



Modelo de educación holística para refugiados en Dzaleka (Malawi)

Proyecto de informe de evaluación

Octubre de 2021

P O S S I B L E  L A B

LEARNING ACADEMY CONTENT • COMMUNICATION STRATEGY

Índice

1	Introducción	5
1.1	Contexto	5
1.2	Antecedentes del proyecto.....	7
2	Metodología de evaluación.....	10
	Resultados de la evaluación.....	12
2.1	Cambios previstos	12
2.2	Estructura	31
2.3	Procesos estratégicos	36
2.4	Procesos de apoyo	37
2.5	Procesos operativos	38
2.6	Sostenibilidad.....	39
3	Conclusiones y recomendaciones	40
3.1	Conclusiones	40
	General	40
	Relevancia.....	40
	Eficiencia y eficacia.....	41
	Sostenibilidad.....	42
	Impacto.....	43
3.2	Recomendaciones	43
	Enfocadas al JRS, EC y PF:.....	43
	Enfocadas a JRS y Entreculturas:	43
	Centradas en JRS:	44
	Centradas en PF:.....	44
	Anexo 1: Matriz de evaluación	45
	Anexo 2: Lista de personas entrevistadas durante la fase de recogida de datos	53
	Annex 3- Normas mínimas de la INEE	55

Índice de tablas

Tabla 1: Estadísticas de la población de refugiados: Agosto 2021	6
Tabla 2: Encuesta a estudiantes por sexo y curso	12
Tabla 3: Encuesta a los docentes por sexo y situación.....	12
Tabla 4: Satisfacción de los docentes con el LMS.....	13
Tabla 5: Satisfacción de los docentes con la adecuación de los contenidos al plan de estudios oficial.....	14
Tabla 6: Opinión de los estudiantes sobre el contenido.....	15
Tabla 7: Opinión de los docentes sobre la mejora de las habilidades y competencias básicas de lectura y escritura y del lenguaje.....	17
Tabla 8: Opinión de los docentes sobre la mejora de las competencias digitales de los estudiantes.....	17
Tabla 9: Opinión de los docentes sobre el uso medio de la tableta por parte del alumnado	18
Tabla 10: Media de clases realizadas en la tableta ProFuturo por usuario.....	18
Tabla 11: Tabla 12: Media de actividades realizadas en la tableta ProFuturo por usuario	19
Tabla 13: Motivación de los estudiantes para ir al centro educativo	20
Tabla 14: Opinión de los estudiantes sobre su concentración con las tabletas PF	20
Tabla 15: Opinión de los docentes sobre la reducción del absentismo	21
Tabla 16: Opinión de los docentes sobre la reducción del abandono escolar.	21
Tabla 17: Opinión de los docentes sobre las expectativas educativas de los niños y niñas.....	22
Tabla 18: Mejora de las competencias digitales de los docentes	23
Tabla 19: Mejora de las habilidades pedagógicas de los docentes	23
Tabla 20: Percepción de los estudiantes sobre la seguridad en el centro	25
Tabla 21: Percepción de los docentes sobre las infraestructuras	26
Tabla 22: Total de sesiones de formación durante el proyecto.....	26
Tabla 23: Número de formaciones recibidas.....	27
Tabla 24: Valor formativo para los docentes.....	27
Tabla 26: Opinión de los docentes sobre su propio bienestar	30
Tabla 27: Opinión de los docentes sobre el bienestar de los estudiantes	31
Tabla 28: Satisfacción de los docentes con el equipamiento de ProFuturo	32
Tabla 29: Plan de distribución del presupuesto del proyecto, 2019-2020	33

Tabla 30: Cumplimiento de las normas mínimas de la INEE	35
Tabla 31: Adquisición del aprendizaje digital por parte de los docentes.....	39

1 Introducción

Este documento ofrece el informe inicial para la evaluación final del programa llevado a cabo por ProFuturo, la Fundación Entreculturas y el JRS, basado en un modelo de educación integral para los refugiados del asentamiento de Dzaleka (Malawi). Este informe incluye un breve análisis del contexto y los antecedentes del proyecto, los antecedentes de la evaluación y la metodología propuesta, y termina el plan de trabajo previsto.

1.1 Contexto

Malawi, más conocido como «el cálido corazón de África», es un país subsahariano sin salida al mar situado en el sureste de África. Limita con Tanzania al noreste, con Mozambique al este, sur y oeste, y con Zambia al noroeste. El país se independizó de los británicos en 1964. A pesar de una historia pacífica y una estructura política democrática, Malawi es uno de los países más pobres del mundo. Su población, estimada en 18 millones de habitantes, es una de las que más crece del mundo. El 45,1 % de la población total es menor de 15 años, mientras que la esperanza de vida al nacer es de 65 años (62 para los hombres y 68 para las mujeres) ([FPNU 2021](#)).

La tasa de pobreza nacional aumentó del 50,7 % en 2010 al 51,5 % en 2016, y el 20,1 % de su población vive en la pobreza extrema ([Grupo Banco Mundial, 2020](#)). La gran mayoría depende de la agricultura de subsistencia. La industria es limitada, y las principales exportaciones son el té, el café, el azúcar y el tabaco. Incluso en estas condiciones, Malawi acoge a unos 40 000 refugiados y solicitantes de asilo, ya que la mayoría de las personas que se desplazan en África oriental se quedan en su propia región. La mayoría de los refugiados proceden de la República Democrática del Congo, Ruanda, Burundi, Etiopía y Somalia.

Tras el cierre y la entrega de las infraestructuras del campo de refugiados de Luwani, en Neno, al Gobierno de Malawi en diciembre de 2018, todos los refugiados y solicitantes de asilo están alojados en el campo de refugiados de Dzaleka, en el distrito de Dowa, a 45 km al norte de la capital, Lilongüe. Dzaleka fue creado en 1994 por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) en respuesta a una oleada de desplazados forzosos que huían del genocidio, la violencia y las guerras en Burundi, Ruanda y la República Democrática del Congo.

Malawi forma parte de la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 y su Protocolo de 1967. Sin embargo, mantiene algunas reservas, entre ellas los artículos 22 (educación) y 26 (libertad de circulación), que afectan al acceso de los niños refugiados al sistema educativo formal. Según su política sobre los campamentos, los refugiados en Malawi deben residir en ellos y solo pueden salir con la identificación requerida o con permisos de salida temporales. Por esta razón, la mayoría permanece en los campamentos y no suele beneficiarse de los servicios sociales estatales. Esta política también implica que los niños refugiados solo pueden acceder a las instalaciones educativas dentro de los

campamentos. A mediados de 2021, durante las restricciones de la pandemia de la COVID-19 y con todas las fronteras oficialmente cerradas, el Gobierno instó a todos los refugiados a volver a Dzaleka, incluso a los que habían sido reubicados, lo que hizo que el campamento estuviera aún más congestionado.

En febrero de 2019, la cifra total de población era de 37 526 (ACNUR). A fecha 1 de agosto de 2021, las estadísticas oficiales de población muestran que 51 286 refugiados y solicitantes de asilo residen en el campo de refugiados de Dzaleka, en Malawi (un 54 % mujeres). El campamento albergó a 23 107 niños y niñas y jóvenes de entre 0 y 25 años¹. El rápido crecimiento de la población del campo de refugiados ejerce presión sobre la educación existente y otras infraestructuras y servicios. Por ejemplo, los centros de Dzaleka están funcionando a plena capacidad y no pueden absorber a los recién llegados en edad escolar.

Los niños en edad escolar representan alrededor del 49 % de la población total del campamento de Dzaleka, como se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 1: Estadísticas de la población de refugiados: Agosto 2021

Edad	0-4	5-11	12-17	18-59	+60	Total
Mujeres	4229	4854	3385	10 433	387	23 288
Hombres	4229	4895	3717	14 893	264	27 998
Total	8458	9749	7102	25 326	651	51 286

Fuente: Estadísticas oficiales del Ministerio del Interior

Sin embargo, a pesar de la gran demanda de plazas, la falta de infraestructuras y de recursos humanos ha limitado el número de estudiantes a matricular².

Concretamente, los únicos servicios educativos reconocidos por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología disponibles en Dzaleka para los niños en edad escolar son los que ofrece el Servicio Jesuita a Refugiados, socio implementador de ACNUR, en tres centros de estudios: la escuela preescolar de Mtendere, la escuela de educación primaria de Umodzi Katubza (Reino Unido) y la escuela de educación secundaria de Dzaleka Community Day. Sin embargo, algunas ONG e instituciones eclesíásticas prestan servicios educativos privados y de pago en Dzaleka, sin control ni regulación.

La escuela de educación primaria Umodzi Katubza (Reino Unido) es la única escuela primaria de Dzaleka. Está formada por 138 docentes (89 hombres y 49 mujeres). Entre ellos, 82 son malauíes (59 hombres y 26 mujeres) y 54 pertenecen a la comunidad de refugiados (31 hombres y 23 mujeres).

La proporción real entre alumnado y profesorado, de 1:85, es un reflejo de la masificación de la escuela. En febrero de 2019, el centro británico contaba con

¹ Datos del JRS en África del Sur (2018)

² ACNUR (2016), *Education for Refugees. Priority activities and requirements supporting enrolment and retention in 2016*.

38 aulas, 26 en el lado izquierdo (de quinto a segundo de ESO) del campo de refugiados y 12 en el lado derecho, de primero a cuarto. Y todas ellas están masificadas. En los dos últimos años se han construido 24 nuevas aulas, incluidas las cuatro del proyecto ProFuturo, que se utilizan como Laboratorio Digital.

A pesar de este hacinamiento, en la actualidad la escuela de educación primaria cuenta con 4269 estudiantes (2092 niñas y 2177 niños), lo que representa solo el 53 % del grupo de edad de 6 a 13 años.

La escuela ha ido creciendo constantemente. En febrero de 2019, la escuela de educación primaria matriculó a 4296 estudiantes. En agosto de 2021, el número de estudiantes aumentó a 6282 (3255 niños y 3027 niñas).



Imagen 1: Estudiante de tercero de la escuela de educación primaria del Reino Unido. S

1.2 Antecedentes del proyecto

El objetivo de esta evaluación fue valorar el impacto de un proyecto piloto que se implementó como modelo de intervención en un entorno de refugiados, que contempla una intervención holística que garantiza tres pilares fundamentales: el acceso a la educación, la calidad educativa y la resiliencia de los niños y niñas refugiados.

El modelo de educación holística 360° tiene como objetivo garantizar una educación holística de calidad a los niños y niñas refugiados, ayudando a fortalecer su resiliencia psicológica mediante la mejora del acceso y la escolarización, el refuerzo de las capacidades de los docentes, la prestación de apoyo psicosocial y el aumento de la participación de la comunidad.

El proyecto situado en la escuela primaria del Reino Unido del campamento de Dzaleka (Malawi) está gestionado por el Servicio Jesuita a Refugiados (JRS) y atiende a 4000 estudiantes. Comenzó en septiembre de 2019 y durará dos años, hasta finales de 2021. El presupuesto es de 292 203 \$, con un objetivo prioritario

de 2900 estudiantes de 3.º, 4.º y 5.º de primaria. Durante la segunda parte de 2021, el proyecto incluirá también a los estudiantes de 6.º.

El proyecto tiene tres objetivos principales:

- I. Garantizar el acceso de los niños y niñas a un lugar seguro proporcionando nutrición, material escolar y otras herramientas que faciliten el aprendizaje en el contexto de los campos de refugiados. Este componente incluiría las siguientes actividades:
 - a. Creación de un programa de alimentación escolar (150 estudiantes de 4.º de primaria)
 - b. Instalación de paneles solares (1 para el Laboratorio Digital existente)
 - c. Construcción de aulas (2 bloques de 2 aulas)
 - d. Suministro de mobiliario para las aulas construidas; y
 - e. Construcción de 6 letrinas, 6 puntos de lavado de manos y 2 puntos de agua
- II. Mejorar la calidad de la educación a través de la educación digital y la formación de docentes introduciendo la tecnología en los métodos de enseñanza a través de la implementación del Programa ProFuturo, proporcionando los instrumentos necesarios para ello: equipamiento (maletas con PC, 45 tabletas, proyector), plataforma, y contenidos. Las principales actividades serían:
 - a. Formación presencial para el *coach* y este a los docentes del campamento de Dzaleka
 - b. Implantación del uso de la solución ProFuturo en la escuela primaria y en el Laboratorio Digital
 - c. Traslado de 3 maletas a la escuela de educación primaria
 - d. Continuo apoyo en línea de ProFuturo al *coach* para resolver todos los problemas técnicos que surjan.
- III. Refuerzo del apoyo psicosocial, principalmente mediante la contratación de vigilantes que se ocuparán del bienestar psicosocial del alumnado y harán que este participe en diversas actividades antes y después de las clases. Las principales actividades de este componente serían:
 - a. Adquisición e instalación de un área recreativa
 - b. Actividades recreativas y de apoyo psicosocial
 - c. Visitas de apoyo psicosocial a los hogares
 - d. Reuniones de sensibilización para los padres de los niños y niñas beneficiarios
 - e. Participación de los padres y madres en las actividades escolares.

En este proyecto participaron tres organizaciones que aunaron sus conocimientos para definir la mejor estrategia para garantizar a los niños y niñas refugiados el acceso a un programa educativo integral basado en la educación conectada y el apoyo psicosocial:

- La **Fundación Entreculturas Fe y Alegría (EC)** es una ONG financiada por los jesuitas que fomenta la igualdad de acceso a la educación como herramienta para impulsar el cambio social, promover la justicia y fomentar el entendimiento intercultural. EC ha colaborado con otras organizaciones que han desempeñado un papel esencial en las regiones en las que han estado presentes, desarrollando una estrecha colaboración con redes como Fe y Alegría y el Servicio Jesuita a Refugiados.
- **El Servicio Jesuita a Refugiados (JRS)** es una organización católica internacional cuya misión es acompañar, servir y defender a los refugiados y otras personas desplazadas por la fuerza, para que puedan sanar, aprender y decidir su futuro. El JRS lleva más de 20 años en Malawi y actualmente es el principal socio implementador de la Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) para los servicios educativos en el campamento de refugiados de Dzaleka.
- **ProFuturo** es un programa de educación lanzado en 2016 por la Fundación Telefónica y la Fundación Bancaria "La Caixa" cuya misión es reducir la brecha educativa en el mundo proporcionando una educación digital de calidad a los niños y niñas en entornos vulnerables. El principal objetivo de ProFuturo es «reducir la brecha educativa en el mundo proporcionando una educación digital de calidad a los niños de entornos vulnerables». Para alcanzar este objetivo, ProFuturo intenta mejorar los conocimientos de los docentes a nivel tecno-pedagógico y promover el aprendizaje de los estudiantes mediante una mayor motivación debido a la exposición a una experiencia de aprendizaje digital. En general, se trata de una herramienta de aprendizaje asistida por la tecnología que pretende ser un complemento y no un sustituto de los docentes en el aula. ProFuturo considera a los docentes como «el principal activador del aprendizaje».

El proyecto pretende mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes de 3.º, 4.º y 5.º de primaria mediante la incorporación de lecciones digitales, proporcionando a los docentes recursos adicionales para la enseñanza y el aprendizaje y potenciando su creatividad en la pedagogía. El proyecto también incluye a los estudiantes no formales, que son niños y niñas sin escolarizar que nunca han sido matriculados en la escuela primaria, ya sea por falta de espacio o por ser nuevos en el campamento. Estos estudiantes de 9 a 12 años constituían las clases de la tarde.

Los cursos de 3.º y 5.º a los que van dirigidos comprenden 15 clases con una media de 95 estudiantes por clase. El 4.º curso incluye seis clases con un nivel similar.

En febrero de 2020, el equipo técnico de ProFuturo visitó el proyecto junto con el equipo de Entreculturas. Esta misión ayudó a ProFuturo, al JRS y a Entreculturas a entender el progreso del proyecto y a ser testigos de la implementación práctica sobre el terreno. El equipo de ProFuturo observó varios hitos, como la falta de tabletas para todos los estudiantes, e hizo algunas recomendaciones. Tras esta misión, ProFuturo aprobó el envío de siete maletas adicionales para llegar a la población objetivo e incluir en el programa a los estudiantes a partir de 6.º y a 200 estudiantes no escolarizados.

Tras un decreto gubernamental, las escuelas se cerraron hacia el final de la legislatura (23 de marzo de 2020) debido a la pandemia de la COVID-19. Sin embargo, en junio continuó la formación para preparar la reapertura de las escuelas.

Debido a la pandemia de la COVID, el Ministerio de Educación revisó el calendario académico en varias ocasiones, la última y actual en febrero de 2021. El segundo plazo establecido por el Ministerio comienza el 24 de mayo de 2021 y se cierra el 13 de agosto de 2021, abarcando 12 semanas, mientras que el tercer plazo comenzará el 30 de agosto de 2021 y se cerrará el 19 de noviembre de 2021.

2 Metodología de evaluación

Esta evaluación adoptó, tal y como se informó en el informe inicial, un enfoque basado en la teoría del cambio que guio esta evaluación externa e independiente que complementa el enfoque de los criterios de la OCDE. Para ello, se adoptó un enfoque consultivo y transparente con las partes interesadas internas y externas a lo largo del proceso de evaluación.

Durante la fase preparatoria de la evaluación, el equipo de evaluación preparó una matriz de evaluación (Anexo 1) que guio el proceso de evaluación. En concreto, esta matriz describía la forma en que debía responderse a cada uno de los criterios de evaluación y sus subpreguntas, así como sus respectivos indicadores y las fuentes de información.

La evaluación utilizó varios métodos de recogida y análisis de datos para reunir pruebas, aunque se utilizaron principalmente herramientas y técnicas cualitativas. A efectos de verificación, la información recopilada de cada fuente sobre una pregunta se comparó con la recopilada de otra fuente (entrevista con las partes interesadas, documentos, datos o marcos analíticos). A través de este proceso general de triangulación, la evaluación pudo llegar a los resultados presentados en este informe y al análisis y las conclusiones y recomendaciones que lo sustentan. En aras de la brevedad, la información no menciona todas las fuentes utilizadas para llegar a una conclusión.



Imagen 2: Una entrevista con los «vigilantes» del campo de Dzaleka

Esta metodología utilizó los siguientes métodos y técnicas cualitativas:

- Revisión de los documentos y la literatura del proyecto: Más de 100 documentos, incluyendo todos los documentos generados por el propio proyecto, documentos de ProFuturo, JRS y Entreculturas, incluyendo documentos estratégicos, la literatura de los diferentes temas (ver Anexo 3: Bibliografía)
- Entrevistas semiestructuradas con informantes clave y partes interesadas, y entrevistas de grupo (con estudiantes, profesorado y padres y madres) del proyecto y otras partes interesadas pertinentes, según el caso. En total, se entrevistó a 110 personas (véase el Anexo 4: Personas con las que nos reunimos).
- Observación directa durante las visitas al país: las observaciones se realizaron durante la interacción con los estudiantes, los docentes y el personal del proyecto en el campamento. Esto incluyó observaciones para las sesiones de clase que llevaron a cabo los docentes de la escuela primaria, sesiones de clase para las clases digitales dirigidas por los docentes del Laboratorio Digital, tanto para los estudiantes de la escuela como para los de fuera de ella.
- Taller de validación de los resultados y conclusiones preliminares, al final del trabajo de campo, con la participación de representantes del JRS, ProFuturo y Entreculturas.

Los métodos cuantitativos proceden de 4 fuentes diferentes:

- Datos del panel de ProFuturo descargados el 20 de octubre de 2021
- Encuesta a los docentes, realizada a través de las tabletas ProFuturo, desarrollada por el equipo de evaluación e implementada con el apoyo del coach
- Encuesta a los estudiantes, realizada a través de las tabletas ProFuturo, desarrollada por el equipo de evaluación e implementada con el apoyo de los docentes del Laboratorio Digital

Tabla 2: Encuesta a estudiantes por sexo y curso

Encuesta a estudiantes por sexo		
Niños	240	44,90 %
Niñas	294	55 %
Total	534	100
Encuestados por curso		
3.º de la escuela del Reino Unido		19,10 %
4.º de la escuela del Reino Unido		6,60 %
5.º de la escuela del Reino Unido		34,60 %
6.º de la escuela del Reino Unido		37,20 %
Laboratorio Digital		2,50 %

Tabla 3: Encuesta a los docentes por sexo y situación

Docentes encuestados	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Mujeres	2	6	8
Hombres	11	13	24
Total	13	19	32

- Encuestas cara a cara, realizadas durante las entrevistas de grupo con padres y madres y estudiantes.

Esta evaluación utilizó las metodologías y técnicas que se determinaron necesarias en función de las necesidades de información, y la metodología tuvo en cuenta la disponibilidad de recursos y las prioridades de los principales interesados.

Esta evaluación independiente se llevó a cabo entre mayo y noviembre de 2021, con algunos retrasos debido a la situación de la COVID, ya que el país estuvo cerrado durante varios meses. La visita al país estaba prevista para junio-julio. Finalmente, se llevó a cabo del 26 de septiembre al 3 de octubre de 2021 por un equipo de dos evaluadores independientes: un jefe de equipo internacional y un miembro del equipo nacional.

Resultados de la evaluación

2.1 Cambios previstos

2.1.1 Contenido

Pregunta: ¿Se da una adecuada adaptación de la solución tecnológica educativa digital ProFuturo a la situación socioeducativa, al nivel académico y a la edad de los niños?

En general, existe una satisfacción sobre el Sistema de Gestión del Aprendizaje y su contenido que es mayor entre los docentes de primaria y los del Laboratorio Digital, más conocedores, y los usuarios reales del sistema con los estudiantes.

Aparte de algunas lecciones, especialmente en matemáticas, el nivel académico identificado en el sistema es adecuado para la edad y el nivel de los grupos destinatarios. Además, ha habido un ejercicio de adecuación de los planes de estudio, realizado principalmente por los docentes del Laboratorio Digital. Sin embargo, el profesorado de primaria no está al tanto de esta adecuación del plan de estudios y confían en el docente del Laboratorio Digital para impartir las clases en función de las lecciones que están impartiendo, donde hay un buen nivel de coordinación.

Nivel de satisfacción asociado al Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS)

Los resultados de la encuesta de evaluación muestran un nivel de satisfacción diferente entre los docentes de primaria y los del Laboratorio Digital.

Tabla 4: Satisfacción de los docentes con el LMS

Indica tu nivel de satisfacción asociado al contenido del Sistema de Gestión del Aprendizaje.	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)
Muy satisfecho	30,8 %	15,8 %
Algo satisfecho	46,2 %	52,6 %
Algo insatisfecho	23,1 %	21,1 %
Nada satisfecho	0,0 %	10,5 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

El 71 % de los docentes del Laboratorio Digital están satisfechos con el programa. Consideran que es una herramienta excelente para impartir las clases y ayudarles a mejorar. Pueden ver el progreso de los estudiantes, si están mejorando o no, basándose en el sistema de evaluación de la plataforma docente.

El profesorado de primaria está menos satisfecho con el LMS (solo el 68 %) porque prácticamente no están tan familiarizados con el sistema digital como el profesorado del Laboratorio Digital. Se les ha orientado sobre qué es y qué contenido hay, pero no pueden impartir ningún tema/lección por sí mismos.

Nivel de satisfacción relacionado con la propuesta de contenidos educativos

En general, los docentes del Laboratorio Digital están satisfechos con la adecuación de los contenidos digitales al plan de estudios exigido por el Ministerio de Educación de Malawi (91 % de los docentes que respondieron a la encuesta). Sin embargo, solo apoyan, en cierta medida, la educación formal; los docentes de primaria son los responsables de la aplicación de los planes de estudios oficiales. Algunos de los docentes del Laboratorio Digital han participado en la adaptación del plan de estudios al inicio del programa. Siguen adaptando continuamente el contenido al plan de estudios mientras imparten las clases.

Tabla 5: Satisfacción de los docentes con la adecuación de los contenidos al plan de estudios oficial

Indica tu nivel de satisfacción asociado a la adecuación de los contenidos digitales con el plan de estudios exigido por el Ministerio de Educación de Malawi:	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)
Muy satisfecho	25,0 %	26,3 %
Algo satisfecho	66,7 %	15,8 %
Algo insatisfecho	8,3 %	26,3 %
Nada satisfecho	0,0 %	31,6 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Durante el trabajo de campo, los docentes de primaria expresaron que no conocían los contenidos de la plataforma. No participan en la adecuación de los planes de estudio. Las lecciones digitales necesitan la coordinación entre los docentes del Laboratorio Digital y los de la escuela primaria. Sin embargo, hay diferencias en los niveles de coordinación según los cursos. Los docentes de 4.º no interactúan con sus estudiantes durante el aprendizaje digital porque las lecciones digitales de 4.º son impartidas íntegramente por los docentes en el Laboratorio Digital. Según las entrevistas realizadas durante la visita a Dzaleka, tampoco existe coordinación entre los docentes de tercero y los del Laboratorio Digital. Por otro lado, los docentes de 5.º y 6.º están bastante coordinados con los del Laboratorio Digital. Existe un acuerdo previo sobre las lecciones en el aprendizaje digital que apoyan o aumentan la materia realizada en las clases.

Los docentes del Laboratorio Digital coinciden en que, hasta cierto punto, los contenidos de ProFuturo son adecuados al nivel y a la edad indicados. Sin embargo, en varios casos son demasiado difíciles o demasiado fáciles para el grupo objetivo indicado en la plataforma.

Durante las entrevistas, ninguno de los docentes de primaria afirmó haber participado en la adecuación del plan de estudios. No sabían que ese ejercicio existía. Los docentes de 5.º y 6.º informan a los del Laboratorio Digital de lo que dan, y estos últimos se encargan de buscar en la plataforma los contenidos adecuados.



Imagen 3: Traslado de las tabletas del Laboratorio Digital a las aulas

Nivel de satisfacción de los estudiantes

Durante los grupos participativos con los estudiantes de Dzaleka, estos expresaron cierta satisfacción por poder aprender cosas nuevas, como que están mejorando su inglés y que son capaces de seguir las lecciones. Sin embargo, no son capaces de entender algunas de las instrucciones debido al idioma (inglés). Les cuesta resolver algunas matemáticas porque están por encima de su nivel y les cuesta dibujar (artes expresivas) en la tableta. Algunos de los contenidos del programa pueden ser fáciles o difíciles para el alumnado dependiendo de la lección. Algunas matemáticas de PF son fáciles para la edad de los estudiantes, mientras que en otras lecciones el contenido del PF puede ser más difícil para su edad.

Los resultados de la encuesta de los estudiantes muestran la diferencia entre aquellos de las escuelas primarias que están más familiarizados con el uso del inglés y los recién llegados o los que están fuera del sistema educativo que asisten al Laboratorio Digital. El 91 % de los estudiantes de primaria afirma que los temas y las actividades de las tabletas son muy fáciles de entender. Sin embargo, solo el 54 % de los estudiantes del Laboratorio Digital identifican los temas y actividades como «muy fáciles».

Tabla 6: Opinión de los estudiantes sobre el contenido

¿Te resulta más fácil entender los temas y las actividades cuando utilizas las tabletas?	Curso		
	3.º-4.º	5.º-6.º	Laboratorio Digital
Mucho	92,4 %	90,4 %	53,8 %
Bastante	6,1 %	6,8 %	30,8 %
Algo	0,8 %	0,5 %	7,7 %
Nada	0,8 %	2,2 %	7,7 %

Fuente: Encuesta de evaluación de los estudiantes

2.1.2 Cambios en los niños y niñas, docentes y cuidadores

2.1.2.1 Cambios en los niños y niñas

Pregunta: ¿El proyecto mejora el rendimiento académico de los niños y niñas en la educación formal?

En gran medida, el uso de las tabletas ha contribuido a mejorar el inglés, especialmente en el caso de los estudiantes no escolarizados, en comparación con los estudiantes de primaria, que hacen un uso más limitado de las tabletas. Por lo demás, era evidente que tanto los padres y madres como los docentes no veían un impacto directo de las clases digitales en el rendimiento académico de los estudiantes. Tanto los padres y madres como los docentes reconocieron que los niños y niñas habían avanzado mucho en la mejora de sus competencias digitales desde que empezaron las clases digitales. Sin embargo, estas habilidades y competencias no se tradujeron directamente en la excelencia del rendimiento académico de los estudiantes, en cierta medida debido al tiempo de uso que están expuestos a los contenidos de PF: de marzo a septiembre de 2021 (los meses con la actividad escolar más regular) los estudiantes han terminado en la plataforma de PF un promedio de un total de 2,2 clases y 6,3 actividades (datos del panel). Los estudiantes no escolarizados con una hora al día han realizado en los mismos 7 meses una media de 52 actividades.

Mejora de los estudiantes

ProFuturo se basa en recursos educativos digitales de alta calidad, en metodologías innovadoras de enseñanza-aprendizaje y en la formación de docentes como pilares de la educación para transformar la experiencia educativa de docentes y estudiantes y potenciar el desarrollo de las habilidades y competencias del siglo XXI necesarias para afrontar los retos del mundo actual. Sin embargo, todavía no hay pruebas que relacionen el uso de la plataforma ProFuturo con la mejora del rendimiento académico. De hecho, durante la fase preparatoria y en la primera reunión con las partes interesadas, surgió la inquietud de entender hasta qué punto el proyecto ProFuturo apoya la mejora del rendimiento académico de los niños y niñas. Solo los docentes de primaria pueden responder con precisión. Según ellos, en las entrevistas presenciales no hay una mejora notable en el rendimiento académico del alumnado, sino solo en las competencias digitales. Por otro lado, para los docentes del Laboratorio Digital la mejora educativa de los estudiantes no formales es bastante extraordinaria en la alfabetización en inglés (lectura y escritura) teniendo en cuenta su punto de partida.

Los resultados de la encuesta muestran que los docentes valoran con un 5,8/10 la mejora de las habilidades y competencias básicas de lectura y escritura de los estudiantes gracias a la solución ProFuturo; de nuevo, la tasa es más alta entre los docentes del Laboratorio Digital que entre los de primaria.

Tabla 7: Opinión de los docentes sobre la mejora de las habilidades y competencias básicas de lectura y escritura y del lenguaje

De 0 a 10, donde 0 es «Nada» y 10 es «Mucho», en tu opinión, ¿cuánto han mejorado los niños y niñas sus habilidades y competencias básicas de alfabetización y lenguaje gracias a la solución ProFuturo?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Media	6,8	5,1	5,8
Mediana	8	5,5	6
Coeficiente de variación	38,2 %	60,1 %	50,9 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

La mayoría de los padres y madres entrevistados coinciden en que es notable la mejora de las competencias digitales de sus hijos e hijas asistiendo a las clases digitales. Además, los docentes parecen apreciar el uso de los aparatos digitales, sobre todo en los niños y niñas mayores con una exposición más prolongada a las tabletas ProFuturo. Los docentes también están de acuerdo en que la mejora de las competencias digitales es más notable (valoración 6,3/10) que la mejora de las competencias básicas de lectoescritura y lenguaje (5,8/10). De nuevo hay una diferencia desde el punto de vista de los docentes del Laboratorio Digital (que puntuaron un 7,4/10) y el de los docentes de primaria (5,4/10).

Tabla 8: Opinión de los docentes sobre la mejora de las competencias digitales de los estudiantes

De 0 a 10, donde 0 es «Nada» y 10 es «Mucho», nos gustaría saber en qué medida el uso de los recursos y contenidos de ProFuturo ha contribuido a mejorar las competencias digitales de tus estudiantes:	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Media	7,4	5,4	6,3
Mediana	8	6	6
Coeficiente de variación	28,5 %	47,2 %	40,6 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Uso del LMS

En el centro hay dos disposiciones diferentes: en 3.º, 5.º y 6.º los docentes del Laboratorio Digital llegan con las maletas a las aulas; sin embargo, los estudiantes de 4.º tienen que ir al Laboratorio Digital por la mañana, ya que tienen sus clases por la tarde en el centro. Los docentes del Laboratorio Digital dirigen las clases con las tabletas, ya sea allí o en las aulas habituales, pero el profesor habitual se queda durante las clases con las tabletas. Las clases en la escuela primaria son de 30 minutos, pero las clases de Aprendizaje Digital son de una hora, por lo que se dieron 2 clases normales. Gracias a las medidas de lucha contra la COVID, las clases que estaban masificadas con una media de 90 estudiantes se organizan ahora por turnos, con una media de 45 estudiantes

por clase. Por tanto, la jornada escolar de cada estudiante ha pasado de 5 a 2 horas y media diarias, y de 25 horas semanales a 12,5 horas semanales. Según la información recopilada durante la misión sobre el terreno, cada estudiante de primaria utiliza la tableta entre 1 hora cada dos semanas y 2 horas a la semana, dependiendo del curso. Los estudiantes de 4.º curso son los más expuestos, además de los no formales, con una posibilidad de 2 horas semanales. Los estudiantes no formales con clases en el Laboratorio Digital tienen de una a dos horas al día, cinco días a la semana.

Los resultados de la encuesta confirman las impresiones recogidas durante la misión sobre el terreno, y no hay consenso sobre el tiempo medio de uso de la tableta por estudiante. Sin embargo, casi el 44 % de los docentes parece estar de acuerdo en que los estudiantes utilizan la tableta 30 minutos o menos a la semana, seguidos, frente el 28 % que dice que 1 hora a la semana.

Tabla 9: Opinión de los docentes sobre el uso medio de la tableta por parte del alumnado

¿Cuál es el uso medio de la tableta por estudiante?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
30 minutos o menos a la semana	38,5 %	47,4 %	43,8 %
1 hora a la semana	38,5 %	21,1 %	28,1 %
2 horas a la semana	15,4 %	21,1 %	18,8 %
Más de 2 horas a la semana	7,7 %	10,5 %	9,4 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Se observó que los niños y niñas de la sección no formal habían mejorado su inglés mucho más que los de la escuela formal. Los niños y niñas de la sección no formal asisten al Laboratorio Digital durante una hora al día y están más expuestos a los temas de la tableta con mayor frecuencia que sus compañeros. Esto les hace avanzar en el idioma.

El panel de ProFuturo no registra un tiempo de conexión por usuario, pero el indicador del nivel de uso de la tableta podría ser el número de actividades realizadas y terminadas por los estudiantes. El equipo de evaluación decidió tomar los datos de los usuarios creados a partir de marzo de 2021 y analizar el número medio de clases y actividades terminadas por estudiante.

Tabla 10: Media de clases realizadas en la tableta ProFuturo por usuario

Media de clases (marzo-septiembre 2021)	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)			
		3.º curso	4.º curso	5.º curso	Total del centro
Empezadas	15,6	1,1	6,9	3,2	3,7
Menos de 9 años	19,2	1,3	7,4	4,5	4,4
10-12 años	17,1	1,0	7,0	3,3	3,8
13-15 años	15,8	0,4	5,7	2,7	2,9
Más de 15 años	13,4	0,9	6,1	2,5	3,1

Completadas	5,5	2,1	1,4	3,0	2,2
Menos de 9 años	8,3	2,1	1,2	1,4	1,6
10-12 años	7,7	2,1	1,6	3,7	2,5
13-15 años	4,7	3,6	1,5	4,5	3,2
Más de 15 años	3,6	0,7	0,9	1,7	1,1

Fuente: Equipo de evaluación de los datos del panel de ProFuturo a 20 de octubre de 2021

En la tabla anterior, se puede observar que desde marzo hasta septiembre de 2021 los nuevos usuarios creados han comenzado una media de 3,7 clases iniciadas y han completado una media de 2,2 clases en los 7 meses para los estudiantes de primaria. La mediana del total de actividades no varía mucho y asciende a 3 actividades. Sin embargo, el trabajo de los estudiantes del Laboratorio Digital (educación no formal) es un poco mayor, con una media de 15,6 clases iniciadas y 5,5 clases terminadas.

El siguiente cuadro muestra el promedio de actividades en el mismo periodo. La media de actividades iniciadas es de 19,3 para los estudiantes del Laboratorio Digital y de 5,3 para los de primaria. La media de actividades realizadas es aún mayor entre los estudiantes del Laboratorio Digital, que son 50,2, y los del centro, que son solo 6,3 en los mismos 7 meses. Hay que tener en cuenta que los estudiantes de educación no formal que asisten al Laboratorio Digital tienen una hora de uso diario de la tableta.

Tabla 11: Tabla 12: Media de actividades realizadas en la tableta ProFuturo por usuario

Media de actividades (marzo-septiembre 2021)	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)			
		3.er curso	4.º curso	5.º curso	Total del centro
Empezadas	19,3	3,0	7,7	5,2	5,3
Menos de 9 años	26,6	3,3	7,9	5,0	5,4
10-12 años	19,3	3,0	8,2	5,9	5,7
13-15 años	19,3	3,5	7,2	6,1	5,6
Más de 15 años	19,3	1,4	6,0	3,4	3,6
Terminadas	50,2	2,0	12,7	4,0	6,3
Menos de 9 años	63,8	2,2	13,9	3,1	6,4
10-12 años	50,2	2,1	12,4	4,7	6,4
13-15 años	50,2	2,7	9,9	5,5	6,0
Más de 15 años	50,2	0,8	13,5	2,4	5,6

Fuente: Equipo de evaluación de los datos del panel de ProFuturo a 20 de octubre de 2021

Durante el taller participativo, el 58 % de los niños y niñas con los que nos reunimos pensaban que el tiempo y la frecuencia de uso de las tabletas son inadecuados. La misma opinión tenían los docentes entrevistados, con el dilema de que no tienen suficiente tiempo para aplicar su propio plan de estudios.

Pregunta: ¿Ha mejorado la motivación y el compromiso de los estudiantes con su proceso educativo?

La evaluación muestra que los estudiantes están más motivados para acudir al centro que antes de la introducción del aprendizaje digital. Está claro que las tabletas y las lecciones que contienen resultan atractivas para los estudiantes y que estos esperan con impaciencia las sesiones de clase digitales. Por mucho que haya habido una diferencia entre los docentes de primaria y los del Laboratorio Digital en cuanto a la reducción del absentismo y el abandono de los estudiantes como resultado de la introducción de las clases digitales, sigue habiendo pruebas de que las clases digitales han contribuido en cierta medida a reducir el absentismo y el abandono del alumnado.

Aumento de la motivación de los niños y niñas

Casi el 92 % de los estudiantes que respondieron a la encuesta dicen que ahora que trabajan con tabletas están mucho más motivados que antes para acudir al centro educativo.

Tabla 13: Motivación de los estudiantes para ir al centro educativo

¿Estás más motivado para venir a la escuela ahora que trabajas con la tableta en clase?	Curso			
	3.º-4.º curso	5.º-6.º curso	Laboratorio Digital	Total
Mucho	90,6 %	92,3 %	83,3 %	91,7 %
Bastante	6,3 %	4,7 %	8,3 %	5,1 %
Algo	0,0 %	1,1 %	0,0 %	0,7 %
Nada	3,1 %	1,9 %	8,3 %	2,4 %

Fuente: Encuesta de evaluación de los estudiantes

Casi el mismo porcentaje, el 90 %, dice estar más concentrado usando tabletas. De hecho, durante el taller participativo, el 100 % de los niños y niñas que conocimos (56) piensan que aprenden mejor con las tabletas que en una clase normal. El 58 % piensa que el tiempo y la frecuencia de uso de las tabletas no son adecuados

Tabla 14: Opinión de los estudiantes sobre su concentración con las tabletas PF

¿Te concentras mejor en la escuela cuando utilizas la tableta para las actividades?	
Mucho	90,9 %
Bastante	6,6 %
Algo	0,7 %
Nada	1,8 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Otros indicadores que se tomaron para medir la motivación fueron la disminución del absentismo y el abandono escolar, a pesar de ser conscientes de que estas reducciones no pueden atribuirse exclusivamente al programa PF.

El 54 % de los docentes del Laboratorio Digital cree que el absentismo se ha reducido «mucho», y el 23 % que se ha reducido «bastante» gracias a la aparición de ProFuturo en la escuela. Sin embargo, la opinión del profesorado de primaria es menos optimista.

Tabla 15: Opinión de los docentes sobre la reducción del absentismo

En tu opinión, ¿en qué medida crees que se ha reducido el absentismo de los estudiantes?	Docentes del Laboratorio Digital	Docentes de primaria del Reino Unido
Nada	0,0 %	5,6 %
Algo	23,1 %	38,9 %
Bastante	53,8 %	44,4 %
Mucho	23,1 %	11,1 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

La diferencia de opinión entre los dos tipos de docentes es aún más significativa cuando se trata de reducir las tasas de abandono escolar. El 77 % de los docentes del Laboratorio Digital creen que la reducción del abandono escolar ha sido entre bastante y mucho. Solo el 47 % de los docentes de primaria opina lo mismo, y la mayoría cree que la reducción ha sido algo o nada

Tabla 16: Opinión de los docentes sobre la reducción del abandono escolar

23. ¿En qué medida crees que se ha reducido la tasa de abandono escolar?	Docentes del Laboratorio Digital	Docentes de primaria del Reino Unido	Total
Nada	7,7 %	10,5 %	9,4 %
Algo	15,4 %	42,1 %	31,3 %
Bastante	46,2 %	42,1 %	43,8 %
Mucho	30,8 %	5,3 %	15,6 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Mejora de las expectativas de los niños y niñas en la continuación de su itinerario educativo

Durante la misión de evaluación, se recogió una opinión unánime entre padres y madres y docentes sobre la importancia de desarrollar las competencias digitales para el futuro profesional y laboral del alumnado. Sin embargo, no hubo consenso en cuanto a la influencia del programa ProFuturo en la mejora

de las expectativas de los niños y niñas en la continuación de su itinerario educativo. En general, se considera un elemento positivo y alentador.

Esta falta de consenso también se da entre los docentes del Laboratorio Digital y los de primaria. El 80 % considera que las expectativas de los estudiantes para continuar su itinerario educativo han aumentado de forma considerable y significativa. El 68 % de los docentes de primaria que respondieron a la encuesta piensan lo mismo; el 32 % restante cree que las expectativas solo han aumentado algo o un poco.

Tabla 17: Opinión de los docentes sobre las expectativas educativas de los niños y niñas

¿Se han mejorado las expectativas de los niños y niñas en la continuación de su itinerario educativo?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)
Mucho	38,5 %	31,6 %
Bastante	61,5 %	36,8 %
Algo	0,0 %	31,6 %
Nada	0,0 %	0,0 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

2.1.2.2 Cambios en los docentes

Pregunta: ¿Ha desarrollado el equipo docente competencias metodológicas y digitales para optimizar el uso de la solución ProFuturo?

Los docentes del Laboratorio Digital informaron de que se habían beneficiado mucho del programa en cuanto a la mejora de las competencias digitales. Los docentes del Laboratorio Digital informaron de que habían mejorado mucho sus habilidades pedagógicas gracias a la exposición a la enseñanza de los estudiantes de primaria, a diferencia de los docentes de primaria que, en su mayoría, ya tenían una amplia experiencia al haber pasado por una formación docente formal y varios años de experiencia docente. Por otro lado, aunque los docentes de primaria declararon que el programa digital ha contribuido a mejorar sus competencias digitales, se quejaron de que solo estuvieron expuestos a la formación digital durante unas pocas horas y que solo interactuaron con el sistema digital cuando los docentes del Laboratorio Digital celebraron sesiones con los estudiantes de primaria en sus clases.

Cambios en los docentes

El programa y el apoyo de ProFuturo se centran más en los docentes del Laboratorio Digital que en los de los centros de educación primaria.

En primer lugar, la sensación generalizada de los docentes de primaria es que el programa estaba pensado para el alumnado y no para el profesorado de la

enseñanza reglada, que no utilizan ningún *gadget* de la maleta y solo acceden a los contenidos de las tabletas en las sesiones de formación y ocasionalmente si acompañan a algún estudiante durante la clase de enseñanza digital, dirigida por los docentes del Laboratorio Digital.

Sin embargo, los docentes de primaria sí creen que el programa les ha ayudado a mejorar sus competencias digitales, aunque en menor medida que los del Laboratorio Digital. Hay que tener en cuenta que muchos de ellos son mayores, muchos jubilados del sistema educativo nacional, que no tenían ningún conocimiento digital y ni siquiera tienen *smartphones*. Sin embargo, para otros, la «intrusión» de los docentes del Laboratorio Digital en sus clases, en las que no pueden participar, socava la autoridad de su figura frente al alumnado, ya que perciben que no tienen competencias digitales.

En este caso, los docentes del Laboratorio Digital consideran que gracias al programa ProFuturo han mejorado «mucho» (31 % de los docentes del Laboratorio Digital) y «bastante» (39 %) en sus competencias digitales y en la gestión del aula. En el caso de los de primaria, el 61 % considera que el programa les ha ayudado «mucho» a mejorar estas habilidades y competencias y la gestión del aula y el 28 % que les ha ayudado «algo». El 5,6 % cree que el programa no le ha ayudado «nada» y otro 5,6 % considera justo lo contrario: que le ha ayudado «mucho».

Tabla 18: Mejora de las competencias digitales de los docentes

¿En qué medida los recursos y contenidos de ProFuturo han contribuido a mejorar tus competencias digitales y la gestión del aula?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Mucho	30,8 %	5,6 %	16,1 %
Bastante	38,5 %	61,1 %	51,6 %
Algo	23,1 %	27,8 %	25,8 %
Nada	7,7 %	5,6 %	6,5 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

En cuanto a la mejora de las habilidades pedagógicas, el programa ha contribuido en gran medida a los docentes del Laboratorio Digital y en mucha menor medida a los de primaria. Esto se debe a que los docentes del Laboratorio Digital han tenido menos formación docente. Muchos se han beneficiado de un programa de un año financiado por el JRS en una escuela para docentes, pero no tienen el certificado oficial para ejercer en una escuela de Malawi. Por lo tanto, la formación y la experiencia acumulada gracias a ProFuturo es más importante que para muchos docentes de primaria con más de 10 años de experiencia, incluso muchos más y formación y certificación para ser profesor en Malawi.

Tabla 19: Mejora de las habilidades pedagógicas de los docentes

¿En qué medida los recursos y contenidos de ProFuturo han contribuido a mejorar tus habilidades pedagógicas?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Mucho	23,1 %	5,3 %	12,5 %
Bastante	61,5 %	21,1 %	37,5 %
Algo	15,4 %	52,6 %	37,5 %
Nada	0,0 %	21,1 %	12,5 %

Fuente: Encuesta de evaluación de los docentes

Toda la formación se centra en el uso de la tecnología, concretamente en el uso de la plataforma ProFuturo. Apenas se ha impartido formación en metodologías participativas o colaborativas u otros enfoques más innovadores, por lo que la educación sigue métodos muy tradicionales, y se utiliza como recurso la solución ProFuturo, que además está más enfocada al autoaprendizaje.

2.1.2.3 Cambios en los cuidadores

Pregunta: ¿Sienten los padres y madres/cuidadores más confianza en la asistencia de sus hijos e hijas/un mayor compromiso con el envío al centro educativo debido a las actividades del programa?

No existe causalidad entre la intervención de ProFuturo en el centro y el nivel de confianza y compromiso de las familias con la educación de sus hijos e hijas: entienden la importancia de desarrollar competencias digitales, pero la mayoría de las familias entrevistadas no conocían el programa ni su alcance.

Nivel de conocimiento de los padres, madres y cuidadores sobre el propósito y las actividades del proyecto en el centro educativo

Durante la visita sobre el terreno, el equipo de evaluación recogió pruebas de que los padres y madres o cuidadores saben que sus hijos e hijas utilizan a veces las tabletas en el centro, pero la mayoría de ellos no saben de qué trata el proyecto. En 2019 hubo una reunión informativa para las familias de los estudiantes de 4.º. Pero esos niños y niñas están ahora en 6.º y la nueva generación de familias no ha sido informada formalmente. Por lo tanto, la mayoría de los padres y madres no entienden el cambio de horarios, especialmente el de 4.º, que tienen Laboratorio Digital por la mañana y colegio por la tarde.

Nivel de mejora del compromiso de los padres y madres y/o cuidadores con la asistencia y dedicación escolar de los niños y niñas

En la escuela de educación primaria no hay diferencia entre niñas y niños: la mayoría de los padres y madres dan prioridad a la educación de sus hijos independientemente del sexo de los mismos, al menos a esta temprana edad. Los padres y madres entrevistados están de acuerdo en la importancia de tener competencias digitales, pero solo algunos de ellos saben en qué consiste PF, por lo que hasta ahora no es un factor que contribuya a su compromiso en la educación de sus hijos e hijas.

Percepción de los docentes sobre la mejora de las familias

Por otro lado, los docentes de primaria no perciben un cambio en el compromiso de los padres, madres y tutores en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

2.1.2.4 Cambios en la percepción de la seguridad

Pregunta: ¿El aumento de las infraestructuras ha incrementado la seguridad del entorno escolar?

Muchos docentes y estudiantes han señalado que la escuela se percibe como un lugar muy seguro para estos últimos. Sin embargo, había aspectos menores que debían mejorarse, como completar el vallado del centro en las zonas donde había huecos.

En general, durante la visita de campo, los docentes, los padres y madres y los estudiantes coincidieron en que la escuela es bastante segura. El 89 % de los estudiantes que respondieron a la encuesta de evaluación se sienten muy seguros en el centro educativo.

Tabla 20: Percepción de los estudiantes sobre la seguridad en el centro

¿Cómo de seguro te sientes cuando estás en la escuela?	
Mucho	89,2 %
Bastante	7,1 %
Algo	1,6 %
Nada	2,0 %

Fuente: Encuesta de evaluación de los estudiantes

La escuela en el campamento se considera una herramienta de protección para los niños, por lo que el JRS debe priorizar la cantidad frente a la calidad: en febrero de 2019 la escuela primaria matriculaba a 4296 estudiantes; en agosto de 2021 el número de estudiantes había aumentado hasta 6282 (3255 niños y 3027 niñas).

Este crecimiento constante conlleva unas necesidades crecientes de infraestructuras (aulas, letrinas, puntos de agua, etc.). En el centro se han construido en los últimos años 26 nuevas aulas, de las cuales ProFuturo ha financiado 4. El aumento de la infraestructura supone una ampliación del espacio que ocupa la escuela, que se ha vallado y delimitado más claramente para mejorar la seguridad de la comunidad escolar y de los materiales y equipamiento. Durante las entrevistas presenciales quedó más que evidente que tanto la mayor infraestructura como los límites de la escuela han aumentado la percepción de la seguridad escolar, aunque según muchos de los testimonios, todavía se puede mejorar, como mejorar el perímetro cercado, ya que hay espacios que todavía sirven de paso para los miembros del campo de fuera de la escuela.

Tabla 21: Percepción de los docentes sobre las infraestructuras

En tu opinión, ¿cómo ha mejorado la infraestructura tu percepción de la seguridad en el aula?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Nada	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Algo	15,4 %	31,6 %	25,0 %
Bastante	38,5 %	52,6 %	46,9 %
Mucho	46,2 %	15,8 %	28,1 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

2.1.3 Formación de docentes

Pregunta: ¿Se han completado los programas de formación (CBLE y habilidades pedagógicas)?

T.

Durante el proceso de evaluación, el equipo identificó y validó con el personal del proyecto en Malawi todas las actividades de formación desarrolladas (cuadro siguiente)

Tabla 22: Total de sesiones de formación durante el proyecto

Participantes		Duración	Día/s	Mes	Año
32 docentes	8 docentes del Laboratorio Digital	5 días (15 h)		Octubre	2019
21 docentes se fueron				Noviembre	2019
24 docentes	8 docentes del Laboratorio Digital	5 días (15 h)	20-24	Enero	2020
4 vigilantes		1 hora		29 de enero	2020
33 docentes	12 docentes del Laboratorio Digital	5 días (15 h)	18-22	Mayo	2020
Docentes del Laboratorio Digital		4 días (12 h)	13-16	Octubre	2020

15 docentes de 6.º		5 días (15 h)	23-27	Noviembre	2020
3 docentes	3 vigilantes	1 hora		1 de marzo	2021
Formación de nuevos docentes		3 días (9 h)	24-26	Mayo	2021
14 docentes del Laboratorio Digital	51 docentes de primaria	4 días (12 h)	20-24	Septiembre	2021

Fuente: Equipo de evaluación a partir de la información de los informes técnicos

Los docentes del Laboratorio Digital han recibido la misma formación digital inicial que los demás, pero al ser los responsables de las clases de enseñanza digital, están más expuestos a la tecnología, han tenido un apoyo más directo y personalizado por parte del coach, y son autónomos en el uso de los dispositivos, la preparación de las clases y la selección de contenidos.

Por otro lado, los docentes de primaria recibieron la misma formación digital, pero su contacto con la tecnología ha sido limitado. La mayoría de estos docentes no tienen competencias digitales previas. Han recibido varias actividades formativas intensivas de 3 o 5 días (3 horas diarias) después de su jornada laboral, y posteriormente no han tenido acceso al uso individual de los gadgets, por lo que no se ha producido la consolidación de los conocimientos adquiridos durante la formación ni han podido crear competencias digitales reales. No hay incentivos para esta adquisición de habilidades y competencias, ya que *a priori* saben que no podrán ponerlas en práctica. Los docentes de primaria se sintieron excluidos, ya que necesitaban el Laboratorio Digital para cualquier clase de aprendizaje.

Se les planteó una pregunta abierta en la encuesta de evaluación: «¿Cuántas sesiones de formación para docentes has recibido en el marco de ProFuturo?». La media de sesiones de formación recibidas es de unas 3.

Tabla 23: Número de formaciones recibidas

¿Cuántas sesiones de formación para docentes has recibido en el marco de ProFuturo?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Media	3,2	2,4	2,8
Mediana	3	2	2
Coeficiente de variación	47,5 %	52,1 %	51,4 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Los docentes calificaron el valor del proceso de formación con una media de 5,8, lo que implica una satisfacción muy limitada, en consonancia con los testimonios recogidos durante las visitas sobre el terreno.

Tabla 24: Valor formativo para los docentes

De 0 a 10, donde 0 significa «Nada» y 10 «Mucho», nos gustaría conocer tu percepción media del valor del proceso de formación:	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)	Total
Media	6,5	5,4	5,8
Mediana	7	5	5
Coefficiente de variación	49,2 %	46,6 %	48,2 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Las sesiones de formación se condensan en actividades puntuales que han demostrado no desarrollar y poner en marcha las capacidades de la escuela primaria para incorporar la educación digital como herramienta recurrente en su metodología de enseñanza. Necesitarían un proceso de formación constante y ser capaces de trabajar en estrecha colaboración con los docentes digitales para poder hacerse cargo de las clases que dirigen durante las lecciones digitales.

Por otro lado, la formación es principalmente sobre las funcionalidades de la plataforma, incluyendo en cada sesión nuevos temas para aprovechar el potencial de la herramienta que está infrautilizada. Los docentes del Laboratorio Digital están empezando a crear contenidos y a subirlos a la plataforma.

La formación en habilidades pedagógicas, la metodología de enseñanza participativa y cooperativa u otros enfoques innovadores aún no forman parte del programa de formación, por lo que nadie está aplicando esta metodología. Además, la solución ProFuturo se considera una herramienta de autoaprendizaje individual, con una pequeña intervención del docente, lo que también crea algunas incertidumbres al profesorado más experimentado.

2.1.4 Apoyo psicosocial

Pregunta: ¿Ha mejorado el bienestar de los niños y niñas y de los docentes?

El bienestar del alumnado y del profesorado ha mejorado de forma limitada. Esta mejora está relacionada con el elemento motivacional que supone el uso de las tabletas como recurso educativo, no con el apoyo psicosocial, que no se percibe en el entorno escolar como aportación de este proyecto.

En el marco del acuerdo firmado por EC y PF, el componente de «resiliencia» tenía como objetivo «mejorar la resiliencia y el bienestar psicosocial de los niños

y niñas refugiados mediante la prestación de apoyo psicosocial y el aprendizaje socioemocional desde un enfoque comunitario», lo que incluía la contratación de 4 personas (vigilantes) y las siguientes actividades:

- Adquisición e instalación de un área recreativa;
- actividades recreativas y de apoyo psicosocial;
- visitas del equipo de apoyo psicosocial a los hogares;
- reuniones de sensibilización para los padres y madres de los niños y niñas beneficiarios;
- la participación de los padres y madres en las actividades escolares; y
- el programa de alimentación escolar

Debido a la pérdida de poder adquisitivo, no había presupuesto para comprar e instalar una zona recreativa, que se limitó a adquirir algunos juegos de mesa. Los cuatro vigilantes, sin formación ni recursos disponibles, limitan las actividades de «apoyo lúdico y psicosocial» a mantener el orden y vigilar a los estudiantes en la zona del Laboratorio Digital, antes y después de las clases; por las mañanas vigilan a los estudiantes de 4.º, y por las tardes a los de educación no formal. También asisten a los docentes del Laboratorio Digital en el transporte del equipamiento y durante las clases para prestar algún apoyo específico.

En 2019 se realizó una reunión informativa sobre el proyecto con las familias de los estudiantes de cuarto curso para concienciarles de la necesidad de que estos acudan al Laboratorio Digital en su turno de mañana. Asistieron 69 familias de los 550 estudiantes. Tras la irrupción de la COVID y las restricciones y medidas de seguridad, estas reuniones no se han vuelto a repetir ni han estado en la planificación.

La partida presupuestaria de comida se añadió al programa de alimentación escolar habitual, ya que esto beneficiaba a todos los estudiantes de la escuela. El JRS implementó este programa durante los primeros meses del proyecto hasta el 23 de marzo de 2020, cuando el centro se cerró debido al brote de COVID-19.

Tras la apertura de la escuela, las autoridades del campamento no han reanudado el programa de alimentación por razones de higiene y seguridad, lo que ha impedido su continuación.



Imagen 4: Niños no escolarizados jugando a juegos de mesa

En el marco del convenio firmado por Entreculturas y ProFuturo, el componente de «apoyo psicosocial» no fue diseñado para generar el objetivo fijado. En la práctica, este componente se centró en los cuatro vigilantes (más vigilantes) que no tienen ni la formación ni los recursos para ofrecer apoyo psicosocial a los docentes, los estudiantes o las familias. En realidad, sobre el terreno, ningún profesor o estudiante identificó ningún tipo de apoyo psicosocial proporcionado por ProFuturo. Hay un trabajador social en el campamento que interviene, si es posible, cuando se le solicita y es con el que cuentan las autoridades escolares para los casos sensibles y delicados que no pueden gestionar.

Sin embargo, según las entrevistas de la misión de campo, el elemento motivacional ha servido para la mejora del bienestar de muchos de los miembros de la comunidad educativa en cierta medida. Además, las encuestas realizadas a los docentes así lo confirman. Aunque aquí volvemos a ver las diferentes perspectivas de los docentes de primaria y las del propio proyecto. (las del Laboratorio Digital son más optimistas).

Tabla 25: Opinión de los docentes sobre su propio bienestar

¿Has notado una mejora de tu propio bienestar psicosocial y emocional gracias al programa ProFuturo?	Centro	
	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)
Sí	100,0 %	84,2 %
No	0,0 %	15,8 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

Tabla 26: Opinión de los docentes sobre el bienestar de los estudiantes

¿Has notado una mejora del bienestar psicosocial y emocional de los estudiantes gracias al programa ProFuturo?	Centro	
	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)
Sí	100,0 %	89,5 %
No	0,0 %	10,5 %

Fuente: Encuesta de evaluación del profesorado

2.2 Estructura

2.2.1 Presupuesto y recursos

Pregunta: ¿Existen mecanismos que permitan a los equipos directivos (PF/EC/JRS) proporcionar un acompañamiento adecuado al personal del proyecto?

Existen mecanismos para proporcionar soporte técnico digital y apoyo al personal del proyecto. Hay líneas claras de información en las que el JRS informa y rinde cuentas a EC según su contrato, pero el JRS también rinde cuentas PF solo en el aspecto técnico digital.

El JRS depende económicamente de Entreculturas, pero técnicamente tanto de ProFuturo como de Entreculturas. El acuerdo es muy claro en el sentido de que un contrato firmado entre el JRS y Entreculturas espera que el JRS proporcione informes técnicos y financieros y que, en esencia, rinda cuentas a Entreculturas. Sin embargo, ProFuturo, al permitir el soporte técnico al JRS, espera que este sea responsable técnicamente.

Pregunta: ¿El equipamiento es apropiado técnicamente para el entorno local?

El equipamiento de la escuela es muy apropiado para el entorno del campamento de Dzaleka. Sin embargo, la infraestructura solar disponible en la actualidad se diseñó para mantener menos aparatos de los que hay en la actualidad. Por tanto, es necesario actualizar la infraestructura solar para acomodar cualquier aumento de la demanda de energía debido al incremento de los aparatos.

El equipamiento es apropiado tecnológicamente para los estudiantes en el sentido de que pueden utilizarlo con facilidad y pueden aprender rápidamente a manejarlo. El equipamiento tiene un impacto positivo en los estudiantes cuando estos lo utilizan. Sin embargo, las instalaciones no disponen de electricidad de la red nacional y, en su lugar, utiliza energía solar. La energía solar actual se diseñó para menos equipamiento y ahora, con las maletas que se han incorporado, habrá más demanda de energía que antes, lo que dificultará que el proyecto cargue suficientemente todas las tabletas a tiempo, especialmente durante los días y estaciones menos soleados.

El número de dispositivos no es adecuado para el número actual de estudiantes a los que se dirige, que son 3447. La hora asignada para una clase no es adecuada, especialmente para los estudiantes de 3.º debido a su edad, y para los que acaban de ser introducidos en el aprendizaje digital en las cursos más altos. Aproximadamente la mitad del tiempo se dedica a iniciar sesión en PF.

Solo dos tabletas han resultado dañadas, por ejemplo, rajándose la pantalla. Sin embargo, solo una no funciona. También está el nivel de compromiso y el sentido de propiedad del equipamiento y de la tecnología por parte de la comunidad y de los docentes, ya que desde que comenzó el proyecto no ha habido ningún intento de robar las tabletas.

La escuela tiene problemas con el suministro eléctrico. Solicitaron conectarse a la red nacional, pero está tardando mucho, y la energía solar ya está obsoleta y no es adecuada.

Tabla 27: Satisfacción de los docentes con el equipamiento de ProFuturo

Indica tu nivel de satisfacción asociado al equipamiento de la solución ProFuturo:	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)
Muy satisfecho	25,0 %	33,3 %
Algo satisfecho	58,3 %	27,8 %
Algo insatisfecho	16,7 %	27,8 %
Nada satisfecho	0,0 %	11,1 %

Fuente: Encuesta al profesorado

Pregunta: ¿El presupuesto es suficiente para cubrir todas las necesidades identificadas?

Hay un presupuesto limitado en el programa para abordar los diferentes componentes para un «modelo holístico» de manera pertinente y eficaz.

El siguiente cuadro muestra el presupuesto inicial acordado para el proyecto en 2019-2020. El presupuesto se elaboró a finales de 2018 con una realidad económica diferente a la del proceso de ejecución.

En un proyecto cuyo objetivo principal es la mejora de la calidad educativa, es significativo que más del 65 % del presupuesto se destine a la construcción, mientras que apenas el 1 % se destina a la formación.

Tabla 28: Plan de distribución del presupuesto del proyecto, 2019-2020

Componente	Presupuesto de 18 meses	%
Metodología innovadora	43 143,26 €	16,63 %
Formación de docentes	1853,31 €	0,71 %
Espacio de aprendizaje de calidad	170 679,09 €	65,81 %
Construcción de aulas	54,12 %	
Construcción de letrinas	4,56 %	
Paneles solares	2,19 %	
Materiales recreativos	0,19 %	
Mobiliario de las aulas	4,74 %	
Apoyo psicosocial	39 520,47 €	15,24 %
Participación comunitaria	443,32 €	0,17 %
Otros (transporte, conectividad)	3730,01 €	1,44 %
TOTAL	259 369,45 €	100 %

Fuente: Presupuesto del proyecto proporcionado por Entreculturas

El equipo de evaluación no ha tenido acceso a un desglose de la ejecución del presupuesto, y se ha analizado el plan original visto aquí. Sin embargo, es significativo que en un proyecto cuyo objetivo principal es mejorar y promover la educación de calidad, más del 65 % del presupuesto se destine a la construcción, mientras que apenas el 1 % a formación.

Además, los factores macroeconómicos, como la inflación, afectaron a la suficiencia del presupuesto para ejecutar todo según los objetivos. Con la inflación de 2020, el presupuesto no podía satisfacer todas las necesidades previstas en el proyecto. Por ejemplo, a pesar de haber construido las dos aulas previstas para el Laboratorio Digital, no había dinero suficiente para adquirir los pupitres para las salas, que procedían de otro donante.

El proyecto es muy ambicioso en su alcance y al centrarse en el «modelo holístico» se compromete la calidad de la educación a la que se apunta.

2.2.2 Infraestructura



Pregunta: ¿Cumple la infraestructura los estándares mínimos?

Las infraestructuras del centro, sobre todo las aulas, los aseos y la administración, están en buen estado y son mucho mejores que las de la mayoría de las escuelas de educación primaria rurales de Malawi. Sin embargo, la escuela se enfrenta a unas instalaciones de agua y saneamiento inadecuadas en cuanto al número de, por ejemplo, letrinas frente a la población total de estudiantes. La seguridad y la privacidad de algunas de las letrinas también se ven comprometidas al no tener puertas.

Las estructuras de la escuela son adecuadas a la situación, como las aulas, los aseos, la administración y la biblioteca. Además del hecho de estar en un campo de refugiados, es una escuela bien establecida y consolidada, con más de 20 años. En comparación con otras escuelas malauianas del entorno, está bastante desarrollada y cuenta con una sólida infraestructura. Tiene un reto adicional, que es la necesidad de crecimiento constante. Es una escuela dentro de un campo de refugiados, pero con una dinámica normal diferente a la de las escuelas en situación de emergencia. De hecho, el JRS lleva varios años defendiendo que los docentes sean pagados por el Ministerio de Educación.

A pesar de ello, los aseos no son adecuados para una población de más de 6000 estudiantes y se estaban construyendo más en el momento de la evaluación.

La disposición de los asientos no es estándar. La proporción estándar entre docentes y estudiantes es de 1:60. Sin embargo, las clases tienen cerca de cien estudiantes por clase. Con la llegada de la COVID-19, las aulas ahora se dividen en dos, lo que las hace menos congestionadas, pero funcionan en dos turnos de mañana y tarde, con lo que las horas de aprendizaje se reducen de seis al día a dos horas y media.

Las instalaciones de agua, saneamiento e higiene son insuficientes, inadecuadas y están en malas condiciones. La mayoría de las letrinas (26 para niños y 39 para niñas, 8 para 12 aulas + docentes y 57 para 26 aulas + docentes) están casi llenas y están demasiado cerca de las aulas. Algunas letrinas no tienen puertas y muchas deben ser reparadas. Solo dos de ellos (1 para chicos y 1 para chicas en el campus principal) son accesibles para personas con necesidades especiales, pero la usabilidad es un problema.

Solo un pozo suministra agua al campus principal de la escuela de educación primaria. Por lo tanto, estas instalaciones no cumplen las normas mínimas de Sphere. En el campus más grande solo hay un punto de agua disponible para 26 aulas y 2 para 12 aulas en el campus más pequeño.

Tabla 29: Cumplimiento de las normas mínimas de la INEE

Normas mínimas de la INEE	Cumplido	
	Sí	No
Los espacios de aprendizaje están marcados por límites protectores visibles y señales claras. (Norma 3)	√	
Las estructuras físicas utilizadas para los ambientes de aprendizaje son apropiadas para la situación e incluyen espacio suficiente para las aulas, la administración, la zona de recreo y las instalaciones de saneamiento. (Norma 3 INEE)	√	
El espacio para la clase y la disposición de los asientos se ajustan a la proporción acordada de espacio por educando y por maestro, con el fin de alentar metodologías participativas y enfoques centrados en el educando. (Norma 3 INEE)		√
Los miembros de la comunidad, incluso jóvenes, participan en la construcción y el mantenimiento del entorno de aprendizaje. (Norma 3 INEE)		√
Se proporcionan cantidades suficientes de agua potable e instalaciones de saneamiento adecuadas para la higiene personal y la protección, tomando en cuenta el sexo, la edad y las discapacidades. (Norma 3 INEE)		√

Fuente: Equipo de evaluación

Tanto los docentes como las familias coinciden en que las letrinas y sus condiciones no son suficientes para la amplia y creciente comunidad educativa. Durante la misión sobre el terreno, la opinión de los estudiantes empeora a medida que crecen, pero, en general, solo les preocupan las condiciones de limpieza del baño.

2.2.3 Principales partes interesadas

Pregunta: ¿Está la comunidad capacitada para participar activamente en el diseño, la ejecución y la evaluación del programa? (No hacer daño)

Se echa en falta el empoderamiento y la participación de la comunidad, ya que el aprendizaje digital se ha introducido como parte del horario normal, como cualquier otra clase, pero la mayoría de los padres y madres solo lo conocen por sus hijos e hijas.

La comunidad no participa mucho en el proceso de toma de decisiones de las actividades escolares. La comunidad no fue informada sobre el proyecto, sino que tanto los padres y madres como las estructuras como la Asociación de Padres y Profesores y el Consejo Escolar solo lo conocieron a través de los niños y niñas que asisten al aprendizaje digital, pero aquellos que no tienen hijos o hijas en la escuela o no están en los cursos en los que tiene lugar el aprendizaje digital no tenían conocimiento del proyecto.

Se han realizado construcciones en las instalaciones de la escuela, pero no se ha informado a la comunidad, incluida la Asociación de Padres y Madres de Alumnos y el Consejo Escolar, de los proyectos de desarrollo que se están

llevando a cabo. La comunidad está dispuesta y preparada para apoyar proyectos, pero el proyecto no se ha comprometido.

La comunidad dice que se ha implicado en mantener la seguridad de la escuela y de sus hijos e hijas movilizando a voluntarios como vigilantes que patrullaban por el perímetro del centro y a otros que se ofrecían como guardias en la entrada de la escuela. Otros también se han ofrecido para ayudar a los niños y niñas a cruzar la carretera. Sin embargo, la comunidad consideró que se hacía poco para apoyar estas iniciativas, y muchos voluntarios se han ido.

2.3 Procesos estratégicos

2.3.1 Comunicación

Pregunta: ¿La comunicación entre las tres organizaciones ha sido fluida y se estableció/canalizó correctamente para maximizar el funcionamiento del proyecto? ¿Es eficaz la coordinación entre las tres entidades?

Existe una adecuada comunicación y coordinación entre las tres entidades con margen de mejora para que sea efectiva, fluida y plenamente satisfactoria para todas ellas.

Desde el principio hasta ahora, el proyecto ha pasado por diferentes etapas en términos de comunicación. A pesar de no haber establecido protocolos de comunicación claros, en el último año se ha establecido una comunicación y coordinación adecuadas y satisfactorias para todas las partes. Sin embargo, todos coinciden en que todavía se puede mejorar.

Existen líneas de información y comunicación directa entre los firmantes de los acuerdos. Así, entre Entreculturas y ProFuturo existen líneas claras de comunicación e información, así como, en gran medida, las obligaciones de cada parte. Y lo mismo ocurre con Entreculturas y el JRS. Sin embargo, a pesar de la excelente relación entre los dos equipos y de las reuniones mensuales que se celebran, el JRS de Malawi desconoce el contenido del acuerdo entre PF y EC, a pesar de que les afecta directamente. Esto último tiene aún mayor relevancia en este último año 2020, en el que ha habido una adición formal y por escrito en el acuerdo entre PF y EC, pero no entre EC y el JRS. Esto ha provocado malentendidos y dificultades sobre el terreno, finalmente resueltos gracias a las obligaciones de buena voluntad de las partes implicadas, entre EC y el JRS.

2.4 Procesos de apoyo

2.4.1 Gestión y apoyo técnico

Pregunta: ¿En qué medida la estructura de gestión afecta a los resultados del proyecto?

La estructura de gestión del proyecto es adecuada para la correcta implementación del programa, pero la falta de costes operativos aumenta la carga del JRS, con un aumento de la población de refugiados en el campamento y, por tanto, en la escuela, y una reducción de los fondos y de donantes.

En general, la estructura de gestión es adecuada para la correcta ejecución del programa. Sin embargo, la consecución o no de los objetivos previstos depende más de los recursos, el tiempo, el presupuesto y el equipamiento, (los niños y niñas refugiados tienen acceso a una educación de calidad que mejora su desarrollo holístico, y su bienestar psicosocial y resiliencia). Sin embargo, según el JRS Malawi, la falta de presupuesto para gastos operativos en el acuerdo entre el JRS y Entreculturas obliga al JRS a subvencionar con otros fondos parte de las actividades enmarcadas en el programa de educación digital.

El proyecto en Malawi no contempla los costes operativos en el presupuesto, aunque son necesarios. El proyecto no cubre aspectos como el mantenimiento, el combustible, el material de oficina, etc. Solo incluye internet para el coordinador del Laboratorio Digital. Todo ello dificulta la ejecución del proyecto por parte del personal del JRS. Por ejemplo, el proyecto no aporta el internet de la oficina a pesar de las reuniones virtuales.

Pregunta: ¿El proceso de soporte técnico responde a las condiciones del entorno local (conectividad, disponibilidad de personal...)?

El soporte técnico es eficaz y muy apreciado.

Soporte técnico

El JRS está satisfecho con el soporte técnico que recibe de ProFuturo, es decir, que ProFuturo es muy receptivo y cada vez que solicitan apoyo, el soporte técnico de ProFuturo siempre es rápido en proporcionarlo. Los docentes del Laboratorio Digital están contentos con el apoyo técnico que reciben del coordinador del Laboratorio Digital, es decir, que es oportuno y eficaz. Sin embargo, los docentes de primaria no reciben el apoyo tecnológico que esperan para poder impartir una clase digital. Como se ha mencionado anteriormente, las clases son dirigidas por los docentes del Laboratorio Digital, por lo que los de primaria no interactúan mucho con la tecnología, por lo que el apoyo tecnológico del coordinador del Laboratorio Digital es menor.

2.5 Procesos operativos

2.5.1 Diseño de actividades

Pregunta: ¿Qué relevancia tienen las actividades seleccionadas para el objetivo general del proyecto?

El soporte técnico es eficaz y muy apreciado.

El objetivo del proyecto era garantizar una educación holística de calidad a los niños y niñas refugiados, ayudando a fortalecer su resiliencia psicológica mediante la mejora del acceso y la escolarización, el refuerzo de las capacidades de los docentes, la prestación de apoyo psicosocial y el aumento de la participación de la comunidad. Las actividades del proyecto son pertinentes y pueden contribuir al objetivo general del proyecto. Sin embargo, en la práctica, las actividades no alcanzan los objetivos del proyecto porque:

- a) Los recursos del proyecto no son suficientes para satisfacer las demandas sobre el terreno.
- b) El modelo de implantación no permite crear un impacto en la educación de los estudiantes ni en la metodología de enseñanza de los docentes de primaria, con un acceso muy limitado a la solución de PF como recurso didáctico.
- c) Las actividades del componente psicosocial no están diseñadas para aumentar la resiliencia y dar apoyo psicosocial a los niños y niñas refugiados ni a ninguna otra parte interesada de la comunidad educativa.

El componente de infraestructura es relevante en relación con el crecimiento continuo de la escuela. El proyecto contribuye al plan de expansión de las escuelas, apoyado principalmente por ACNUR y otros donantes como la Unión Europea.

Las actividades diseñadas se inscriben en el marco del modelo holístico. Este equipo de evaluación se plantea la cuestión de hasta qué punto un proyecto centrado en la educación digital debe incluir otros componentes en lugar de centrar todos los esfuerzos y recursos en llevar a cabo una educación digital de calidad. ¿Sería más eficaz un proyecto que se centrara en capacitar y formar a los docentes de primaria tanto en el uso de la tecnología como en metodologías educativas más eficientes e innovadoras, aumentando el acceso del alumnado y del profesorado a los recursos digitales, y garantizando un impacto en la educación de estos niños y niñas en situación de vulnerabilidad?

El JRS ya está implementando y garantizando este modelo holístico a través de diferentes intervenciones financiadas por varios donantes. ¿Es relevante que cada proyecto de la escuela incluya todos los componentes de la misma?

Pregunta: ¿Las actividades del programa abordan adecuadamente los obstáculos a la participación de los grupos desfavorecidos?

Los niños y niñas con necesidades especiales no participan en el programa digital. Disponen de un centro de recursos especiales al que acuden y reciben educación especial por parte de un docente especialista en necesidades especiales.

2.6 Sostenibilidad

Pregunta: ¿Están los docentes lo suficientemente capacitados en el uso de CBLE como para seguir utilizando las tabletas y aprovechar al máximo el potencial de la plataforma sin el apoyo del coach?

Solo los docentes del Laboratorio Digital están los docentes lo suficientemente capacitados en el uso de CBLE como para seguir utilizando las tabletas y aprovechar al máximo el potencial de la plataforma sin el apoyo del coach. Los docentes de primaria no lo están.

Como se ha visto, la formación ha sido más o menos la misma tanto para los docentes del Laboratorio Digital como para los de primaria. Sin embargo, estos últimos solo han estado expuestos al uso de esta tecnología durante las sesiones de formación en las que utilizaron las tabletas de los estudiantes para acceder a los contenidos para los docentes, pero no tuvieron acceso al uso de los ordenadores. Durante la visita a la escuela de educación primaria de Dzaleka, los docentes expresaron su necesidad de más formación y más acceso y exposición a la tecnología.

Por otro lado, los docentes del Laboratorio Digital tienen acceso diario y apoyo continuo del coach, lo que les ha permitido año tras año mejorar y explorar nuevos usos del CBLE, como este año, que han aprendido y están empezando a crear su propio contenido.

La encuesta a los docentes confirma la información recogida durante la misión de evaluación: el 100 % de los docentes del Laboratorio Digital están lo suficientemente capacitados para continuar sin el acompañamiento del coach, y el 100 % de los de primaria no se siente lo suficientemente seguro como para continuar por sí mismos.

Tabla 30: Adquisición del aprendizaje digital por parte de los docentes

¿Crees que podrías seguir utilizando la solución ProFuturo en clase sin el acompañamiento del coach?	Laboratorio Digital	Primaria (Reino Unido)
Sí	100,0 %	0,0 %
No	0,0 %	100,0 %

Fuente: Equipo de evaluación de la encuesta al profesorado

Pregunta: ¿Existen mecanismos para garantizar la sostenibilidad de los resultados del proyecto?

Actualmente no existen mecanismos que garanticen la sostenibilidad de los resultados del proyecto, ya que este no ha garantizado las capacidades del personal de la escuela. Sin embargo, el JRS está dispuesto a continuar con la educación digital y está movilizando recursos para garantizar que los docentes del Laboratorio Digital permanezcan en la escuela para dar apoyo y formar a los docentes de primaria.

Teniendo en cuenta que los docentes del Laboratorio Digital están todos financiados por el proyecto ProFuturo, en el momento de esta evaluación no se puede decir que haya suficientes capacidades instaladas en el centro para poder continuar con la implementación y uso de los equipamientos si la financiación cae.

Por otro lado, hay que destacar que existen pruebas de que el JRS está tomando medidas en respuesta a esta preocupación. El JRS está intentando movilizar recursos y buscando nuevas fuentes de financiación como alternativa eficaz. Esto demuestra el interés por parte del JRS de asegurar que estos docentes formados por ProFuturo se incorporen de alguna manera al personal de la escuela. Por ejemplo, hay un proyecto en fase de formulación de la Comisión Europea que tendrá como uno de sus componentes la educación digital.

3 Conclusiones y recomendaciones

3.1 Conclusiones

General

1. La escuela de educación primaria de Reino Unido es una institución bien establecida y consolidada con más de 20 años. Además del hecho de estar en un contexto de refugiados con los desafíos que ello implica, no es un contexto de emergencia. Funciona como una escuela normal con calendario establecido y cerrado y está reconocida por el Ministerio de Educación como institución oficial.
2. El programa digital no está bien integrado en la escuela principal. Los docentes lo ven y, en la práctica, se gestiona como una entidad independiente que da apoyo a la escuela primaria.

Relevancia

3. El programa es muy pertinente y responde a las necesidades de la comunidad a la que va dirigido. Según los resultados de esta

evaluación, los niños y niñas están mejorando sus competencias digitales, pero no hay un impacto visible en su rendimiento académico. No hay pruebas de la mejora de la calidad educativa.

4. La relevancia del proyecto está consensuada entre todos los miembros de la comunidad educativa, pero no hay un impacto visible o tangible debido al modelo de implementación, que está limitado a los recursos y al equipamiento disponibles. Sin embargo, el enorme potencial se aprecia en los estudiantes no escolarizados, que disponen de una hora al día, y los docentes aprecian una enorme mejoría.
5. El contenido de la solución de PF es extremadamente útil y se aprecia como una muy buena herramienta, especialmente con la falta de materiales y libros de texto disponibles para todos los estudiantes. Sin embargo, no está completamente adaptado para ajustarse al plan de estudios nacional. El ejercicio de adecuación del currículo se ha hecho pero no se ha sistematizado, y la mayoría de los docentes lo desconocen.

Eficiencia y eficacia

6. El modelo de ejecución también pone en peligro la eficacia del proyecto: el poco tiempo que tienen los estudiantes para interactuar con la tecnología anula el propósito de mejorar su rendimiento académico. La escasa exposición a la tecnología como herramienta de enseñanza que tienen los docentes de educación primaria impide que el proyecto alcance sus objetivos.
7. Hay una mejora significativa entre los docentes del Laboratorio Digital en términos de habilidades y competencias tecnológicas debido a la formación digital, la exposición continua a la tecnología y el apoyo tecnológico oportuno y eficaz del coordinador del Laboratorio Digital, a diferencia de los docentes de la escuela de educación primaria, que fueron expuestos a la tecnología durante la formación y tienen una interacción menos frecuente con ella.
8. La formación constante, el soporte técnico, el uso y la exposición evidencian un impacto en el desarrollo de las competencias digitales. Los docentes del Laboratorio Digital con apoyo continuo son autónomos y pueden seguir explorando todo el potencial de la solución de PF.

9. La plataforma de enseñanza de PF es una herramienta excepcional y una de las más completas y coherentes en el panorama de la educación digital. Sin embargo, está infrautilizada: solo se utiliza con fines de aprendizaje, no como herramienta principal de enseñanza, ni como herramienta de evaluación y seguimiento, ni con fines de planificación
10. El JRS está proporcionando los tres componentes del modelo holístico 360 (Acceso, Calidad y Resiliencia) en la escuela de educación primaria de Dzaleka, movilizándolo a los donantes para que financien total o parcialmente los diferentes componentes. El proyecto ProFuturo, al tratar de contribuir en los tres componentes, está perdiendo el enfoque y el impacto.
11. La infraestructura es pertinente y en cierta medida satisface las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, todavía se puede mejorar en cuanto a los aseos, que no son adecuados.
12. El componente psicosocial es el que realmente falta en el proyecto ProFuturo, que es más un servicio de atención y asistencia al profesorado.
13. La comunidad está muy dispuesta a colaborar con la administración de la escuela y ya se presta voluntaria en actividades escolares, como, por ejemplo, en la seguridad. Sin embargo, la administración de la escuela se esfuerza poco por involucrar a la comunidad por medio de reuniones organizadas y otros eventos, como la construcción.
- IV. Existe una adecuada comunicación y coordinación entre las tres entidades con margen de mejora para que sea efectiva, fluida y plenamente satisfactoria para todas ellas. Sin protocolos de gestión claros y definidos se han producido problemas evitables.

Sostenibilidad

1. La apropiación escolar del proyecto ProFuturo es limitada. Los docentes y los directores lo contemplan como un proyecto separado e independiente de la escuela que permiten que se ejecute porque son conscientes de la importancia de las competencias digitales en el siglo XXI. Es necesario formar, apoyar y exponer a la tecnología a los docentes para garantizar la apropiación y la sostenibilidad.
2. El JRS se compromete con la educación digital. Proyecto conjunto de ACNUR y de otras partes interesadas financiado por la UE.

Impacto

3. La plataforma PF tiene más funciones de las que se utilizan. Actualmente está siendo infrautilizada, ya que solo se utiliza para el aprendizaje mientras que todas las funciones de enseñanza y gestión de la plataforma no se utilizan.
4. Los niños y niñas están desarrollando competencias digitales al estar expuestos a la tecnología, pero el tiempo que se les asigna para que aprendan a través de la plataforma digital no es el adecuado y no tiene un impacto en su rendimiento académico general.

3.2 Recomendaciones

Enfocadas al JRS, EC y PF:

1. **Formación y apoyo constantes a los docentes de primaria:** Mejorar y promover la apropiación por parte de las partes interesadas de la escuela. Es necesaria una formación continua y un soporte técnico a los docentes de primaria para garantizar que las tabletas sean una herramienta educativa y explorar y utilizar todas las plataformas.
2. **Ajustar el número de estudiantes a los que se dirige en función de los dispositivos y recursos disponibles para mejorar los resultados:** Revisar el alcance del proyecto y el modelo de implementación para probar y mejorar el potencial de la solución de PF para proporcionar una educación de calidad a los estudiantes refugiados.
3. **Mejorar la comunicación y establecer líneas de información definidas:** Establecer protocolos de comunicación y líneas de información claras para evitar malentendidos que puedan afectar a la aplicación y ponerla en peligro.
4. **Revisar el alcance, el significado y la relevancia de la implementación del componente psicosocial:** Este componente pretende aumentar la capacidad de recuperación de los niños y niñas proporcionándoles apoyo psicosocial y aprendizaje socioemocional. Para ello, sería necesario, al menos, un trabajador social o un psicólogo centrado en el centro educativo. Hay una trabajadora social para todo el campamento, más de cincuenta mil personas, lo que la incapacita para proporcionar el apoyo de estos niños y niñas refugiados.

Enfocadas a JRS y Entreculturas:

5. **Evaluar y considerar el valor añadido de las partes interesadas para el modelo holístico de 360°:** El JRS garantiza los componentes de Acceso, Calidad y Resiliencia a través de diferentes intervenciones. Por lo tanto, el JRS debe aprovechar la experiencia de los diferentes interesados cuando

formule un proyecto con ellos. En este caso, el valor añadido de ProFuturo es su trabajo en el sector educativo. Debe haber una evaluación para entender cómo puede contribuir mejor y concentrar los recursos, los esfuerzos y la energía en intervenciones que aumenten mejor y de forma más relevante las posibilidades de alcanzar los resultados esperados.

Centradas en JRS:

6. **Aumentar la coordinación:** Es necesario mejorar y reforzar la coordinación entre el Laboratorio Digital y los docentes de educación primaria para potenciar el uso de los contenidos de la plataforma PF como recurso complementario, paralelo y valioso. El aprendizaje digital debe ser pertinente y oportuno con respecto a lo que los docentes de primaria imparten en las clases; es necesaria una coordinación sistemática y continuada, independientemente del lugar o de los cursos en los que se lleve a cabo el aprendizaje digital.
7. **Promover la apropiación de la escuela:** Para aumentar la sostenibilidad y apoyar la movilización de recursos, el equipo directivo y los docentes de la escuela primaria deben sentir que el proyecto les pertenece y que forma parte de la educación digital, igual que los docentes del JRS y del Laboratorio Digital.

Centradas en PF:

8. **Revisar la pertinencia del modelo educativo para refugiados en función del lugar de intervención:**

Anexo 1: Matriz de evaluación

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información											Método/técnica												
					Coordinador del Proyecto Digital	JRS Malawi, equipo del proyecto	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de Educación	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte	Estudiantes		Docentes	Directores de escuela	Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno							
Resultados	Contenido	Relevancia	¿Se da una adecuada adaptación de la solución tecnológica educativa digital ProFuturo a la situación socioeducativa, al nivel académico y a la edad de los niños?	Nivel de satisfacción asociado al entorno de aprendizaje virtual	X	X	X							X			X	X	X						Entrevistas individuales Entrevistas en grupo Investigación bibliográfica			
				Nivel de satisfacción relacionado con la propuesta de contenidos educativos	X											X			X	X							Entrevistas individuales Entrevistas en grupo Investigación bibliográfica	
				Nivel de satisfacción asociado al Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS)	X														X	X							Entrevistas Cuestionario digital	
				Nivel de satisfacción asociado al equipamiento tecnológico	X	X	X										X		X	X								Entrevistas Cuestionario digital
				Nivel de adecuación de los contenidos digitales con el plan de estudios exigido por el Ministerio de Educación de Malawi																X	X							Cuestionario digital a través de la plataforma ProFuturo Taller participativo
Resultados	Cambios en el alumnado, profesorado y cuidadores	Eficacia	¿El proyecto mejora el rendimiento académico de los niños y niñas en la educación formal?	Porcentaje de docentes que muestran una mejora en las competencias curriculares, digitales y blandas de sus estudiantes													X	X							Entrevistas Cuestionario digital			
				Mejora de las notas de los estudiantes	X		X										X	X	X								Documentos del centro	
				Número de estudiantes incluidos en las diferentes herramientas y recursos del ecosistema ProFuturo													X											Información de ProFuturo sobre el LMS
				Número medio de actividades realizadas por los estudiantes	X	X	X		X	X							X	X	X									Entrevistas Taller participativo Información de ProFuturo sobre el LMS
				Tiempo medio de conexión mensual de los estudiantes en el entorno virtual de aprendizaje ProFuturo			X										X	X	X	X								
Resultados	Cambios en el alumnado,	Eficacia	¿El aumento de las infraestructuras ha incrementado la	Aumento de la percepción de seguridad entre el personal escolar, los												X	X	X						Entrevistas Cuestionario digital				

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información												Método/técnica											
					Coordinador del Proyecto	JRS Malawi, equipo del proyecto	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de Educación	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte	Estudiantes	Docentes		Directores de escuela	Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno							
	profesorado y cuidadores		seguridad del entorno escolar?	estudiantes y los padres y madres																								
				Reducción del número de incidentes de seguridad														X	X	X				Entrevistas				
Resultados	Cambios en el alumnado, profesorado y cuidadores	Eficacia	¿Sienten los padres y madres/cuidadores más confianza en la asistencia de sus hijos e hijas/un mayor compromiso con el envío al centro educativo debido a las actividades del programa?	Nivel de conocimiento de los padres, madres y cuidadores sobre el propósito y las actividades del proyecto en el centro educativo																				Entrevistas				
				Nivel de mejora del compromiso de los padres y madres y/o cuidadores con la asistencia y dedicación escolar de los niños y niñas									X															
				Índice de docentes que perciben una mejora en el compromiso de los padres, madres y tutores en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes										X														
				Número de estudiantes fuera de la educación formal que reactivan su proceso educativo no formal																X	X	X						Entrevistas Taller participativo Cuestionario digital
				Nivel de reducción del absentismo en los estudiantes del programa																X	X				X			Entrevistas Cuestionario digital Investigación bibliográfica
				Nivel de disminución del abandono																	X	X						Entrevistas en grupo Cuestionario digital Investigación bibliográfica
Resultados	Cambios en el alumnado, profesorado y cuidadores	Impacto	¿Ha mejorado la motivación y el compromiso de los estudiantes con su proceso educativo?	Aumento de la motivación de los niños y niñas en la asistencia y dedicación al centro	X																			Entrevistas Taller participativo Cuestionario digital				
				Mejora de las expectativas de los niños y niñas en la continuación de su itinerario educativo	X												X	X	X									
Resultados	Cambios en el alumnado,	Eficacia	¿Ha desarrollado el equipo docente competencias	Porcentaje de docentes que indican prácticas de innovación docente	X													X	X					Entrevistas Cuestionario digital				

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información													Método/técnica											
					Coordinador del Proyecto	JRS Malawi, equipo del Proyecto	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de ProFuturo	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte de ProFuturo	Estudiantes	Docentes	Directores de escuela		Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno								
	profesorado y cuidadores		metodológicas y digitales para optimizar el uso de la solución ProFuturo?	basadas en su participación en el programa																									
Resultados	Formación de docentes	Eficacia	¿Se acompaña a los docentes de forma efectiva en su planificación, enseñanza, evaluación y desarrollo profesional?	Número de docentes y otro personal escolar que participan en acciones formativas		X	X											X	X	X						Información sobre la gestión de proyectos (ProFuturo o JRS)			
				Número de docentes y otro personal escolar que reciben acciones de asesoramiento y apoyo	X		X													X	X	X						Entrevistas Cuestionario digital	
				Percepción media del valor de las acciones de formación y apoyo por parte de los docentes y demás personal escolar	X																X	X	X						Entrevistas Cuestionario digital
				Percepción media del valor de las acciones de formación y apoyo por parte de los docentes y demás personal escolar	X	X	X														X	X	X						Entrevistas individuales Entrevistas en grupo Investigación bibliográfica Cuestionario digital
Resultados	Formación de docentes	Eficacia	¿La formación docente, las herramientas digitales y el apoyo continuo mejoran la percepción de autoeficacia y la motivación intrínseca de los docentes para utilizar el CBLE?	Porcentaje de docentes que muestran una mejoría en su motivación profesional	X													X	X							Entrevistas Cuestionario digital			
				Autopercepción del nivel de mejora de las habilidades digitales y pedagógicas	X																X	X							Entrevistas Cuestionario digital
				Percepción media del valor de las acciones de formación por parte de los docentes y demás personal escolar	X																X	X	X						Entrevistas Cuestionario digital
Resultados	Formación de docentes	Eficacia	¿Se han completado los programas de formación (CBLE y habilidades pedagógicas)?	Número de docentes y otro personal escolar que han completado los programas de formación	X	X	X										X	X	X	X						Entrevistas individuales Entrevistas en grupo Investigación bibliográfica Cuestionario digital			
				Mejora de la percepción del bienestar por parte de estudiantes, docentes, padres y madres y cuidadores	X															X	X	X						Entrevistas individuales Entrevistas en grupo Cuestionario digital	
			¿Ha mejorado el bienestar de los niños y niñas y de los docentes?																									Entrevistas individuales Entrevistas en grupo	

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información													Método/técnica								
					Coordinador del Proyecto	JRS Malawi, equipo del proyecto	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de Educación	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte de la escuela	Estudiantes	Docentes	Directores de escuela		Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno					
				necesidades sociales básicas (higiene, salud y alimentación)																				Investigación bibliográfica Cuestionario digital		
				Número de estudiantes, docentes y personal escolar que han recibido apoyo psicosocial	X	X	X								X		X	X	X					Entrevistas individuales Entrevistas en grupo Investigación bibliográfica Cuestionario digital		
				Número de personal escolar que ha recibido formación psicosocial	X	X	X								X		X	X	X					Entrevistas individuales Entrevistas en grupo Investigación bibliográfica Cuestionario digital		
Resultados	Apoyo psicosocial	Impacto	¿Tiene el uso de la CBLE (incluyendo la formación de los docentes, el coaching, el apoyo, las metodologías pedagógicas innovadoras...) un impacto positivo en el aprendizaje y el bienestar de los niños y niñas?	Tasa de estudiantes que reconocen haber mejorado su experiencia de aprendizaje gracias a la participación en ProFuturo											X									Taller participativo Cuestionario digital		
Estructura	Presupuesto y recursos	Relevancia	¿Existen mecanismos que permitan a los equipos directivos (PF/EC/JRS) proporcionar un acompañamiento adecuado al personal del proyecto?	Disposiciones institucionales claramente definidas y reconocidas por los tres socios				X	X	X					X									Entrevistas Investigación bibliográfica		
Estructura	Presupuesto y recursos	Pertinencia/eficiencia	¿El equipamiento es apropiado técnicamente para el entorno local?	Satisfacción de los niños y niñas y de los docentes con el equipamiento											X	X	X							Entrevistas Taller participativo Cuestionario digital		
				Nivel de adecuación del número de dispositivos entregados a las necesidades de la escuela	X	X	X	X	X	X							X	X						X	Entrevistas Investigación bibliográfica	
				Fuentes de energía necesarias para la carga y el correcto funcionamiento del equipamiento de las maletas de ProFuturo	X		X											X	X						X	Entrevistas Observación
				Tasa de dispositivos tecnológicos dañados o sustraídos	X		X											X	X						X	Entrevistas Investigación bibliográfica Observación
Estructura	Presupuesto y recursos	Relevancia	¿El presupuesto es suficiente para cubrir	Nivel de realismo entre el presupuesto disponible y los		X		X	X	X														Entrevistas Investigación bibliográfica		

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información													Método/técnica										
					Coordinador del Proyecto	JRS Malawi, equipo del Proyecto	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de Educación	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte	Estudiantes	Docentes	Directores de escuela		Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno							
			todas las necesidades identificadas?	objetivos previstos teniendo en cuenta el contexto de aplicación																								
Estructura	Infraestructura	Pertinencia/eficiencia	¿Cumple la infraestructura los estándares mínimos?	Los espacios de aprendizaje están marcados por límites protectores visibles y señales claras. (Norma 3 INEE)														X	X	X				X	Entrevistas Observación			
				Las estructuras físicas utilizadas para los ambientes de aprendizaje son apropiadas para la situación e incluyen espacio suficiente para las aulas, la administración, la zona de recreo y las instalaciones de saneamiento. (Norma 3 INEE)																X	X	X				X	Entrevistas Observación	
				El espacio para la clase y la disposición de los asientos se ajustan a la proporción acordada de espacio por educando y por maestro, con el fin de alentar metodologías participativas y enfoques centrados en el educando. (Norma 3 INEE)										X							X	X	X				X	Entrevistas Observación
				Los miembros de la comunidad, incluso jóvenes, participan en la construcción y el mantenimiento del entorno de aprendizaje. (Norma 3 INEE)	X	X	X														X	X	X	X	X			Entrevistas Taller participativo
				Se proporcionan cantidades suficientes de agua potable e instalaciones de saneamiento adecuadas para la higiene personal y la protección, tomando en cuenta el sexo, la edad y																		X	X	X				X

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información											Método/técnica																						
					Coordinador del programa	JRS Malawi, equipo del programa	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de Educación	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte institucional	Estudiantes		Docentes	Directores de escuela	Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno																	
				las discapacidades. (Norma 3 INEE)																																		
Estructura	Principales partes interesadas	Eficacia	¿Está la comunidad capacitada para participar activamente en el diseño, la ejecución y la evaluación del programa? (No hacer daño)	El programa promueve numerosas actividades que incluyen a la población local		X	X															X	X	X	X													Entrevistas Observación
				Los miembros de la comunidad, incluso jóvenes, participan en la construcción y el mantenimiento del entorno de aprendizaje. (Norma 3 INEE)	X	X	X							X	X	X	X	X																				
Estructura	Principales partes interesadas	Eficiencia	¿Es eficaz la coordinación entre las tres entidades?	Disposiciones institucionales claramente definidas y reconocidas por los tres socios		X		X	X	X					X																							Entrevistas Investigación bibliográfica
Estructura	Contexto institucional	Eficiencia	¿Existe un marco funcional compartido que aborde adecuadamente los procesos, las responsabilidades y las formas de trabajo conjuntas, reconociendo y aprovechando las respectivas áreas de experiencia de cada uno?	Marco funcional común compartido en vigor			X		X	X	X	X																										Entrevistas Investigación bibliográfica
Procesos estratégicos	Nuevo modelo	Impacto	¿Representa este modelo (intervenciones en el acceso, la calidad y la resiliencia) un modelo nuevo e innovador distinto de otros tipos de intervención?	Nivel de innovación de esta intervención en comparación con otras intervenciones en la escuela primaria de Dzaleka		X									X						X	X														Entrevistas Investigación bibliográfica		
Procesos estratégicos	Comunicación	Eficiencia	¿La comunicación entre las tres organizaciones ha sido fluida y se estableció/canalizó correctamente para maximizar el funcionamiento del proyecto?	Establecimiento de líneas de comunicación claras.		X	X	X	X	X	X																											Entrevistas Investigación bibliográfica
				Satisfacción de los socios con su estrategia de comunicación	X	X	X	X	X	X																												
Procesos de apoyo	Gestión y apoyo técnico	Eficiencia	¿En qué medida la estructura de gestión	Cuellos de botella detectados		X	X	X	X	X																												Entrevistas Investigación bibliográfica

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información											Método/técnica									
					Coordinador del proyecto	JRS Malawi, equipo del proyecto	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de educación	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte técnico	Estudiantes		Docentes	Directores de escuela	Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno				
			afecta a los resultados del proyecto?	Números de retrasos en la ejecución de actividades no causados por el confinamiento por la COVID		X	X	X	X	X													Entrevistas Investigación bibliográfica		
Procesos de apoyo	Gestión y apoyo técnico	Relevancia	¿El proceso de soporte técnico responde a las condiciones del entorno local (conectividad, disponibilidad de personal...)?	Satisfacción del equipo del proyecto sobre el soporte técnico recibido		X	X																Entrevistas Investigación bibliográfica		
				Número de comunicaciones formativas e informativas recibidas por CAP ProFuturo		X	X																		Entrevistas Investigación bibliográfica
				Tasa de incidencias y solicitudes notificadas y resueltas por el CAP ProFuturo			X							X											
Procesos operativos	Diseño de actividades	Relevancia	¿Qué relevancia tienen las actividades seleccionadas para el objetivo general del proyecto?	Causalidad realista de la teoría del cambio teniendo en cuenta los recursos aportados y el contexto particular de Dzaleka	X	X	X	X	X	X							X	X					Entrevistas Investigación bibliográfica		
Procesos operativos	Diseño de actividades	Eficacia	¿Las actividades del programa abordan adecuadamente los obstáculos a la participación de los grupos desfavorecidos?	Número de niños y niñas con una discapacidad permanente o temporal, o una situación psicosocial particularmente complicada, que participan en el programa	X	X	X											X	X				Entrevistas Cuestionario digital Investigación bibliográfica		
				Nivel de adecuación de las actividades a este grupo de niños y niñas																X	X				Entrevistas Cuestionario digital
Resultados	Cambios en el alumnado, profesorado y cuidadores	Sostenibilidad	¿Están los docentes lo suficientemente capacitados en el uso de CBLE como para seguir utilizando las tabletas y aprovechar al máximo el potencial de la plataforma sin el apoyo del coach?	Tasa de docentes que están dispuestos a seguir utilizando el CBLE sin el apoyo del coach	X													X	X				Entrevistas Cuestionario digital		
				Nivel de apropiación y motivación de los docentes y equipos directivos para desarrollar un plan de innovación educativa escolar	X															X	X				Entrevistas Cuestionario digital
Resultados	Cambios en el alumnado,	Sostenibilidad	¿Existen mecanismos para garantizar la sostenibilidad	Estrategia definida de salida		X		X	X														Entrevistas Investigación bibliográfica		

Dimensión	Subdimensión	Criterio de enfoque	Preguntas de evaluación	Indicadores	Fuentes de información													Método/técnica							
					Coordinador del Proyecto	JRS Malawi, equipo del Proyecto	Coach	JRS Edu y MyE	Equipo de Entreculturas	Responsable estatal de Educación	Otras partes interesadas	Asociaciones de padres	Autoridades nacionales	Equipo de soporte	Estudiantes	Docentes	Directores de escuela		Vigilantes	Líderes sociales	Visita sobre el terreno				
	profesorado y cuidadores		de los resultados del proyecto?	Plan definido para el mantenimiento del equipamiento		X		X	X										X	X					Entrevistas Investigación bibliográfica

Anexo 2: Lista de personas entrevistadas durante la fase de recogida de datos

N.º	Nombre	Perfil	Sexo
1	Percy Chikwela	Responsable de programas nacionales del JRS	H
2	Priscilla Kalumo	Educación	M
3	Peter Ngulube	Director nacional	H
4	Mwaiwathu Phiri	Coach	H
5	Hilary Namethura	Coordinador de campamentos	H
6	Cikuen Musekereza	Vigilante	M
7	Helene Morisho	Vigilante	M
8	Nicole Binoke	Vigilante	M
9	Melissa Mwenoadfyo	Docente de 3.º	M
10	Simon Khisi	Docente de 3.º	H
11	Michael Bakali	Docente de 4.º	H
12	Ashmore Mkuziwaduka	Docente de 3.º	H
13	Samuel Chimkonde	Docente de 4.º	H
14	Angelique Nivirora	Docente de 3.º	M
15	Elie Zagabe	Docente de 4.º	H
16	Chisembe Bright	Docente de 6.º	H
17	Cjement Mlamba	Docente de 6.º	H
18	Geoffrey Kazembe	Docente de 5.º	H
19	Emmanuel Mronigaba	Docente de 6.º	H
20	Boniface Balenga	Docente de 5.º	H
21	Harry Batson Jere	Docente de 6.º	H
22	Patricia Swetala	Docente de 6.º	M
23	Sokwani Shonga	Docente de 5.º	M
24	Davies Lungu	Docente del Laboratorio Digital	H
25	Niffa Kangoma	Docente del Laboratorio Digital	M
26	Baraka Moisés	Docente del Laboratorio Digital	M
27	Sadock M. Silas	Docente del Laboratorio Digital	H
28	Naikumana Jimmy	Docente del Laboratorio Digital	H
29	Esther Wamenya Cheusi	Docente del Laboratorio Digital	M
30	Obeai Mugara	Docente del Laboratorio Digital	H
31	Sylvia Saraza	Docente del Laboratorio Digital	M

32	M'Munga Kayembe	Docente del Laboratorio Digital	H
33	Angel-Roth Kalala	Docente del Laboratorio Digital	H
34	Arsene Jean Mbangula	Docente del Laboratorio Digital	H
35	Mwanba Verbanis	Madre	M
36	Modeste Munyampara	Madre	M
37	Mtakwinaja	Padre	H
38	Duhungo Merci John	Padre	H
39	Tuyiscenge J. Damamasceni	Padre	H
40	Ishima Grace	Madre	M
41	Maria Esperance	Madre	M
42	Sumahili Ndagano	Padre	H
43	Fyness Nyanda	Madre del APA	M
44	Joachim	Padre del APA	H
45	Mika Moses	Padre del APA	H
46	Noealla Mutonati	Madre del APA	M
47	Haynces Nyamda	Padre del APA	H
48	Sifa Maombi	Padre del APA	H
85	37 estudiantes	3.º, 4.º, 5.º y 6.º curso	
105	20 estudiantes	Educación no formal	
106	Josephat Kavuta	Director de centro	H
107	Luca Fabris	Entreculturas	H
108	Irene	ProFuturo	M
109	Belén	Entreculturas	M
110	María Lacadena	ProFuturo	M

Anexo 3: Normas mínimas de la INEE

CONTENIDO	NORMA INEE	ACCIONES CLAVE/NOTAS DE ORIENTACIÓN
<p>ESPACIOS DE APRENDIZAJE</p>	<p>1</p>	<p>Norma 1 en materia de acceso y entorno de aprendizaje. Igualdad de acceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se niega el acceso a la educación ni oportunidades de aprendizaje a ningún individuo ni grupo social por razones discriminatorias. • Las estructuras y sitios de aprendizaje son accesibles para todos. • Una gama de oportunidades flexibles, formales y no formales se ofrece progresivamente a la población afectada para satisfacer sus necesidades educativas. • Mediante la sensibilización y la formación, las comunidades locales se involucran cada vez más en garantizar los derechos de todos los niños y niñas, jóvenes y adultos a educación de calidad y pertinente. • Hay suficientes recursos disponibles que garantizan la continuidad, la equidad y la calidad de las actividades educativas. • Los educandos tienen la oportunidad de ingresar o reingresar en el sistema de educación formal en cuanto sea posible una vez superados los trastornos de la emergencia. • El programa de educación en contextos de refugiados es reconocido por las autoridades educativas locales pertinentes y por el país de origen. <p>Norma 2 en materia de acceso y entorno de aprendizaje. Protección y bienestar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El entorno de aprendizaje está libre de peligros para los educandos, maestros y otro personal educativo. • Los maestros y otro personal educativo adquieren las habilidades y competencias y los conocimientos necesarios para crear un entorno de aprendizaje propicio y promover el bienestar psicosocial de los educandos.

- Las escuelas, los espacios temporales de aprendizaje y los espacios acogedores para los niños están cerca de las poblaciones a las que sirven.

Norma 3 en materia de acceso y entorno de aprendizaje. Instalaciones y servicios:

- Los lugares y estructuras de aprendizaje son seguros y accesibles para todos los educandos, maestros y otro personal educativo.
- Los entornos temporales y permanentes de aprendizaje se reparan, refuerzan o reemplazan, según sea necesario, con un diseño y una construcción resistentes a desastres.
- Las estructuras físicas utilizadas para los ambientes de aprendizaje son apropiadas para la situación e incluyen espacio suficiente para las aulas, la administración, la zona de recreo y las instalaciones de saneamiento.
- El espacio para la clase y la disposición de los asientos se ajustan a la proporción acordada de espacio por educando y por maestro, con el fin de alentar metodologías participativas y enfoques centrados en el educando.
- Los miembros de la comunidad, incluso jóvenes, participan en la construcción y el mantenimiento del entorno de aprendizaje.
- Se proporcionan cantidades suficientes de agua potable e instalaciones de saneamiento adecuadas para la higiene personal y la protección, tomando en cuenta el sexo, la edad y las discapacidades.
- Hay servicios escolares de salud y nutrición para enfrentar el hambre y otros obstáculos para el aprendizaje efectivo y el desarrollo.
- Las escuelas y los espacios de aprendizaje están vinculados con la protección de la infancia, la salud, la nutrición y los servicios sociales y psicosociales.

MATERIAL
DIDÁCTICO

1-2

Norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje. Planes de estudio:

- Los planes de estudios, los libros de texto y los materiales complementarios son apropiados para la edad, el nivel de desarrollo, el idioma, la cultura, las capacidades y las necesidades de los educandos.
- Tanto el gobierno anfitrión como el huésped reconocen los planes de estudios y exámenes formales que se utilizan en la educación de personas refugiadas e internamente desplazadas.

Norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje. Formación, desarrollo y apoyo profesional:

- Hay oportunidades de formación para maestros y otro personal educativo de ambos sexos, acordes a las necesidades.
- La formación es adecuada al contexto y refleja los objetivos y contenidos educativos.
- Las autoridades de educación pertinentes reconocen y aprueban la formación.

4. Reconocimiento y acreditación de la formación: la aprobación y acreditación por las autoridades educativas es esencial para garantizar la calidad y el reconocimiento de la formación docente en la emergencia y hasta la recuperación inclusive. **5. Materiales didácticos:** los maestros deben estar capacitados para reconocer necesidades de ayudas didácticas específicas sobre la base del plan de estudios. Deben aprender cómo crear ayudas didácticas efectivas y apropiadas con materiales disponibles en el ámbito local.

Norma 3 en materia de enseñanza y aprendizaje. Procesos de instrucción y aprendizaje:

- Los métodos de enseñanza son apropiados para la edad, el nivel de desarrollo, el idioma, la cultura, las capacidades y las necesidades de los educandos.
- Los maestros demuestran una comprensión del contenido de la lección y habilidades y competencias didácticas en su interacción con los educandos.
- Los procesos de instrucción y aprendizaje contemplan las necesidades de todos los educandos, incluidos los que tienen discapacidades, promoviendo la inclusión y abatiendo los obstáculos al aprendizaje.
- Los padres y los líderes comunitarios entienden y aceptan el contenido educativo y los métodos de enseñanza utilizados.

Norma 4 en materia de enseñanza y aprendizaje. Análisis de los resultados del aprendizaje:

- El análisis y evaluación continua del progreso de los educandos hacia los objetivos establecidos sirven de base a los métodos de enseñanza.
- Se reconocen los logros de los educandos y se entregan créditos o certificados de cursos terminados.
- Los métodos de análisis y evaluación se consideran justos, confiables y no amenazantes para los educandos.
- Los análisis son adecuados a las futuras necesidades educativas y económicas de los educandos.

FORMACIÓN
DE DOCENTES

2-3

Norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje. Formación, desarrollo y apoyo profesional:

- Hay oportunidades de formación para maestros y otro personal educativo de ambos sexos, acordes a las necesidades.
- La formación es adecuada al contexto y refleja los objetivos y contenidos educativos.
- Las autoridades de educación pertinentes reconocen y aprueban la formación.

4. Reconocimiento y acreditación de la formación: la aprobación y acreditación por las autoridades educativas es esencial para garantizar la calidad y el reconocimiento de la formación docente en la emergencia y hasta la recuperación inclusive.

5. Materiales didácticos: los maestros deben estar capacitados para reconocer necesidades de ayudas didácticas específicas sobre la base del plan de estudios. Deben aprender cómo crear ayudas didácticas efectivas y apropiadas con materiales disponibles en el ámbito local.

Norma 1 en materia de maestros y otro personal educativo. Contratación y selección:

- Se elaboran descripciones y directrices claras, apropiadas y no discriminatorias de los puestos de trabajo antes del proceso de contratación.
- El número de maestros y otro personal educativo contratado y desplegado es suficiente para evitar clases demasiado numerosas.

Norma 2 en materia de maestros y otro personal educativo. Condiciones de trabajo:

- Los sistemas de remuneración y las condiciones de trabajo se coordinan entre todos los interesados clave (ver las notas de orientación 1 y 2).
- La remuneración y las condiciones de trabajo se especifican en contratos de trabajo y la remuneración se paga con regularidad (ver la nota de orientación 2).
- Se permite a los maestros y otro personal educativo organizarse para negociar las condiciones de servicio.
- Existe y se respeta adecuadamente un código de conducta, que incluye directrices claras de implementación.

3. Desarrollo de capacidades, formación y desarrollo profesional: Es importante consultar a los maestros y demás personal educativo sobre su motivación, incentivos, necesidades y prioridades para desarrollar

	<p>su capacidad. Esto contribuye a reconocer necesidades y oportunidades de desarrollo profesionales antes y después de entrar en funciones. Deben ofrecerse oportunidades de desarrollo de capacidades, formación y desarrollo profesional de forma no discriminatoria.</p>
--	--

<p>BIENESTAR PSICOSOCIAL (SFP)</p>	<p>1</p> <p>Norma 2 en materia de acceso y entorno de aprendizaje: Protección y bienestar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los maestros y otro personal educativo adquieren las habilidades y competencias y los conocimientos necesarios para crear un entorno de aprendizaje propicio y promover el bienestar psicosocial de los educandos (ver las notas de orientación 2, 3, 8 y 9). <p>2. El bienestar emocional, físico y social depende de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la seguridad y la protección; - la salud; - la alegría y la calidez en las relaciones entre los educadores y los educandos, así como entre los educandos. <p>Desde la edad más temprana, las interacciones con cuidadores en ambientes seguros, protectores y estimulantes favorecen el desarrollo y el aprendizaje de los niños. Las actividades para garantizar el bienestar de los educandos se centran en fomentar un desarrollo sano, interacciones sociales positivas y buena salud. Asimismo, alientan la participación de los educandos en las decisiones que los afectan. Al participar en la resolución de problemas, la toma de decisiones y la reducción de riesgos, los niños, niñas y jóvenes pueden sentirse menos desamparados y contribuir a su propio bienestar. Si los padres no pueden velar por el bienestar de sus hijos en el hogar, otros deben ayudar. Esto puede incluir la derivación a los servicios adecuados, si están disponibles (ver también la nota de orientación 8 de la norma 3 en materia de acceso y entorno de aprendizaje, en la página 72).</p> <p>3. Protección: «Protección» significa defensa frente a toda forma de amenaza física, emocional y social, abuso, explotación y violencia. Los educandos, maestros y otro personal educativo deben estar informados sobre los peligros que se encuentran en el entorno de aprendizaje y sus alrededores y estar protegidos frente a ellos. Los peligros incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - el hostigamiento; - la explotación sexual; - las amenazas naturales y ambientales; - las armas, municiones, minas de tierra y municiones sin detonar; - los soldados armados, sitios de fuego cruzado y otras amenazas militares, incluidos los secuestros y el reclutamiento;
--	---

- la inseguridad política.

Los análisis de riesgos, incluidas las consultas con miembros de la comunidad, educandos, maestros y otro personal educativo, son importantes para comprender las necesidades y prioridades de protección. Estos análisis deben realizarse periódicamente e incluir el análisis de los factores culturales y políticos pertinentes (ver también las notas de orientación 2 y 3 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 35-38).

8. Formación sobre apoyo psicosocial y bienestar: Los maestros y otro personal educativo deben recibir formación para brindar apoyo psicosocial a los educandos a través de:

- el aprendizaje estructurado;
- el uso de métodos adaptados especialmente para niños;
- el juego y la recreación;
- la enseñanza de habilidades y competencias para la vida;
- las derivaciones a especialistas.

Es importante ocuparse del bienestar de los maestros y otro personal educativo. Esto contribuirá al bienestar de los educandos y a la finalización exitosa de programas de educación formal o no formal.

9. Gestión no violenta de las clases: Según el Marco de Acción de Dakar, los programas educativos deben conducirse «de tal manera que fomenten el entendimiento mutuo, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos». Para alcanzar esta meta, los maestros necesitan apoyo para una gestión positiva de la clase. Esto significa garantizar un entorno de aprendizaje que promueva la comprensión mutua, la paz y la tolerancia y que ofrezca habilidades y competencias para prevenir la violencia y los conflictos. La motivación y un sistema sólido de disciplina positiva son las bases para crear tal ambiente. Estas estrategias deben reemplazar al castigo corporal, la agresión verbal, la humillación y la intimidación. La intimidación comprende tensión mental, violencia, abuso y discriminación. Estos puntos deben incluirse en los códigos de conducta de los maestros y señalarse sistemáticamente en actividades de formación y supervisión docente.