativas, la réplica del aprendizaje y el conocimiento en las redes, la apertura de espacios a toda la comunidad educativa y que puedan tener una participación más efectiva. Se ha mejorado la gestión educativa y esto contribuye a la mejora de la calidad educativa para estos grupos vulnerables” (INT_Part_18).

“Cada nivel ha tenido su beneficio, a nivel departamental hay una planificación aterrizada. A nivel municipal hay una coordinación muy estructurada, a nivel de centros educativos estos se han fortalecido con la integración de las Redes Educativas y a nivel municipal se ha vuelto más beligerante y a nivel departamental hay un abordaje más estructurado” (INT_OSC_02).

“A nivel local los gobiernos locales han venido a tener mayor conciencia y estos ejecutan con mayor eficacia los fondos para educación y hace de manera correcta el presupuesto de educación” (INT_Part_11).

Algunos de los **aspectos positivos** identificados son:

+ Fortalecimiento de las capacidades de gestión de fondos en las Redes Educativas. En muchos casos, las Redes Educativas se ven limitadas en la ejecución de proyectos debido a la falta de recursos financieros. En este sentido, APRODE II apoyó a las Redes Educativas en la elaboración de proyectos para gestión de fondos ante diferentes organismos que podrían brindar el apoyo financiero requerido. Se elaboraron manuales y se dio apoyo en la revisión de los proyectos previo a su presentación. Una vez aprobados los proyectos, también se les dio apoyo en la implementación y monitoreo de los mismos, y se fortaleció el manejo transparente de fondos y rendición de cuentas.

“Se aprendió con APRODE II cómo gestionar y hacer proyectos y se han tenido buenos resultados. La obtención de conocimientos en gestión que lleven a la mejora de la calidad educativa nos permitió abrir la gama de oportunidades para generar fondos y tocar puertas” (INT_Part_08).

+ Participación de gobiernos estudiantiles. A partir del trabajo con los gobiernos estudiantiles, de los procesos formativos, de la sensibilización y de la implementación del enfoque de derechos, se logró que los gobiernos estudiantiles fueran realmente funcionales y permitieran que niños, niñas y adolescentes del sistema educativo nacional pudieran ejercer sus derechos y responsabilidades. En este sentido, los espacios de participación en el centro educativo como asociaciones de padres y madres de familia, docentes, equipos directivos o COMDE, entre otros, reconocieron la participación del alumnado a través de los gobiernos estudiantiles y se escucharon sus propuestas y sugerencias y se garantizó su participación en procesos de planificación en los que antes solo participaban personas adultas. El involucramiento de los niños, niñas y adolescentes en la toma de decisiones y su participación en los diferentes procesos educativos logró incrementar el involucramiento de las familias y a fortalecer la gestión educativa a nivel local (INT_OSC_01, 02; INT_Part_06, 18).

“Se ha mejorado el conocimiento y las habilidades de niños y niñas en espacios de participación y ahora se escuchan las propuestas y voces de los niños y hay un mayor nivel de sensibilización en los docentes. Se ha trascendido del aula al nivel municipal y comunitario” (INT_OSC_02).

+ Coordinación con la empresa privada. El fortalecimiento de las capacidades en los diferentes niveles de la SE y las Redes Educativas permitió que se mejoraran las alianzas y trabajo con el sector privado. Al contar con mecanismos de transparencia y rendición de cuentas estandarizados, la empresa privada pudo apoyar los procesos educativos y dar seguimiento a los proyectos y los fondos en tiempo real. Esto permitió que la empresa privada pudiera incluso coordinarse a través de mesas como MERECE y articular esfuerzos, expandir las inversiones en educación y evitar la duplicidad de esfuerzos, lo que aseguró un uso eficiente de los recursos (INT_Part_08, 17, 18).

“Por medio de las Mesas de Empresarios por la Educación se procura siempre hacer esfuerzos conjuntos de coordinación con el fin de evitar la duplicación de esfuerzos, promover la expansión de las inversiones y contribuir dentro de cada proceso a la calidad educativa” (INT_Part_17).

Algunas **limitantes** que se pudieron prever en cuanto a la implementación de reformas educativas curriculares y flexibles mediante procesos descentralizados y transparentes son:

- La sensibilidad de la temática de rendición de cuentas, transparencia y lucha contra la corrupción. A pesar de contar con capacidades instaladas a nivel técnico en los diferentes espacios de la SE, la transparencia, rendición de cuentas y lucha contra la corrupción siguen siendo temas sensibles en el país y puede generar algún tipo de resistencia a diferentes niveles. No todas las instituciones apoyan o trabajan la temática, lo que podría dificultar el abordaje desde un frente común estructural y coordinado. Sin una voluntad política y un compromiso común, aunque se cuente con competencias instaladas, se dificultará la sostenibilidad de los procesos de transparencia que se han iniciado (INT_OSC_01; INT_Part_06, 17).

“En cuanto a los procesos de APRODE II, creemos que tendrán cierta sostenibilidad en los lugares donde se han entronizado más. Sin embargo, los cambios políticos en el país siempre traen transformaciones que a veces causan abandono de lo realizado” (INT_Part_17).

- La priorización del retorno a clase y la docencia sobre la descentralización. Aunque haya varios procesos de descentralización implementados y otros en proceso, el actual contexto generado por la pandemia, la finalización del proyecto APRODE II y el eventual cambio de Gobierno pueden significar un cambio en las prioridades en el sector educativo, priorizando lo relacionado con el retorno seguro a clase, la impartición de clases y el reforzamiento de contenidos. Debido a la situación actual, estos últimos no se cubierto cabalmente, lo que puede poner en riesgo la sostenibilidad y el seguimiento de los procesos (INT_Proj_02).

Se llevó a cabo un diagnóstico de necesidades de formación desde APRODE como parte del apoyo brindado a la DGDP y como punto de partida del fortalecimiento a la plataforma de formación docente, que corresponde principalmente con la formación para la enseñanza y no se enfoca en las capacidades gerenciales y administrativas. De hecho, no se cuenta con un diagnóstico que muestre la situación actual en cuanto a formación y necesidades en el área de gestión educativa.

La dimensión 2 del impacto, contribución a los cambios o resultados de desarrollo (no intencionados) de nivel superior, se valora con **36 puntos de 40**.

Impacto – Dimensión 3: contribución a resultados o cambios de desarrollo (no intencionados) de nivel superior

Para identificar resultados adicionales a nivel del impacto, el equipo de evaluación incluyó preguntas exploratorias en los grupos de debate y en las entrevistas. Con la ayuda de la técnica del cambio más significativo, se pudieron identificar algunos ejemplos, aunque debido a la misión virtual, fue difícil encontrar aún más datos al respecto. Un resultado no intencionado al nivel del impacto fue el fortalecimiento de las Redes Educativas respecto a la adquisición de nuevo financiamiento de proyectos. Estos proyectos tuvieron un impacto directo en la calidad de la educación en las zonas de enfoque. Gracias a las medidas en el ámbito de la supervisión del profesorado, el proyecto también pudo operar en el área del aprendizaje autónomo de los niños y niñas, y ampliar los horizontes en las conversaciones sobre la cuestión de género que no se habían previsto en la planificación del proyecto (INT_Proj_02).

Otros éxitos no previstos del proyecto, que tienen una contribución al nivel de impacto, surgieron en la cooperación con FUNDAHRSE. Por un lado, se encontró evidencia de que la organización pudo reforzar y profesionalizar sus proyectos y conceptos respecto a la responsabilidad social de las empresas y, ahora, con la salida del proyecto está en la posición de movilizar más apoyo para continuar sus esfuerzos (INT_Part_12).

Solamente se mencionó que desafortunadamente el proyecto no apoyó la creación de conexiones entre la organización y empresas alemanas en áreas específicas como la cadena de valor de café. Hubiera sido de gran ventaja si el proyecto hubiera usado su red a través de la embajada de Alemania para también promover este intercambio, pero, sin embargo, debido a la complejidad a la que se enfrenta un proyecto como APRODE con su enfoque multinivel y multiactor, esto no fue posible a lo largo del periodo de implementación del proyecto.

Foto 3. Taller de género (© GIZ)



Por otro lado, basado en los resultados alcanzados con APRODE II, FUNDAHRSE, en alianza con la OEI, ha extendido la Mesa ExE a otras regiones (centro-sur, norte y costa atlántica). Aquí se está llevando a cabo una ampliación de las experiencias de aprendizaje con la Mesa ExE iniciada por

APRODE II en el Oeste (Informe de Progreso, INT_Proj_02). También está prevista una estrategia conjunta para posicionar las tres mesas a nivel nacional en 2021 (Informe de Progreso, 2020). En las entrevistas esto se destacó como un éxito particular y se consideró crucial para la sostenibilidad del esfuerzo: aunque APRODE II se implementó principalmente en el occidente de Honduras, se podrían incluir otras regiones (por ejemplo, a través de ofertas virtuales). Las personas entrevistadas hablan de un enfoque geográfico que, sin embargo, fue capaz de producir efectos del área directa de influencia (INT_Proj_02). Las personas entrevistadas denominan a estos efectos “efectos de escala”: Aunque el proyecto APRODE II se centró en el

oeste de Honduras, otra región del país también pudo beneficiarse del impacto del proyecto. En este caso, las ofertas virtuales tuvieron un papel importante, pues permitieron replicar la formación sin gastos adicionales (INT_Proj_02).

En cuanto a los resultados negativos no intencionados a nivel de impacto, los evaluadores no identificaron ninguno.

La dimensión 3 del impacto, contribución a cambios o resultados de desarrollo (no intencionados) de nivel superior, se valora con **28 puntos de 30**.

Metodología para evaluar el impacto

Cuadro 21. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: impacto

Impacto: dimensiones de evaluación	Base para la Evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad ¹¹ de los datos y limitaciones
Cambios/resultados de desarrollo (previstos) de nivel superior	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de contribución a los indicadores de APRODE II; resultados globales de desarrollo del proyecto. • Grado de contribución al impacto para los grupos beneficiarios finales (grupo meta indirecto), incluidos los grupos meta vulnerables. 	<p>Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo); la evaluación entre otras recoge la percepción de las contrapartes sobre el impacto para los grupos beneficiarios finales; la evaluación entre otras recoge la percepción de las contrapartes sobre el impacto para las y los beneficiarios finales.</p> <p>Métodos empíricos: entrevistas con las contrapartes clave, entrevistas con el equipo del proyecto.</p>	<p>Calidad de los datos: moderada.</p> <p>Limitación: los resultados al nivel de impacto necesitan tiempo para evolucionarse.</p>
Contribución a los resultados/cambios de desarrollo (previstos) de nivel superior	<ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis de resultados (<i>outcome – impact</i>). 	<p>Diseño de la evaluación: análisis de contribución.</p> <p>Métodos empíricos: entrevistas y grupos focales con las contrapartes claves, entrevistas con el equipo del proyecto, datos de monitoreo del proyecto.</p>	<p>Calidad de los datos: moderada.</p> <p>Limitación: es difícil identificar la contribución exacta del proyecto al nivel del impacto.</p>
Contribución a los resultados/cambios de desarrollo (no intencionados) de nivel superior	Identificación resultados no intencionados a nivel impacto.	<p>Diseño de la evaluación: técnica de cambio más significativo.</p> <p>Métodos empíricos: análisis de documentos, entrevistas y grupos focales.</p>	<p>Calidad de los datos: buena.</p> <p>No había limitaciones.</p>

¹¹ Aquí se categoriza la calidad esperada de datos. Se distingue entre “mala”, “moderada”, “buena” y “alta”. Dado de que se implementa la misión virtualmente, hay limitaciones generales como afecta ciertos aspectos en la conducción de entrevistas (por ejemplo, confianza de las personas entrevistadas).

4.6 Eficiencia

En esta sección se analiza y evalúa la eficiencia del proyecto. La evaluación del criterio de eficiencia abarca las siguientes dimensiones: a) el uso apropiado de recursos respecto a los *outputs* alcanzados (eficiencia de producción) y b) el uso apropiado de recursos respecto al logro del objetivo del proyecto, o el *outcome* alcanzado (eficiencia de asignación), respectivamente.

Resumen de la evaluación y valoración de la eficiencia

Cuadro 22. Valoración del criterio OCDE/CAD: eficiencia

Criterio	Dimensiones de evaluación	Puntuación y valoración
Eficiencia	Eficiencia de producción (Recursos/ <i>Outputs</i>)	60 puntos de 70
	Eficiencia de asignación (Recursos/ <i>Outcomes</i>)	30 puntos de 30
Puntuación y valoración de la eficiencia		Puntuación: 90 puntos de 100 Valoración: Nivel 2: exitoso

El equipo de evaluación llegó a la conclusión de que la eficiencia de producción del proyecto era buena, especialmente considerando que el presupuesto parece bastante bajo en relación con todos los resultados alcanzados. Teniendo en cuenta el presupuesto del proyecto y comparándolo con el número y la amplitud de los *outputs*, el proyecto encontró formas adecuadas de asignar los costos, crear sinergias entre los productos y aprovechar los recursos de gestión del proyecto. En general, según el análisis del equipo evaluador, no hay indicios de que los resultados pudieran haberse maximizado con el mismo volumen de recursos si se hubiera considerado una estrategia diferente, especialmente teniendo en cuenta las dificultades a las que se enfrentó el proyecto ante la pandemia de COVID-19 y la falta de voluntad política de la SE en ocasiones.

Asimismo, el equipo de evaluación llegó a la conclusión de que la utilización de los recursos del proyecto fue adecuada en relación con la consecución de sus objetivos. Se aprovecharon en gran medida las sinergias con otros proyectos y los cursos virtuales de aprendizaje virtual permitieron una ampliación de resultados.

En total, el proyecto se valora en términos de eficiencia como exitoso, con 90 puntos de 100.

Análisis y evaluación de la eficiencia

Eficiencia – Dimensión 1: eficiencia de producción

La base de la evaluación es la transformación razonable de insumos en *outputs*. Metódicamente, la evaluación de ambas dimensiones se apoya en un análisis de costos mediante la herramienta Excel de la unidad de evaluación de la GIZ (enfoque de seguimiento del dinero). Se logró junto con el equipo una asignación de recursos por la línea de trabajo, sirviendo como punto de partida para un análisis cualitativo de la pertinencia del uso de recursos para cada *output* (dimensión 1) y de la colocación de recursos entre los *outputs* direccionado al *outcome* deseado (dimensión 2). Las siguientes evaluaciones se basan en la información extraída del informe *Kostenträger-Obligo* (costos y obligaciones) y de las discusiones con el equipo del proyecto y las partes interesadas, utilizando el enfoque de “seguimiento del dinero” de la GIZ. El resumen de todos los costos individuales¹² se muestra en el siguiente cuadro. Teniendo en cuenta algunas obligaciones finales y reembolsos que aún no se reflejan en el informe de costos, se ha comprobado que los costos del proyecto corresponden al presupuesto previsto. En general, el presupuesto del proyecto parece bastante bajo en relación con los cinco resultados y el alcance amplio del proyecto.

¹² Los datos recibidos en el informe de costos y compromisos tenían fecha de 05/2021. Dado que el proyecto aún no está cerrado en términos financieros y no lo estará hasta el 12/2021, todavía había costos residuales en el momento de la evaluación.

Cuadro 23. Vista general de costos del proyecto

Objetivo del módulo	Las capacidades individuales e institucionales para mejorar la calidad de la educación se fortalecen a nivel central y descentralizado.
Costos BMZ (Suma de costos individuales)	4.097.639,81 €
Cofinanciación	0,00 €
Inputs de socios	0,00 €
Costos totales	4.097.639,81 €
Fondos residuales (Costos de BMZ y cofinanciación)	464.036,11 €

Un primer paso consistió en el análisis del logro de los indicadores a nivel *output*. Las tasas de realización de los diferentes indicadores a nivel de *output* (Informe Final) se presentan a continuación:

Cuadro 24. Resumen de la realización de indicadores *outputs*

R1	1.1 En total se implementan de manera estandarizada diez medidas para reducir los riesgos de corrupción en seis DDE (Direcciones Departamentales de Educación). 120 %	1.2 Cuatro nuevos procesos de la gestión educativa están digitalizados en cada una de las seis DDE. 133 %
R2	2.1 Las inversiones en el sector educativo de 15 municipios seleccionados se orientan a las prioridades de las estrategias del sector educativo y los lineamientos de la Asociación de Municipios de Honduras (AMHON). 127 %	2.2 Seis acuerdos para el financiamiento de medidas para la mejora de la calidad educativa se firman entre la administración educativa a nivel regional o local y el sector privado. 100 %
R3	3.1 20 % de las 663 Redes Educativas en el área de influencia están categorizadas en el SIARED en la categoría B (buen funcionamiento). 120%	3.2 20 % de las 663 Redes Educativas en el área de influencia implementan las recomendaciones del acompañamiento pedagógico de las DDE. 100%
R4	4.1 60 % de los objetivos de los seis convenios de transparencia entre las DDE y la sociedad civil están cumplidos. 167 %	4.2 En Redes Educativas seleccionadas se establecen en cooperación con la sociedad civil 5 conceptos para la implementación de los derechos de la niñez, los pueblos indígenas o equidad de género. 120 %
R5	5.1 Un centro de formación permanente implementa una oferta de capacitación digitalizada para el personal de administración educativa. 300%	

Principio máximo y reasignación de fondos. Se puede ver que no se cumplieron todos los indicadores (véase el cuadro 22). Algunos retos externos impidieron la plena consecución de los indicadores (INT_Proy_02, INT_Proy_03). Respecto al *output* R3, entre otros, el frecuente cambio de responsabilidades en las Redes Educativas creó dificultades en su consecución. Debido a la pandemia fue difícil implementar los componentes locales del *output* R3 como se había planificado. Sin embargo, al ampliar la estrategia y dirigir un apoyo directamente a las redes seleccionadas en la interacción con la sociedad civil, la empresa privada y los gobiernos locales y no por el efecto cascada, al final se consiguió una estrategia de solución eficaz y de validez a largo plazo frente al desafío de unos recursos materiales, financieros y humanos reducidos del proyecto APRODE. Como estaba previsto trabajar con un 20 % de las 663 Redes Educativas de la zona de intervención, se buscó complementariedad con las Redes Educativas seleccionadas por los proyectos de USAID. De este modo se evitó duplicar el apoyo y se consiguió beneficiar a una mayor cantidad de Redes. Tras el intenso trabajo a nivel micro, el equipo del proyecto identificó los indicadores del R3 como indicadores muy vulnerables que no reflejan el trabajo hecho al nivel de las Redes (INT_Proy_02).

Un segundo paso consistió en mapear los costos e inversiones del proyecto por *output*, que se presenta en el cuadro a continuación con la distribución del presupuesto del proyecto por *output*, en valores absolutos y en porcentaje.

Cuadro 25. Distribución de gastos por *output*

Distribución de gastos por <i>output</i>	Output 1	Output 2	Output 3	Output 4	Output 5	Costos globales
Costos APRODE II (incl. obligaciones (obligo))	514 899 €	357 005 €	1 034 572 €	753 481 €	661 331 €	776 349 €
Cofinanciación	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €
Contribución de socios	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €
Costos totales	514 899 €	357 005 €	1 034 572 €	753 481 €	661 331 €	776 349 €
Costos totales en %	13 %	9 %	25 %	18 %	16 %	19 %

Como muestra el cuadro anterior, los costos no se distribuyen uniformemente entre los *outputs*. Un cuarto de los gastos se usó para el *output* 3, el apoyo a las Redes Educativas. El equipo del proyecto consideró adecuada la asignación del presupuesto y afirmó que se crearon las mayores sinergias posibles entre los productos (INT_Proj_02). A los costos globales se les asignó el 19 por ciento del presupuesto, lo que parece suficiente, pero está causado por el hecho que el proyecto tuvo 5 *outputs*, lo cual requería mucha coordinación entre ellos. A continuación, se describe cómo se llegó a que algunos de los *outputs* resultasen ser más o menos costosos que otros. El equipo del proyecto informó que, al principio del proyecto, los *outputs* R1 y R4 parecían estar asociados a costos elevados (INT_Proj_02). Sin embargo, pronto quedó claro que R3 sería un *output* costoso (INT_Proj_02), lo que se debió en gran medida al uso de cooperantes internacionales (*Entwicklungshelfer*innen*, EH) que iban a trabajar en la cooperación con las Redes Educativas. Quizá hubiera sido mejor tener una persona local colaborando con los actores del gobierno a nivel local. En el R4, sin embargo, el puesto de cooperante internacional resultó ser muy útil por estar ubicado en una organización de la sociedad civil. En cuanto al R2, era posible trabajar de manera eficiente con sólo el 9 por ciento de los costos: la idea era dar al sector privado una responsabilidad en la educación. Así, APRODE II sirvió para motivar al sector privado a movilizar recursos financieros (INT_Proj_02). El equipo del proyecto también considera que los costos de R5 estaban justificados, ya que se trataba de un producto costoso que fue implementado por la consultora GFA. La claridad sobre el producto (paquete delimitado de cursos de formación de aprendizaje virtual para personal administrativo de la SE) que se iba a desarrollar, así como la medición cuantitativa de los objetivos del R5, permitieron la externalización de las responsabilidades correspondientes a GFA (INT_Proj_02). Los objetivos de R5 se lograron con gran éxito ya que la GFA estaba muy familiarizada con las especificaciones y los procesos de la GIZ, y se pudo establecer una comunicación estrecha y de confianza entre GFA y el equipo del proyecto (INT_Proj_02). Para concluir esta parte, el equipo de evaluación quiso confirmar que se maximizaron los *outputs* posibles con el presupuesto disponible, a pesar de los limitantes en respeto al R3. Considerando que el proyecto alcanzó resultados adicionales y cumplió con sus objetivos y los objetivos de las contrapartes, el equipo de evaluación considera la asignación del presupuesto como adecuada.

Finalmente, la herramienta Excel permite ver la inversión en recursos humanos distribuida por *output* que se presenta en el cuadro a continuación:

Cuadro 26. Inversión en recursos humanos por *output*:

Categoría de personal	Output 1	Output 2	Output 3	Output 4	Output 5	Costos globales
Personal de programa internacional	8 %	6 %	50 %	11 %	3 %	23 %
Personal nacional	27 %	26 %	20 %	22 %	2 %	4 %
Trabajadores/as desarrollo y voluntario/as (EH/FW)			40 %	58 %		2 %
Personal tercera parte - internacional					80 %	20 %
Personal tercera parte - nacional	20 %	10 %	25 %	25 %		20 %

La distribución del personal muestra aspectos muy interesantes. Como ya se ha mencionado, el R3 y el R4 se equiparon con asesores y asesoras cooperantes (en un 40 y un 58 por ciento); los *Entwicklungshelfer*innen* (EH) representan alrededor del 7 por ciento del presupuesto global de personal y alrededor del 11 por ciento del presupuesto de profesionales y voluntariado (*Fachkräfte und Freiwillige*), mientras que los AMA/PMA representan alrededor del 32 por ciento del presupuesto global de personal y alrededor del 50 por ciento del presupuesto para profesionales y voluntariado. El personal nacional representaba el 24 por ciento del presupuesto global de personal y alrededor del 39 por ciento del presupuesto de profesionales y voluntariado. Según el equipo del proyecto, el uso de recursos humanos internacionales en R3 y R4 tenía razones históricas y surgió de manera orgánica. Por un lado, tenía ventajas, como el trabajo a nivel micro era una buena oportunidad para una cooperante (*Entwicklungshelfer*). Por otro lado, como no era solamente un proyecto de educación sino siempre incluyó aspectos de gobernanza, a veces el personal internacional no pudo interactuar de manera eficiente con las contrapartes del Gobierno. El trabajo de AMA/PMA se repartió de forma desigual entre los *outputs*, centrándose en R3 (con un 50 %) y R4 (11 %), así como en los costos globales (con una cuota del 23 por ciento). El personal nacional se repartió entre los *outputs* R1, R2, R3 y R4 de forma equitativa (R1: 25 %, R2: 26 %, R3: 20 %, R4: 22 %). El *output* R5 se implementó completamente a través de una consultora alemana (GFA) que aportó una técnica internacional y dos técnicos locales. Ellos trabajaron en la oficina del proyecto y formaron parte del equipo general. El equipo de evaluación concluyó que esta decisión de subcontratación apoyó la eficiencia del proyecto: se logró determinar un paquete de productos para la consultoría con responsabilidades claras.

El equipo de evaluación identificó los siguientes **factores adicionales** que apoyaron la eficiencia de producción:

Conocimientos históricos y técnicos del equipo de proyecto. Durante las entrevistas, se informó que la mayor parte del personal nacional había formado parte del proyecto predecesor APRODE I y, por lo tanto, era de gran ventaja para el trabajo de APRODE II, así como para la consecución de sus objetivos (INT_Proj_02). También se debería destacar el profesionalismo del equipo del proyecto. Según la jefa del proyecto, el equipo tuvo conocimientos técnicos y experiencia de consultoría por encima del promedio.

Seguimiento de Capacity Works y sinergias entre los outputs. La elaboración de herramientas de Capacity Works apoyó la eficiencia del proyecto en dos ámbitos. En primer lugar, permitió identificar más sinergias entre los *outputs*, lo que contribuyó a la maximización de resultados con el presupuesto disponible. En segundo lugar, permitió identificar riesgos a tiempo, lo que contribuyó a una implementación de actividades oportuna.

Aplicación del método KOMPASS en el monitoreo. El proyecto periódicamente realizó un registro abierto de perspectivas comparativas de socios y grupos objetivo (método de KOMPASS) y produjo un informe interno de gran calidad. Esta práctica también ayudó en identificar más riesgos y nuevas oportunidades y ajustar las actividades cuando fuera necesario.

En resumen, el proyecto usó el presupuesto de manera eficiente para lograr una cantidad de resultados al nivel de *output*. Se puede solamente ver que el uso de asesores y asesoras cooperantes y voluntariado tuvo gastos sustanciales.

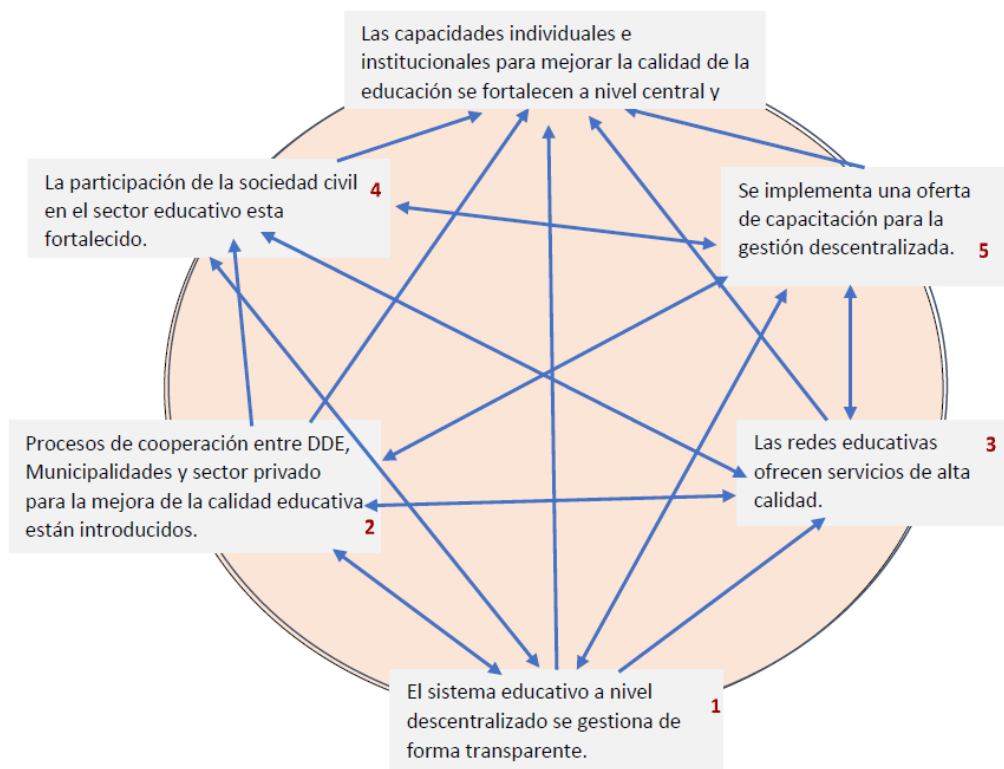
La dimensión 1 de la eficiencia, eficiencia de producción, se valora con **60 puntos de 70**.

Eficiencia – Dimensión 2: eficiencia de asignación

En contraste con la eficiencia de producción, la eficiencia de asignación describe la transformación de los insumos en resultados a nivel de *outcome*. La cuestión de hasta qué punto se podría haber maximizado el *outcome* con la misma cantidad de recursos es difícil de responder en este entorno de evaluación y dado el limitado número de días para esta evaluación. De hecho, el enfoque tradicional para este tipo de análisis es monetizar el valor añadido de los efectos y resultados a nivel de *outcome* (por ejemplo, mediante modelos de precios sombra, etc.). Sin embargo, en el caso de este proyecto, los datos e información para dicho enfoque eran limitados, ya que no era realmente posible monetizar el valor añadido proporcionado a nivel de *outcome*. Por lo tanto, las conclusiones se basaron principalmente en suposiciones plausibles y pruebas anecdóticas. En el primer paso, el equipo de evaluación observó otra vez el cumplimiento de los indicadores a nivel de módulo. El proyecto cumplió los indicadores al nivel del módulo excepto el indicador IM3 y adicionalmente logró resultados adicionales no planificados. Un tema central para identificar alta eficiencia de asignación son las sinergias utilizadas entre los *outputs*. Se encontraron importantes **articulaciones entre los diferentes *outputs*** que apoyaron la maximización del objetivo. Así, el uso de procesos de gestión transparentes en la administración educativa descentralizada (R1) se relaciona, por ejemplo, con el fortalecimiento de las Redes Educativas (R3). Estas a su vez ofrecen servicios de alta calidad mediante la oferta de capacitación (R5) que cuenta con un procedimiento de certificación de las competencias para los tutores virtuales de la Secretaría de Educación. La participación de la sociedad civil en la lucha contra la corrupción (R4) favorece, por ejemplo, la implementación del enfoque de derechos y de medidas anticorrupción por la SE. Por otro lado, la estandarización de procesos para la mejora de la calidad educativa (R2) contribuye al desarrollo y a la implementación una oferta de capacitación para el personal de la administración educativa. El gráfico muestra más sinergias entre los *outputs*. Esta cercanía causó, desde el punto de vista del equipo evaluador, que se maximizaran los resultados a nivel del objetivo para asegurar el fortalecimiento de capacidades de actores importantes del ecosistema.

El equipo de evaluación identificó los siguientes **factores adicionales** que apoyaron la eficiencia de asignación:

Gráfico 4. Articulaciones entre los diferentes *outputs*



Sinergias con otros proyectos alemanes de cooperación al desarrollo y otros cooperantes. Como se describe en el capítulo 4.3, APRODE II cooperó con PROMINE-KfW y FOPRONH-GIZ logrando sinergias en un proyecto piloto conjunto (Informe de Progreso 2020) y la cooperación con otros cooperantes en la MERECE ha dado lugar a nuevas sinergias con potencial a largo plazo.

Ampliación de los resultados obtenidos. También pudieron lograrse efectos especiales de ampliación en el marco del desarrollo y la aplicación de una oferta de formación virtual para especialistas en administración educativa (R5), para la que se recurrió a la consultora externa GFA. En retrospectiva, el equipo del proyecto considera que R5 y la oferta desarrollada son cruciales para la sostenibilidad de APRODE II (INT_Proj_02, INT_Proj_03).

La dimensión 2 de la eficiencia, eficiencia de asignación, se valora con **30 puntos de 30**.

Metodología para evaluar la eficiencia

Cuadro 27. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: eficiencia

Eficiencia: dimensiones de evaluación	Base para la evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad ¹³ de los datos y Limitaciones
Eficiencia de producción (insumos/ <i>outputs</i>)	Transformación de insumos en productos <i>outputs</i> adecuados.	Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo); siguiendo las directrices de la GIZ sobre la evaluación de la eficiencia, esta ECP aplicará el llamado “enfoque de seguimiento del dinero”. Métodos empíricos: <ul style="list-style-type: none"> • entrevistas con la dirección y el equipo del proyecto, análisis de documentos; • herramienta de eficiencia GIZ y análisis del “<i>Kostenträger-Obligo</i>” del proyecto 	Limitación: obtener datos específicos de otros actores en relación a la eficiencia, como el tema tiene más sensibilidad.
Eficiencia de asignación (insumo/ <i>outcome</i>)	Transformación de insumos y <i>outputs</i> en <i>outcomes</i> .	Diseño de la evaluación: el análisis sigue las preguntas analíticas de la matriz de evaluación (véase el anexo); enfoque de “seguimiento del dinero”. Métodos empíricos: entrevistas, análisis de documentos; herramienta de eficiencia GIZ y análisis del “ <i>Kostenträger-Obligo</i> ” del proyecto.	Limitación: obtener datos específicos de otros actores en relación a la eficiencia, como el tema tiene más sensibilidad.

¹³ Aquí se categoriza la calidad esperada de datos. Se distingue entre “mala”, “moderada”, “buena” y “alta”. Dado de que se implementa la misión virtualmente, hay limitaciones generales que afectan ciertos aspectos en la conducción de entrevistas (por ejemplo, confianza de las personas entrevistadas).

4.7 Sostenibilidad

En esta sección se analiza y evalúa la sostenibilidad del proyecto. Está estructurada de acuerdo con las dimensiones de evaluación de la matriz de evaluación del proyecto GIZ (véase Anexo 1).

Resumen de la evaluación y valoración de la sostenibilidad

Cuadro 28. Valoración del criterio OCDE/CAD: sostenibilidad

Criterio	Dimensiones de evaluación	Puntuación y valoración
Sostenibilidad	Capacidades de los grupos beneficiarios y de las partes interesadas	13 puntos de 20
	Contribución para proporcionar apoyo al desarrollo de capacidades sostenibles	25 puntos de 30
	Perdurabilidad de los resultados a lo largo del tiempo	47 puntos de 50
Puntuación y valoración de la sostenibilidad		Puntuación: 85 puntos de 100 Valoración: Nivel 2: exitoso

En general, el equipo de evaluación llegó a la conclusión de que existe un importante potencial para que los grupos beneficiarios y las partes interesadas del proyecto mantengan los recursos institucionales y humanos desarrollados por el proyecto a lo largo del tiempo. También se identificaron algunos retos a la sostenibilidad de las capacidades, como la falta de apoyo de algunas alcaldías o la rotación del personal. Asimismo, en la estrategia de salida del APRODE II, el equipo evaluador identificó pruebas de la institucionalización de los esfuerzos del proyecto. Por ejemplo, el apoyo a la creación de aplicaciones, plataformas y portales digitales para automatizar los procesos de la Secretaría de Educación (SE) o la asistencia técnica proporcionada a un número elevado de redes que ya pueden operar de manera independiente. De las entrevistas se desprende que la creación de redes de diferentes actores del sector educativo con el sector privado y la sociedad civil y otras Secretarías tienen el potencial de perdurar a lo largo del tiempo. Asimismo, el trabajo cumplido juntamente con AMHON y el SGJD en temas de transparencia de las inversiones financieras públicas tiene el potencial de contribuir a la sostenibilidad a lo largo del tiempo. USAID también continuará profundizando el trabajo en el proceso de descentralización educativa en el país con su Programa de Gobernabilidad Local de Educación y un nuevo proyecto de educación que está en fase de diseño. Quedan algunos retos, como la falta de voluntad política, que tienen el potencial de comprometer la sostenibilidad de los resultados.

En total, el proyecto se valora en términos de sostenibilidad como exitoso, con 85 puntos de 100.

Análisis y evaluación de la sostenibilidad

Sostenibilidad – Dimensión 1: capacidades de los grupos beneficiarios y de las partes interesadas

La primera dimensión evaluó en qué medida los grupos beneficiarios y las partes interesadas del proyecto disponen de los recursos institucionales y humanos, así como de la voluntad de mantener los resultados del proyecto a lo largo del tiempo –lo que corresponde con el objetivo de APRODE II. De los datos analizados se pudo desprender que el proyecto contribuyó a la creación de capacidades a diferentes niveles: a nivel de la Secretaría, a nivel de los departamentos, pero también al nivel meso (por ejemplo, en el sector privado) y al nivel micro, en las Redes Educativas. El componente digital (*output* 5) permitirá una continuación de formación a estos diferentes niveles (véase la dimensión siguiente). Ejemplos desde el trabajo del campo ilustran el crecimiento en capacidades: según las entrevistas, el proyecto contribuyó a la actualización del Manual de la Red Escolar y del SIARED. En cuanto a este último, APRODE II también formó a los 18 coordinadores y coordinadoras de distrito sobre los ajustes del sistema (INT_Part_13). Según representantes de la sociedad

civil, el contar con herramientas pedagógicas estandarizadas, alineadas con el enfoque de derechos y el currículo permite una continuidad más allá del proyecto. Por lo tanto, según su valoración, APRODE II dejará instaladas las capacidades y documentos necesarios para seguir aplicando el proceso de descentralización, después de su salida se requerirá un compromiso a nivel nacional de los actores principales del sector, como la Secretaría de Educación y la sociedad civil, para continuar este proceso (INT_OSC_01). El equipo de evaluación también quiere destacar que el proyecto tuvo una contribución fundamental al crecimiento de capacidades en el sector privado; por un lado, vía FUNDAHRSE y por otro lado también directamente a representantes de empresas.

De los datos recopilados de las entrevistas, también se identificaron algunos **retos a la sostenibilidad** de las capacidades:

- Algunas alcaldías no están dispuestas a apoyar los procesos de descentralización en el sector de la educación (INT_Part_01).
- La rotación de personal que cambia de unidades de línea o de trabajo después de ser capacitado. En el clima de elecciones en el que se encuentra el país actualmente también preocupa que con un cambio de Gobierno se pierdan todas las capacidades que se han desarrollado (INT_Part_04, 07, 10, INT_OSC_01).

La dimensión 1 de la sostenibilidad, capacidades de los grupos beneficiarios y de las partes interesadas, se valora con **13 puntos de 20**.

Sostenibilidad – Dimensión 2: contribución para proporcionar apoyo al desarrollo de capacidades sostenibles

Para la dimensión 2, el equipo de evaluación recopiló pruebas sobre la contribución del proyecto a la institucionalización de las capacidades y prácticas desarrolladas por este último. Según los datos proporcionados por la estrategia de salida de APRODE II, sus contribuciones principales en este sentido fueron las siguientes:

- Apoyar la creación de aplicaciones, plataformas y portales digitales para automatizar los procesos de la SE y mejorar los servicios hacia la ciudadanía.
- Identificar a socios y aliados del sector de educación (sociedad civil, sector privado, gobiernos locales, cooperantes) y conectarlos.
- Apoyar en la identificación de financiamientos adicionales por parte de otros sectores y cooperantes.
- Apoyar a foros temáticos, mesas interinstitucionales, mesas entre sector privado y gubernamental.
- Elaborar un compendio de experiencias de aprendizajes en un proceso consultativo con todos los socios con el objetivo de dejar una memoria de las prácticas y resultados de APRODE II.

Un ejemplo evidente es el trabajo cumplido como parte del *output* 5. Sus intervenciones se concentraron en el desarrollo y la aplicación de cursos de formación para el personal administrativo de la Secretaría de Educación en las estructuras descentralizadas. El proyecto contribuyó para que los módulos de cualificación garanticen la sostenibilidad, la reproducibilidad y la escalabilidad más allá del fin de APRODE II.

Con el objetivo de la sostenibilidad de la intervención, el proyecto también realizó un diagnóstico rápido de la plataforma de formación virtual de la Secretaría de Educación. Los resultados y las recomendaciones de mejora se presentaron a la Secretaría de Estado de Asuntos Técnicos Pedagógicos en una carta oficial y a finales de 2020 se aplicó una de las recomendaciones, la actualización de la plataforma Moodle a la versión 3.9.2.

Representantes de la sociedad civil y de las Redes Educativas mencionaron otro ejemplo de capacidades desarrolladas sostenibles, haciendo referencia al número elevado de Redes que ya pueden operar de manera independiente con el acompañamiento de las DDE gracias al apoyo proporcionado por APRODE II. Según su

opinión, el liderazgo de las Redes tiene el potencial de asegurar la sostenibilidad en el medio y largo plazo (INT_OSC_01, INT_Part_13).

La dimensión 2 de la sostenibilidad, contribución al desarrollo de capacidades sostenibles, se valora con **25 puntos de 25**.

Sostenibilidad – Dimensión 3: perdurabilidad de los resultados a lo largo del tiempo

Como se ha mencionado en el capítulo 4.2, APRODE II se diseñó como el último proyecto educativo de BMZ en Honduras y por lo tanto con una estrategia de sostenibilidad en mente. La gestión del conocimiento y el diseño de redes sostenibles fueron pilares importantes de esta estrategia. Además de los numerosos folletos, diseños de procesos, ofertas de formación digital, manuales, plataformas y aplicaciones, la creación de redes de diferentes actores del sector educativo con el sector privado y la sociedad civil y la Secretaría tienen el potencial de perdurar a lo largo del tiempo. Por ejemplo, el trabajo cumplido juntamente con la Asociación de Municipios de Honduras (AMHON) y la Secretaría de Gobernación, Justicia y Descentralización (SGJD), con el enfoque de finalizar una plataforma de registro para transparentar los flujos e inversiones financieras públicas (Registro Público de Descentralización) tiene el potencial de contribuir a la sostenibilidad de los procesos municipales en el sector. Además, las aplicaciones automatizadas, como la aplicación para el control interno y la formación digitalizada, también se utilizarán más allá del fin de APRODE II.

Estos datos secundarios de los documentos del proyecto se confirmaron ampliamente durante las entrevistas. Según las y los representantes de las Redes Educativas, los principales elementos de sostenibilidad fueron 1) la concepción de la estrategia de sostenibilidad de las Redes Educativas a nivel nacional enfocada en la coordinación departamental implementada a partir de 2021 y 2) el SIARED, que funciona, es muy utilizado por las Redes Educativas y va a seguir siendo utilizado más allá del fin del proyecto.

Lo que apoya a la sostenibilidad es la visibilidad de los productos APRODE II y la gestión del conocimiento: muchos productos (por ejemplo, SIARED) cuentan con buena visibilidad. Los productos pertinentes, así como un catálogo de todos los productos se cargan en el portal de transparencia y forman parte del compendio de lecciones aprendidas, donde son fácilmente accesibles para los socios del proyecto que también participan en la compilación del compendio. Esta medida participativa de transferencia y gestión del conocimiento para la aplicación y la continuación de las medidas de APRODE II es también un aspecto muy relevante de la estrategia de sostenibilidad. Posiblemente pueda constituir una buena práctica para futuros proyectos similares en el sector educativo. En la entrevista con la directora del proyecto se dio a conocer la intención de entregar un informe final de actividades a la mesa MERECE. En una entrevista con representantes de USAID se pudo recopilar evidencia de que esta organización continuará profundizando el trabajo en el proceso de descentralización educativa en el país con su Programa de Gobernabilidad Local de Educación y un nuevo proyecto de educación que está en fase de diseño. Un elemento que podría ser importante para la sostenibilidad de los resultados del proyecto es que los cooperantes logren coordinar y articular sus acciones alrededor de metas comunes y que se pueda llegar a contar con procesos unificados de monitoreo y evaluación que permitan evaluar el impacto de las intervenciones de manera unificada. Por ahora cada cooperante tiene una agenda propia y una manera diferenciada de evaluar el impacto.

Al finalizar el proyecto, para alcanzar aun mayor visibilidad y acceso a los resultados y productos de APRODE (videos, manuales, guías, estrategias etc.), se creó un entorno educativo virtual en una subpágina de la Secretaría de Educación (<http://aprode.se.gob.hn>), donde las partes interesadas y actores del sector de educación pueden acceder y descargar sin restricciones. De momento, está previsto que, al finalizar el proyecto, los contenidos se migren a otra subpágina del portal de transparencia de la misma Secretaría.

La dimensión 3 de la sostenibilidad, perdurabilidad de los resultados a lo largo del tiempo, se valora con **47 puntos de 50**.

Foto 4. Trabajo en equipo (© GIZ)



Metodología para evaluar la sostenibilidad

Cuadro 29. Metodología para evaluar el criterio OCDE/CAD: sostenibilidad

Sostenibilidad: dimensiones de evaluación	Base para la evaluación	Diseño de la evaluación y metodología	Calidad ¹⁴ de los datos y Limitaciones
Capacidades de los grupos beneficiarios y de las partes interesadas	Eficacia de la formación: capacidades adquiridas a los diferentes niveles.	Diseño de la evaluación y métodos empíricos: entrevistas y grupos focales.	Calidad de los datos: buena. No había limitaciones.
Contribución para proporcionar apoyo al desarrollo de capacidades sostenibles	Se evaluará si y cómo la estrategia, incluida la estrategia de salida del proyecto contribuya a la sostenibilidad y a la resiliencia de los actores.	Diseño de la evaluación y métodos empíricos: entrevistas y grupos focales.	Calidad de los datos: buena. No había limitaciones.
Perdurabilidad de los resultados a lo largo del tiempo	Percepción de la estrategia de salida del proyecto y de la perdurabilidad en vista del contexto.	Diseño de la evaluación y métodos empíricos: entrevistas y grupos focales “pruebas” (como se menciona a continuación).	Calidad de los datos: buena. No había limitaciones.

¹⁴ Limitación: los resultados al nivel de impacto necesitan tiempo para evolucionarse.

4.8 Resultados clave y valoración general

El proyecto APRODE II obtuvo resultados exitosos: teniendo en cuenta la complejidad y multiplicidad de temas abordados en sus cinco *outputs*, es notable cómo el proyecto consiguió demostrar su valor añadido y contribuir al fortalecimiento de las capacidades. El proyecto tuvo en cuenta las necesidades y capacidades de los grupos beneficiarios y las partes interesadas, específicamente en términos de mejoramiento del acceso a todo el ciclo educativo, proporción de una educación inclusiva de calidad para todos y todas, aumento de la eficacia del sistema educativo y mejora de la transparencia. Las actividades del equipo del proyecto se percibieron como muy pertinentes y acordes con las necesidades de las partes interesadas. Además, frente a la incertidumbre provocada por la propagación de la pandemia de COVID-19, el proyecto adaptó varias veces sus modalidades de ejecución y sus planes operativos al contexto en constante cambio. APRODE II pudo identificar sinergias con otros programas de cooperación al desarrollo de Alemania y asimismo trabajó estrechamente con otros donantes internacionales que apoyan al sector educativo hondureño dentro del grupo de donantes MERECE. En general, los indicadores del objetivo del módulo se consideraron alcanzados o alcanzables hasta el final del proyecto. Sin embargo, el equipo evaluador identificó algunas deficiencias con respecto a la formulación y consecución del indicador 3 sobre el cual no se dispone de valores fiables debido a la pandemia, ni tampoco está claro si su consecución pueda atribuirse al esfuerzo del proyecto o a otros factores externos. Más bien el proyecto tuvo resultados adicionales que no se reflejan en sus indicadores. En cuanto a los análisis de las contribuciones, las tres hipótesis de eficacia se pudieron confirmar. La calidad de la ejecución se consideró adecuada y el proyecto utilizó minuciosamente las herramientas de la metodología Capacity Works.

Respecto al impacto, se valoró positivamente la contribución del proyecto a los ODS 1, 4, 5, 10, 16 y 17 y a los marcadores de desarrollo de BMZ de desarrollo participativo y buena gobernanza (DP/GG), igualdad de género (GG) y paz y seguridad (FS). En cuanto a los retos principales a los que se enfrenta el alcance del impacto a medio y largo plazo, se perfiló la falta de voluntad política y desinterés a nivel de la Secretaría. También se pudieron identificar algunos resultados no intencionados a nivel del impacto, que tienen un efecto directo a la calidad de la educación.

Foto 5. Chica pensativa (© GIZ)



La eficiencia de producción del proyecto fue buena y según el análisis del equipo evaluador, no había indicios de que los resultados se hubieran podido maximizar con una estrategia diferente. Solamente se puede debatir sobre el diseño y la asignación de recursos humanos respecto al *output* 3. Asimismo, el equipo de evaluación llegó a la conclusión de que la utilización de los recursos del proyecto fue adecuada en relación con la consecución de sus objetivos.

En cuanto a la sostenibilidad, el equipo de evaluación llegó a la conclusión de que existe un importante potencial para que los grupos beneficiarios y las partes interesadas del proyecto mantengan los recursos institucionales y humanos desarrollados por el proyecto a lo largo del tiempo. También se identificaron algunos retos a la sostenibilidad de las capacidades, como la falta de apoyo de algunas alcaldías o la rotación del personal. Asimismo, en la estrategia de salida de APRODE II, el equipo evaluador identificó pruebas de la institucionalización de los esfuerzos del proyecto. Otro donante también continuará profundizando el trabajo en el proceso de descentralización educativa en el país con su Programa de Gobernabilidad Local de Educación y un nuevo proyecto de educación que está en fase de diseño. Quedan algunos retos, como la falta de voluntad política, que tienen el potencial de comprometer la sostenibilidad de los resultados.

Cuadro 30. Baremos de valoración y puntuación

Baremo de 100 puntos (puntuación)	Baremo de 6 niveles (valoración)
92–100	Nivel 1: muy exitoso
81–91	Nivel 2: exitoso
67–80	Nivel 3: Algo exitoso
50–66	Nivel 4: Algo insatisfactorio
30–49	Nivel 5: insatisfactorio
0–29	Nivel 6: muy insatisfactorio

Valoración global: los criterios de eficacia, impacto y sostenibilidad son criterios de umbrales, es decir, si uno de los criterios se clasifica en el nivel 4 o inferior, la valoración global no puede superar el nivel 4, aunque la puntuación media sea más alta.

Cuadro 31. Valoración general de las dimensiones de evaluación y los criterios OCDE/CAD

Criterios de evaluación	Dimensión	Máx.	Puntuación	Total (máx.100)	Valoración
Pertinencia	Alineación con políticas y prioridades	30	30	93	Nivel 1: muy exitoso
	Alineación con las necesidades y capacidades de las personas beneficiarias y las partes interesadas	30	30		
	Adecuación del diseño*	20	13		
	Adaptabilidad y respuesta al cambio	20	20		
Coherencia	Coherencia interna	50	45	90	Nivel 2: exitoso
	Coherencia externa	50	45		
Eficacia	Consecución de los objetivos (previstos)	30	25	92	Nivel 1: muy exitoso
	Contribución al logro de los objetivos	30	27		
	Calidad de la implementación	20	20		
	Resultados no intencionados	20	20		
Impacto	Resultados generales de desarrollo (previstos)	30	25	89	Nivel 2: exitoso
	Contribución a los resultados generales de desarrollo (previstos)	40	36		
	Contribución a los resultados generales de desarrollo (no intencionados)	30	28		
Eficiencia	Eficiencia de producción	70	60	90	Nivel 2: exitoso
	Eficiencia de asignación	30	30		
Sostenibilidad	Capacidades de los grupos beneficiarios y de las partes interesadas	20	13	85	Nivel 2: exitoso
	Contribución para proporcionar apoyo al desarrollo de capacidades sostenibles	30	25		
	Perdurabilidad de los resultados a lo largo del tiempo	50	47		
Puntuación media y valoración global		100	90		Nivel 2: exitoso*

*El criterio de umbrales de la eficacia/impacto/sostenibilidad se valora en el nivel 4 o inferior, por lo tanto, la valoración general es el nivel 4 aunque la puntuación media puede ser mayor.

5 Conclusiones y recomendaciones

5.1 Principales hallazgos y factores de éxito o fracaso

Para facilitar el aprendizaje a partir de los resultados de esta evaluación, esta sección corrobora los factores clave de éxito y las debilidades centrales del proyecto. Los esfuerzos y logros positivos en los factores clave del éxito (que a veces se solapan) tienen el potencial de aprovechar los logros actuales, mitigar los riesgos actuales o futuros, o aplicarse a otros proyectos similares.

Factores de éxito

- + **Cualificación y experiencia técnica del equipo del proyecto.** La directora del proyecto encontró un equipo muy profesional, parte de sus integrantes habían sido personal de la GIZ durante muchos años y ya habían participado en la ejecución del proyecto APRODE I. Por tanto, estaban bien informados temáticamente y ya estaban integrados en los procesos existentes. Además, una parte del equipo ya estaba acostumbrado a trabajar con Capacity Works, lo que apoyó la puesta en marcha del enfoque de desarrollo de capacidades de APRODE II. De este modo, el equipo del proyecto pudo asesorar y apoyar los procesos de cambio con flexibilidad y en función de las necesidades del socio, así como orientarse en la compleja estructura del proyecto. Se encontraron otras personas altamente cualificadas para complementar el equipo del proyecto, lo que permitió formar un equipo inusualmente bien cualificado y con gran experiencia en consultoría.
- + **Cooperación con los socios.** En el contacto con el exterior y los socios, el equipo funcionó especialmente bien gracias a las buenas y consolidadas relaciones con los socios. Rápidamente se creó un ambiente de confianza y cooperación con todos los socios, que se profundizó en el transcurso del proyecto.
- + **Alta coherencia interna y externa.** La planificación y ejecución del proyecto se realizó dentro del marco estratégico y sectorial del país, trabajando con los mismos indicadores que los socios. El diseño del proyecto se adaptó al complejo panorama educativo, lo que dio lugar a un enfoque de proyecto multinivel desafiante pero gestionado profesionalmente por el equipo del proyecto.
- + **Éxito de la cooperación con el sector privado.** Entretanto se estableció la muy exitosa Mesa ExE por FUNDAHRSE, que se implementa principalmente en el occidente, pero que también podría incluir otras regiones (por ejemplo, a través de ofertas virtuales) escalando y ampliando los efectos, como ya ocurre actualmente en el norte de Honduras. Así, el enfoque geográfico de APRODE II podría condicionar los efectos zonales, lo que es especialmente importante para la existencia de efectos a largo plazo.
- + **Selección de medidas y personas.** En primer lugar, siempre se intentó crear sinergias entre los resultados de los proyectos de cambio con los socios. Por otra parte, en el nivel operativo, se procuró formar y educar siempre a las personas más cercanas a las medidas respectivas para que también practiquen la gestión del conocimiento.

Factores de debilidad

- **Cambios de personal y sustituciones en la Secretaría de Educación.** La Secretaría de Educación contratará nuevo personal en los DDE y en otros puestos de SE (véase también el capítulo 4.5). Dependiendo de quién asuma el cargo de Secretario de Educación, las medidas y los proyectos pueden continuar tal y como estaban previstos o pueden terminar, ya que los cambios estructurales en el Secretaría dependen en gran medida de sus responsables, así como de su voluntad política (por ejemplo, la lucha contra la corrupción, la transparencia, etc.). Dado que el cambio es inminente, actualmente no está claro qué medidas pueden continuar.
- **Financiación a nivel local.** Existe una especial falta de financiación a nivel local. Por ejemplo, las Redes Educativas tienen una gran carga financiera, pero cuentan con poco personal. La implicación del sector privado fue un éxito, pero todavía se necesitan ayudas y fondos financieros, así como la voluntad política de ponerlos a disposición a nivel local.

Hallazgos relativos a la Agenda 2030

Universalidad, responsabilidad compartida y rendición de cuentas

Finalmente, el equipo de evaluación quiere resumir hallazgos relativos a la Agenda 2030:

Contribución a los ODS. Se considera que la descentralización de procesos en el sistema educativo es un requisito fundamental para asegurar una educación de calidad (ODS 4). En este proceso participan y se involucran activamente todos los actores interesados (padres y madres de familias, comunidad, gobiernos locales, estudiantes, docentes) y se trabaja en función de las necesidades propias de cada contexto. Esto permite que los procesos se adecuen a las necesidades de la comunidad educativa y que la comunidad educativa a nivel descentralizado se pueda apropiar de los procesos e implementarlos de manera eficiente.

Medida de complementariedad. El modelo se implementó basándose en las estructuras ya existentes en la SE (Redes Educativas, DDM, DDE, Unidades de Transparencia, etc.), que en algunos casos se fortalecieron pero que quedan con capacidades instaladas en las temáticas específicas en las que se desempeñan. Por otra parte, el trabajo con estas estructuras permite que sus planes de trabajo sean incorporados como parte de los procesos que se desarrollan desde el programa, es decir, las acciones están coordinadas entre objetivos del programa y los objetivos de las estructuras de la SE.

Interacción del desarrollo económico, ambiental y social

Enfoque Holístico. Como parte del proceso de descentralización y la implementación de procesos de transparencia y rendición de cuentas, se logró la incorporación de actores clave a nivel local, entre ellos el sector privado y gobiernos locales, que se incorporaron a mesas de trabajo en pro de la educación. También la incorporación de procesos de rendición de cuentas mejoró la gestión a nivel local y esto permitió la generación de confianza por parte de diferentes actores que se sienten motivados a contribuir en el área de educación al considerar que los recursos se utilizan de forma eficiente y transparente.

Inclusión – no dejar a nadie atrás

En términos de contribución al principio de las Naciones Unidas de “no dejar a nadie atrás” (*Leave No One Behind*), el proyecto contribuyó a la mejora de la calidad educativa para grupos vulnerables en Honduras.

5.2 Recomendaciones

Recomendaciones para el diseño de nuevos proyectos en el sector o región (dirigidas al equipo de proyecto y al FMB de la GIZ):

Recomendación 1: el logro de los resultados de las intervenciones se debe considerar en un espacio temporal más amplio del que puede durar un ejercicio de Gobierno (por lo general cuatro años). En este sentido, los nuevos proyectos deberían tener un alcance temporal más largo, si es posible, lo que permitiría medir los cambios en función de los procesos y no solo de actividades puntuales.

Recomendación 2: la GIZ tiene una credibilidad establecida en el país y la región, por lo que en este sentido, los nuevos proyectos deben mantener procesos de monitoreo y evaluación robustos –como los que hasta ahora se han implementado– que permitan hacer ajustes a tiempo y también la identificación de buenas prácticas en la implementación y desarrollo de los proyectos y programas.

Recomendación para proyectos de desarrollo que trabajen en temas de educación (o temas relacionados):

Recomendación 3: otros proyectos de cooperación internacional deberían promover cooperaciones entre actores del sector privado internacional y organizaciones locales que trabajan en el entorno de la responsabilidad social de las empresas. Hay potencial de apoyar proyectos de educación a través de iniciativas de cadenas de valor globales.

Lista de referencias

OCDE (2018): La educación en Honduras: Hallazgos en Honduras por su participación en PISA para el desarrollo, Secretaría de Educación de Honduras disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/PISAD-Honduras-National-Report.pdf>

PNUD (2020): Human Development Report 2020: The next Frontier Human Development and the Anthropocene.

República de Honduras, Plan estratégico del sector educación 2018-2030: Disponible para consulta en: https://transparencia.se.gob.hn/media/documents/planeacion/planes/PESE_2018-2030_Aprobado_CNE_11_abril_2019_02.pdf.

Visión Mundial (2019): Análisis situacional de derechos de la niñez en Santa Rosa de Copán

Documentos estándar de proyecto de la GIZ

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) (2016): *Länderstrategie Honduras zur bilateralen Entwicklungszusammenarbeit 2016 – 2022*, BMZ.

Otros documentos de la GIZ

GIZ (2007): *Peace and Conflict Assessment (PCA). Ein methodischer Rahmen zur konflikt- und friedensbezogenen Ausrichtung von EZ-Maßnahmen*, Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH.

GIZ (2014a): *Guía para el desarrollo y la utilización de un sistema de seguimiento basado en resultados*, Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, documento no publicado.

GIZ (2014b): *Indicadores. Manual de orientación*, Eschborn Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, documento no publicado.

GIZ (2015a): *El Modelo de resultados de la GIZ. Guía práctica*, Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, documento no publicado.

GIZ (2015b): *Knowing What Works: Capturing Results Using Contribution Analyses*, Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, documento no publicado.

GIZ (2018a): *GIZ's Evaluation System – Central Project Evaluations for BMZ Business*, Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH [online]: www.giz.de/en/downloads/GIZ_EVAL_EN_ZPE_BMZ%20business.pdf [28.05.2021].

GIZ (2018b): *Central Project Evaluations: Implementation Guidelines*, Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, documento no publicado.

GIZ (2020): *Report Writing Guidelines for GIZ Central Project Evaluations*, Eschborn/Bonn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, documento no publicado.

Referencias adicionales

Bond, B. Befani with M. O'Donnell (2016): *Choosing Appropriate Evaluation Methods Tool*, Bond [online] <https://www.bond.org.uk/resources/evaluation-methods-tool> [28.05.2021].

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) (2006): *Evaluierungskriterien für die deutsche bilaterale Entwicklungszusammenarbeit: Eine Orientierung für Evaluierungen des BMZ und der Durchführungsorganisationen*, BMZ.

Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA) (2017): Educación: Una Deuda Pendiente. Informe de Progreso Educativo Honduras: 2017 [online]: <http://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/07/InformeProgresoEducativo2017.pdf> [28.05.2021]

Mayne, John (2012): Contribution analysis: Coming of age? *Evaluation*; 18 (3): 270–280.

The Collaborative for Development Action Inc (CDA) (2004): *The Do No Harm Handbook. The Framework for Analyzing the Impact of Assistance on Conflict*, Cambridge, MA: CDA, pp. 11–12.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (no date): *Evaluation Criteria*, OECD [online] www.oecd.org/dac/evaluation/daccriteriaforevaluatingdevelopmentassistance.htm [28.05.2021].

United Nations Evaluation Group (UNEG) (2014): *Integrating Human Rights and Gender Equality in Evaluations*, New York: UNEG [online] <http://www.unevaluation.org/document/detail/1616> [28.05.2021].

Anexo. Matriz de evaluación

criterio OCDE/CAD - Pertinencia - ¿La intervención está haciendo lo correcto? (Máx. 100 puntos)

El criterio de «pertinencia» se centra en el diseño de la intervención. Se refiere a la medida en que los objetivos y el diseño de una intervención para el desarrollo son coherentes con los requisitos, las necesidades, las prioridades y las políticas (a nivel mundial, nacional e institucional) de los grupos beneficiarios y las partes interesadas (personas, grupos, organizaciones y asociados para el desarrollo). También identifica la capacidad del diseño de la intervención para adaptarse a un cambio en las circunstancias. La «pertinencia» se evalúa en relación con 1) el momento del diseño de la intervención¹ y 2) desde la perspectiva actual².

Dimensiones de evaluación	Filtro - Tipo de proyecto	Preguntas de evaluación	Aclaraciones	Bases para la evaluación / indicadores de la evaluación (p. ej., indicadores de objetivos/programas del módulo, hipótesis seleccionadas o, en general, una definición de los elementos que se utilizarán para la evaluación)	Diseño de la evaluación y metodologías (Diseño: p. ej., Análisis de Contribución, Enfoque de «Seguimiento del Dinero») (Metodologías: p. ej., entrevistas, debates de grupos focales, análisis de documentos, sistema de monitoreo de proyectos/contrapartes, taller, encuesta en línea, etc.)	Fuentes de datos (p. ej., lista de documentos pertinentes, entrevistas con parte interesadas categoría XY, datos específicos, datos de monitoreo específicos, talleres específicos, etc.)	Calidad y limitaciones de los datos (Descripción de las limitaciones, evaluación de la calidad de los datos: mala, moderada, buena, sólida)	Evaluación de la calidad de los datos (mala, moderada, buena, sólida)
Alineación con políticas y prioridades	Estándar	¿En qué medida se ajustan los objetivos de la intervención a las políticas y prioridades (mundiales, regionales y específicas de cada país) de BMZ y de los grupos beneficiarios y las partes interesadas y otras contrapartes (para el desarrollo)? ¿En qué medida tienen en cuenta el contexto político e institucional relevante?	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación a las estrategias nacionales y los conceptos sectoriales de BMZ. • Marco de referencia estratégico para el proyecto (p. ej., estrategias nacionales, incluida la estrategia nacional de implementación de la Agenda 2030, estrategias regionales e internacionales, estrategias de cambio sectoriales e intersectoriales, en los proyectos bilaterales, especialmente las estrategias de contrapartes, marco analítico interno, p. ej., salvaguarda y género⁴). • Orientación del diseño del proyecto a los objetivos (nacionales) de la Agenda 2030. • Contribución del proyecto a determinados Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) • Explicación de una jerarquía de las diferentes políticas y prioridades (especialmente en caso de contradicciones) 	<i>Nota: véanse también las explicaciones a la izquierda y en los cuadros metodológicos de los informes comentados</i>				
	y Fragilidad	¿En qué medida se analizó y tuvo en cuenta adecuadamente el contexto (de conflicto) del proyecto para la concepción del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos claves: Evaluación (integrada) de la Paz y los Conflictos (PCA), documentos de Salvaguarda y Sensibilidad ante los Conflictos y el Contexto. 					

	y SV/GV	¿En qué medida complementa el proyecto a proyectos bilaterales o regionales? ¿En qué medida complementa a otros proyectos mundiales?	• Usar la ficha técnica de ECP sobre SV/GV/IZR.					
	y SV/GV	¿En qué medida el proyecto está orientado hacia resolver un desafío mundial que no puede abordarse eficazmente solo de manera bilateral o regional?	• Usar la ficha técnica de ECP sobre SV/GV/IZR.					
Alineación con las necesidades y capacidades de las personas beneficiarias y las partes interesadas	Estándar	¿En qué medida los objetivos de la intervención están alineados con las necesidades y capacidades de desarrollo de las personas o grupos beneficiarios y de las partes interesadas involucradas (personas, grupos y organizaciones)?	• También: consideración de actores como la sociedad civil y el sector privado en el diseño de la medida.					
	y Fragilidad	¿Cómo se identificaron y consideraron para la concepción del proyecto los factores de desescalada o conectores ⁵ , necesidades para la paz y los derechos humanos, así como los factores de escalada o separadores ⁶ en el contexto del proyecto (indique los factores)?	• P. ej., véanse las columnas I y II y IV de la Evaluación (integrada) de la Paz y los Conflictos					
	y Fragilidad	¿En qué medida se identificaron y consideraron los potenciales riesgos (de seguridad) para el personal (de la GIZ), las contrapartes, los grupos meta o los beneficiarios finales?						
	Estándar	¿En qué medida los objetivos de la intervención encajan en las necesidades y capacidades de las personas o grupos beneficiarios y de las partes interesadas especialmente desfavorecidos y vulnerables (personas, grupos y organizaciones)? Con respecto a los grupos, ¿se puede hacer una diferenciación por edad, ingresos, género, grupo étnico, etc.?	• Llegar a grupos particularmente desfavorecidos (en términos de No Dejar a Nadie Atrás, LNOB, por sus siglas en inglés). • Consideración del potencial para aspectos en materia de derechos humanos y género. • Consideración de los riesgos identificados.					
	Adecuación del diseño³	Estándar	¿En qué medida es adecuado y realista el diseño de la intervención (en términos de aspectos técnicos, organizativos y financieros)?	• Objetivo realista del proyecto desde la perspectiva actual y según los recursos disponibles (tiempo, finanzas, capacidades de las contrapartes). • Consideración de los posibles cambios en las condiciones marco. • Abordaje de la complejidad de las condiciones marco y los marcos de referencia				

			estratégicos y de posibles sobrecargas. • Enfoque estratégico.					
	Estándar	¿En qué medida es suficientemente preciso y plausible el diseño de la intervención (en términos de verificabilidad y trazabilidad del sistema de objetivos y de supuestos subyacentes)?	Evaluación del modelo de resultados (actual) e hipótesis de resultados (Teoría del Cambio) de la lógica efectiva del proyecto: • Adecuación de las actividades, instrumentos y <i>outputs</i> en relación con el objetivo del proyecto que se ha de alcanzar. • Plausibilidad de las hipótesis de resultados subyacentes. • Definición clara y plausibilidad de los límites del sistema seleccionado (ámbito de competencias). • Consideración adecuada de las posibles influencias de otros donantes u organizaciones fuera del ámbito de competencias del proyecto. • Plausibilidad y verosimilitud de los supuestos y riesgos para los resultados del proyecto. • ¿Cómo de bien se ha integrado la cofinanciación (si la hubiera) en la concepción general del proyecto y qué valor añadido se podría generar para el diseño de la TdC o del proyecto?					
	Estándar	¿En qué medida se basa el diseño de la intervención en un enfoque holístico para el desarrollo sostenible (interacción de las dimensiones social, medioambiental y económica de la sostenibilidad)?	• Presentación de las interacciones (sinergias/compensaciones) de la intervención con otros sectores en el diseño del proyecto - también en lo que respecta a las dimensiones de sostenibilidad en términos de la Agenda 2030 (desarrollo económico, ecológico y social).					
Adaptabilidad – respuesta al cambio	Estándar	¿En qué medida la intervención ha respondido a los cambios en el medio ambiente a lo largo del tiempo (riesgos y potenciales)?	• Reacción a los cambios durante el proyecto, incluidas las ofertas de cambio (p. ej., cambios locales, nacionales, internacionales y sectoriales, incluidos los conocimientos técnicos sectoriales más recientes).					

(1) el «momento del diseño de la intervención» es cuando se aprobó la oferta o la última modificación.
(2) En relación con las normas, los conocimientos y las condiciones marco vigentes.
(3) El diseño de una intervención suele valorarse evaluando su lógica de intervención. La lógica de intervención representa el sistema de objetivos utilizado por una intervención. Mapea las relaciones sistemáticas entre los niveles de resultados individuales. En el momento en que se diseña una intervención, se describe la lógica de la intervención, en forma de modelo lógico, en la oferta de intervención tanto narrativa como generalmente también sobre la base de un marco de resultados. El modelo se revisa al inicio de una evaluación y se ajusta para reflejar los conocimientos actuales. Las lógicas de intervención completas (re)construidas también se conocen como «teorías del cambio». En la GIZ, el «diseño del proyecto» abarca el objetivo del proyecto (<i>outcome</i>) y la teoría del cambio (TdC) respectiva con <i>outputs</i> , actividades, instrumentos de cooperación técnica y especialmente las hipótesis de resultados, así como la estrategia de implementación (p. ej., enfoque metodológico o estrategia de desarrollo de capacidades). El modelo de resultados de la GIZ describe la Teoría del Cambio como una ilustración gráfica y las hipótesis de resultados de forma narrativa.
(4) En el sistema de Salvaguarda y Género de la GIZ, los riesgos se evalúan antes del inicio del proyecto para los siguientes aspectos: género, conflicto, derechos humanos, medio ambiente y clima. Para los temas de género y derechos humanos no solo se evalúan los riesgos, sino también las posibilidades. Antes de introducir el nuevo sistema de salvaguarda en 2016, la GIZ solía analizar estos aspectos por separado y la plantilla de escritura de la iPCA.
(5) Factores de desescalada o conectores, necesidades para la paz: p. ej., actores e instituciones que promueven la paz, cambios estructurales, normas y comportamientos que promueven la paz. Para obtener más información sobre «conectores», consulte: GIZ (2007): Evaluación de la Paz y los Conflictos (Matriz PCA, por sus siglas en inglés). Ein methodischer Rahmen zur konflikt- und friedensbezogenen Ausrichtung von EZ-Maßnahmen, pág. 55/135 y la plantilla de escritura de la iPCA.
(6) Factores de escalada o separadores: p. ej., instituciones, estructuras, normas y comportamientos perjudiciales. Para obtener más información sobre «separadores», consulte: GIZ (2007): Evaluación de la Paz y los Conflictos (Matriz PCA, por sus siglas en inglés). Ein methodischer Rahmen zur konflikt- und friedensbezogenen Ausrichtung von EZ-Maßnahmen, pág. 135.
(7) Todos los proyectos en contextos frágiles, proyectos con marcadores FS1 o FS2 y todos los proyectos de asistencia transitoria para el desarrollo tienen que debilitar los separadores o factores de escalada y tienen que mitigar los riesgos en el contexto de conflicto, fragilidad y violencia. Los proyectos con marcadores FS1 o FS2 también deberían considerar cómo fortalecer los conectores o factores de desescalada y cómo abordar las necesidades de paz en el objetivo o subobjetivo del proyecto.



Fotografías cortesía de

© GIZ: Ranak Martin, Carlos Alba, Dirk Ostermeier, Ala Kheir

Exención de responsabilidad:

Este documento contiene enlaces a sitios web externos. La responsabilidad por el contenido de los sitios externos enumerados siempre recae en sus editores correspondientes. Cuando se publican por primera vez los enlaces a estos sitios, la GIZ comprueba el contenido de terceras partes para determinar si puede dar lugar a responsabilidades civiles o penales. Sin embargo, no cabe esperar que se revisen constantemente los enlaces a sitios web externos sin una indicación concreta de una violación de derechos. Si la propia GIZ se da cuenta o una tercera parte le notifica que un sitio web externo del que ha proporcionado un enlace puede dar lugar a responsabilidades civiles o penales, se eliminará el enlace a este sitio web inmediatamente. La GIZ declina expresamente cualquier responsabilidad sobre estos contenidos.

Mapas:

Los mapas impresos aquí están destinados únicamente a fines informativos y no constituyen de forma alguna un reconocimiento en virtud del derecho internacional de fronteras y territorios.

La GIZ no se responsabiliza en ningún caso de que estos mapas estén totalmente actualizados, sean correctos o completos. Queda excluida cualquier responsabilidad por cualquier daño, directo o indirecto, que resulte de su uso.



Deutsche Gesellschaft für
Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Sedes:
Bonn y Eschborn

Friedrich-Ebert-Allee 32 + 36
53113 Bonn, Alemania
Tel.: +49 228 44 60-0
Fax: +49 228 44 60-17 66

Dag-Hammarskjöld-Weg 1–5
65760 Eschborn, Alemania
Tel.: +49 6196 79-0
Fax: +49 6196 79-11 15

Correo electrónico:
info@giz.de
Sitio web: www.giz.de