

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

EVALUACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN DEL PROYECTO “FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTEL EN DEMOCRACIA A TRAVÉS DE LOS PROCESOS ELECTORALES ESTUDIANTILES” AL DESARROLLO DE CAPACIDADES CIUDADANAS PARA EL EJERCICIO POLÍTICO ELECTORAL Y LA PARTICIPACIÓN EN DEMOCRACIA.

Trabajo final de investigación aplicada sometido a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo para optar por el título de Maestría Profesional en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo

NATALY SALAS RODRÍGUEZ

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2015

Dedicatoria

A los futuros ciudadanos y ciudadanas, que tienen la tarea de construir un mundo mejor.
Porque es posible.

A quienes promueven aprendizajes, que la tarea no es fácil.
Pero es posible.

Agradecimientos

A mi equipo asesor,
por el tiempo.

A Mariela y Frank,
por la apertura y la paciencia.

A Vilma,
por el ánimo.

Este trabajo final de investigación aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar por el grado y título de Maestría Profesional en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo.

Dra. Patricia Cárdenas Valenzuela
**Representante de la Decana
Sistema de Estudios de Posgrado**

Máster Kemly Camacho Jiménez
Profesora Guía

Dra. Jaqueline García Fallas
Lectora

Máster Priscilla Hurtado Hernández
Lectora

MSc. Olman Villarreal Guzmán
Director de la Maestría en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo

Nataly Salas Rodríguez
Sustentante

Contenido

Resumen	viii
Lista de tablas	ix
Lista de gráficos	x
Lista de figuras	x
Lista de abreviaturas	xi
Introducción.....	2
Capítulo I: El proyecto y su contexto	5
1. Instituto de Formación y Estudios en Democracia (IFED)	5
2. Ministerio de Educación Pública	8
2.1. Dirección de Vida Estudiantil.....	12
3. Proyecto “Fortalecimiento de la participación estudiantil en democracia a través de los procesos electorales estudiantiles”	14
3.1. Antecedentes del proyecto	14
3.2. Descripción del proyecto	16
Capítulo II: Referentes teóricos del proyecto	26
1. Teorías que sustentan el proyecto.....	26
1.1. Enfoques base del proyecto	26
1.2. Conceptos base del proyecto	28
2. Teoría del programa.....	33
3. Actores involucrados.....	39
Capítulo III: Proceso evaluativo	45
1. Justificación de la evaluación.....	45
2. Condiciones que favorecen o limitan la evaluación	47
3. Contexto de la evaluación	49
4. Diseño evaluativo.....	51
4.1. Problema de evaluación	51
4.2. Objeto de evaluación.....	52
4.3. Objetivos de la evaluación.....	53

4.4. Interrogantes	53
4.5. Criterios	54
4.6. Usos de la evaluación	55
5. Modelo de evaluación	56
5.1. Enfoques de evaluación.....	56
5.2. Tipo de evaluación.....	61
6. Aspectos metodológicos.....	61
6.1. Procedimientos para recolectar la información	61
6.2. Técnicas e instrumentos para recolectar la información	63
6.3. Técnicas de análisis de la información	69
6.4. Triangulación	70
6.5. Operacionalización de la evaluación	71
7. Delimitación temporal	75
Capítulo IV: Presentación y discusión de resultados	77
1. Hallazgos	77
1.1. Pertinencia	78
1.2. Apropiación.....	93
1.3. Eficacia	112
1.4. Otros hallazgos	120
2. Emisión de juicios valorativos.....	122
2.1. Pertinencia.....	122
2.2. Apropiación.....	127
2.3. Eficacia	133
3. Síntesis valorativa	136
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones.....	140
1. Conclusiones	140
2. Recomendaciones.....	144
3. Lecciones aprendidas del proceso evaluativo y aportes a la evaluación	147
Referencias bibliográficas.....	149
Anexos.....	155

Anexo 1: Agenda para los talleres del 2013 IFED/MEP.....	156
Anexo 2: Instrumentos utilizados para evaluar los talleres del 2013 IFED/MEP	160
Anexo 3: Guía de observación seguimiento a los talleres	161
Anexo 4: Taller para la reconstrucción de la teoría del programa	164
Anexo 5: Taller para la revisión del diseño de evaluación con el IFED	166
Anexo 6: Guía de observación de los talleres	168
Anexo 7: Guía de observación del proceso electoral.....	169
Anexo 8a: Instrumento Cambio más significativo para estudiantes	170
Anexo 8b: Instrumento Cambio más significativo para docentes	171
Anexo 9: Guía de grupos focales	172
Anexo 10a: Cuestionario CAP	174
Anexo 10b: Cuestionario CAP grupo control	177
Anexo 11: Indicaciones para la aplicación al grupo control.....	181

Resumen

El Ministerio de Educación Pública y el Instituto de Formación y Estudios en Democracia (IFED) del Tribunal Supremo de Elecciones, desarrollan en conjunto un proyecto de capacitación dirigido a estudiantes de primaria y secundaria que integran los Tribunales Electorales Estudiantiles. El proyecto busca desarrollar una serie de capacidades ciudadanas para que las y los estudiantes lleven a buen término el proceso electoral estudiantil y para la participación en democracia.

A solicitud del IFED se realizó un proceso participativo de valoración del proyecto, con el fin de identificar si es pertinente para la población meta, si las y los estudiantes se logran apropiar de las capacidades ciudadanas que busca el proyecto y, finalmente, si la intervención es eficaz, es decir, si logra alcanzar lo que se propone.

La evaluación se realizó desde tres enfoques que se complementan entre sí, con especial énfasis en el enfoque de M.Q. Patton: evaluación centrada en el uso. Este enfoque le da un rol primario a los ejecutores del proyecto, bajo la premisa de que la participación en el proceso evaluativo desarrolla la capacidad de pensar y actuar evaluativamente, lo que potenciará el uso de los resultados de la evaluación.

Las herramientas metodológicas utilizadas son tanto cuantitativas como cualitativas, con el fin de obtener una visión amplia de los resultados del proyecto, y de triangular los datos obtenidos por parte de los diferentes actores consultados.

Lista de tablas

Tabla 1. Cobertura de los talleres del 2009 al 2013	20
Tabla 2. Distribución del total de estudiantes por región	66
Tabla 3. Distribución del total de estudiantes por sexo	67
Tabla 4. Muestra según el total de estudiantes por región y sexo.....	67
Tabla 5. Cantidad de instrumentos completados en la segunda aplicación	68
Tabla 6. Conocimientos, actitudes y prácticas relativas a las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia.....	96
Tabla 7. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia por indicador.	97
Tabla 8. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia de la categoría conocimientos	98
Tabla 9. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia de la categoría actitudes	101
Tabla 10. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia de la categoría prácticas.....	103
Tabla 11. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia por región	106
Tabla 12. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana “aplicación de la reglamentación y normativa electoral estudiantil”	108
Tabla 13. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana “valores democráticos”	109
Tabla 14. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana “participación activa”	110
Tabla 15. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana “transparencia y rendición de cuentas”	111
Tabla 16. Síntesis valorativa sobre pertinencia	136
Tabla 17. Síntesis valorativa sobre apropiación	137
Tabla 18. Síntesis valorativa sobre eficacia	137
Tabla 19. Síntesis valorativa general.....	138

Lista de gráficos

Gráfico 1. Distribución de la muestra del grupo 1 según región y sexo.....	95
Gráfico 2. Participación de estudiantes en los talleres del 2013.....	95

Lista de figuras

Figura 1. Principios orientadores del trabajo del IFED	7
Figura 2. Organigrama del IFED	8
Figura 3. Áreas de trabajo de la Dirección de Vida Estudiantil.....	13
Figura 4. Organismos de la comunidad estudiantil	18
Figura 5. Problemática que da origen al proyecto y posibles causas	34
Figura 6. Teoría del programa.....	38
Figura 7. Aspectos a evaluar de la teoría del programa	39
Figura 8. Mapeo de actores clave	42
Figura 9. Diseño de evaluación	55
Figura 10. Enfoques de evaluación	60
Figura 11. Procedimientos para recolectar la información	62
Figura 12. Lógica de construcción del cuestionario.....	66
Figura 13. Triangulación de la información	70

Lista de abreviaturas

AR	Asamblea de Representantes
CAP	Conocimientos, Actitudes y Prácticas
DVE	Dirección de Vida Estudiantil
FEA	Festival Educativo de las Artes
FOD	Fundación Omar Dengo
Fundic	Fundación para la infancia y la comunidad
IIDH	Instituto Interamericano de Derechos Humanos
IFED	Instituto de Formación y Estudios en Democracia
MEP	Ministerio de Educación Pública
TEE	Tribunal Electoral Estudiantil
TSE	Tribunal Supremo de Elecciones

Los ciudadanos democráticos no nacen como los hongos o los cardos, así sin más, libremente, sino que son una empresa de la propia democracia.

Fernando Sáverter (1997).

Evaluación de la contribución del proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles” al desarrollo de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.

Introducción

El presente documento corresponde la evaluación del proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles”, ejecutado conjuntamente entre el Instituto de Formación y Estudios en Democracia (IFED) y el Ministerio de Educación Pública (MEP), desde julio del 2010. Esta evaluación se enfoca en la ejecución del proyecto durante el año 2013, aunque la elaboración del proceso evaluativo se extendió hasta el año 2015.

El proyecto consiste en el acompañamiento que brindan el IFED y MEP a estudiantes de secundaria, docentes y otros actores para la realización del proceso electoral estudiantil, mediante la facilitación de talleres informativos y la elaboración de material didáctico, que sirve como una guía para llevar a cabo todo el proceso de acuerdo con la normativa establecida en el Reglamento para la Organización y Funcionamiento del Gobierno Estudiantil y en el Código Electoral Estudiantil, reformado en el año 2009.

Para entender el contexto de surgimiento del proyecto es necesario conocer las condiciones de creación del IFED, sus objetivos y su estructura, así como el trabajo que ha realizado el MEP en materia de educación cívica en Costa Rica. Estos temas se abordan en el capítulo I, donde se describen ambas instituciones, sus principales propósitos, razón de ser y actividades que desarrollan. En este capítulo se incluye también una descripción del proyecto evaluado, sus antecedentes y particularidades.

En el capítulo II se exponen los referentes teóricos que dan forma y contenido al proyecto, así como una reflexión crítica sobre los conceptos que el proyecto toma por ciertos. Luego se presenta una descripción de la manera como el proyecto plantea la consecución de un cambio a largo plazo, que para este proyecto se enfoca en fortalecer las capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y para la participación en democracia en estudiantes de primaria y secundaria; y las acciones que realiza para alcanzar ese objetivo. Esto es lo que se conoce como teoría del programa, la cual permite identificar la causalidad que se espera de cada una de las actividades que se realizan. Al finalizar el capítulo se presenta un análisis de los diferentes actores clave que tienen algún grado de

relación con el proyecto, ya sea positiva o negativa, y el poder de influencia que tienen sobre este.

La estrategia metodológica de la evaluación se presenta en el capítulo III. Se exponen las razones por las cuales se considera importante llevar a cabo un proceso evaluativo del proyecto, las condiciones que favorecen o limitan la realización de este proceso y las condiciones contextuales que determinan no solo el desarrollo del proyecto sino también el desarrollo de la evaluación. Seguidamente se presentan los aspectos metodológicos que dan forma y guiaron la evaluación realizada, como son el problema de evaluación que da origen al objetivo general de la investigación evaluativa, el cual busca valorar si el proyecto contribuye a la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en la población meta, y la metodología utilizada para dar respuesta a este objetivo.

En el capítulo siguiente se exponen los resultados obtenidos de la recolección de la información y el análisis respectivo, para concluir con el juicio evaluativo, las conclusiones y las recomendaciones según cada criterio valorado.

Finalmente se presenta un apartado en el que se detallan los aportes a la evaluación a través de la realización del presente trabajo, de manera que permita tener una comprensión integral de los beneficios que traen la realización de evaluaciones tanto para quienes tienen la posibilidad de mejorar sus intervenciones gracias a los resultados del proceso evaluativo, como a la práctica de la evaluación, entendida como una disciplina en sí misma.

Capítulo I: El proyecto y su contexto

Capítulo I: El proyecto y su contexto

1. Instituto de Formación y Estudios en Democracia (IFED)

El IFED es una dirección del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE), dedicada a la capacitación electoral y a la formación en democracia con el fin de promover ciudadanía activa.

Este instituto fue creado en el año 2009 mediante una reforma al Código Electoral, en el que se establece su conformación en aras de planificar y ejecutar programas de formación para la ciudadanía y para los partidos políticos, con el fin de que promuevan el ejercicio de los derechos políticos y que se fortalezca la cultura cívica en Costa Rica (Asamblea Legislativa, 2009).

El cambio al Código Electoral se dio a raíz de un proyecto de mejora elaborado por el TSE en el 2001 en respuesta al limitado papel en materia de fortalecimiento de democracia que le asignaba a esta institución la normativa vigente (Esquivel & Picado, 2010). Pero además, este tribunal electoral identifica una falencia importante a nivel nacional en materia de formación en democracia, debilitada por los diferentes cambios políticos a nivel nacional (Bou, 2009).

La ciudadanía da cada vez menos importancia a los valores democráticos y la participación ciudadana en el ámbito político se ha reducido considerablemente (Bou, 2009), lo que se ve reflejado en un aumento del desinterés en la política y en el abstencionismo electoral, que pasó de un 18,9% en 1994 a un 30% en el 1998 (Raventós, 2005) y a más de 30% en las elecciones de los años siguientes.

Esta situación desemboca en la deslegitimación del sistema electoral y democrático del país, que se evidencia en la percepción que tienen las personas jóvenes sobre el sistema político nacional. Según los resultados de la Encuesta Nacional de Juventud (2008), el 60% de las personas jóvenes no tiene confianza en los gobernantes y el cerca del 15% considera que la corrupción política es uno de los principales problemas que aqueja al país.

En respuesta a esta situación, el TSE se plantea la necesidad de robustecer la formación ciudadana, que de pie a una ciudadanía informada, analítica, participante real de los procesos democráticos; esta propuesta parte de la premisa de que la formación en ciudadanía¹ garantiza mejores decisiones políticas, tanto al elegir como al gobernar (Bou, 2009).

En este contexto, el TSE parte de la hipótesis de que con una educación cívica de mejor calidad y mayor espectro, la participación ciudadana en el proceso democrático aumentaría. Una de las alternativas que propone la máxima autoridad electoral para la consecución de este ideal es la creación del IFED.

La reforma al Código Electoral se aprobó en setiembre del 2009, pero es hasta junio del 2010 que el IFED cuenta con las condiciones económicas, estructurales y organizativas necesarias para iniciar sus labores. En el artículo 309 del nuevo Código Electoral se plantean una serie de directrices que guían el funcionamiento del instituto y a partir de las cuales determinan sus proyectos. Estas directrices se plasman en cuatro grandes áreas de trabajo, cada una con varias funciones específicas:

- **Formación democrática: impulso a espacios deliberativos, promoción de valores democráticos, proyección a la ciudadanía y apoyo al Ministerio de Educación Pública².**
- Entrenamiento electoral: capacitación a agentes electorales, desarrollo de cursos virtuales, trabajo con otras poblaciones.
- Asistencia a partidos políticos: apoyo a programas de capacitación internos, capacitación para el fortalecimiento institucional, capacitación a cargos electos.

¹ La formación en ciudadanía promueve la inserción creativa y dinámica de las personas dentro de una sociedad democrática, ampliándoles la posibilidad de asumir a plenitud sus derechos y obligaciones, puede ser entendida como educación en valores, en derechos, para la democracia y para la participación. (Ministerio de Educación de la República del Ecuador, Lineamientos Curriculares, Educación para la Ciudadanía I, sf).

² El resaltado en negrita corresponde a las áreas donde se inserta el proyecto “Fortalecimiento de la participación estudiantil en democracia a través de los procesos electorales estudiantiles” dentro de este instituto.

- Gestión del conocimiento: manejo del centro de documentación, promoción de investigaciones en democracia y elecciones, actividades académicas.

Además, este instituto parte de una serie de principios orientadores que determinan la manera y las condiciones que debe incluir en sus diferentes proyectos y actividades, pero que además plantean una posición filosófica del instituto y el carácter de sus intervenciones. Estos principios son (IFED, 2010):

Figura 1. Principios orientadores del trabajo del IFED



Fuente: IFED, desplegable informativo, 2010.

El IFED determina su estructura organizativa a partir de las áreas de trabajo mencionadas anteriormente. Este tipo de organización le facilita el desarrollo de acciones para cumplir con los objetivos y el mandato normativo. En el siguiente organigrama se pueden observar las áreas de trabajo, así como el Centro de documentación especializado en democracia y elecciones, con el que contaba previamente el TSE y que es trasladado al IFED con la reforma del Código Electoral.

Figura 2. Organigrama del IFED

Fuente: IFED, 2012.

2. Ministerio de Educación Pública

En Costa Rica la Constitución Política establece que la Educación Preescolar y la General Básica son obligatorias, y que estas y la Diversificada son gratuitas y costeadas por el Estado. Además, indica que el gasto público en el sector educación no puede ser menos del 6% del Producto Interno Bruto, lo que garantiza el financiamiento de la educación pública (Constitución Política, Art. 78). Esta condición le da un papel fundamental al MEP en Costa Rica, como órgano encargado de garantizar una educación de calidad para quienes habitan en el país.

En atención al mandato constitucional en el que se le otorga regencia de la educación al MEP, este ministerio ha planteado cambios y ajustes a su estructura, funcionamiento y énfasis en los programas, que responden a los momentos histórico-culturales por los que ha atravesado el país, así como a los intereses particulares de los diferentes gobiernos.

Para el periodo 2010-2014, el Ministerio se rige por la “Política Educativa hacia el Siglo XXI”, aprobada por el Consejo Superior de Educación en 1994 y fundamentada en la

Constitución Política y la Ley Fundamental de Educación, para mantener un marco de largo plazo para el desarrollo del Sistema Educativo Costarricense. En esta política se plantean una serie de propósitos y objetivos, así como los componentes que rigen la educación pública costarricense (MEP, 2007), a saber:

Propósitos y objetivos: Convertir la educación en el eje del desarrollo sostenible.

- Cerrar las brechas existentes entre la calidad de la educación que reciben los estudiantes de las áreas urbanas y rurales y eliminar la diferenciación entre las instituciones educativas de las áreas urbanas marginales y no marginales.
- Formar recursos humanos que eleven la competitividad del país necesaria para triunfar en los mercados internacionales.
- Fortalecer valores fundamentales que se han ido perdiendo con el pasar del tiempo.
- Fortalecer la educación técnica y científica a la par de la deportiva y la cultura como forma de estimular el desarrollo integral de los estudiantes.
- Hacer conciencia en los individuos acerca del compromiso que tienen con las futuras generaciones procurando un desarrollo sostenible económico y social en armonía con la naturaleza y el entorno en general.

Componentes: En concordancia con una visión integral del ser humano, la Política Educativa se nutre de tres visiones filosóficas:

- **Humanista**, como base para la búsqueda de la plena realización del ser humano, de la persona dotada de dignidad y valor, capaz de procurar su perfección mediante la realización de los valores estipulados en la legislación educativa, tanto los de orden individual como los de carácter social.
- **Racionalista**, como el reconocimiento de que el ser humano está dotado de una capacidad racional que puede captar objetivamente la realidad en todas sus formas, construir y perfeccionar de continuo los saberes y hacer posible el progreso humano y el entendimiento entre las personas.

- **Constructivista**, como el esfuerzo en el actuar considerando que la educación debe partir desde la situación cognoscitiva del alumno de su individualidad, de sus intereses e idiosincrasia, por lo que debe reconocer la cultura específica del alumno con sus respectivas estructuras de conocimiento ya formadas y emprender una acción formativa del alumno y del conocimiento que los transforma mutuamente.

Todas las acciones programáticas, tanto curriculares como extracurriculares, que surgen del MEP deberían integrar los propósitos, objetivos y componentes planteados en esta política.

Pero además de la Política Educativa del Siglo XXI, durante la década del 2000 - 2010 se empezaron a promover a nivel nacional y regional, una serie de normas y valores que impulsaban prácticas más inclusivas y participativas de las personas jóvenes en la sociedad, como son la Ley de la Persona Joven (2002) y la Convención Iberoamericana de Juventud (2008). Ante estas nuevas perspectivas, se inicia dentro del Ministerio un proceso de reforma de algunos programas de estudio, entre estos el de Educación Cívica (MEP, 2009).

En el año 2006, con el cambio en la dirección del Ministerio, se prioriza el trabajo para erradicar la deserción, uno de los principales problemas que estaba enfrentando la educación costarricense para esa época (De la O, 2013). El MEP identificó tres causas primordiales de este gran problema: la expulsión, la repulsión y la exclusión (Garnier, 2006); para cada una de éstas planteó acciones para hacerles frente:

- **Exclusión:** se da por razones socioeconómicas, cuando los o las estudiantes no cuentan con los recursos sociales y económicos suficientes para permanecer en un centro educativo. Para dar respuesta a esta problemática, se crea el Programa Avancemos, que brinda transferencias monetarias condicionadas a jóvenes en condiciones de vulnerabilidad social y económica, y que no está limitado por el

rendimiento académico. Este programa es ejecutado por el Instituto Mixto de Ayuda Social.

- **Expulsión:** se da por razones académicas, cuando los y las estudiantes presentan dificultades para asimilar los contenidos de las diferentes materias, lo que genera alta repitencia. Como alternativa a esta situación, el Ministerio plantea la creación del programa Ética, Estética y Ciudadanía, que introduce una reforma en la curricula académica de seis materias: Educación Cívica, Artes Plásticas, Educación Musical, Artes Industriales, Educación Física y Educación para el Hogar. Este programa está a cargo de la Dirección Académica del MEP.
- **Repulsión:** ocurre cuando los y las estudiantes piensan que el colegio es aburrido y no encuentran ninguna motivación para permanecer en el centro educativo. Para atender esta situación, se crea la Dirección de Vida Estudiantil, con el fin de estimular tres aspectos fundamentales que promueven en el estudiantado un sentido de pertenencia: identidad, permanencia y convivencia.

Estos tres problemas centran su atención en alternativas de solución específicas dirigidas a la población estudiantil, de manera que logren atender aspectos que tradicionalmente han generado obstáculos para que las y los estudiantes permanezcan dentro del sistema educativo.

Sin embargo, no consideran aspectos fundamentales como la mediación pedagógica, las condiciones físicas de los centros educativos, como señala el informe del Estado de la Educación del 2013, la metodología de enseñanza-aprendizaje priorizada por el MEP, entre otros muchos aspectos que pueden generar una aversión del estudiantado hacia la educación formal. En este sentido resulta necesario conocer los efectos y logros de cada estrategia, para identificar si están siendo efectivos y si es necesario continuar realizándolos. La presente evaluación resulta un primer acercamiento de este tipo y puede servir de insumo para la realización de futuras evaluaciones.

2.1. Dirección de Vida Estudiantil

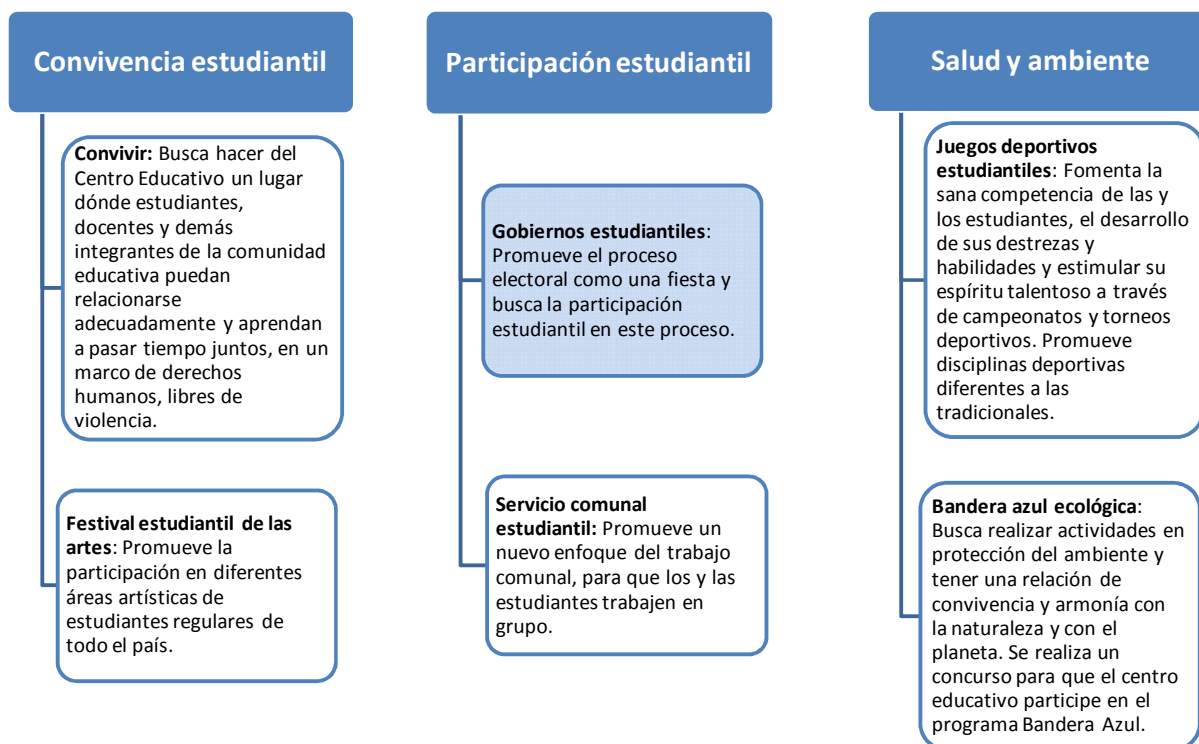
Históricamente, el MEP ha buscado dar solución a problemas sociales mediante la inclusión de diferentes temáticas en la currícula educativa; no obstante, la administración que asume el ministerio en el año 2006, cambia esta estrategia y plantea incluir también acciones extracurriculares, para brindar una adecuada respuesta a los asuntos del ámbito social. En este contexto, en el 2011 se crea la Dirección de Vida Estudiantil (DVE), mediante decreto ejecutivo, con el fin de realizar acciones que permitan dar respuesta a la deserción generada por la repulsión, por medio de estrategias que motiven a la población estudiantil a mantenerse en el centro educativo (De la O, 2013).

Bajo este mandato, la DVE asume el desarrollo de acciones orientadas hacia tres grandes estrategias: i) promover la identidad con el centro educativo y lo que éste representa para la comunidad educativa, ii) motivar la permanencia en el colegio y iii) favorecer las condiciones para la convivencia entre toda la población que se encuentra en el centro: estudiantes, docentes y personal administrativo (De la O, 2013).

Estas estrategias se desarrollan mediante tres grandes áreas de trabajo: Convivencia estudiantil, Participación estudiantil, así como Salud y ambiente. Cada una de estas consta de dos programas que permiten realizar actividades orientadas a la permanencia de las y los estudiantes en el sistema educativo y evitar la repulsión (ver figura 3). Los programas son: Convivir, Festival Estudiantil de las Artes, Gobiernos Estudiantiles, Servicio Comunal Estudiantil, Juegos Deportivos Estudiantiles y Bandera Azul Ecológica (DVE, 2012). El proyecto sujeto de evaluación se enmarca en la estrategia Participación Estudiantil, en el programa de Gobiernos Estudiantiles, como se resalta en la figura 3.

Con estos planteamientos alternativos a la visión que tradicionalmente se ha tenido de la permanencia estudiantil, se reconoce que asistir al centro educativo no implica solamente lo académico, sino también la convivencia, lo social y las relaciones que se generan del intercambio cotidiano en el espacio del colegio o la escuela (De la O, 2013).

**Figura 3. Áreas de trabajo de la Dirección de Vida Estudiantil
MEP, 2013**



Fuente: Desplegable informativo, DVE, 2013.

Según plantea De la O (2013), la DVE trabaja con el objetivo de promover la creatividad, el trabajo en equipo y el desarrollo de diversas habilidades en la población estudiantil, que permitan crear las condiciones para que las y los estudiantes quieran permanecer en el centro educativo. Explica que para el MEP es prioritario crear espacios que le faciliten a la población joven la vivencia de prácticas ciudadanas reales, para que puedan ejercer sus derechos civiles de manera crítica e informada; pero que además promuevan el establecimiento de acciones para la incidencia de la población estudiantil dentro del Ministerio.

Así, el trabajo que realiza la DVE se fundamenta en grandes enfoques que guían el contenido de las acciones desarrolladas por la dirección, estos son: el enfoque de derechos humanos, el de participación, el de convivencia y el de igualdad (De la O, 2013).

3. Proyecto “Fortalecimiento de la participación estudiantil en democracia a través de los procesos electorales estudiantiles”

3.1. Antecedentes del proyecto

Los procesos electorales estudiantiles se realizan en el país desde 1964, año en que se da una reforma a la Ley Fundamental de Educación de 1957 y se incorporan actividades formativas como la elección de Gobiernos Estudiantiles. Pero el reglamento para regular las funciones de este proceso se crea hasta el año siguiente y entre 1973 y 1974 se realiza una consulta a estudiantes sobre el tema, que da pie a la consolidación del Reglamento de la Comunidad Estudiantil, en el que se integra la participación de estudiantes, docentes y directores o directoras en el proceso electoral. En las décadas siguientes se expande la práctica de elección de gobiernos estudiantiles a nivel de secundaria y para 1993 se crea el Código Electoral Estudiantil. Es en este año que inicia el apoyo del TSE al MEP, brindando charlas en colegios sobre el proceso técnico de las elecciones (Monge, 2013).

El TSE trabajaba con colegios desde inicios de los años 80, brindando información sobre las cédulas de identidad para jóvenes. A partir de 1986 empiezan a trabajar de manera vinculada: el MEP informaba sobre el reglamento vigente y el TSE sobre las cédulas para jóvenes. A partir de 1993, el TSE ofrecía apoyo técnico al MEP en materia de elecciones estudiantiles, especialmente en respuesta a la amplia cantidad de consultas que realizaban docentes y padres y madres sobre este tema (MEP, 2010, p. 4). Se brindaban capacitaciones con regularidad y constancia por parte de ambas instituciones, por lo que en el 2005 firmaron un convenio de trabajo conjunto. Sin embargo, el involucramiento del MEP en las capacitaciones dependía del interés del gobierno de turno en el tema y en ese periodo no contó con apoyo político necesario para participar en las capacitaciones, por lo que el TSE asumió el intercambio con los centros educativos (Monge, 2013).

Para el año 2007 ambas instituciones plantean la propuesta de modificación al Reglamento Electoral Estudiantil y en el año 2008 inicia el proceso de redacción y elaboración del nuevo reglamento. Como principales insumos para esta reforma se utilizaron un diagnóstico realizado por el MEP en el 2009 con estudiantes y docentes, así

como los aspectos sistematizados por el TSE de las consultas y quejas presentadas durante las capacitaciones que esta institución brindaba (Monge, 2013).

La reforma fue aprobada y publicada en el 2009 y en este mismo año ambas instituciones realizaron la primera capacitación a integrantes de Tribunales Electorales Estudiantiles (TEE) de colegios y escuelas de manera conjunta.

Los cambios al Reglamento con más peso fueron (MEP, 2009):

- Ampliación y eliminación de barreras para elegir y ser electos.
- Organización de los niveles de representatividad y naturaleza de cada órgano de representación estudiantil (no es necesario contar con representación por nivel).
- Ampliación de las posibilidades de tiempo para su gestión y funcionamiento.
- Promoción de la paridad y alternabilidad de puestos entre hombres y mujeres (mujer-hombre-mujer o viceversa).
- Reconocimiento de diferencias de acuerdo con cantidad de estudiantes del centro educativo.
- Eliminación en la supeditación a las autoridades del centro educativo en materia de proyectos estudiantiles.
- Eliminación de vinculaciones entre la conducta y el desarrollo académico con la participación en el Gobierno Estudiantil.

El principal cambio promovido con la reforma al código, fue darle un carácter de mayor responsabilidad al Tribunal Electoral Estudiantil (TEE), al convertirlo en el órgano del centro educativo que tiene la última palabra en materia de elecciones estudiantiles, ya que sus decisiones son inapelables (MEP, 2009).

Pero además, resalta De la O (2013), se establece un criterio de ciudadanía ampliado que es único e inviolable, en el que se incluye a menores de edad y se separa la parte académica de la vivencial. A partir de este importante cambio, todo el proceso electoral está en manos de las y los estudiantes; el centro educativo pasa a funcionar como una

comunidad autónoma, donde las decisiones que competen al estudiantado las toman ellos mismos y el personal administrativo y docente lo debe respetar (De la O, 2013). De este modo, se abren nuevas alternativas de participación para estas poblaciones.

Para De la O (2013), la participación en los organismos de la comunidad estudiantil permite que las y los estudiantes desarrollen habilidades como aprender a formar un partido, administrar recursos económicos, interpretar reglamentos y leyes, potenciar su creatividad, hablar en público, organizarse, ser críticos, identificar necesidades y priorizarlas para la toma de decisiones.

Es decir, los cambios en el Código Electoral Estudiantil apuntan hacia el desarrollo de habilidades ciudadanas, que no se adquieren dentro de las aulas durante los años de estudio. Con estos cambios y la inclusión de nuevas prácticas en los centros educativos, se pretende a largo plazo formar en ciudadanía, de manera que los y las estudiantes desarrollen competencias ciudadanas (De la O, 2013).

3.2. Descripción del proyecto

El proceso de elección de los y las representantes estudiantiles constituye un pilar para el entrenamiento democrático, es un espacio de educación no formal que se da en el marco de los centros educativos, en donde los y las estudiantes aprenden a organizarse, manejar conflictos, lograr consensos y acuerdos, negociar, hablar en público, pero sobre todo a respetarse, a ganar y a perder en buena lid. Y esto último es uno de los ejercicios democráticos más importantes para la vida en sociedad ya que es lo que nos permite aprender a convivir y nos da las herramientas más importantes para ejercer la condición ciudadana (Garnier, 2009).

El proyecto Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles es ejecutado por el Departamento de Vida Estudiantil del Ministerio de Educación Pública, con el apoyo del Instituto de Formación y Estudios en Democracia del Tribunal Supremo de Elecciones.

Mediante este proyecto, las instituciones involucradas pretenden “proponer elementos de carácter conceptual y valorativo en los que se pueda articular el tema de los procesos

electorales estudiantiles y lo que puede ser la participación política de los estudiantes que se agrupan en el seno de la Comunidad Estudiantil” (IFED, 2012, p. 4).

Además, con el proyecto se busca alcanzar una mejora en la calidad de los procesos electorales estudiantiles, a partir de dos grandes componentes, tendientes a obtener una profundización teórico/práctica de los lineamientos y las estrategias que favorezcan la ejecución del proceso electoral estudiantil. Estos componentes son (IFED, 2012, p. 4):

1. La ejecución de un proceso bajo las normas establecidas en el Reglamento para la Organización y Funcionamiento del Gobierno Estudiantil y el Código Electoral Estudiantil, alimentando la toma de decisiones a nivel de docentes y con perspectivas de formación a nivel de los procesos electorales nacionales y regionales;
2. La gestión institucional que corresponde a cada uno de los actores del proceso: personal administrativo, docentes y estudiantes; dentro de un espacio de construcción y encuentro de una práctica democrática en el centro educativo, que ofrece la posibilidad de fortalecer valores democráticos.

En atención a los componentes y las aspiraciones mencionadas, los objetivos del proyecto se plantean como sigue (IFED, 2012, p. 3):

- Impulsar la atención integral e interinstitucional de los procesos electorales estudiantiles en los centros educativos públicos y privados del sistema educativo costarricense, a fin de potenciar la participación activa de las poblaciones estudiantiles de I, II, III Ciclo y Educación Diversificada en sus diferentes modalidades.
- Reforzar la colaboración, el papel y desempeño de los y las asesores(as) en los procesos electorales estudiantiles.
- Incentivar a la población estudiantil para que se involucre en la construcción de la sociedad, desde los valores de transparencia, solidaridad, excelencia, tolerancia, igualdad de oportunidades y justicia.

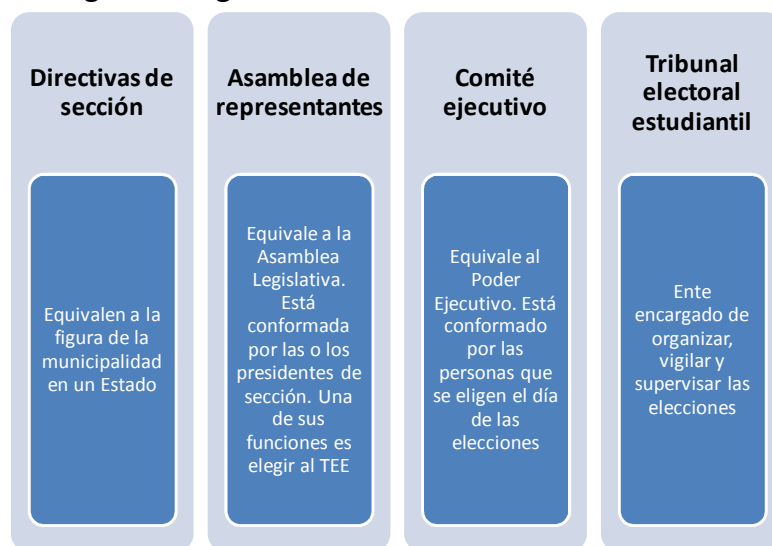
- Promover iniciativas y espacios que favorezcan el desarrollo social y personal de los y las estudiantes para conocer la voz e inquietudes de éstos y trasladarla eficazmente a donde sea pertinente.

El proyecto lleva a cabo varias acciones para alcanzar estos objetivos, pero la principal es la capacitación a estudiantes de los Tribunales Electorales Estudiantiles (TEE) tanto de primaria como de secundaria, así como a las y los docentes a cargo de darles asesoría. En los últimos años se incorporó en los talleres a integrantes de las Asambleas de Representantes (AR), pero en menor porcentaje que del TEE.

La presente evaluación consideró únicamente las acciones realizadas en el año 2013, por cuanto fue el periodo en el que se realizó la valoración y no se pretendía hacer una comparación con los talleres de años anteriores. Por lo tanto este periodo se toma como marco de referencia para todo el proyecto.

Con la finalidad de tener una concepción amplia del alcance del proyecto, es necesario detallar la manera como se organiza el centro educativo en materia de representación estudiantil y cuáles son los roles del TEE y de la AR. En la figura 4 se detalla esta estructura.

Figura 4. Organismos de la comunidad estudiantil



Fuente: Folleto Vos elegís, MEP, VDE IFEC, sf.

3.2.1. Población meta del proyecto

Se trabaja principalmente con tres poblaciones: estudiantes de secundaria, de primaria y docentes. Con directoras, directores, supervisores, supervisoras, asesores y asesoras se realizaron charlas mediante video conferencia con el apoyo de la UNED, pero únicamente durante los años 2009 y 2010, ya que no se obtuvo el alcance esperado, por lo que se suspendió en los años siguientes.

La población que participa en los talleres está conformada por integrantes de los Tribunales Electorales Estudiantiles de diferentes escuelas y colegios de la zona seleccionada y el cuerpo docente que tiene a cargo asesorar el proceso electoral en cada centro educativo.

3.2.2. Cobertura

A cada taller se convoca a tres estudiantes y a un docente por centro educativo, de diez escuelas y diez colegios cercanos, para alcanzar el número máximo de treinta participantes por grupo en el caso de estudiantes, y de 15 para el caso de docentes.

En cada una de las zonas se realizan cuatro talleres por día, a saber: en la mañana se trabaja un grupo de 30 estudiantes de primaria y simultáneamente otro grupo con 15 docentes, en la tarde un grupo de 30 jóvenes y otro con 15 docentes³.

Como se muestra en la tabla 1, en los cuatro primeros años de desarrollo conjunto del proyecto, se capacitaron un total de 8.984 estudiantes, 5.486 docentes, 894 directores y directoras, 38 supervisores y supervisoras y 39 asesores y asesoras regionales, para un total de 15.440 personas en todo el país.

En el 2009 y 2010 se trabajó a nivel nacional y en 2011 y 2012 se priorizaron 18 de 27 regionales. En los primeros dos años, la DVE cubría únicamente tres programas, por lo que tenía mayor posibilidad de cobertura; a partir del 2011 asumió el desarrollo de nuevos programas, lo que redujo considerablemente las posibilidades de una cobertura amplia.

³ La convocatoria se hace para esta cantidad de personas, pero la asistencia a cada taller varía.

Tabla 1. Cobertura de los talleres del 2009 al 2013

<u>Población</u>	<u>2009</u>	<u>2010</u>	<u>2011</u>	<u>2012</u>	<u>2013</u>
Estudiantes	2.200	2.500	2.414	1.870	1.633
Docentes	1.600	1.700	1.226	960	931
Directores/Directorales	0	400	494	0	0
Supervisores/Supervisoras	0	15	23	0	0
Asesores (as) Regionales:	0	21	18	0	0
Total	3.800	4.636	4.174	2.830	2.564

Fuente: MEP, IFED, 2011 y 2013.

A nivel nacional se registra un aproximado de 960.000 estudiantes que cursan regularmente el sistema educativo, de los cuales 500.000 son de primaria, 350.000 de secundaria y 100.000 de otras modalidades (De la O, 2013). A partir de estos datos, se extrae que durante los tres primeros años se capacitó en promedio un 0,25% del total de estudiantes del país por año, mientras que en los años 2012 y 2013 se trabajó con alrededor del 0,18% de la población estudiantil. Es importante anotar que la población meta del proyecto no es la totalidad de la población estudiantil, sino únicamente quienes conformen los TEE y las AR, que en todos los años no se alcanza a capacitar un estudiante por centro educativo, debido a la gran cantidad de escuelas y colegios que existen en el país y la reducida cantidad de talleres que pueden brindar el MEP y el IFED.

En el año 2013, si bien la planificación apuntaba a que se realizaran 136 talleres, y que se capacitaran 2040 estudiantes de primaria y secundaria y 1020 docentes, por diferentes circunstancias se realizaron únicamente 132 talleres y se trabajó con un total de 1633 estudiantes de primaria y secundaria, y con 931 docentes. Es decir, se abarcó un 80% de la población deseada de estudiantes y un 91% de la población de docentes.

Considerando que la población meta por centro educativo es reducida (únicamente quienes integran el TEE y la AR), los ejecutores del proyecto determinan la cobertura con respecto a la cantidad de colegios y escuelas alcanzados y no a la cantidad de estudiantes. Durante el año 2013 se convocaron 294 colegios, de los que el IFED estima que participaron 260, de un total de 590 colegios diurnos públicos a nivel nacional, por lo que la cobertura en el año 2013 fue de 44%.

3.2.3. Criterios de selección de las escuelas y colegios

La Unidad de Vida Estudiantil es el ente que define cuáles centros educativos participan en el proyecto. Toma como punto de partida las regionales que tienen mayor cantidad de estudiantes y prioriza aquellas en las que hay escuelas y colegios que forman parte de los programas Convivir y PROEDUCA (De la O, 2013).

Una vez identificadas estas regionales, la DVE las contacta y solicita que seleccionen a los colegios que participarán en el proyecto para ese año. De la O (2013) señala que es la Dirección Regional Educativa la que define los criterios de selección y la DVE los respeta.

En el 2013 se realizaron talleres en Alajuela, Cartago, San Mateo, Heredia, Puriscal, Turrialba, Nicoya, Palmar Norte, Santa Cruz, Buenos Aires, Quepos, Parrita, Liberia, Sulá, Shiroles, Limón, Upala, Cañas, Bataan, Abangares, Siquirres, Guápiles, Valle de la Estrella, Sarapiquí, Occidente, San José Central, San José Norte y San José Oeste.

3.2.4. Materiales didácticos

Para el año 2013, ambas instituciones consolidaron un folleto informativo que se utilizó como base en las capacitaciones impartidas. Este documento integra los materiales que eran distribuidos anteriormente tanto por el MEP como por el IFED. En este año se planteó un abordaje de los talleres mediante una facilitación conjunta, es decir, ambas instituciones trabajaron de manera unificada.

El folleto se llama “Vos elegís”⁴ y contiene información sobre participación, política, democracia, los organismos estudiantiles y sus funciones, el procedimiento y los requerimientos para desarrollar el proceso político-electoral estudiantil y los materiales que se requieren para llevar a cabo este proceso, rendición de cuentas y otros datos de interés para el desarrollo de las elecciones estudiantiles.

También se le entregó a cada participante una copia del Reglamento y el Código Electoral Estudiantil, para su referencia. Este documento se utiliza para identificar las principales reformas que tuvo el código en el 2009 y que deben manejar estudiantes y docentes para

⁴ Disponible en: http://www.tse.go.cr/pdf/fasciculos_capacitacion/tus-ideas-valen-vos-elegis.pdf

realizar el proceso electoral estudiantil. Al inicio del taller se proyectó el video ¿Qué son los derechos humanos?⁵, como introducción al tema.

3.2.5. Descripción del taller

Durante los cuatro primeros años de implementación del taller se mantuvo la misma estructura: el taller se desarrollaba en tres horas, la primera parte estaba a cargo del MEP y abarcaba temas como derechos estudiantiles, participación y reformas al reglamento, en un lapso de una hora y quince minutos. En la segunda parte el IFED trabajaba con los temas de democracia y los procesos de inscripción en una Junta Receptora de Votos (JRV), durante la misma cantidad de tiempo.

En el año 2013, la estrategia varió y ambas instituciones se alternaron en la facilitación de los temas, para que el taller transcurriera de manera fluida y que se agilizara la coordinación entre las dos personas que dirigían las actividades. Así, el o la representante del MEP iniciaba con la introducción del tema y la presentación del video sobre derechos humanos, seguidamente quien representaba al IFED abordaba el tema de democracia, luego el MEP repasaba las reformas al reglamento y finalmente el IFED exponía lo referente al proceso electoral (Observación de talleres en San José, abril 2013). Las agendas de los talleres realizados en el 2013 se encuentran en el [anexo 1](#).

Para los talleres con docentes y con estudiantes de secundaria se utilizó la misma guía metodológica y el mismo tipo de mediación pedagógica. En los talleres se pueden presentar algunas variaciones en el énfasis que se le dé a los temas abarcados, según las personas que los faciliten.

3.2.6. Seguimiento y evaluación

Al finalizar cada taller se aplica un cuestionario para evaluar la sesión ([anexo 2](#)). El instrumento de evaluación se le entrega únicamente a dos o tres personas participantes, elegidas al azar.

⁵ El video fue tomado de la web. Se puede encontrar en la siguiente dirección:
<http://www.youtube.com/watch?v=PPeRECua5CQ>

Además, durante la semana electoral funcionarios del IFED se desplazan a escuelas y colegios de diferentes zonas del país, que participaron en los talleres, con el fin de observar la manera como se está llevando a cabo el proceso electoral, si se están respetando el reglamento y el código y si se está haciendo un uso efectivo de los materiales entregados en la capacitación. El instrumento utilizado en esta etapa se encuentra en el [anexo 3](#).

3.2.7. Temporalidad

Los talleres se realizan durante todo el mes de abril, previo a la semana electoral, normalmente establecida en la segunda semana de mayo por el calendario escolar.

3.2.8. Plan 200

Dentro de los resultados obtenidos en las evaluaciones de los talleres en los primeros años se identificó como una de las principales debilidades la limitación de tiempo para el desarrollo del taller. Como alternativa a esa falencia, se brinda la capacitación a docentes de educación cívica en el marco del Plan 200⁶, en un taller de tres días, por lo que el desarrollo de contenidos es mucho más amplio. Esta alternativa permite dar respuesta a la limitación de tiempo de trabajo con docentes; sin embargo, no se ha podido encontrar una opción similar para los y las estudiantes.

El curso que brindan el IFED y la DVE se denomina “Los procesos democráticos en la Comunidad Educativa” y se ha llevado a cabo por cuatro años consecutivos: 2010, 2011, 2012 y 2013. La propuesta de realizar estos talleres “surge con la idea de ampliar el análisis y los conocimientos ya que las capacitaciones regulares a Tribunales Electorales Estudiantiles son limitadas en tiempo y una estrategia para contrarrestar esto es a través de estos cursos los cuales permiten una mayor comprensión, análisis y retroalimentación de temas relativos a democracia, procesos políticos electorales, entre otros” (Monge, 2013). Cada curso es desarrollado por una persona del IFED y otra de Vida Estudiantil del MEP y lo reciben docentes que tengan interés en el tema y realicen la matrícula.

⁶ El Plan 200 es un plan de capacitación que promueve el MEP la dos primeras semanas de diciembre durante las que se imparten cursos dirigidos a docentes en todo el país.

El Ministerio es el que se encarga de definir las regiones educativas donde se imparte el curso, según las necesidades y el interés en cada localidad. En cada región se presenta el curso como parte de la oferta del Plan 200 y las personas interesadas en participar se inscriben o los asesores pedagógicos envían una cantidad de profesores por circuito (Monge, 2013).

3.2.9. Otras actividades

Ambas instituciones dedican tiempo a la elaboración de materiales y la revisión del contenido que utilizan en las capacitaciones. Además, con el fin de corroborar si el taller tuvo efectos positivos y si los temas abordados se ponen en práctica en escuelas y colegios, tanto el IFED como el MEP realizan una visita a diferentes centros educativos para observar el desarrollo de la semana electoral. De esta observación se extraen insumos para incorporar en los talleres o en el material que se produce.

Capítulo II: Referentes teóricos del proyecto

Capítulo II: Referentes teóricos del proyecto

1. Teorías que sustentan el proyecto

El proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles”, se sustenta en una serie de teorías y enfoques que determinan las acciones que realiza, así como los temas y contenidos de la capacitación, la metodología utilizada, la elección de quienes participan y de las áreas que se priorizan para brindar la capacitación.

1.1. Enfoques base del proyecto

Un enfoque es la manera como se perciben y conciben los procesos y las relaciones sociales (Duarte, 2006), lo que implica supuestos previos determinados por una ideología democrática que no siempre está explícita. Por lo tanto, para comprender la manera como un programa se configura es necesario conocer los enfoques que lo sustentan y la ideología detrás de estos.

Del proyecto en cuestión se identifican los siguientes enfoques:

- Enfoque de derechos humanos

El enfoque de derechos humanos se basa en la construcción de relaciones sociales que reconozcan y respeten el otro como sujeto social, en la transparencia y en la satisfacción de las necesidades individuales y colectivas mediante el establecimiento de mecanismos políticos y jurídicos que transformen las instituciones y la vida social; está basado en el reconocimiento de la ciudadanía de todas las personas, independientemente de su condición social, sexo, grupo de edad, origen étnico y opción sexual (Güendel, 1999).

Desde este enfoque se plantea una nueva noción de ciudadanía y democracia, entendidas no solamente desde el Estado sino incluyendo la sociedad y los ámbitos privados de las personas (Güendel, 1999), así, se reconoce la ciudadanía de personas menores de edad como sujetos de derechos y autónomos. En la nueva noción de democracia que se

desprende de este enfoque, la participación social tiene un lugar preponderante, mientras que se resta predominancia a la representatividad y la delegación (Güendel, 1999).

El proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles” parte del reconocimiento de los y las estudiantes como sujetos de derechos, pero además como ciudadanos y ciudadanas inmersos en un sistema político-social del que se espera que sean parte de manera activa.

- Enfoque de juventudes

El enfoque de juventudes que se emplea en Costa Rica desde finales de la década del 2000 corresponde a una propuesta sistematizada y acuñada en el marco de creación de políticas públicas para las personas jóvenes por el Viceministerio de Juventud, con el apoyo de otras instituciones y agencias de Naciones Unidas.

Esta propuesta tiene como principal objetivo visibilizar de manera positiva a las personas jóvenes, reconociéndolas como ciudadanas, sujetas de derechos y como protagonistas del cambio y desarrollo de su país, y que para alcanzar esto es necesario luchar contra el adultocentrismo⁷ y el adultismo⁸ (Consejo de la Persona Joven, sf), condiciones que se refuerzan y fomentan desde la ideología patriarcal, en la que se tiene en menos la juventud.

El proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles”, busca promover el reconocimiento de la población joven como ciudadanos y ciudadanas, capaces de llevar a cabo procesos electorales de

⁷ “El adultocentrismo pone en condición de superioridad a algunas personas por sobre otras por el solo hecho de tener cierta edad –ser mayores o cumplir ciertos roles sociales (trabajar, estar casado, participar en las elecciones, etc.) (...) Luchar contra el adultocentrismo no es luchar contra los adultos, sino contra las expresiones de esa cultura dominante y, al mismo tiempo, construir identidades juveniles basadas en los aportes que las y los jóvenes pueden hacer a nuestro mundo desde las potencialidades que poseen” (Duarte, 2006, p. 11, citado en CPJ, sf, p.4).

⁸ “La esencia del adultismo es el irrespeto a los derechos elementales de las personas. Se considera que los\as jóvenes son menos importantes e incluso inferiores que los adultos. Ni siquiera se confía en que se desarrollen correctamente, así que se les debe enseñar, disciplinar, castigar y guiar en el mundo de los adultos.” (Bell, 1998).

manera autónoma y bajo los requerimientos establecidos en la normativa correspondiente, sin la necesidad de la guía o la imposición de personas adultas (directores, directoras, docentes o padres y madres de familia).

- Enfoque de equidad

El enfoque de equidad parte del principio de universalidad de derechos humanos; sostiene que éstos deben ser cumplidos para todas las personas sin ninguna discriminación. Este enfoque reconoce la diversidad y las diferencias entre las personas, y promueve el respeto de las distintas maneras de ser, sentir, pensar, opinar y elegir. Parte del principio de que todas las personas deben ser consideradas iguales en derechos y respetadas en sus diferencias (Consejo Nacional de la Política Pública de la Persona Joven, 2010).

En el proyecto objeto de evaluación, se busca la equidad mediante las reformas al Código Electoral Estudiantil, que incorporan la alternabilidad de género como uno de los requisitos para conformar los comités ejecutivos, así como las mismas posibilidades de integrar los órganos de la comunidad estudiantil a todo el estudiantado sin distinción de nacionalidad, grado escolar, rendimiento académico ni capacidades físicas o psíquicas.

1.2. Conceptos base del proyecto

Además de estos enfoques, el proyecto tiene una base teórica que abarca temas relativos a los sistemas democráticos, y a la educación orientada a la “formación de ciudadanos y ciudadanas con valores y prácticas democráticas en su vida diaria” (Castro, 2012) y a la adquisición de destrezas para vivir en un sistema político electoral.

Desde el IFED se entiende democracia como “un sistema de gobierno donde la soberanía o la autoridad del poder están en el pueblo” (Castro, 2012), pero amplían esta definición con una visión más extensa que incide en la cotidianidad, es vista como un proyecto de vida que se construye en sociedad y que debe ser fortalecido continuamente por la ciudadanía.

Exponen que, entendida como régimen político, “la democracia es un medio para la convivencia pacífica que le exige a todas las personas a aprender, vivir, pensar, sentir y actuar como ciudadanos y ciudadanas responsables (...). La democracia como proyecto y forma de vida, requiere que trabajemos constantemente para lograr una cultura ciudadana activa que promueva y se fundamente en valores y actitudes como la dignidad del ser humano, la tolerancia, el respeto, el reconocimiento de la diversidad y la solidaridad; y en las prácticas y habilidades como el diálogo para la solución de problemas y la participación” (Castro, 2012, p. 12).

Esta misma autora (Castro, 2012) hace referencia a dos tipos de democracia electoral, la representativa y la participativa. Afirma que la primera es “aquella en la que el pueblo elige, mediante elecciones periódicas, libres, limpias y competitivas, a las personas que gobernarán el país o el municipio” (p. 17), mientras que la segunda se refiere a la posibilidad de dar “mayor participación a la ciudadanía en la toma de decisiones de los asuntos públicos” (p.18).

Además plantea que la democracia, entendida como una forma de vida, requiere que las personas puedan, además de ser electoras, ejercer ciudadanía activa que apunte a la mejora de la calidad de vida y del entorno (Castro, 2012, p. 21). Desde este planteamiento, enfoca la ciudadanía a partir de tres dimensiones: política, civil y social. Esta concepción supera la definición tradicional de ciudadanía, que deja por fuera del concepto a las personas menores de edad, y parte de una visión más amplia, en la que se da preponderancia al “ejercicio pleno, consciente y activo de los deberes y derechos ciudadanos como el de participación en los procesos electorales, en grupos comunales y en otros que busquen incidir en las políticas y decisiones del Estado, el control ciudadano, entre otros” (p. 22).

Para esta autora, la ciudadanía en equidad y en igualdad de condiciones constituye un modelo, un ideal y una meta, que para alcanzarlos se debe aprender a ser ciudadanos y ciudadanas en democracia, entendida esta como una práctica que requiere reflexión, diálogo, debate y acción; así como que las personas asuman un rol activo en la vida en

comunidad, con compromiso y responsabilidad. Pero además, resalta que es necesario que ciudadanas y ciudadanos tengan una actitud crítica y propositiva, que se informen, que compartan y respeten a otras personas, y que actúen de manera tolerante, justa y solidaria (Castro, 2012).

Un concepto fundamental en este proyecto es el de ciudadanía activa, entendida como “la capacidad de involucrarse y contribuir a la vida pública (...). Implica reconocer a las personas como sujetos capaces de proponer, exponer puntos de vista y tener injerencia en la realización de cambios en las diferentes esferas sociales y políticas” (FOD, 2010, p. 18); es decir, que las personas desarrollen una conciencia crítica de la realidad social, pero que además tengan las habilidades para hacer valer sus derechos ante las instituciones públicas y todo el aparato estatal. Ejercer ciudadanía activa implica el empoderamiento de ciudadanos y ciudadanas respecto de su rol en la sociedad; las personas empoderadas son agentes de cambio social.

Para el ejercicio de ciudadanía activa se requiere de ciertas capacidades democráticas, entendidas como aquellas habilidades que facilitan el ejercicio ciudadano, como son el diálogo, la participación, la conciencia crítica, la responsabilidad y sensibilidad social, la expresión oral, el manejo de información (Castro, 2012). Estas capacidades garantizan la exigibilidad de derechos, el control social y la rendición de cuentas como parte fundamental de la vida en democracia. Además, la Fundación Omar Dengo (2010) resalta otras habilidades indispensables para el desarrollo de ciudadanía activa:

- La conciencia global
- El pensamiento crítico de alto nivel y solución de problemas
- Las competencias para el manejo de la información
- Las competencias para la comunicación y la colaboración

Una de las condiciones básicas para el ejercicio de ciudadanía activa es la participación ciudadana, que en su forma tradicional se ha entendido únicamente como ir a votar cada cuatro años, pero que en realidad no se restringe al sufragio. Ésta se entiende como un proceso gradual que integra a la ciudadanía en la toma de decisiones, la fiscalización, el

control y la ejecución de acciones en asuntos que le afectan en los diferentes ámbitos de su vida y de la vida en comunidad (IIDH, 1997).

Otro concepto importante para el proyecto es el de valores democráticos, entendido por el IFED como “aquellas ideas y creencias que permiten a la sociedad una vida en democracia, basada en los principios de libertad, igualdad, justicia y fraternidad” (Castro, 2012, p. 27), además, desde el IFED se resaltan, desarrollan y promueven tres valores democráticos: la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad, entendidos como:

- **Tolerancia:** actitud permanente de respeto por los pensamientos, las opiniones, las preferencias, los gustos y las acciones de las demás personas, especialmente cuando estos pensamientos o acciones son opuestos o distintos a los propios.
- **Solidaridad:** es una determinación constante por promover la ayuda mutua, el bien común y la fraternidad que son la base del funcionamiento de una sociedad democrática y pacífica.
- **Responsabilidad:** es tomar decisiones adecuadas, cumplir con los compromisos, las promesas, los acuerdos, las obligaciones y los deberes de la vida diaria.

Además, promueven la inclusión de prácticas democráticas como el diálogo y la participación, como parte fundamental para ejercer ciudadanía activa. Entienden éstas como “las acciones que permiten a las personas vivir en democracia, siguiendo los principios de la libertad, igualdad y justicia, y ejercitando los valores de la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad” (Castro, 2012, p. 37).

A partir de esta conceptualización, Castro (2012) plantea que lo que se espera de la participación desde el ejercicio de una ciudadanía activa en democracia es:

- Que las personas se informen de la realidad local, nacional e internacional,
- Que las personas dejen de pensar que todo está mal en la sociedad y que empiecen a aportar para mejorar lo que es mejorable,
- Que ciudadanos y ciudadanas se comprometan, pero no solo el día de las elecciones mediante el voto, sino que vivan el compromiso todos los días,
- Que participen en el escenario político local, nacional e internacional,

- Que no sean ciudadanos y ciudadanas indiferentes, individualistas, ajenos a la comunidad; que no sean personas pesimistas, que no realizan acciones para cambiar lo que no les gusta,
- Que tengan una visión crítica y propositiva,
- Que vivan bajo los valores y actitudes de la solidaridad, la tolerancia, el diálogo, el respeto, la diversidad y la participación,
- Que sean actores y no espectadores.

Para el ejercicio de ciudadanía activa se requiere aprender a ser ciudadanos y ciudadanas en democracia, esto implica que las personas asuman un rol activo en la vida en comunidad, con compromiso y responsabilidad, que tengan una actitud crítica y propositiva, que se informen, que compartan y respeten a otras personas, y que actúen de manera justa y solidaria. Para que exista ciudadanía activa debe haber una educación orientada a la generación y potenciación de las capacidades y habilidades necesarias para su ejercicio, esto es lo que se ha llamado educación para la ciudadanía y que es una nueva visión de lo que se conoce tradicionalmente como educación cívica.

Esta nueva concepción de formación ciudadana se enfoca en el desarrollo de capacidades ciudadanas, entendidas como “las habilidades sociales y el conjunto de conocimientos que todas las personas podemos poner en práctica para relacionarnos con los demás y con nuestro entorno para así poder construir entre todas y todos una sociedad justa, equitativa y solidaria” (Fundic, 2013), estas habilidades se desarrollan según las diferentes áreas en las que se inserta el ser humano, ya sea en la familia, la escuela, el ambiente, entre otras. Esta definición la toma de base el IFED para su propio trabajo en el desarrollo de capacidades ciudadanas (Castro, comunicación por correo electrónico, abril, 2013).

Las capacidades ciudadanas que se requieren para la participación político-electoral y la participación en democracia, fueron definidas por el equipo del Área de formación en democracia del IFED, mediante un taller participativo (ver la metodología en el [anexo 5](#)).

Estas capacidades son:

- Participación activa.
- Valores democráticos: diálogo, responsabilidad en las acciones, tolerancia y respeto al otro, solidaridad, compromiso, honestidad, actitud pacífica, negociación y conciliación, confianza, trabajo en equipo.
- Conocimiento de la normativa y los procedimientos.
- Rendición de cuentas y transparencia.

2. Teoría del programa

La teoría del programa se refiere a todas las acciones que realiza el proyecto para alcanzar los objetivos que se planteó. Shadish *et al* (1991) exponen que las teorías de programas sociales deben plantear de qué manera se pueden resolver problemas sociales. Para ellos la teoría de programas está determinada por tres elementos fundamentales:

- estructura y funcionamiento internos de los programas: personal, clientes, fuentes, productos, presupuesto, organización interna.
- restricciones externas que moldean y limitan los programas: fuentes de financiamiento, presión política por parte de los diferentes actores del programa, valores político-económicos de la sociedad.
- cómo ocurre el cambio social, cómo cambian los programas, y cómo el cambio en los programas contribuye al cambio social: los programas cambian al introducir mejoras incrementales en pequeñas prácticas, al adaptar y adoptar proyectos más efectivos, y al hacer cambios radicales en valores y prioridades (pp. 37-39).

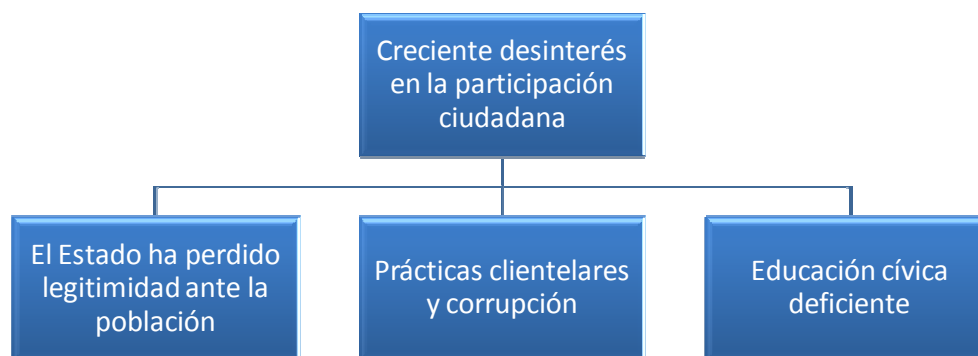
Para estos autores, el último elemento constituye una parte fundamental de la teoría del programa, y afirman que conocer la estructura interna y externa de los programas no es suficiente para conocer sobre el cambio que producen.

La teoría del programa del proyecto “Fortalecimiento de la participación estudiantil en democracia a través de los procesos electorales estudiantiles” fue construida en un taller en el que participaron las personas encargadas del proyecto en el IFED, facilitado por la

evaluadora (en el [anexo 4](#) se presenta el detalle de la actividad). La metodología utilizada para su reconstrucción toma como referente la planteada por la Fundación Annie E. Casey (2004), basada en una serie de pasos para identificar, de manera participativa, los principales componentes de un proyecto: el objetivo a largo plazo, las estrategias que se realizan para alcanzar ese objetivo y los resultados que se van obteniendo hasta llegar al objetivo, mediante un encadenamiento de resultados. La propuesta metodológica original se amplía con la incorporación de los insumos y los supuestos que requiere el proyecto para ejecutarse y mantenerse en el tiempo.

Todo programa social surge de la necesidad de dar respuesta a una problemática específica (Fernández-Ballesteros, 1995), la cual no siempre está explícita en la documentación de los programas. En el presente proyecto, se puede decir que la principal problemática que motiva a su realización es el creciente desinterés de la ciudadanía en la participación ciudadana, la cual puede tener como principales causas una educación media y diversificada que no incluye en sus programas un abordaje de educación cívica integral, la pérdida de legitimidad del Estado, las prácticas clientelares y la corrupción. En la figura 5 se muestra una diagramación de la problemática y sus posibles causas:

Figura 5. Problemática que da origen al proyecto y posibles causas



Fuente: Salas, 2013. Elaboración propia.

Como estrategia para generar un cambio en el problema identificado, tanto el MEP como el IFED, desarrollan el proceso de capacitación a Tribunales Electorales Estudiantiles, con

el objetivo a largo plazo de fortalecer las capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y para la participación en democracia.

El equipo que tiene a cargo este proyecto en el IFED identificó, en el taller mencionado, una serie de estrategias que realizan para alcanzar el objetivo a largo plazo. De cada estrategia se desprende una serie de resultados que, al encadenarse unos con otros, permiten llegar al gran objetivo. Esta lógica se resume como sigue:

- Transmiten una conceptualización amplia de la participación en democracia: parten del supuesto de que al ampliar el concepto de democracia, más allá de una forma de gobierno, estudiantes y docentes toman conciencia de la amplitud de los conceptos, y esto genera que participen más activamente.
- Apuntan a la divulgación en medios de comunicación del proceso de capacitación: consideran que de esta manera, tanto estudiantes como docentes conocen el proceso y su importancia, lo que garantiza que le den validez y por lo tanto reconocimiento.
- Mantienen una alianza y coordinación MEP / IFED, lo cual está determinada por la legislación nacional, pero sin la que no sería posible realizar el proyecto, ya que facilita el trámite administrativo y garantiza una convocatoria exitosa; pero además, se fomenta el consenso en el discurso de ambas instituciones, lo que facilita que estudiantes y docentes legitimen el proceso y se comprometan.
- Dedicar importantes recursos a la creación de material didáctico, que permita un proceso de enseñanza enfocado en el binomio teoría / práctica, de esta manera estudiantes y docentes aprenden haciendo, y ejercitan capacidades de participación democrática de manera real.
- Las capacitaciones a estudiantes y docentes son el eje fundamental de este proyecto. Con el proceso de capacitación se busca que estudiantes y docentes amplíen su conocimiento sobre procesos político-democráticos, y que adquieran las herramientas para desarrollar los procesos electorales estudiantiles de manera efectiva y democrática. Consideran que este ejercicio permite que surjan líderes más y mejor preparados para ejercer ciudadanía activa.

- Otra estrategia es la priorización de regiones y poblaciones meta, ya que es imposible para ambas instituciones cubrir todo el país. Trabajar en algunas regiones seleccionadas permite que la capacitación llegue a todo el país poco a poco, pero a la vez permite que haya un mayor número de estudiantes y docentes con el conocimiento, ya que, al priorizar, se dedica más tiempo a cada una de las regiones seleccionadas.
- Una de las estrategias que ha tenido muy buena aceptación entre los docentes es la incorporación del tema en el Plan 200. Esto permite que el cuerpo docente alcance conocimientos más profundos y sensibilizados, y que desarrollan procesos electorales más efectivos y democráticos.
- Finalmente, la revisión permanente de las capacitaciones, la observación y el seguimiento de la ejecución del proceso electoral permite hacer los ajustes necesarios, de acuerdo con las recomendaciones de quienes ponen en práctica lo aprendido, así, estudiantes y docentes comprenden mejor el mensaje.
- Todas estas acciones guían hacia la consecución del gran objetivo del proyecto que es fortalecer las capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.

El proceso se diagrama en la figura N°6, donde también se detallan los supuestos e insumos que se requieren para garantizar que el proyecto pueda continuar funcionando y tenga éxito en la comunidad educativa.

Por otro lado, el proyecto se basa en una serie de supuestos, sin los cuales no sería posible realizarlo. Uno de los principales supuestos es que el país cuenta con un sistema de gobierno democrático-electoral, que da pie a la promoción de estas prácticas en los centros educativos y que existe interés por parte de todos los actores involucrados en promover este sistema.

Además, que tanto el MEP como el TSE tienen interés y compromiso en apoyar los procesos electorales estudiantiles y que el interés y el compromiso se extienden a docentes y directores o directoras, quienes deberían contar con una formación básica en

el tema de manera que tengan la apertura y la sensibilidad para implementar estas prácticas en sus centros educativos. Es igualmente necesario que las personas que facilitan los talleres se identifiquen con el tema y lo manejen a profundidad.

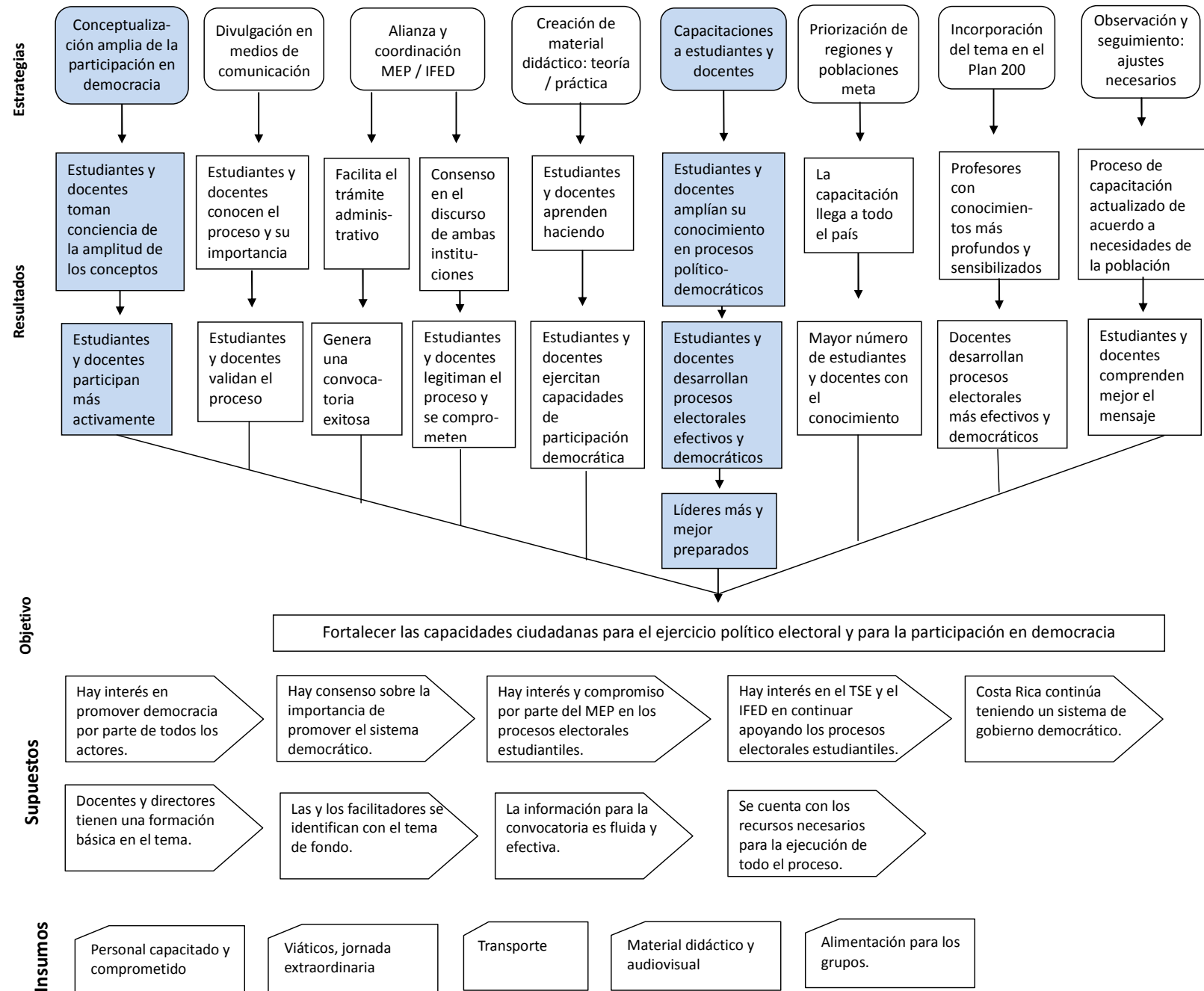
Otro supuesto es que la información para la convocatoria es fluida y efectiva, lo que permite que se puedan realizar los talleres y que el alcance sea amplio. Finalmente, se parte del supuesto de que cada año se cuenta con los recursos necesarios para la ejecución de todo el proceso; estos recursos son: personal capacitado y comprometido, viáticos para las jornadas ordinarias y extraordinarias, transporte, material didáctico y audiovisual y alimentación para todos los grupos.

Para efectos de la presente evaluación, se considerarán únicamente dos componentes de la teoría del programa, los cuales se encuentran resaltados en la figura N°6 y que se representan de manera gráfica en la figura N°7. El énfasis recae sobre estas dos estrategias que ha ejecutado el proyecto para la consecución de resultados particulares:

- i) la conceptualización amplia de la participación en democracia de la que parte el proyecto y cómo ésta incide para que estudiantes y docentes tomen conciencia de la amplitud de los conceptos y que se motiven a participar más activamente y
- ii) la capacitación que se imparte a estudiantes y docentes mediante talleres previo al proceso electoral estudiantil con el fin de que estas personas amplíen sus conocimientos sobre los procesos político-democráticos

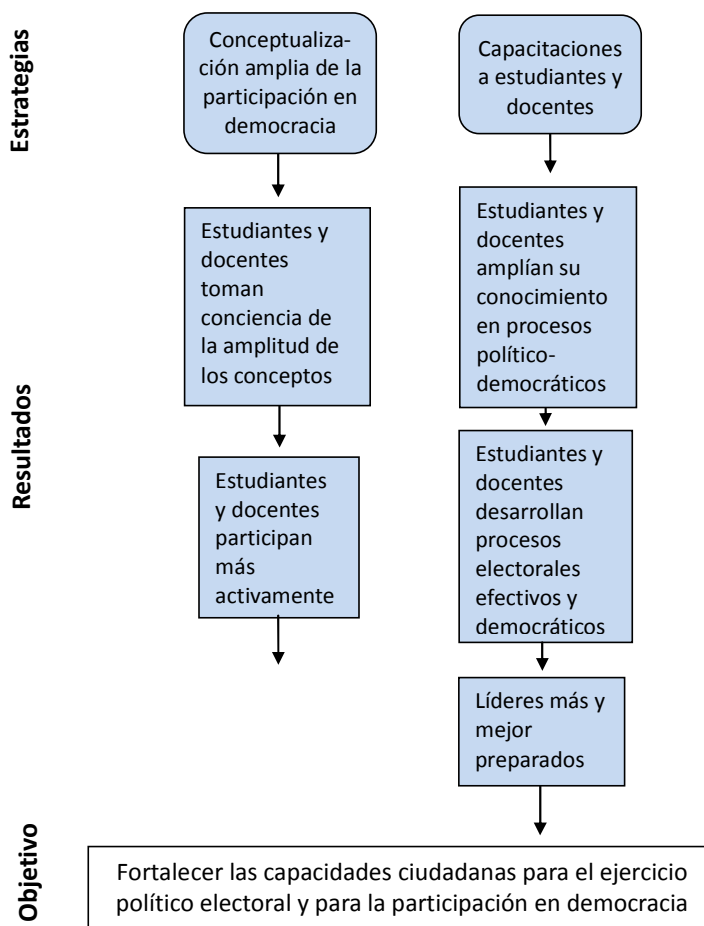
Es importante considerar que el segundo componente debe necesariamente comprender el primero, que representa la base del proyecto para alcanzar el gran objetivo propuesto. En este sentido, en la presente evaluación interesa conocer si estas estrategias y resultados inciden de alguna manera en la consecución del objetivo a largo plazo del proyecto identificado por el equipo del IFED, con el claro conocimiento de que para alcanzar esa meta se requiere la confluencia de muchos otros factores además del proyecto.

Figura 6. Teoría del programa



Fuente: Salas, 2013. Construcción participativa con el equipo encargado del proyecto en el IFED. Febrero 2013.

Figura 7. Aspectos a evaluar de la teoría del programa



Fuente: Salas, 2013. A partir de la teoría del programa.

3. Actores involucrados

Dado que existe un número importante de actores en el proyecto, su análisis es fundamental para establecer y comprender sus relaciones, nivel de participación, interdependencia, y otros aspectos que pudieran afectar (positiva o negativamente) la gestión del proyecto.

Para entender la influencia de los diferentes actores en el proyecto, es útil hacer uso de la herramienta de Mapeo de Actores Clave (MAC), que permite “acceder de manera rápida a la trama de relaciones sociales dadas en una zona determinada” (Tapella, 2007).

Se presenta a continuación el MAC del presente proyecto, construido en base a la metodología propuesta por Tapella (2007), usando como insumos lo expuesto por el grupo encargado del proyecto en el IFED y validado con este mismo grupo. A continuación se describen los actores involucrados, sus funciones y roles dentro del proyecto:

Ministro de educación (ME): el peso que el máximo jerarca institucional le asigne al proyecto dentro del ministerio depende de la importancia que el ministro de turno asigne al tema. Su ideología y posicionamiento frente al tema permea toda la institución y determina que aspectos se priorizarán durante su mandato y de qué manera. Durante el periodo el cuestión, el ministro de turno dio apoyo al proyecto.

Ministerio de Educación Pública (MEP): el ministerio es la plataforma institucional donde se alberga el proyecto, desde donde se ejerce un rol de incidencia política en los centros educativos. Sin su respaldo político no se podría llevar a cabo el proyecto.

Tribunal Supremo de Elecciones (TSE): depende de las políticas internas del TSE que el IFED continúe apoyando al MEP en la ejecución del proceso de capacitación a TEE. Para el Tribunal es fundamental que niños, niñas y adolescentes vivan el proceso electoral como un aspecto importante de su ciudadanía, por lo que su apoyo al proyecto es positivo.

Dirección de Vida Estudiantil (DVE): es el departamento del MEP encargado del proyecto de participación juvenil, en el que se enmarca el proceso de capacitación a TEE. Su involucramiento con el proyecto es total y determina factores clave para su realización.

Instituto de Formación y Estudios en Democracia (IFED): ente delegado por el TSE para brindar apoyo al MEP en Educación Cívica. Su rol está subordinado a la DVE, pero asume una parte importante del proceso de capacitación.

Estudiantes (Es): integrantes de los Tribunales Electorales Estudiantiles de todas las escuelas y colegios del país. Son los beneficiarios finales del proyecto.

Docentes (Ds): en cada escuela y colegio se cuenta con el apoyo de, por lo menos, un docente que asesore y apoye el proceso electoral. El involucramiento y el rol que asuman estos docentes son fundamentales para que el proceso se dé de manera democrática. Para algunos docentes ha sido difícil asimilar el cambio de su rol planteado en el nuevo

código electoral, que les asigna un papel menos directivo y más de facilitadores. Es importante anotar que normalmente estos docentes son de las materias de Estudios Sociales y Educación Cívica, ya que el cuerpo docente tiene la concepción que únicamente estas materias están relacionadas con los procesos electorales o la participación en democracia.

Directores (Dr): tienen un rol preponderante en el proceso electoral. De su apertura y apoyo depende que se realicen las elecciones como lo establece el código electoral.

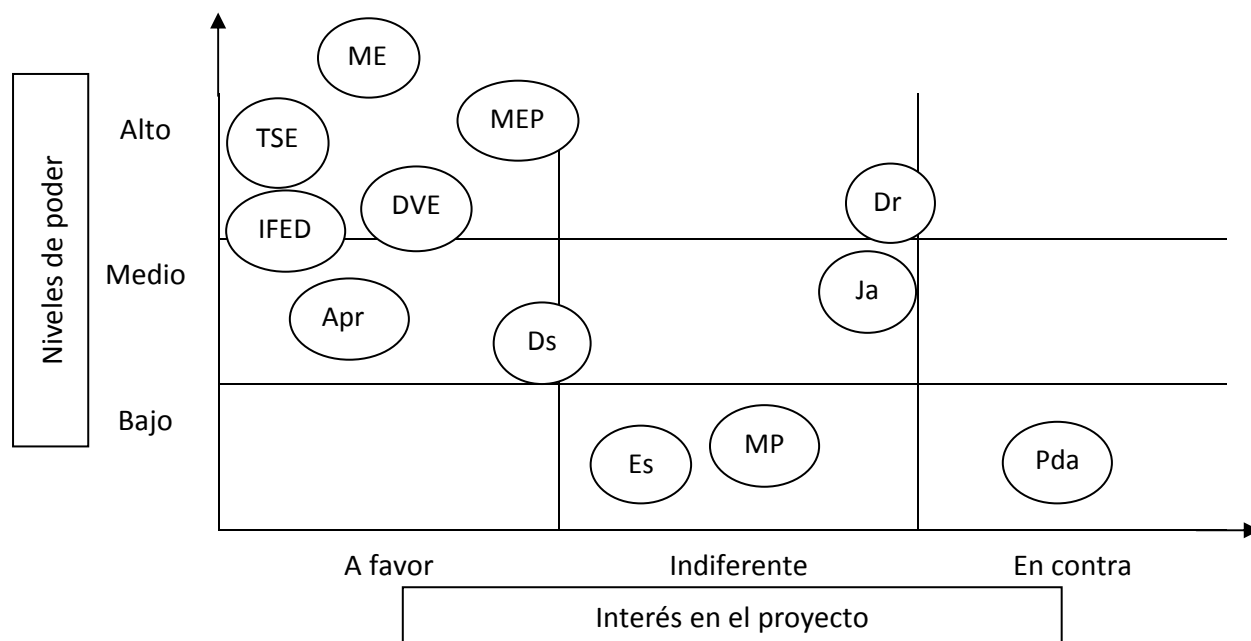
Junta de administración (Ja) o Junta de Educación (en primaria): es la encargada de asignar los recursos a los partidos y al TEE, sin su apoyo y designación de recursos el proceso electoral no podría llevarse a cabo en los centros educativos.

Asesores pedagógicos regionales (Apr): son los encargados de hacer la convocatoria, realizar la logística, definir los centros educativos que participan en la capacitación. Son actores importantes por cuanto de ellos depende la participación de docentes y estudiantes en los talleres.

Madres y padres de familia (MP): influyen en la actitud que los y las estudiantes tienen hacia el proceso electoral. Generan influencia y ejercen presión sobre el alto o nulo involucramiento por parte de sus hijas e hijos en los órganos del centro educativo.

Personal docente y administrativo (Pda): profesores, profesoras y personal administrativo que no se involucra en el proceso electoral. Normalmente consideran el proceso como una pérdida de tiempo y ejercen presión para que no se realice.

Una vez identificados y descritos los diferentes actores claves, conviene definir su grado de poder e influencia sobre otros actores y el proyecto (**alto:** alta influencia sobre los demás, **medio:** mediana influencia sobre los demás, **bajo:** no hay influencia sobre los demás), y su posición respecto al proyecto (**a favor:** predominan relaciones de confianza y colaboración mutua, **indeciso/indiferente, en contra:** predominan relaciones de conflicto). Este análisis se representa gráficamente en la figura siguiente.

Figura 8. Mapeo de actores clave

Fuente: Salas, 2013. Construcción participativa con el equipo encargado del proyecto en el IFED. Julio 2013.

En la figura anterior se representan los diferentes actores ubicados según sus niveles de poder e interés en el proyecto. Así, se tiene que el Ministro de Educación Pública (durante el periodo en análisis el ministro fue el señor Leonardo Garnier Rímolo, 2006-2010 y 2010-2014), tenía un alto grado de influencia sobre los otros actores y estaba a favor de que el proyecto se mantuviera. El MEP se ubica en una posición con alto poder de decisión y un interés que apunta hacia la indiferencia, ya que su involucramiento depende del ministro, así como de la agenda del gobierno de turno. La DVE tiene menos poder de decisión que los dos anteriores y está a favor del proyecto, pero su interés no es total, ya que este proyecto se enmarca dentro de programas mucho más grandes que requieren cuantiosos recursos, por lo que la atención hacia este no puede ser absoluta.

En cuanto al TSE, se ubica en una posición con mucho interés en el proyecto pero menor nivel de influencia que el ministro y el MEP, ya que la realización del proyecto necesariamente requiere del apoyo de esos dos actores para poder ejecutarse. El IFED está en las mismas condiciones que el TSE aunque con menor poder de influencia.

Siempre en la columna de “a favor del proyecto”, pero con un poco menos de poder, se encuentran los asesores pedagógicos regionales, quienes normalmente muestran tener interés en el proyecto y que gracias a este interés es que logran garantizar la satisfactoria participación de los grupos meta. La indiferencia de este actor hacia el proyecto puede hacer que este no se realice o que no se logre llegar a una buena cantidad de personas.

Los actores beneficiarios del proyecto tienen un bajo nivel de influencia sobre los demás, especialmente el estudiantado, cuyo rol tradicional ha sido llevar a la práctica lo dispuesto en el código y el reglamento electoral, pero no han tenido un rol más activo en el proceso. Aunque la situación de este grupo se vio favorecida con la reforma de la normativa, en la que se les asigna mayores responsabilidades y se les reconoce la capacidad para tomar decisiones, el cuerpo docente presenta resistencias a aceptar esta nueva manera de relacionarse con el estudiantado. Así, las profesoras y los profesores asesores tienen mayor nivel de influencia que las y los estudiantes, pero una buena parte se muestra indiferente ante este tipo de iniciativas, especialmente cuando se les impone el rol contra su voluntad.

Quienes se encuentran en los puestos de dirección ocupan un lugar de influencia sobre docentes y estudiantes, pero no sobre las instituciones y autoridades públicas. Es difícil agrupar estos actores en una sola categoría, ya que existen muchos con la disposición y el interés en el proyecto, mientras que otro grupo importante asume una actitud de indiferencia, y a veces en contra del desarrollo de actividades extracurriculares. En esta misma posición se encuentran las juntas de administración y educación, pero que podrían asumir roles muy diferentes según las personas que las estén conformando y por la influencia que tenga la dirección del centro educativo, por esta razón el equipo del IFED las coloca en esta posición transitoriamente.

Finalmente, tanto el personal docente y administrativo como las madres y los padres de familia, ejercen una fuerte presión hacia directores, docentes y estudiantes sobre el desarrollo del proceso, muchas veces en contra de su realización, bajo los argumentos de que se trata de una pérdida de tiempo y que los y las estudiantes deberían aprovechar su tiempo en materias y actividades más importantes.

Capítulo III: Proceso evaluativo

Capítulo III: Proceso evaluativo

1. Justificación de la evaluación

Las habilidades para la participación ciudadana se desarrollan durante los años de la niñez y se potencian durante la adolescencia y la juventud. Hablar en público, exigir razones, argumentar posiciones, son algunas de las capacidades que se requieren para el ejercicio de ciudadanía activa. Recrear el proceso electoral de un país en los centros educativos permite que el estudiantado se reconozca como parte de un sistema político, se familiarice con el proceso, comprenda el significado de la participación electoral y especialmente que aprenda a tomar decisiones de manera informada, es decir, que desarrolle ciudadanía activa.

Para promover la construcción de ciudadanas y ciudadanos más participativos y críticos, la DVE y el IFED trabajan de manera conjunta en la potenciación del empoderamiento en estudiantes de primaria y secundaria que integran los Tribunales Electorales Estudiantiles (TEE), para que puedan liderar de manera autónoma y apegada a la normativa, el proceso electoral estudiantil en sus centros educativos. Pero además, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, el proyecto considera fundamental que el cuerpo docente encargado de asesorar al TEE se reconozca como facilitador del proceso y no como tomador de decisión.

Formar en ciudadanía resulta fundamental para garantizar sociedades más justas e inclusivas, lo que otorga de gran valía las intenciones del proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles”. Resalta entonces la importancia de evaluar su aporte a la construcción de ciudadanía activa, de manera que las instituciones involucradas puedan garantizar cada vez acciones más efectivas y exitosas.

Por otro lado, si bien el proyecto tiene una incipiente trayectoria de ejecución, cinco años al momento de ejecución de la evaluación, durante este tiempo ha modificado su enfoque y el rol que juegan los diferentes actores en su definición e implementación, con un papel

más protagónico por parte del IFED en sus inicios, a uno más centrado en el apoyo al MEP a partir del 2013. Este escenario de constante auto revisión y cambios plantea la necesidad de realizar un proceso más formal de análisis y valoración de los alcances del proyecto.

Además, es importante identificar los resultados del trabajo conjunto de dos instancias estatales, para determinar si el esfuerzo que ambas instituciones ponen en el desarrollo de este proyecto, en términos económicos y humanos, apunta a un cambio significativo en la cultura cívico política de la población con la que trabajan. La posibilidad de realizar una evaluación formal de un proyecto que se desarrolla en el entramado de la institucionalidad pública, permite replantearse nuevas formas de planificación y faculta a la toma de decisiones y la priorización de acciones relevantes.

Es oportuno que ambas instituciones se acerquen a un proceso evaluativo riguroso, que les motive a formalizar evaluaciones como parte de sus planes de trabajo, tendientes a la mejora continua del trabajo que se realiza. En este sentido, dentro del marco de acción de políticas públicas, resulta necesario evaluar la manera como se ejecutan los proyectos y los programas de las instituciones del Estado, en atención a una práctica más transparente de uso de recursos, orientados a la generación de cambios sociales en beneficio de la colectividad. Como lo apunta De Miguel (2000), *si el objetivo de un programa es mejorar las condiciones sociales, el propósito de la evaluación es mejorar los propios programas* (p. 1).

Si bien ambas instituciones han incorporado la evaluación como una práctica constante en el desarrollo del proceso de capacitación, ésta se ha limitado a la aplicación de un cuestionario estandarizado que recoge las percepciones de algunas de las personas que participan en el taller, sobre su desarrollo, materiales, tiempo, etc.; pero no se ha realizado una evaluación que permita identificar si se están logrando los resultados esperados y cuáles son los alcances del proyecto.

La posibilidad de realizar una evaluación formal dentro de ambas instituciones, promueve la incorporación constante de prácticas evaluativas en la institucionalidad pública, la

reflexión sobre la calidad y pertinencia de lo que se realiza, la priorización de acciones ante una disponibilidad limitada de recursos y, especialmente, la rendición de cuentas y la transparencia sobre la toma de decisiones, aspectos fundamentales para garantizar la confianza de la ciudadanía en las instituciones del Estado.

A cinco años de la implementación del proyecto de manera conjunta, se requiere de una mayor y mejor realimentación, dada la importancia de fortalecer valores democráticos en la ciudadanía joven, la vivencia de procesos electorales y prácticas democráticas más simétricas, que apuntan a la formación de una ciudadanía más participativa e informada y que promueven el desarrollo integral de la población estudiantil.

Evaluar este tipo de proyectos permite que se tomen decisiones informadas en niveles jerárquicos, de manera que se pueda incidir en el valor que se le da al tema de formación para la ciudadanía.

2. Condiciones que favorecen o limitan la evaluación

La evaluación de proyectos no puede ser entendida como una acción aislada de las condiciones contextuales que determinan el desarrollo del proyecto; es fundamental identificar aquellas condiciones que pueden o pudieron favorecer o limitar su ejecución. A continuación se puntúan algunas de estas condiciones.

Condiciones que favorecen la evaluación

Por tratarse de un proyecto que se ejecuta desde hace varios años, cuenta con un acervo importante de documentación sobre las acciones realizadas, aspecto fundamental para el desarrollo de la evaluación, esto favorece la comprensión y la construcción de la teoría del programa y los antecedentes del proyecto.

Además, existe apertura por parte del IFED y de la DVE en la realización de la evaluación, factor determinante en el avance y la concreción de esta investigación evaluativa, ya que facilita el acceso a información y a actores clave, y sienta las bases para la apertura institucional a la recepción de los resultados de la evaluación.

Otra de las condiciones que favorecen el desarrollo de la evaluación es el acercamiento previo a temas similares por parte de la encargada de realizar el proceso evaluativo, quien labora desde el 2009 en un programa que promueve la participación ciudadana en una institución pública, en el que ha desarrollado investigación sobre el tema de procesos democráticos, así como proyectos para la incorporación de metodologías alternativas para la educación cívica. Además, el hecho de laborar en una institución pública le permite comprender el funcionamiento y las limitaciones de la burocracia estatal.

Condiciones que limitan la evaluación

En cuanto a los aspectos que limitan la evaluación resalta el hecho de que el desarrollo de los talleres se realiza durante los meses de abril y mayo, lo que representó una limitación para su oportuna evaluación, ya que el proceso para la construcción del diseño evaluativo requirió de varios meses en el 2013, de manera que fue necesario ajustar la metodología a las condiciones temporales del proyecto, es decir, la estrategia metodológica debió construirse para una aplicación posterior al desarrollo de las capacitaciones y el periodo electoral estudiantil.

Una de las limitantes que se presentó fue la huelga de docentes en mayo del 2014, periodo en el que se realizaron los talleres del proyecto, durante los cuales se tenía programado aplicar el cuestionario al grupo control, lo que limitó la adecuada recolección de los datos.

Por otro lado, el proyecto no cuenta con un documento oficial de proyecto, en el que se detallen los objetivos, las actividades y los recursos que requiere para su desarrollo. Tampoco existe un diagnóstico previo que permita comparar los resultados del proyecto con la situación de partida, por lo que la evaluación no pretende comparar los cambios generados a través del tiempo.

Además, la evaluación se enmarca en un ejercicio académico, lo que representa dificultades en cuanto a la disponibilidad de tiempo para su ejecución. La encargada de la evaluación trabaja tiempo completo, por lo tanto debe realizar el trabajo de campo y la

investigación en sus horas libres, esto amplía el periodo de desarrollo del proceso evaluativo.

No se puede dejar de lado la poca credibilidad social en el sistema político-electoral del país como un factor que limita la evaluación del proyecto, situación que se extrapola a los centros educativos, donde los y las estudiantes repiten el discurso de sus mayores, de los medios de comunicación y del mismo cuerpo docente.

Finalmente, es importante resaltar que toda evaluación representa un tipo de cuestionamiento a sus ejecutores y la manera cómo han venido implementando el proyecto, aunque el enfoque y la metodología utilizados busquen una construcción conjunta del proceso evaluativo. Esta situación puede repercutir en resistencias, ya sean sutiles o explícitas por parte de quienes ejecutan el proyecto hacia el desarrollo de la evaluación.

3. Contexto de la evaluación

Los resultados de la presente evaluación no pueden ser vistos sin considerar las particularidades contextuales del momento en el que se realizó y las posibles influencias que esto tuvo en los resultados del proceso evaluativo.

La evaluación considera la ejecución del proyecto durante el año 2013; sin embargo, algunos datos fueron recolectados a inicios del 2014, año de elecciones presidenciales en el país.

Este periodo electoral se caracterizó, al igual que otros periodos, por una desconfianza del electorado hacia los candidatos y partidos participantes, con la diferencia de que se amplió el espectro del bipartidismo y se introdujeron figuras políticas atractivas para el sector joven, que apuntaban un cambio de los partidos tradicionales. Además, la polarización del electorado llevó a la necesidad de realizar una segunda ronda electoral, aumentando así el periodo de divulgación de información y polémica sobre las elecciones presidenciales, la importancia de votar, los detalles de un proceso electoral, el desempeño del gobierno saliente, entre otros temas.

Sin ánimo de hacer un análisis político de lo ocurrido en los comicios de febrero y abril del 2014, se puede afirmar que la peculiaridad de este proceso y la diferencia con procesos anteriores, además de la existencia y uso generalizado de las redes sociales, abrió una ventana de exposición al tema en los grupos consultados, lo que puede influir de alguna manera en la tendencia de las respuestas brindadas en los cuestionarios.

Para comprender a cabalidad la incidencia del momento en que se realizó cada etapa de la evaluación, es importante tener en cuenta que las observaciones aplicadas a los talleres y a la semana cívica se realizaron en mayo del 2013, los grupos focales cuatro meses después de finalizado el proceso electoral estudiantil (setiembre 2013) y la aplicación de cuestionarios al grupo experimental, siete meses después de los talleres (diciembre 2013), mientras que la aplicación al grupo control se hizo entre abril y mayo del 2014.

Considerando esta temporalidad se puede afirmar que el grupo experimental y el grupo control tuvieron una exposición importante al tema de los procesos electorales, la participación electoral y los sistemas de gobierno, por lo tanto, sus conocimientos y actitudes sobre el tema a evaluar posiblemente se vieron influenciados por esta situación.

La exposición a esta variable fue mayor en el grupo control, ya que la aplicación del cuestionario se inició una semana antes de la segunda ronda electoral y finalizó tres semanas después. Es importante resaltar esta situación por cuanto el grupo control es el parámetro a partir del cual se comparan los resultados del grupo experimental, por lo tanto los resultados del grupo control deben entenderse bajo esta condición.

Además, durante el año 2013 hubo una serie de manifestaciones sociales en oposición a decisiones tomadas por el gobierno y ante cuestionamientos por temas de corrupción, lo que demuestra un descontento de la población con la gestión realizada, confirmada por el índice de confianza en el gobierno, encuesta realizada por Unimer para La Nación en julio del 2013, que indica que la gestión de Laura Chinchilla (2010-2014) fue la peor calificada de los últimos seis gobiernos. Las manifestaciones son una manera de ejercer la participación ciudadana, reconocidas por la ciudadanía como alternativa válida para hacer control social y pedir cuentas a los gobernantes, a pesar de la descalificación que hacen

los medios de comunicación masiva de ese tipo de actividades, alcanzando esta información a una buena parte de la población del país, incluidos los y las estudiantes consultados en la investigación.

Otro aspecto contextual importante para la evaluación fue la huelga sostenida por las y los docentes del país durante los meses de abril y mayo del 2014, debido a dificultades con el pago de su salario. Esta huelga se dio en el periodo de transición de un gobierno a otro y generó una importante gama de repercusiones en el desarrollo del ciclo lectivo, entre ellas el retraso del procesos electoral estudiantil y la ejecución de los talleres sobre este proceso, por lo que la aplicación de los cuestionarios para el grupo control se vio afectada al punto que no fue posible contar con una muestra significativa para los efectos de la evaluación.

Finalmente, es necesario resaltar que un cambio de gobierno, especialmente si hay cambio de partido, genera tensiones dentro de las instituciones del Poder Ejecutivo, ya que esto implica necesariamente una reorganización de su personal, funciones y priorización de proyectos, por lo que las personas de contacto en el MEP para la presente evaluación pudieron estar atravesando por esa situación al momento de la solicitud de la aplicación de los cuestionarios para el grupo control.

4. Diseño evaluativo

4.1. Problema de evaluación

En un sistema de régimen democrático es fundamental la existencia de ciudadanía activa, que funja como interlocutora del gobierno, pero que también tenga un rol de control sobre el funcionamiento del aparato Estatal. En Costa Rica, este tipo de articulación ciudadanía-Estado está limitado a los procesos electorales y no se identifican importantes movimientos sociales que apunten hacia un acercamiento entre ambas instancias.

La participación de la ciudadanía en un Estado con sistema de gobierno democrático no se limita únicamente a la participación electoral, pero este tipo de participación es un buen referente para conocer el involucramiento que tiene la población en la vida política de su

país. En Costa Rica, la tendencia electoral ha venido decreciendo en los últimos años (Raventós *et al*, 2005), y el número de organizaciones de la sociedad civil es reducido en comparación con otros países de América Latina (Esquivel y León, 2007) y con pocas posibilidades de incidencia política.

El creciente desinterés en la participación ciudadana que se identifica en el país es multicausal, por lo que las posibles alternativas para atender esta problemática deben ser amplias y variadas, de manera que puedan abarcar diferentes frentes. Una de las alternativas para enfrentar el problema es la promoción de una educación cívica integral centrada en la vivencia de valores y prácticas democráticas en los centros educativos, que favorezca la formación en democracia.

El proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles” tiene como trasfondo la formación en democracia, bajo el supuesto de que la vivencia de procesos electorales durante la niñez y la adolescencia permite que la población estudiantil interiorice la relevancia de su papel como futuros electores y posibles elegidos, es decir, como ciudadanos y ciudadanas (IFED, 2012).

En atención a estas condiciones, el problema de evaluación se plantea como sigue:

¿En qué medida el proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles” contribuye con la generación de ciudadanos y ciudadanas con más interés en la participación ciudadana y en la vida político-electoral del país?

4.2. Objeto de evaluación

La presente evaluación tiene como objeto de estudio la contribución del proyecto al desarrollo de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en jóvenes de colegios diurnos, generadas a partir del proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles”.

4.3. Objetivos de la evaluación

Objetivo general

Evaluar la contribución del proyecto al desarrollo de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en jóvenes de colegios públicos diurnos.

Objetivos específicos

1. Valorar la pertinencia de la intervención⁹ del proyecto para el fortalecimiento o la generación de capacidades ciudadanas en estudiantes de secundaria, desde su propia percepción.
2. Determinar si la participación de estudiantes de secundaria en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.
3. Valorar si la intervención del proyecto genera cambios en las y los estudiantes en relación a las capacidades ciudadanas.

4.4. Interrogantes

Interrogante general

¿En qué medida el proyecto coadyuva a la generación o fortalecimiento de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en estudiantes de secundaria?

Interrogantes específicas

1. ¿En qué medida la intervención del proyecto se ajusta a la población meta de manera que potencie la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas?
2. ¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?

⁹ Se entiende por intervención del proyecto el taller (en todos sus componentes: diseño, metodología, contenidos) y el abordaje conceptual utilizado.

3. ¿De qué manera el proyecto ha contribuido en la generación de cambios en las y los estudiantes respecto al ejercicio político-electoral y la participación en democracia?

4.5. Criterios

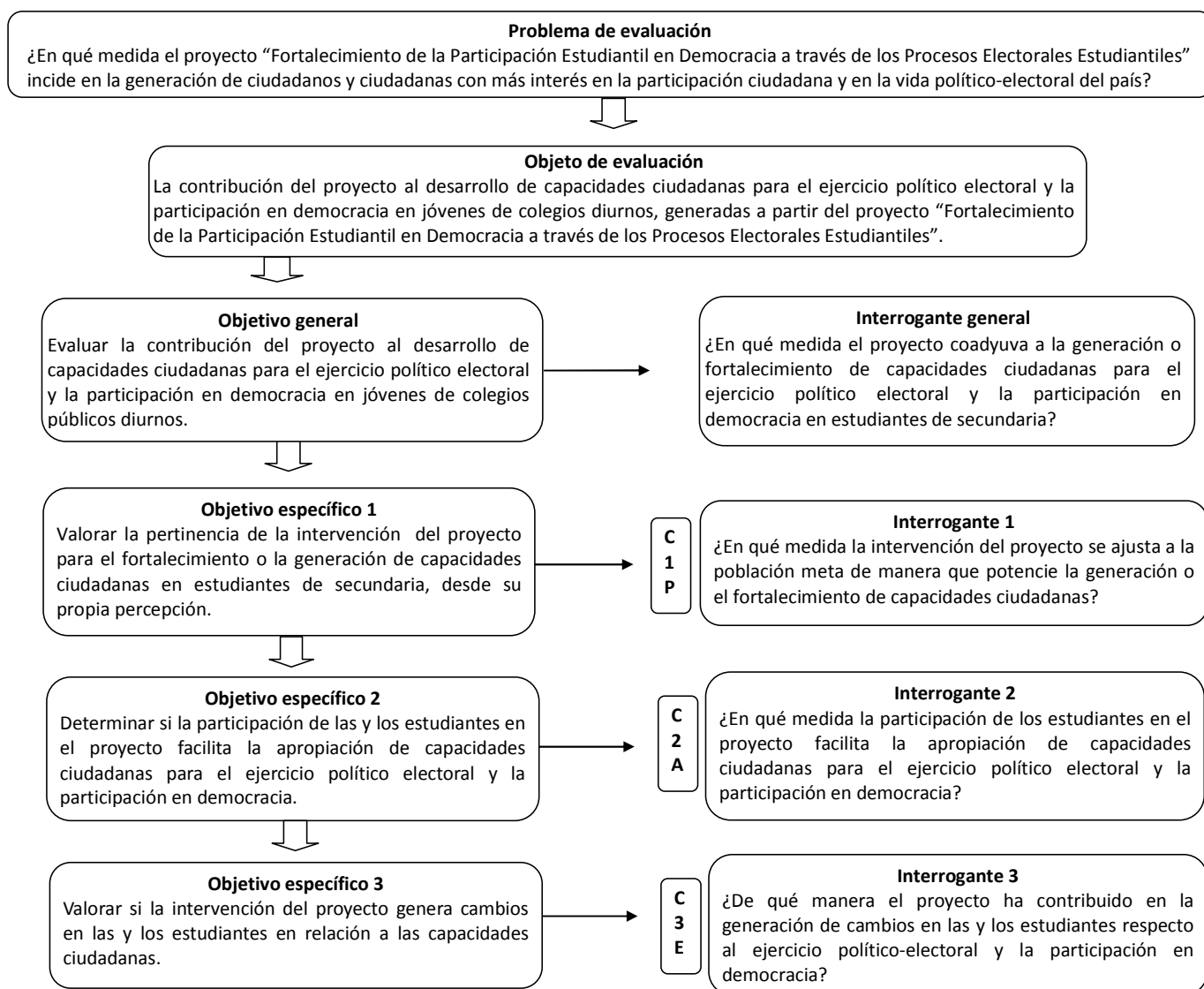
Los criterios de evaluación son elementos críticos que permiten discernir, analizar y tomar decisiones sobre el proyecto evaluado; a partir de los criterios se orienta el razonamiento evaluativo (Picado, 2002). Para House (1999, citado por Picado, 2002), en una evaluación los criterios deben responder a la naturaleza del proyecto o programa y de la función para la cual fue creado. Así, los criterios que orientan la presente investigación evaluativa son:

Pertinencia: Este criterio permite valorar si la intervención es congruente con las particularidades de la población meta. Se refiere a si los objetivos y el diseño son adecuados para alcanzar los resultados esperados. En este caso interesa determinar si las acciones que realiza el proyecto son las que estudiantes y docentes consideran las más apropiadas para abordar el tema.

Apropiación: Este criterio valora hasta qué punto la población meta adquiere conocimientos más profundos, y desarrolla actitudes y prácticas tendientes al ejercicio político electoral y la participación en democracia.

Eficacia: se refiere a la valoración de la capacidad de lograr los objetivos que se desea, es decir, valorar si los resultados o cambios que ha generado el proyecto en su entorno, coinciden con los objetivos planteados.

Figura 9. Diseño de evaluación



Fuente: Salas, 2013. Elaboración propia a partir de Calvo, 2010.

4.6. Usos de la evaluación

Los encargados del proyecto en el IFED definieron una serie de usos que puede tener la evaluación (mediante un taller participativo, ver [anexo 5](#)), considerando los distintos actores involucrados, su nivel de influencia e interés en el proyecto. Así, los usos acordados son los siguientes:

- Identificar fortalezas y debilidades del proceso que permitan su mejora.
- Definir cuáles grupos se deben incluir o excluir en el proceso de capacitación.

- Reconocer cuáles temas se deben reforzar y revisar si el estilo y el abordaje son los adecuados.
- Revisar el planteamiento de las estrategias utilizadas.
- Presentarlo al MEP en una coyuntura de cambio, que le permita al Ministerio tomar decisiones sobre las prioridades del proyecto.
- Justificar la inversión de recursos financieros y de personal que se hace para su implementación y así poder ampliarlos y mejorar el trabajo que se realiza.
- Presentarlo a docentes y directores para que entiendan que el compromiso y las buenas prácticas pueden generar procesos exitosos.

Las recomendaciones de la evaluación se plantean en línea con los usos identificados por los diferentes actores consultados, de manera que puedan ser puestos en práctica y trascienda el uso académico de consulta.

5. Modelo de evaluación

El modelo de evaluación es un diseño general que describe la manera en que se realizará la investigación evaluativa, las técnicas y los procedimientos para recolectar y analizar la información y el resultado que se desea obtener y los principales usuarios de los resultados del estudio (Briones, 1991).

Un modelo puede estar definido por uno o varios enfoques, entendidos estos como las diferentes perspectivas desde las cuales se puede mirar un objeto de evaluación, lo que determina la manera como se implementa el proceso evaluativo.

5.1. Enfoques de evaluación

La presente evaluación toma como referencia tres enfoques de evaluación, que permiten hacer un abordaje integral del objeto a evaluar. El primer enfoque es el que se conoce como Evaluación centrada en el uso, cuyo principal exponente es Michael Quinn Patton (2000); desde este lente se busca dar a la evaluación un uso para la toma de decisiones a nivel institucional y el desarrollo de capacidades en actores claves.

Como forma de complementar el enfoque orientado hacia el uso de la evaluación, se utiliza el enfoque denominado el Cambio más significativo, planteado por Rick Davies y Jess Dart (2005). Este enfoque, de corte cualitativo, busca identificar cuál ha sido el cambio con mayor peso generado por el proyecto, tanto positivo como negativo, desde la perspectiva de los diferentes actores involucrados en el proyecto.

Finalmente, el tercer enfoque utilizado, que permite amalgamar los dos anteriores, es el orientado a la participación de actores implicados en la evaluación en algunas etapas del proceso evaluativo. Esta aproximación permite construir evaluaciones centradas en las personas y no en criterios de expertos. En esta línea, las personas encargadas del proyecto en el IFED estuvieron involucradas en todo el proceso de definición de diferentes etapas del diseño y de la evaluación, como se menciona en los apartados correspondientes, así como grupos de beneficiarios del proyecto.

5.1.1. Enfoque de Evaluación centrada en el uso

Este enfoque se enmarca en el principio de que la evaluación debe estar orientada hacia un uso específico, definido por el grupo de actores que le dará uso a los resultados de la evaluación. Para garantizar un uso efectivo de la evaluación, es necesario que este grupo se involucre en todo el proceso evaluativo, especialmente durante las fases de toma de decisiones, de esta manera, no solo se van creando capacidades para la evaluación, sino que se va garantizando que la información presentada pueda ser utilizada posteriormente, ya que los actores tienen más probabilidades de entender, valorar y utilizar los resultados de una evaluación si participan de manera significativa en su desarrollo (Patton, 2000; Stufflebeam, 2001). Para Patton (1999), toda evaluación, además de proporcionar resultados de calidad, desarrolla la capacidad de pensar y actuar “evaluativamente”, y esto hace que se le de uso a los resultados y a la evaluación como un todo.

Desde este enfoque el evaluador funge como un facilitador del proceso evaluativo, en el que participan de manera activa las personas que posteriormente tendrán la potestad de utilizar los resultados, así, el primer paso es definir quiénes son estos actores, para después llevar a cabo un riguroso trabajo, en conjunto con el evaluador, en la definición

de los aspectos que serán evaluados, el contenido más apropiado, la teoría y los usos para cada situación particular (Patton, 2000).

Uno de los aspectos fundamentales para este enfoque es que los actores participen en el proceso de evaluación, más allá del conocimiento que se tenga al final de los resultados de la evaluación. Según Patton (1999), durante este proceso se posibilita un aprendizaje que permite a las personas desarrollar un pensamiento evaluativo, que posteriormente incidirá en el diseño de los programas, la valoración de necesidades, entre otras. Esto es lo que se conoce como “uso del proceso”, y representa una forma de creación de capacidades en los equipos con los que se trabaja.

Por estar el presente ejercicio evaluativo enmarcado en un requerimiento académico (trabajo final de graduación), la construcción del diseño de la evaluación será definido en primera instancia por la persona encargada del proceso, para ser revisado y validado después por los principales actores que harán uso de la evaluación, que para este caso corresponde al Área de formación en democracia del IFED, quienes además se presentan como los clientes de la evaluación. Cabe anotar que este grupo construyó, de manera participativa, la teoría del programa, el mapeo de actores, los usos de la evaluación y definió su principal interés sobre los aspectos a evaluar. Este ejercicio les permitió repensar el proyecto, en términos de objetivos y prioridades, revisar y priorizar las acciones que venían realizando y tomar decisiones sobre los aspectos que no se ajustaban a sus expectativas; en este sentido, la construcción del modelo evaluativo en sí mismo surtió efectos positivos en el desarrollo del proyecto.

El interés de enmarcar la evaluación en este enfoque radica en la importancia de desarrollar en el país evaluaciones que sean utilizadas por los clientes, que lleven a la toma de decisiones tendientes hacia la mejora de los programas y proyectos, pero además, porque permite desarrollar capacidades para la implementación de prácticas evaluativas constantes en las instituciones públicas.

5.1.2. Enfoque del cambio más significativo

El Cambio más significativo (CMS) se enmarca como un enfoque constructivista, que centra su atención “en el proceso de ayudar a las partes interesadas a entender mejor el programa y la manera en que otros/as lo ven” (Davies y Dart, 2005, pág. 72). Consiste en la recolección y selección sistemática de historias, testimonios o narraciones que evidencien los cambios en la vida de las personas, en el programa o en el entorno de la experiencia.

Este enfoque recopila los cambios que genera un proyecto mediante un abordaje cualitativo y participativo, de manera que le permite a todos los actores del programa repensar el proceso vivido, identificar los efectos generados e interpretarlos. El enfoque parte de la premisa de que al contar un testimonio sobre un cambio significativo, la persona interactúa con el mundo y lo interpreta, lo que genera un nuevo aprendizaje y un nuevo significado de los resultados del programa.

Aunque para algunos autores el CMS es una técnica, sus precursores Davis y Dart (2005) identifican las condiciones ontológicas y epistemológicas que lo enmarcan como un enfoque.

Con este abordaje se pretende alcanzar una serie de objetivos centrados en la percepción de los diferentes actores involucrados.

- Comprender el impacto de las actividades del proyecto en la vida de las personas.
- Identificar qué ha cambiado y las razones para este cambio.
- Explorar lo que las personas piensan sobre dicho cambio (si es positivo o negativo).
- Conocer cuáles cambios son vistos como significativos para las personas y cuáles no.
- Indagar cómo se pueden mejorar las actividades del proyecto (Davis y Dart, 2005).

Esta información permite triangular los aportes recolectados mediante otras técnicas utilizadas en el proceso de evaluación, pero además le da voz a la población meta del proyecto, que muchas veces queda invisibilizada detrás de los datos. Esta es la principal razón por la cual se incluye este enfoque en la presente evaluación.

5.1.3. Enfoque participativo

Desde el enfoque participativo se buscan evaluaciones en las que los diferentes actores implicados en el proyecto participen, de alguna manera, en el proceso evaluativo. La participación de los diferentes grupos es fundamental para evaluar si el proyecto tiene un efecto positivo en la población meta, por lo que es necesario que la evaluación incorpore sus opiniones y preocupaciones. Este enfoque permite asegurar que se toman en cuenta una diversidad de puntos de vista, en aras de buscar la objetividad y la imparcialidad (URD, 2005). Además, los resultados de una evaluación participativa suelen estar mejor fundamentados en la realidad y suelen ser mejor recibidos por los diferentes actores.

Este enfoque se complementa con los mencionados anteriormente, ya que los tres se basan en la importancia de asignarles un rol activo a los diferentes actores del proyecto durante el proceso de evaluación. Es importante anotar que en la presente evaluación no todos los actores tuvieron un rol activo en el proceso de construcción de la evaluación, por limitaciones de tiempo y recursos, así como por la amplitud de la población beneficiaria. Así, quienes se involucraron de manera activa en la definición del proceso evaluativo fue el IFED, como cliente de la evaluación, pero se incluyó a otros actores en la etapa de recolección de la información, estos son: DVE, estudiantes y docentes.

Figura 10. Enfoques de evaluación



Fuente: Salas, 2013. Elaboración propia.

5.2. Tipo de evaluación

La presente evaluación se realiza en el marco de un trabajo final de graduación y la persona responsable del proceso evaluativo no trabaja en ninguna de las instituciones que desarrollan el proyecto, por lo tanto se trata de una **evaluación externa**.

Al considerar el **momento en que se realiza la evaluación**, se trata de una **evaluación intermedia**, ya que se realiza durante el proceso de ejecución del proyecto. Este tipo de evaluación busca información durante el desarrollo del programa o proyecto con el fin de detectar problemas de funcionamiento y buscarles soluciones adecuadas y oportunas (Briones, 1998).

Según su **funcionalidad**, la **evaluación es formativa**. Como bien lo expone Briones (1998), “la evaluación formativa es el estudio que se realiza durante el proceso de elaboración de un currículo y tiene como propósito, (...), proporcionar información de retroalimentación que permita mejorar (formar) ese instrumento o procedimiento de instrucción” (p. 24).

Considerando la **cadena de resultados**, la evaluación se enmarca en el nivel de **efectos**, ya que no interesa valorar los productos, el cumplimiento de objetivos o los impactos, sino que la atención recae sobre los efectos generados por el proyecto.

En relación con el **abordaje metodológico**, la evaluación utiliza tanto técnicas cualitativas como cuantitativas, por lo que se trata de una evaluación **mixta**.

6. Aspectos metodológicos

6.1. Procedimientos para recolectar la información

El proceso de recolección de la información se realizó en tres etapas, la primera fue una revisión documental sobre los temas y conceptos que se desarrollaron en el proyecto, el material producido por ambas instituciones para este propósito, textos de otros países sobre experiencias de trabajo similares, entrevistas a personal clave de ambas instituciones, talleres participativos con el personal de IFED encargado del proyecto, entre otros. Con esta información se construyó y fundamentó el diseño de evaluación, y a la vez se recolectaron insumos para la fase de resultados y análisis.

Un segundo momento correspondió al trabajo de campo, en el que se recolectaron los insumos necesarios para emitir un juicio evaluativo, este proceso se realizó mediante técnicas cualitativas y cuantitativas, a saber: i) observación de los talleres y de la puesta en práctica de lo aprendido en los talleres durante la semana cívica y el día de las elecciones, ii) grupos focales con estudiantes y docentes que participaron en los talleres y iii) aplicación de cuestionarios CAP¹⁰ a una muestra representativa de estudiantes que participaron en los talleres y a varios estudiantes de los TEE que no participaron en los talleres.

La tercera y última etapa correspondió a un proceso de sistematización y análisis de la información recolectada en las fases anteriores, de manera que se triangulara la información obtenida mediante las diferentes fuentes.

Durante este proceso se realizó un intercambio de validación y construcción con el cliente de la evaluación, con el fin de garantizar que los resultados y las recomendaciones fueran viables para la institución.

Figura 11. Procedimientos para recolectar la información



Fuente: Salas, 2015. Elaboración propia.

¹⁰ Los cuestionarios CAP permiten medir los conocimientos, las actitudes y las prácticas que se generan a partir de la exposición de un grupo de personas a un tema determinado.

6.2. Técnicas e instrumentos para recolectar la información

Se describen a continuación las diferentes técnicas utilizadas para recolectar la información necesaria tanto para el planteamiento evaluativo como para la valoración del proyecto.

6.2.1. Revisión documental

Para la construcción de los diferentes componentes del proyecto y de los factores contextuales que sustentan su surgimiento y existencia, se hizo una revisión de los documentos técnicos del proyecto y de textos especializados sobre las funciones de las instituciones ejecutoras. Además, se realizó una revisión detallada de documentos relacionados con el tema de educación para la ciudadanía, mediación pedagógica, enfoques de trabajo con población joven, metodologías de investigación, entre otros.

6.2.2 Entrevistas

La reconstrucción del proyecto como proceso se realizó a través de entrevistas semiestructuradas con representantes de ambas instituciones que han estado involucrados desde sus inicios. Además, durante las observaciones en los colegios se realizaron entrevistas cortas a estudiantes, docentes y directores, en relación al proceso general de las elecciones estudiantiles en los centros educativos y a la participación de estudiantes y docentes en los talleres.

6.2.3. Talleres

La teoría del programa y el mapeo de actores se construyeron y validaron en talleres participativos con el personal encargado del proyecto en el IFED, lo que permitió contar con la visión de quienes ejecutan el proyecto y asegurar que el equipo esté al tanto del proceso evaluativo. La metodología del taller para la reconstrucción de la teoría del programa se encuentra en el [anexo 4](#) y los detalles del taller para la revisión del diseño de evaluación y del mapeo de actores se presentan en el [anexo 5](#). Además se realizó una sesión de devolución de resultados al equipo del proyecto una vez finalizado el análisis de los datos y emitidos los juicios de evaluación.

6.2.4. Observación

La evaluadora observó el desarrollo de talleres con estudiantes y docentes, así como diferentes etapas del proceso electoral: preparación de papeletas y juntas de votación, debates, propaganda, elecciones, celebración. Esta técnica permitió conocer los detalles de la realización de los talleres y la aplicación de lo aprendido, pero especialmente facilitó el intercambio con estudiantes, docentes y directores sobre el proceso electoral y la participación en el proyecto. La guía de observación de los talleres está en el [anexo 6](#) y la utilizada para observar el proceso electoral se encuentra en el [anexo 7](#).

Se observaron dos capacitaciones, ambas en San José, una con estudiantes y otra con docentes de la Regional de San José Central, los días 29 y 30 de abril del 2013. El desarrollo de la semana cívica se observó en tres colegios de Cartago y la observación del día de las elecciones se hizo en un colegio de Alajuela, las visitas a estos centros educativos se realizaron en conjunto con personal del IFED, quienes hacen visitas programadas a escuelas y colegios que participaron en las capacitaciones. Las observaciones durante el proceso electoral se realizaron los días 9 y 10 de mayo del 2013.

6.2.5. Grupos focales

Mediante los grupos focales fue posible conocer la percepción que tienen estudiantes y docentes sobre el proceso electoral en general, las limitaciones y las posibilidades para potenciar este proceso. Además, las discusiones se orientaron igualmente hacia el desarrollo de los talleres, los cambios generados a partir de la participación en los talleres y recomendaciones de mejora considerando la población a la que están dirigidos. La guía del grupo focal está en el [anexo 9](#).

La metodología utilizada para los grupos focales estuvo dividida en dos partes, la primera enfocada en la discusión y definición de la historia del cambio más significativo generado a partir de la participación en el taller, previo a la cual se solicitó a estudiantes y docentes que escribieran una historia en la que se representara el cambio más significativo generado a partir de su participación en los talleres (ver anexos [8a](#) y [8b](#)), y la segunda dirigida a la discusión sobre temas relativos al desarrollo del taller.

Los grupos focales con estudiantes y docentes se realizaron los días 19 y 20 de setiembre del 2013 en el IFED. Los colegios participantes fueron: Liceo Occidental, Cartago; Colegio Tuetal Norte, Alajuela; Liceo José Joaquín Vargas Calvo, San José Norte; CTP Vásquez de Coronado, Coronado; Colegio Cedros de Montes de Oca, San José Norte; CTP San Sebastián, San José Norte; Liceo de Costa Rica, San José Central; Liceo Teodoro Picado, Alajuelita. La convocatoria a los colegios la realizó el IFED, basándose en las zonas en las que se realizaron los talleres y los colegios que la evaluadora observó.

6.2.6. Cuestionarios CAP

Los cuestionarios CAP (conocimientos, actitudes y prácticas) son una herramienta que permite comprender la manera como la población meta de un estudio se apropia de los contenidos de interés y si éstos son llevados a la práctica. Para efectos de la presente evaluación se entenderá **conocimientos** como “un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje, o a través de la introspección”, mientras que **actitudes** se define como “un estado del ánimo que se expresa de una cierta manera (...), que se organiza a partir de las vivencias y que orienta o dirige la respuesta de un sujeto ante determinados acontecimientos”, finalmente las **prácticas** hacen referencia a “la acción que se desarrolla con la aplicación de ciertos conocimientos” y que está determinada por las actitudes que se tengan respecto al objeto en cuestión¹¹.

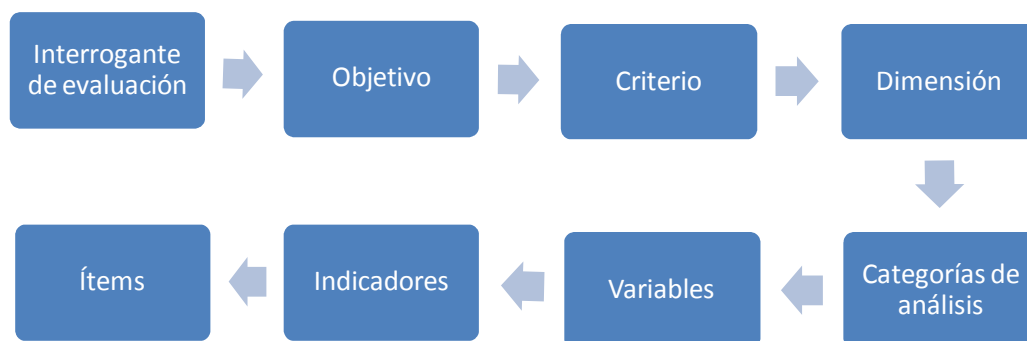
En la presente evaluación se utilizó un cuestionario CAP (ver [anexo 10a](#)) para identificar los conocimientos, las actitudes y las prácticas en relación al tema de estudio que tienen las y los estudiantes que participaron en los talleres (grupo experimental), así como estudiantes que forman parte del Tribunal Electoral Estudiantil o de la Asamblea de Representantes pero que no participaron en los talleres (grupo control) (ver [anexo 10b](#)).

El cuestionario se construyó a partir de la información utilizada en el material didáctico del taller, las teorías que sustentan el proyecto y la teoría del programa; y fue revisado y

¹¹ Definiciones adaptadas de www.definicion.de

avalado por el IFED previo a su aplicación (en noviembre del 2013). La lógica de construcción del cuestionario se estructuró de la siguiente manera:

Figura 12. Lógica de construcción del cuestionario



Fuente: Salas, 2014. Elaboración propia.

La primera aplicación de los cuestionarios (grupo 1) se realizó durante el mes de diciembre del 2013 a una muestra de 200 estudiantes de un total de 446 que participaron en todos los talleres impartidos durante ese mismo año y que tenían un medio de contacto registrado en la lista de asistencia¹². La muestra se distribuyó según la cantidad de participantes por sexo y por región (Metropolitana, Resto del Valle Central y Resto del país). El total de estudiantes con contactos válidos que participaron en los talleres se distribuye de la siguiente manera:

Tabla 2. Distribución del total de estudiantes por región

Región	Total de participantes		Muestra por región Absoluto
	Absoluto	%	
Metropolitana	130	29	58
Resto del Valle Central	80	18	36
Resto del país	236	53	106
Total	446	100	200

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2014.

Se tiene que de los 446 estudiantes que participaron en los talleres en el 2013, el 29% son de la Región Metropolitana; el 18% del Resto del Valle Central; y el 53% del Resto del país;

¹² Con un universo de 446 estudiantes con contactos válidos, la muestra de 200 casos es considerada como representativa, por lo que se tomó este número como base.

por lo que la cantidad de estudiantes entrevistados por región fue de 58, 36 y 106 para cada una de las regiones mencionadas respectivamente, de manera que se respetó la distribución porcentual según la región.

Tabla 3. Distribución del total de estudiantes por sexo

Región	Sexo					
	Femenino		Masculino		Total	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Metropolitana	65	50	65	50	130	100
Resto del Valle Central	36	45	44	55	80	100
Resto del país	152	64	84	36	236	100
Total	253		193		446	

Fuente: Elaboración propia a partir de la lista de asistencia de los talleres del 2013.

La distribución porcentual por sexo para cada una de las regiones para el total de participantes se muestra en la tabla anterior. Como se puede observar, la población presenta una distribución equitativa en la Región Metropolitana, un 10% más de hombres que de mujeres en el Resto del Valle Central y un porcentaje más alto de mujeres en el Resto del país, 64%. Considerando esta distribución, la muestra se definió de la siguiente manera:

Tabla 4. Muestra según el total de estudiantes por región y sexo

Región	Cantidad de estudiantes a entrevistar	Mujeres		Hombres	
		%	Cantidad	%	Cantidad
Metropolitana	58	50	29	50	29
Resto del Valle Central	36	45	16	55	20
Resto del país	106	64	68	36	38
	200		113		87

Fuente: Elaboración propia a partir de la lista de asistencia de los talleres del 2013.

Para la segunda aplicación del cuestionario, correspondiente al grupo control, se solicitó la colaboración del IFED y el MEP para su aplicación a las y los estudiantes que participaron en los talleres en abril del 2014, previo al inicio del taller, con el fin de contar con un grupo con características similares a las del grupo experimental. Para estos efectos en el mes de

marzo se realizó una breve presentación de resultados preliminares del cuestionario completado por el grupo experimental al personal encargado de facilitar los talleres en el 2014, con el fin de darles indicaciones para que aplicaran el cuestionario al nuevo grupo, correspondiente al grupo control (ver [anexo 11](#)).

La propuesta metodológica inicial aspiraba realizar una comparación de los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario al grupo que participó en los talleres con un grupo de estudiantes con características similares pero que no hubiesen asistido a los talleres, para identificar si existían diferencias entre un grupo y otro y así determinar el nivel de apropiación; sin embargo, para el grupo control se aplicaron únicamente 35 instrumentos válidos, debido a las siguientes razones expuestas por el IFED: “1. El 90% de la asistencia de este año fue de escuelas y no de colegios, 2. Tal y como lo temíamos el tiempo no nos ayudó y 3. La huelga nos llevó a suspender una buena cantidad de talleres.” (Castro, 19 de mayo 2014, comunicación por correo electrónico). La distribución de estudiantes que contestaron el cuestionario fue la siguiente:

Tabla 5. Cantidad de instrumentos completados en la segunda aplicación

	Grupo Control		
	Total	Mujeres	Hombres
Metropolitana	7	5	2
Resto del valle	3	2	1
Resto del país	25	17	8
Total	35	24	11

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 2. Elaboración propia, 2014.

El total de instrumentos contestados válidos en la segunda aplicación del cuestionario CAP es muy reducida, únicamente el 18% de la cantidad requerida, por lo que no es posible realizar una comparación entre ambos grupos y establecer diferencias o similitudes entre un momento y otro de la aplicación.

Esta situación representa un obstáculo para concretar la propuesta metodológica planteada inicialmente, por lo tanto, la presentación de resultados está limitada a aspectos informativos sobre el nivel de conocimientos, actitudes y prácticas que tienen las

y los estudiantes después de haber participado en los talleres a partir de los resultados del CAP al grupo 1, y no fue posible conocer si hubo un cambio significativo entre esos conocimientos, actitudes y prácticas antes y después de la participación en el taller.

Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad se refiere a la consistencia de una medida, a la exactitud con que un instrumento de medida mide lo que mide (Quero, 2010). Para medir la confiabilidad se puede utilizar el Coeficiente α (*alpha*) de Cronbach, mediante el cual se calcula la correlación de cada ítem con cada uno de los otros ítems incluidos en el instrumento y luego promediando todos estos coeficientes de correlación calculados (Quero, 2010).

Los valores del coeficiente van del 0 al 1, la magnitud del índice está en función de la cantidad de ítems que compone la escala, así se espera que instrumentos con más de 30 ítems tengan un coeficiente superior a 0.80, pero en escalas pequeñas el coeficiente disminuirá, por lo que se recomienda un mínimo de 0.50 (Fournier, 2010). Según De Vellis (en Barraza, 2007) un coeficiente entre 0.70 y 0.80 es respetable para investigaciones sociales.

El instrumento CAP utilizado en la presente evaluación presenta un Alfa de Cronbach de 0.72, por lo que se puede afirmar que tiene un índice de confianza aceptable para medir lo que se pretende medir.

6.3. Técnicas de análisis de la información

Para analizar la información recopilada se hizo uso de una serie de técnicas específicas para cada uno de los métodos de recolección utilizados. Como se mencionó anteriormente, se aplicaron tanto instrumentos cualitativos como cuantitativos, lo que determina la manera como se analiza la información recolectada con cada uno de ellos.

En el caso de las observaciones y grupos focales se sistematizó toda la información, según las categorías de análisis establecidas previamente, así como de nuevas categorías que surgieron luego. Por limitaciones metodológicas no fue posible seleccionar las historias de

cambio más significativo que evidenciaran un cambio en la población consultada, ya que la población con la que se trabaja no está expuesta al proyecto por un periodo de tiempo prolongado, por lo que no es posible que identifiquen un cambio significativo; sin embargo, gracias a la metodología que se desprende de este enfoque fue posible identificar los efectos generados por el proyecto.

Para el caso de las herramientas cuantitativas, los datos recolectados mediante los cuestionarios se analizaron mediante el programa estadístico para ciencias sociales IBM SPSS Statistics 19, a partir del cual se realizaron los análisis correspondientes según las categorías de análisis y las variables definidas previamente.

6.4. Triangulación

La triangulación se refiere a la corroboración de los datos recolectados, mediante diferentes fuentes de información. Incorporar diferentes estrategias para verificar los datos le da validez y fiabilidad a los resultados de la evaluación (PNUD, 2009).

Para la presente evaluación se utilizaron diferentes métodos de recolección de información, como se mencionó anteriormente, lo que permite triangular la información recolectada y verificar la coincidencia entre los resultados obtenidos a través de los diferentes métodos, de esta manera se asegura la validez de la información.

Figura 13. Triangulación de la información



Fuente: Salas, 2013. Elaboración propia.

6.5. Operacionalización de la evaluación

Abordaje cualitativo:

Interrogante 1: ¿En qué medida la intervención del proyecto se ajusta a la población meta de manera que potencie la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas?				
Objetivo 1: Valorar la pertinencia de la intervención del proyecto para el fortalecimiento o la generación de capacidades ciudadanas en estudiantes de secundaria, desde su propia percepción.				
Criterio: Pertinencia				
Categoría de análisis	Dimensión	Técnicas	Instrumento	Fuentes
Mediación pedagógica	Contenidos	Grupo focal Observación de los talleres y del proceso electoral	Guías para los grupos focales Guías de observación	Estudiantes Docentes Capacitadores
	Metodología			

Interrogante 2: ¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?				
Objetivo 2: Determinar si la participación de estudiantes de secundaria en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.				
Criterio: Apropiación				
Categoría de análisis	Dimensión	Técnicas	Instrumento	Fuentes
Capacidades ciudadanas	Aplicación de la reglamentación y normativa electoral estudiantil	Observación del proceso electoral Grupo focal	Guía de observación Guías para los grupos focales	Estudiantes Docentes
	Valores democráticos			
	Participación activa			
	Rendición de cuentas y transparencia			

Interrogante 3: ¿De qué manera el proyecto ha contribuido en la generación de cambios en las y los estudiantes respecto al ejercicio político-electoral y la participación en democracia?

Objetivo 3: Valorar si la intervención del proyecto genera cambios en las y los estudiantes en relación a las capacidades ciudadanas.

Criterio: Eficacia

Categoría de análisis	Dimensión	Técnicas	Instrumento	Fuentes
Capacidades ciudadanas	Aplicación de la reglamentación y normativa electoral estudiantil	Grupo focal: el cambio más significativo	Guía para el grupo focal	Estudiantes Docentes
	Valores democráticos			
	Participación activa			
	Rendición de cuentas y transparencia			

Abordaje cuantitativo:

Interrogante 2: ¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?

Objetivo 2: Determinar si la participación de estudiantes de secundaria en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.

Criterio: Apropiación

Dimensión	Categoría de análisis	Variable	Indicador	Pregunta en el cuestionario ¹³	Instrumento	Fuente de información
Capacidades ciudadanas	Conocimientos	Conocimiento de la normativa y los procedimientos electorales estudiantiles (Código Electoral Estudiantil, Reglamento para la Organización y Funcionamiento del Gobierno Estudiantil)	Grado de conocimiento que tienen los y las estudiantes sobre la normativa electoral estudiantil	A4, A7, A9, A10, A12, A13, A15	Cuestionarios CAP: grupo control y resultados	Muestra de estudiantes que participaron en los talleres y muestra de estudiantes
		Reconocimiento de los valores democráticos (diálogo, responsabilidad en las acciones, tolerancia y respeto al	Porcentaje de estudiantes que reconocen los valores democráticos como parte del	A3, A16		

¹³ Ver el cuestionario en el [anexo 10a](#).

		otro, solidaridad, compromiso, honestidad, actitud pacífica, negociación y conciliación, confianza, trabajo en equipo) en el proceso electoral estudiantil	proceso electoral estudiantil			que no participaron en los talleres
		Reconocimiento de la importancia de la participación activa	Porcentaje de estudiantes que reconocen la importancia de la participación activa para la vida en democracia	A1, A2, A6, A14		
		Conocimiento de los conceptos de rendición de cuentas y transparencia	Grado de conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre los conceptos de rendición de cuentas y transparencia	A5, A8, A11		
	Actitudes	Sentimientos, pensamientos y predisposición respecto a la normativa y los procedimientos electorales estudiantiles (Código Electoral Estudiantil, Reglamento para la Organización y Funcionamiento del Gobierno Estudiantil)	Grado de disposición para aplicar la normativa y los procedimientos electorales y estudiantiles	B4, B5, B10, B12	Cuestionarios CAP: línea base y resultados	Muestra de estudiantes que participaron en los talleres y muestra de estudiantes que no participaron en los talleres
		Sentimientos, pensamientos y predisposición al uso de valores democráticos: diálogo, responsabilidad en las acciones, tolerancia y respeto al otro, solidaridad, compromiso, honestidad, actitud pacífica, negociación y conciliación, confianza, trabajo en equipo	Grado predisposición a actuar según los valores democráticos	B11, B14, B15, B16, B17		
		Sentimientos, pensamientos y predisposición respecto del ejercicio de la participación activa	Grado de disposición a participar de manera activa	B1, B2, B3, B7		
		Sentimientos, pensamientos y predisposición hacia la rendición de cuentas y la transparencia	Grado de disposición a implementar prácticas de rendición de cuentas y transparencia	B6, B8, B9, B13		
	Prácticas	Acciones que se adecúan con la normativa y los procedimientos electorales estudiantiles (Código Electoral	Porcentaje de estudiantes que aplican la normativa en el proceso electoral	C6, C8, C9, C12, C14, C15, C16	Cuestionarios CAP: línea base y	Muestra de estudiantes que

	Estudiantil, Reglamento para la Organización y Funcionamiento del Gobierno Estudiantil)	estudiantil		resultados	participaron en los talleres y muestra de estudiantes que no participaron en los talleres
	Comportamientos que se corresponden con los valores democráticos: diálogo, responsabilidad en las acciones, tolerancia y respeto al otro, solidaridad, compromiso, honestidad, actitud pacífica, negociación y conciliación, confianza, trabajo en equipo	Porcentaje de estudiantes que actúan en concordancia con los valores democráticos	C5, C7, C13		
	Ejercicio de la participación activa	Porcentaje de estudiantes que participan de manera activa	C2, C3, C11		
	Acciones acordes a la rendición de cuentas y la transparencia	Porcentaje de estudiantes que realizan prácticas acordes a la transparencia y la rendición de cuentas	C4, C10		

7. Delimitación temporal

La evaluación se enfocó en el proceso electoral estudiantil desarrollado únicamente en el año 2013. Se observaron los talleres impartidos a estudiantes y docentes que se realizaron en el mes de abril y la puesta en práctica de lo aprendido durante la semana electoral y el día de las elecciones en la segunda semana de mayo de ese mismo año.

La aplicación de los cuestionarios CAP y la realización de los grupos focales se realizó después de transcurrido un tiempo prudencial, para poder determinar el grado de apropiación de los conceptos desarrollados en los talleres. Los grupos focales se realizaron en setiembre del 2013, cuatro meses después de los talleres y la aplicación de los cuestionarios al grupo 1 se realizó durante el mes de diciembre del 2013, siete meses después. La aplicación del cuestionario al grupo control se realizó en el mes abril del 2014.

La sistematización y el análisis de la información recopilada se realizaron en el segundo semestre del 2014 y el primero del 2015.

Cronograma

Actividades	IS 2013	IS y IIS 2013 y IS 2014	IIS 2014 y IS 2015	IS 2015
Elaboración del diseño de evaluación				
Recolección de la información				
Análisis de la información				
Elaboración del informe final				

Capítulo IV: Presentación y discusión de resultados

Capítulo IV: Presentación y discusión de resultados

1. Hallazgos

Se exponen a continuación los hallazgos descriptivos obtenidos en la etapa de recolección de información, en atención a los criterios de evaluación, que permiten dar respuesta a las interrogantes y a los objetivos planteados. Al final del capítulo se presentan los juicios de evaluación, igualmente expuestos según los criterio de evaluación y a partir de los resultados discutidos al inicio del capítulo.

Para responder cada interrogante se desarrollaron técnicas cualitativas y/o cuantitativas, que permitieron triangular la información y tener una visión amplia de los resultados, de manera que los juicios valorativos no fuesen sesgados y que consideraran las condiciones que determinan cada uno de los criterios establecidos como base del proceso evaluativo.

Como se mencionó anteriormente, el énfasis de la evaluación se define en los criterios y se desarrolla a través de las interrogantes. Por lo tanto, los resultados de la evaluación se extraen del siguiente planteamiento:

Criterio	Interrogante
Pertinencia	¿En qué medida la intervención del proyecto se ajusta a la población meta de manera que potencie la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas?
Apropiación	¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?
Eficacia	¿De qué manera el proyecto ha contribuido en la generación de cambios en las y los estudiantes respecto al ejercicio político-electoral y la participación en democracia?

1.1. Pertinencia

¿En qué medida la intervención del proyecto se ajusta a la población meta de manera que potencie la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas?

Cuando se trabaja con personas adolescentes es fundamental diseñar las estrategias de intervención en función de sus particularidades de aprendizaje, posición frente al mundo, etapa de desarrollo y contexto global. Esta premisa debe ser considerada especialmente al desarrollar proyectos de enseñanza-aprendizaje, ya que no se pueden utilizar las mismas estrategias que se emplean con niñas o niños o con personas adultas, sino que deben ser estrategias pensadas y ensayadas para el trabajo con adolescentes. En este sentido, es fundamental valorar si el proyecto ajusta su intervención con esta población a sus particularidades y si facilita que las y los estudiantes desarrollen o generen capacidades ciudadanas.

En la presente evaluación el criterio de pertinencia permite valorar si la intervención es congruente con las particularidades de la población meta. Se refiere a si los objetivos y el diseño son adecuados para alcanzar los resultados esperados. En este caso interesa determinar si las acciones que realiza el proyecto son las que estudiantes y docentes consideran las más apropiadas para abordar el tema.

Para determinar si efectivamente la estrategia utilizada con estudiantes es pertinente, se tomó la mediación pedagógica como categoría de análisis, mientras que la metodología y los contenidos se establecieron como las dimensiones de análisis; sin embargo, una vez recolectada la información, surgió otra dimensión de análisis que no fue considerada inicialmente: la participación de la Asamblea de Representantes en los talleres. Las técnicas metodológicas definidas para recolectar la información fueron la observación de los talleres y el desarrollo de grupos focales con estudiantes y docentes que hubieran participado en los talleres.

Es importante resaltar que las observaciones se realizaron únicamente en el Área Metropolitana y que quienes participaron en los grupos focales son igualmente de colegios de esta localidad, por lo que las percepciones y recomendaciones emitidas en

esta etapa responden a la realidad particular de esta región geográfica. Si bien no existe una pretensión de generalizar los resultados de esta parte del proceso evaluativo, éstos fungen como referente para la valoración general de la estrategia del proyecto. Ambas medidas responden a las dificultades de la encargada del proceso de evaluación de trasladarse a otras zonas del país. Esta situación no se presenta en lo referente al criterio de apropiación, por cuanto se aplicó el cuestionario a una muestra representativa de quienes participaron en los talleres.

Descripción de los talleres

Durante el desarrollo del taller se utiliza principalmente la exposición magistral, con apoyo de un video en idioma inglés y presentaciones en *power point*, en las que se le da el espacio a los estudiantes para que plantean inquietudes sobre los temas que se están abordando; sin embargo, por tratarse de grupos grandes en los que los participantes no se conocen, no sienten la confianza para hacer preguntas y participar.

Para abordar el tema del proceso electoral, específicamente la conformación de las juntas receptoras de votos (JRV) y las funciones de cada integrante, se realiza una simulación en la que siete estudiantes voluntarios utilizan títeres que representan a cada integrante de la JRV. Los demás estudiantes observan la simulación, pero no participan de manera activa. Algunos se distraen fácilmente y pierden interés en la presentación.

Si bien durante el abordaje de los diferentes temas se utilizan técnicas que buscan motivar e incentivar la participación, no se da el espacio para una participación amplia de todos los estudiantes ni un ambiente que genere la confianza que requieren los adolescentes para animarse a participar. Se ven receptivos pero en general participan poco.

Es importante considerar que durante todo el taller son únicamente dos actividades participativas las que se realizan, la mayoría de temas son abarcados mediante métodos tradicionales como las presentaciones en *power point*. Si bien para abordar los temas relacionados con derechos y democracia se utilizan otros recursos como un video y un

trailer (una votación utilizando figuras), estas actividades no son especialmente recordadas por las y los estudiantes que participaron en los grupos focales.

Aunque durante las presentaciones y las otras actividades se les motiva a que hagan consultas y que expongan sus opiniones, en la práctica solamente algunos estudiantes tienen la posibilidad de participar en las dos actividades que permiten mayor involucramiento, mientras el resto del grupo permanece sentado escuchando, y en pocos casos preguntando.

A pesar del temor o la pena por preguntar, algunos se animan a evacuar dudas sobre el reglamento y las acciones que se pueden hacer y las que no el día de las votaciones. Lo que evidencia que ese tema les genera interés. Así, la mayor parte del tiempo del taller se usa para aclarar dudas sobre el proceso electoral y lo que resta de tiempo para desarrollar los otros temas contemplados en el diseño metodológico, como los derechos humanos, la participación en democracia. Esta limitación de tiempo obliga a reducir la discusión sobre estos temas por lo que no es posible desarrollarlos a profundidad ni promover un intercambio de opiniones de manera participativa y crítica.

El taller se desarrolla en tres horas, durante las cuales las y los estudiantes permanecen sentados y sin receso, en horas de la tarde, por lo que se cansan y pierden la concentración con facilidad.

Metodología

Los aportes de estudiantes y docentes en cuanto a la metodología se clasifican en tres puntos: fortalezas, aspectos por mejorar y recomendaciones.

Fortalezas

Los cuatro grupos consultados coinciden en que una gran fortaleza del taller fue que se utilizó una metodología participativa, ya que les permitió vivenciar la manera como efectivamente debe colocarse una Junta Receptora de Votos, quiénes deben integrar la mesa y en qué lugares. Para estas personas, la posibilidad de poner en práctica la teoría

que estaban estudiando les permitió visualizarse el día de las elecciones y comprender más fácilmente lo que tenían que hacer.

“es distinto que usted vea un dibujo a que usted vea solamente una presentación en *power point*, incluso llevaron unos títeres donde decían: -“yo era fulanita del partido tal, bueno dónde se colocarían”-. Entonces empieza con una pregunta que le coloca a uno en un conflicto: -“bueno a dónde voy, qué miembro de la mesa soy, soy el presidente”- es que eso para mí fue muy rico”. Docente.

“A mí sí me pareció porque como nos dieron una dramatización, todo fue como más... ..Y en la dramatización nosotros teníamos que actuar según un papel que nos dieran. Entonces a uno como que se le hacía más fácil asimilar la información.” Estudiante.

Incluso un docente afirma que aunque tiene varios años organizando los procesos electorales y apoyando a estudiantes, la metodología utilizada en los talleres le resultó muy interesante. Para un estudiante, esta manera dinámica de aprender jugando les ayuda a entender mejor el funcionamiento de la junta de recepción de votos.

Todos los grupos coinciden en que lo que funcionó mejor de las actividades implementadas en los talleres fue la dramatización, porque les permitió poner en práctica la teoría que venía en el folleto informativo. Uno de los grupos de estudiantes refiere que lo que recuerdan del taller es la dramatización.

Algunos docentes manifiestan que la actividad en la que se valora el apoyo administrativo les permitió ser más críticos de la colaboración que han recibido por parte del área administrativa del colegio para la efectiva realización del proceso electoral. Si bien en otros momentos han reconocido que el apoyo ha sido limitado, esa actividad les facilitó identificar en qué medida ese soporte es suficiente y en qué aspectos requieren mayor respaldo. Gracias a ese reconocimiento pudieron plantearlo a la administración de sus centros educativos, aunque no en todos los casos la respuesta fue positiva.

Además de la metodología utilizada en los talleres, es importante resaltar acá la metodología que se promueve para la realización del proceso electoral como un todo. Aunque este aspecto no se consideró en un inicio en la categoría de pertinencia, vale la pena resaltar que forma parte del proyecto en cuestión, por lo que resulta necesario incluirlo en los hallazgos obtenidos, y que valorar su pertinencia metodológica puede ser un gran aporte.

Así, tanto estudiantes como docentes recalcan que plantear el proceso electoral como una fiesta es una fortaleza, ya que promueve mayor participación estudiantil e interés en las y los estudiantes en formar parte del proceso. Sin embargo, no en todos los casos es efectiva esta estrategia, ni en todos los centros educativos se lleva a cabo, por el contrario, algunos docentes refieren que se imparten lecciones regularmente y que van sacando a cada grupo para que emita su voto; en otros casos, ‘ponen boletas’ a quienes no votan, “por incumplimiento al artículo 11 del Código de la niñez y la adolescencia”.

Aspectos por mejorar

Las y los estudiantes reconocen que aunque la dramatización fue dinámica, son pocos los estudiantes que tienen la oportunidad de participar, por lo que, aunque el resto del grupo pueda ver lo que se está haciendo, después no recuerdan la distribución de la mesa de la misma manera que quienes sí participaron.

Además, comentan que de todo el taller lo que más recuerdan es la dramatización y los juegos que hicieron pero no las otras actividades realizadas. Varios estudiantes mencionan que se aburrieron, que tenían sueño y que casi no se acuerdan de lo que decían los expositores.

“se supone que era participativo y cosas así, pero nosotros estábamos escuchando: “blah, blah, blah, esto se hace así, esto se hace allá” y nosotros preguntábamos y: “sí, esto” y pasaban a otra cosa, y decían esto y pasaban a otra cosa.” Estudiante.

“Para mí, va a sonar feo, pero yo prácticamente, de todo lo que hicimos y todo lo que nos dijeron, de lo que más me acuerdo es de la dramatización y de lo que

hicimos como los juegos. Yo siento que a mí se me hace mucho más fácil aprender de esa manera. Cuando a mí me explican algo como muy serio o muy formal, me cuesta más como analizar la información.” Estudiante.

“Yo me acuerdo que nada más decían y decían y pusieron un video todo largo y ya.” Estudiante.

Indican también que por ser un grupo tan grande es difícil entrar en confianza, y que por vergüenza no participan abiertamente en las actividades del taller o planteando dudas, en caso que las tengan.

Los grupos de docentes resaltan dos puntos por mejorar en lo relativo a la metodología. Primero, coinciden con las y los estudiantes en cuanto a que el taller para estudiantes “tiene que ser más activo, más dinámico” (Docente), especialmente porque se da en la tarde y a esa hora “los chicos venían de estar todo el día en clases y venir desde las 12 hasta las 4, a traerlos aquí... O sea, el chico ya venía agotado y con costos te pondrá atención 20, 25 minutos... En realidad, se estaban durmiendo” (Docente).

El segundo punto es el tiempo que se destina al taller. Afirman que la cantidad de horas que se destinan para el desarrollo de todas las actividades resulta insuficiente, algunas veces no se puede cumplir con el programa establecido o las personas facilitadoras deben apurar el cierre de temas o dinámicas para poder cumplir con el tiempo establecido. Además, resaltan que el horario de la tarde es muy cansado para las y los estudiantes, aspecto que limita su participación.

“...me gustaría que fueran más temprano, con un poquito más de tiempo, porque el muchacho a veces..., el estudiante y uno mismo tiende a sentirse un poco cansado. Aunque al final sea más dinámico, uno mismo no deja de cansarse un poco. Tal vez por la mañana ampliar un poco más el tiempo, que no sean dos horas y media, que sean por lo menos de cuatro horas para que haya un descanso ahí”---. Docente.

Recomendaciones de los actores consultados sobre la metodología

En el proceso de consulta surgieron una serie de recomendaciones tendientes a mejorar la metodología utilizada en los talleres, de manera que se acerquen más a las particularidades de la población a la que están dirigidos.

Las y los estudiantes que participaron en el proceso resaltan los siguientes aspectos:

- Que los temas que se abordaron utilizando presentaciones proyectadas los hagan en juegos divertidos, por ejemplo juegos de preguntas.
- Que las actividades sean fáciles de hacer, para que no les de vergüenza quedar mal frente a otros estudiantes que no conocen.
- Hacer prácticas de los temas que ven, que no se quede solo en la teoría.
- “Interactuar con grupos pequeños y así conversando, no escuchando a alguien hablando y hablando”.
- Cuando los grupos son pequeños todos tienen posibilidades de participar y además no les da vergüenza.

Las recomendaciones planteadas por las y los docentes son:

- Practicar con los materiales que les dieron, de manera que sea un taller más didáctico y realista, es decir, que les permita acercarse a lo que van a vivir.
- Que se amplíe el tiempo del taller y que se dé en la mañana.
- Ampliar la convocatoria a todos los integrantes del TEE.

Con respecto a la metodología que se promueve durante la semana electoral, un estudiante recomienda que se utilicen alternativas culturales para motivar a la población estudiantil a participar del proceso, ya que normalmente no quieren asistir a las actividades formales del colegio, por ejemplo los actos cívicos, porque “les da pereza ir siempre a lo mismo”, “porque... a nosotros a veces nos cansa lo rutinario, entonces sería divertido hacerlo por diferentes métodos” (estudiante).

Contenidos

En el taller se desarrollan temas fundamentales para la generación de capacidades ciudadanas como el tema de derechos humanos, mediante el cual se plantea la posibilidad de reconocerse como sujetos de derechos; el tema de la democracia, que les permite reconocer la democracia como un sistema político pero también como una forma de vida; y finalmente el tema de la participación política, no solo como un derecho sino también como un deber.

Sin embargo, en el desarrollo de estos tres temas a nivel de contenido no hay un hilo conductor que los amarre y se presentan como temas separados que nada tienen que ver uno con el otro. Además, el abordaje de cada uno se da desde un lugar del saber acabado, como una materia que debe aprenderse, donde no existe la posibilidad de cuestionamiento de los conceptos ni un desarrollo crítico que permita reflexionar sobre la importancia de la participación político-electoral.

Si bien uno de los ejes principales de la teoría del programa es un replanteamiento del concepto de democracia, en el taller no se plantea una conceptualización clara de este término ni se promueve como forma de vida; aunque sí se plantea así en el material didáctico que se les entrega.

Como se mencionó anteriormente, el tema al que se le dedica la mayor parte del tiempo del taller es a los pasos para desarrollar el proceso electoral, pero únicamente como una sucesión de pasos a seguir y no se profundiza en las razones por las cuales es importante un proceso electoral, de manera que pueda fomentar el desarrollo de otras capacidades ciudadanas.

Sobre el contenido, las y los estudiantes comentan que recuerdan poco de los temas abarcados en el taller, y apuntan que lo que más les llamó la atención fue la actividad de la dramatización, en la que se expone la conformación de la Junta Receptora de Votos. Si bien el taller abarcó otros temas, según las y los estudiantes "... el taller se enfocó mucho en las votaciones y en el día de las elecciones, fue en lo que más se enfocó" (estudiante).

Al consultarles si recuerdan el reglamento indican que les “... dieron una breve explicación de... digamos, los principales puntos” y “que los marcáramos para que no se nos olvidara” (estudiantes), pero cuando se les pregunta si fue de utilidad haber marcado los principales puntos no contestan. Mencionan que les parece que se debe dar más énfasis al proceso electoral y no al reglamento “porque los puntos uno los puede tener a mano en cambio el proceso si uno no lo tiene claro, va a estar muy difícil” (estudiante).

Como recomendaciones en lo referente a contenidos las y los estudiantes resaltan:

- Profundizar el tema de rendición de cuentas.
- “Tal vez si nos impulsaran más a seguir participando y participando gracias a los cambios que uno logró, porque sí es como dice ella, se enfocó mucho en las elecciones, nada más” (estudiante).
- “Tal vez nos hubieran dado ideas como para incentivar a la gente a que hiciera partidos políticos y así” (estudiante).

Las profesoras y los profesores coinciden con las y los estudiantes en que el taller se centró en el proceso electoral y que aspectos como el uso del reglamento, el seguimiento y la rendición de cuentas no se abordan a profundidad y consideran que son temas importantes que se deben reforzar.

Uno de los profesores afirma que las y los estudiantes del TEE piensan que su función termina el día de las elecciones y que aunque él les recuerde que pueden pedir cuentas al Comité Ejecutivo, no lo hacen, “como que se enfrían, después de que pasa todo el ‘Día E’, se enfrían” (profesor) y ese tema casi no se abordó en el taller. Al respecto, otro profesor comenta que sus estudiantes “estaban emocionados con esta convocatoria [a la sesión de grupo focal] porque ellos se sentían: ‘bueno, estamos funcionando todavía’, porque es que no hay otras actividades” (profesor).

Al consultarles sobre si los contenidos del taller apuntaban a la generación de capacidades ciudadanas, las y los docentes indicaron que el énfasis fue en el proceso electoral y que si desarrollan habilidades éstas son específicas para el proceso.

“Yo siento que casi que se limita solo al proceso electoral, pero al final solo el tempo dirá si se logró inculcar algún valor cívico en el muchacho o la muchacha, pero por el momento yo lo veo muy de coyuntura, nada más en el momento. Ahí se podría también mejorar. ¡Bueno! Con la cuestión de los Derechos Humanos, se logra dejar algo importante, pero sería no solo como inculcar el valor cívico sino hacer ahí una mezcla de valores”. Docente.

En este sentido profesoras de ambos grupos comentan que en los talleres no se promueve la educación en democracia sino solamente el proceso electoral y que “... el problema que hemos tenido nosotros es que la democracia siempre se ha visto como las elecciones, como el derecho de que vamos a elegir a quién nos va a representar y va más allá y es ahí donde nosotros tenemos que trabajar, en las aulas, en el colegio en sí; que la democracia vaya más allá” (profesora).

Las principales recomendaciones que dan las y los docentes son:

- Reforzar el tema de rendición de cuentas.
- Fomentar la participación de estudiantes en otros espacios políticos dentro del centro educativo, como en los consejos de profesores, que por reglamento tienen un espacio asignado en este grupo. Apuntan que para que esto sea posible se debe sensibilizar a las autoridades de la institución para que respeten esa conformación.
- Recalcar el rol de cada uno de los órganos estudiantiles, porque cuando llega el momento de poner en práctica lo que les corresponde, se les olvida cuales son las tareas específicas para cada órgano.

Mediación pedagógica

La mediación pedagógica hace referencia a la manera como las y los docentes acompañan y promueven el aprendizaje (Prieto, 1995, citado en Reyes, sf); las estrategias de mediación que se utilicen influyen directamente en la aceptación o recepción que hacen las y los estudiantes de los diferentes temas, por lo tanto no se puede analizar si un contenido es bien asimilado si no hace una revisión del rol que ha asumido el o la docente.

Para realizar este análisis, tanto estudiantes como docentes expusieron sus apreciaciones sobre la actitud y acompañamiento brindado por las personas que facilitaron los talleres.

Sobre la valoración de la mediación pedagógica es necesario aclarar que la evaluadora observó únicamente dos talleres, ambos facilitados por personas diferentes, pero no le fue posible observar cada uno de los equipos responsables de la facilitación de todos los talleres; por lo tanto, las anotaciones que se hacen sobre la mediación pedagógica no pueden ser generalizadas a todos los facilitadores sino que corresponden a observaciones generales, no personalizadas, del tipo de mediación pedagógica realizada en los talleres observados.

Las personas encargadas de la facilitación del taller con estudiantes procuraron en todo momento ser inclusivos y ganarse la confianza de los participantes conforme iban llegando. También procuraron animar hacia la participación de todo el grupo durante el desarrollo de las actividades. Sin embargo, al inicio del taller no realizaron un encuadre claro sobre lo que se iba a realizar, las razones por las cuales se llevan a cabo los talleres ni la manera como se hace la selección de participantes.

Si bien mantuvieron siempre una actitud amigable hacia el grupo, su posicionamiento frente a las y los estudiantes se enmarca en un tipo de mediación tradicional en donde el o la docente es quien tiene todo el conocimiento y toma el lugar no de mediador del aprendizaje sino de transmisor de información que debe ser aprendida (diferente a aprehendida), es decir, el tipo de mediación pedagógica utilizado se corresponde con el que se utiliza en el área académica.

Esto se evidencia con la manera como dirigen las actividades y el desarrollo de los temas, no desde un enfoque constructivista sino inductivista, donde se requiere el uso de material de texto como la teoría que se debe aprender y no como referencia para la construcción del conocimiento.

Durante las discusiones con las y los estudiantes resalta que en general las y los facilitadores transmitieron la información de manera clara y procuraron mantener el

grupo activo, lo que les facilitó poner atención y concentrarse. Sin embargo, mencionan que cuando llegaron al taller no sintieron confianza con las personas facilitadoras, y que además por ser un grupo en el que la mayoría de participantes no se conocen, es difícil desarrollar esa confianza y relacionarse con los demás. También indicaron que el lugar en el que recibieron la capacitación era muy incómodo, lo que también dificultó que se generara confianza y se pudiera interactuar con las otras personas participantes.

Al respecto recomiendan que quienes estén a cargo del taller generen confianza desde que las y los estudiantes llegan al lugar. Además anotan que es importante buscar espacios que les permita interactuar con el resto del grupo o hacer actividades al aire libre, y dedicar más tiempo al desarrollo del taller “para que no se corran mucho las actividades que tenían planteadas, porque a veces no daba tiempo entonces las dejaban ahí” (estudiante), “para darlo con más calma y usted esté relajado, no como: ‘tiene que terminar esto y esto’” (estudiante).

Un grupo de docentes comenta que sintieron confianza porque ya habían participado de los talleres en años anteriores y que ya conocían a las personas facilitadoras, lo que les permite tener incluso la libertad de participar en actividades incómodas como la de la valoración del apoyo administrativo.

Sobre este punto recomiendan que las personas que impartan estos talleres vivencien el proceso electoral estudiantil, porque aunque conozcan muy bien la teoría si no conocen de cerca la práctica es difícil que puedan comprender lo que implica llevar a cabo todo el proceso en un centro educativo.

Participación de integrantes de la Asamblea de Representantes

Aunque este aspecto no fue considerado inicialmente como una dimensión de análisis, el tema surgió durante los grupos focales y dada la trascendencia de lo mencionado por las personas participantes, se incluyen sus resultados como parte importante para la valoración de la pertinencia de la intervención del proyecto.

Sobre este particular, tanto estudiantes como docentes manifiestan posiciones a favor y en contra de la participación de integrantes de la Asamblea de Representantes (AR) en los talleres. Resalta el hecho que son más quienes se oponen que quienes están a favor.

Al respecto, una docente indica que para ella es muy importante la labor de la AR y que trata de promover que continúen realizando sus funciones después del proceso electoral. Sin embargo, no indica explícitamente si considera necesario que se incluyan en los talleres.

Una de las estudiantes que participó en el grupo focal es integrante de la Asamblea de Representantes, comenta que para ella fue útil asistir al taller porque no sabía qué era lo que le correspondía hacer y que durante el proceso electoral debió coordinar de cerca con el TEE.

El grupo de estudiantes que considera importante incluir a la AR, afirma que por ser el ente que autoriza la realización del proceso electoral debe participar en los talleres, porque si no conocen cual es el proceso no pueden realizar sus funciones como corresponde.

EH: Sí es importante porque prácticamente son como los que permiten todo, como que dan permiso.

EM: Si ellos no conocen algunas cosas cómo van a permitir a nosotros organizar algo

EH: Sería mucho más difícil que alguien del tribunal le explique a alguien de la asamblea: “a mí me dijeron que tal cosa”. Estudiantes.

Es necesario resaltar que esta concepción del trabajo que realiza la Asamblea de Representantes no es correcta y que por el contrario, corresponde al Tribunal Electoral Estudiantil (TEE) autorizar la realización de las actividades del proceso electoral, mientras que la AR se encarga de elegir a las y los integrantes del TEE, pedir cuentas al Comité Ejecutivo, organizar las actividades cívico-culturales para el día de las Elecciones Estudiantiles y mantener comunicación directa con las y los estudiantes, entre otras (MEP,

2009). En pocas palabras, las y los estudiantes no tienen claro cuál es la función de éste órgano estudiantil.

Por otro lado, quienes están en contra de que se incluya a la AR en los talleres ponen el ejemplo de una estudiante que asistió al taller y que durante el proceso electoral tomó decisiones que no le competían, argumentando que ella había asistido al taller y que por eso había hecho lo que hizo.

“¡Ah, sí! La que dijo que hubo fraude no sabía y se puso a dar órdenes como si fuera del tribunal porque ella decía: “como fui al taller me sentía en la obligación de hacerlo”...”. Estudiante.

Ante esta situación, las y los estudiantes recomiendan que si se incluye a la AR en los talleres, es necesario enfatizar en las diferencias de funciones de ambos órganos, para que no se repitan las confusiones.

El grupo de docentes que se opone argumenta que el taller se centra en el proceso electoral y que la participación de la AR en este proceso es muy poca, por lo que no es fundamental que asistan al taller. Recomendamos que se realicen talleres diferentes para cada organismo, o que se elabore material informativo específico para cada uno de los organismos estudiantiles, que les permita conocer en detalle sus funciones, y que se coloquen los folletos en la página web del MEP.

Observaciones generales sobre pertinencia

Para algunos docentes es importante continuar realizando los talleres, siempre y cuando se hagan variaciones cada año que permitan mejorar el proceso, además apuntan que no es suficiente utilizar solo el material de apoyo, sino que es necesario realizar este tipo de capacitaciones. Un docente resalta que solo el hecho de “compartir con su grupo de iguales sobre las mismas temáticas, eso les da crecimiento, más conocimiento, más información” (docente).

Las y los estudiantes comentan que se deben continuar realizando los talleres porque así “saben cómo hacer las cosas (...) con más claridad y medir cómo no hacer todo al *bate* (...) y no hay que adivinar después uno se equivoca y ¡diay!: “yo me equivoqué porque nadie me dijo cómo hacerlo”, y uno tiene con qué defenderse...” (estudiantes).

Sin embargo, tanto estudiantes como docentes reconocen que el taller no es suficiente para realizar el proceso electoral, sino que “es con la experiencia, el taller aporta conocimiento y es a partir de la experiencia que desarrollan habilidades” (docente), por lo que algunos docentes recomiendan que en años posteriores se mantenga la conformación de los TEE.

Finalmente, varios docentes llaman la atención sobre el hecho de que se realiza la capacitación y posteriormente las y los estudiantes llevan a cabo el proceso electoral, pero que después de eso no se da “nada más”, no hay seguimiento con estos estudiantes o actividades que permitan continuar potenciando las habilidades aprendidas en los talleres, es decir, no se promueve una estrategia de sostenibilidad que potencie esas nuevas habilidades adquiridas gracias a la participación en el proceso, de manera que puedan continuar aportando al centro educativo desde su experiencia y aprendizaje.

“...si lo que se quiere es educar en democracia, es un proceso continuo. No es que este año son las elecciones y punto y a ver qué hace el partido que ganó. Sino que es estar a la vista de qué se hace para el año siguiente”. Docente.

“El desarrollo de una habilidad no es como un momento dado, es como un proceso, un todo. Las experiencias que va adquiriendo le van ayudando a la persona a desarrollar habilidades y destrezas. Entonces tal vez como un impulso (...) una sola actividad como que le ayuda, pero no le desarrolla una habilidad a la persona. Yo siento (...) que si ellos mismos fueran los que van el otro año, poner en práctica tantas veces lo mismo, entonces los chiquillos van a jugárselas.” Docente.

1.2. Apropiación

¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?

Uno de los principales objetivos de los proyectos educativos es que la población meta pueda apropiarse del conocimiento para que se genere un cambio actitudinal que se traduzca en comportamientos. Así, al evaluar la apropiación en el presente proyecto se está valorando hasta qué punto la población meta adquiere conocimientos y desarrolla actitudes y prácticas tendientes al ejercicio político electoral y la participación en democracia.

Para identificar si los talleres generaron estas capacidades se utilizaron dos tipos de metodología: grupos focales y cuestionarios CAP (conocimientos, actitudes y prácticas). Mediante los grupos focales se buscó conocer la percepción que tienen las y los estudiantes, así como las y los docentes sobre el aporte de los talleres al desarrollo de estas capacidades. Los cuestionarios CAP permitieron medir los conocimientos, las actitudes y las prácticas en las y los estudiantes relacionados con esas capacidades a partir de su participación en los talleres.

Se presentan, en primera instancia, los resultados obtenidos en los cuestionarios CAP que permiten asignar un valor numérico a las categorías de análisis, y en segundo lugar los resultados de los grupos focales que revisan individualmente cada una de las capacidades ciudadanas. Ambos resultados se complementan para valorar la apropiación de las capacidades por parte de los y las estudiantes después de participar en los talleres.

Resultados de los cuestionarios CAP

Con el fin de conocer el nivel de apropiación de las y los estudiantes que participaron en los talleres se realizaron dos aplicaciones de un cuestionario CAP que permiten valorar conocimientos, actitudes y prácticas relacionadas con las capacidades ciudadanas definidas por el equipo de trabajo del IFED. La primera aplicación se realizó a 202

estudiantes que participaron en los talleres en el año 2013 y la segunda, como ya se mencionó anteriormente, a 37 estudiantes seleccionados para asistir a los talleres en el 2014 pero que no hubieran participado aún en el taller.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, al ser la muestra de la segunda aplicación tan reducida (37 cuestionarios válidos) no es posible hacer comparaciones entre ambos grupos, por lo que los resultados que se presentan a continuación corresponden a aspectos informativos de la aplicación al grupo que sí participó en los talleres, con el complemento de la información que se recolectó en los grupos focales, pero no podrá ser comparada con un grupo control, como estaba planificado inicialmente. La información arrojada por este grupo será integrada a los resultados cuando se considere pertinente y válido.

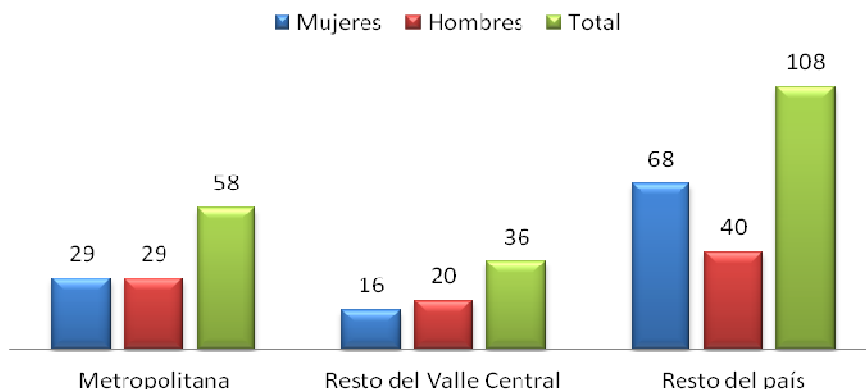
Caracterización de la muestra

Como se mencionó en el apartado metodológico, la muestra se seleccionó considerando las características de distribución de las y los estudiantes que participaron en los talleres en el año 2013.

Para efectos del análisis de los resultados interesa rescatar tres características del grupo de estudiantes que se consultó mediante los cuestionarios CAP. Estos son: distribución por sexo, región y representación de órgano estudiantil. Aunque se consultaron otros datos generales, no resultan relevantes para el presente análisis.

Resulta interesante que aunque el reglamento establece que la participación de mujeres y hombres debe ser equitativa, a la hora de seleccionar a quienes asisten a los talleres la distribución se hace de manera diferente en cada región. Así, como se muestra en el gráfico siguiente, en la Región Metropolitana se hace de manera equitativa, en el Resto del Valle Central se da un poco de prioridad a los hombres, mientras que en el Resto del país hay una diferencia importante entre un sexo y otro, dando casi un 30% más de participación a mujeres que a hombres.

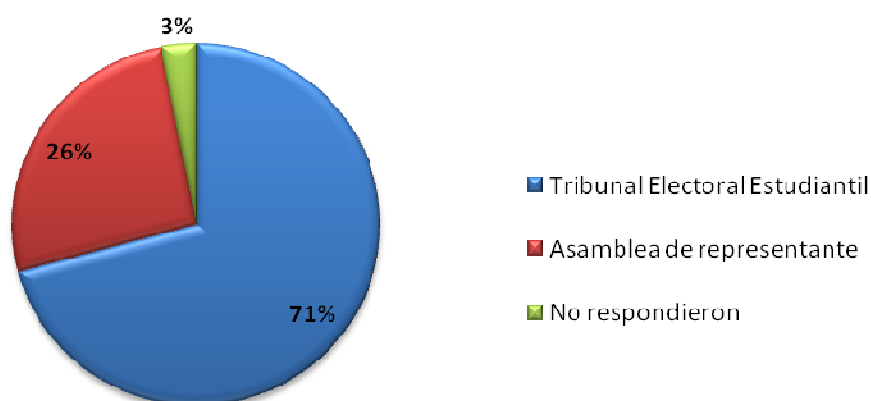
Gráfico 1. Distribución de la muestra del grupo 1 según región y sexo.



Fuente: Cuestionarios CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2015.

Por otro lado, se tiene que la participación de integrantes del TEE es considerablemente mayor que la de integrantes de la AR, como se muestra en el gráfico 2, siendo esta la intención de quienes ejecutan el proyecto. Como se mencionó en el apartado descriptivo del proyecto, los talleres estaban dirigidos inicialmente solo a TEE, pero dada la importancia de la AR en el proceso electoral se optó por invitar a sus integrantes a los talleres. Sin embargo, los contenidos de la parte central del taller están dirigidos a la conformación de una junta receptora de votos, función que corresponde únicamente al tribunal electoral estudiantil.

Gráfico 2. Participación de estudiantes en los talleres del 2013 según órgano estudiantil.



Fuente: Cuestionarios CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2015.

Resultados del cuestionario

Para valorar la apropiación de capacidades ciudadanas se trabajó a partir de tres categorías de análisis: conocimientos, actitudes y prácticas. Cada una de estas categorías contiene cuatro indicadores relativos a las capacidades ciudadanas definidas previamente.

Los resultados de los cuestionarios CAP se categorizan en bueno, regular o malo, dependiendo del porcentaje de respuestas correctas que obtuvo cada indicador; además, se incluye una columna con viñetas tipo semáforo que ayuda a identificar a simple vista el resultado obtenido en cada indicador, de la siguiente manera:

-  Bueno: mayor o igual a 85;
-  Regular: menor que 85 y mayor o igual a 65;
-  Malo: menor que 65.

Los resultados que se presentan la tabla 6 muestran que las y los estudiantes que participaron en los talleres tienen un nivel medio o regular de conocimientos, de actitudes y de prácticas con respecto a las capacidades ciudadanas en estudio.

Tabla 6. Conocimientos, actitudes y prácticas relativas a las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia

Categoría	Índice	
Conocimientos	82%	
Actitudes	83%	
Prácticas	84%	

Fuente: Cuestionarios CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2014.

En términos generales se puede afirmar que son resultados aceptables, considerando que son estudiantes que participaron en un único taller de cuatro horas y que varios de los temas consultados no se abordan directamente en los talleres, pero se incluyeron en el cuestionario por cuanto corresponden a aspiraciones del proyecto identificadas en la construcción de la teoría del programa.

En la tabla número 7 se presentan los resultados obtenidos por cada uno de los indicadores según la categoría correspondiente.

Tabla 7. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia por indicador.

Categoría	Indicadores	Total	
Conocimientos	Grado de conocimiento que tienen los y las estudiantes sobre la normativa electoral estudiantil (CN)	58	
	Porcentaje de estudiantes que reconocen los valores democráticos como parte del proceso electoral estudiantil (CVD)	95	
	Porcentaje de estudiantes que reconocen la importancia de la participación activa (CPA)	80	
	Grado de conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre los conceptos de rendición de cuentas y transparencia (CRC)	94	
	Índice general de conocimiento (C)	82	
Actitudes	Grado de disposición para aplicar la normativa y los procedimientos electorales y estudiantiles (AN)	92	
	Grado de disposición a actuar según los valores democráticos (AVD)	95	
	Grado de disposición a participar de manera activa (APA)	58	
	Grado de disposición a implementar prácticas de rendición de cuentas y transparencia (ARD)	87	
	Índice general de actitudes (A)	83	
Prácticas	Porcentaje de estudiantes que aplican la normativa durante el proceso electoral estudiantil (PN)	88	
	Porcentaje de estudiantes que actúan en concordancia con los valores democráticos (PVD)	83	
	Porcentaje de estudiantes que participan de manera activa (PPA)	77	
	Porcentaje de estudiantes que realizan prácticas acordes a la transparencia y la rendición de cuentas (PRD)	88	
	Índice general de prácticas (P)	84	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2014.

A continuación se revisa en detalle cada una de las categorías y los indicadores que las componen, de manera que se pueda tener una visión más detallada de los resultados obtenidos en las tres categorías.

- *Conocimientos*

La valoración de la categoría *conocimientos* se desagrega en cuatro indicadores, cada uno de los cuales se corresponde con una de las capacidades ciudadanas definidas en el marco del proyecto. Con el instrumento se buscó determinar en qué medida las y los estudiantes que participaron en los talleres adquieren y mantienen conocimientos sobre estas capacidades después de seis meses de haber asistido al taller. En la tabla siguiente se detalla el porcentaje alcanzado en cada indicador.

Tabla 8. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia de la categoría conocimientos

Categoría	Indicadores	Total	
Conocimientos	Grado de conocimiento que tienen los y las estudiantes sobre la normativa electoral estudiantil (CN)	58	
	Porcentaje de estudiantes que reconocen los valores democráticos como parte del proceso electoral estudiantil (CVD)	95	
	Porcentaje de estudiantes que reconocen la importancia de la participación activa (CPA)	80	
	Grado de conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre los conceptos de rendición de cuentas y transparencia (CRC)	94	
	Índice general de conocimiento (C)	82	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2014.

Como se puede observar, el índice general de conocimiento de las capacidades ciudadanas para el ejercicio político y la participación en democracia alcanza un porcentaje regular o medio (82%). Esto indica que el 82% de los y las estudiantes tiene un conocimiento general de las capacidades ciudadanas aceptable.

Destaca el porcentaje obtenido en los indicadores relativos al reconocimiento de los valores democráticos (95%) y en el conocimiento de los conceptos de rendición de cuentas y transparencia (94%), ambos con resultados bastante altos. Es interesante que estos indicadores tengan porcentajes tan altos, por cuanto en los talleres no se hace un abordaje detallado de las capacidades a las que hacen referencia; sin embargo, el tema que se trabaja con más detenimiento en los talleres, conocimiento de la normativa electoral, obtiene un porcentaje muy bajo (58%), evidencia de que el conocimiento que

tienen las y los estudiantes entrevistados sobre la normativa electoral estudiantil es bajo o malo. Además, este porcentaje hace que el índice general baje considerablemente, lo que le resta valor a la categoría como un todo.

Se tiene además que el 80% de las y los estudiantes reconocen la importancia de la participación activa, porcentaje con una valoración de regular. Esto refleja que en los talleres se da énfasis al tema de la participación electoral y no a la participación ciudadana.

Además de los indicadores generales, es necesario prestar atención a los resultados obtenidos en algunas preguntas puntuales incluidas en el cuestionario, que reflejan dudas sobre temas importantes relativos al proceso electoral estudiantil y que necesariamente deberán ser tomados en consideración por los entes respectivos para su corrección y seguimiento:

- El 58% piensa que no puede haber partidos con estudiantes de un solo nivel. O sea, poco más de la mitad no está en lo correcto. ●
- El 64% afirma que la o el docente asesor debe decirle al TEE o a la AR lo que tiene que hacer. Es decir, solo el 46% de las y los estudiantes tienen claro que el rol del docente asesor es únicamente de orientación. ●
- El 28% considera que no es necesario comunicar cuando no se está de acuerdo con algo. Lo que significa que casi tres de cada diez estudiantes prefieren no decir nada cuando hay diferencias de opinión, o sea, no ejercen una participación activa en el órgano al que pertenecen. ●
- El 37% piensa que participar y votar es lo mismo. Es decir, poco más de la tercera parte de las y los estudiantes no diferencia entre la participación activa y la participación electoral. ●

Resulta interesante que en esta categoría los estudiantes del grupo control incurrieron en los mismos errores que el grupo que sí participó en los talleres, pero con porcentajes diferentes, algunos a favor del grupo que sí participó en los talleres y otros del grupo control, lo que puede llevar a pensar que el taller en sí mismo no ejerce diferencia en la

apropiación de conocimientos sobre la normativa electoral. Se presentan los más relevantes:

- El 66% piensa que no puede haber partidos con estudiantes de un solo nivel. Es decir, ocho puntos porcentuales más que el grupo tratamiento, lo que indica que hay una diferencia a favor del grupo que sí fue a los talleres. 
- El 53% afirma que la o el docente asesor debe decirle al TEE o a la AR lo que tiene que hacer, o sea, no tienen claro que su rol es únicamente de asesoría. Esto representa nueve puntos porcentuales menos que el grupo tratamiento, lo que indica una diferencia negativa para el grupo que sí fue a los talleres. 
- El 21% piensa que participar y votar es lo mismo. Aspecto que presenta una diferencia de 16 puntos porcentuales a favor del grupo control. 

Hay otros ítems que obtuvieron resultados positivos y que es necesario que se continúen trabajando en los talleres, como son los incluidos en las variables de valores democráticos y transparencia y rendición de cuentas, que obtuvieron una muy buena valoración, pero que se trabajan poco en los talleres.

- *Actitudes*

Al igual que en la categoría anterior, para la valoración de la categoría *actitudes* se definieron cuatro indicadores, cada uno de los cuales se corresponde con una de las capacidades ciudadanas del proyecto. Con el instrumento se buscó determinar en qué medida las y los estudiantes que participaron en los talleres desarrollan o tienen la disposición de llevar a la práctica estas capacidades después de seis meses de haber asistido al taller.

Con respecto a las actitudes ante las capacidades ciudadanas para la vida en democracia se tiene que el porcentaje del índice es regular (83%), lo que podría interpretarse como que las y los estudiantes que participaron en los talleres presentan una actitud indiferente hacia las capacidades ciudadanas. Sin embargo, esta categoría presenta porcentajes altos en todos sus indicadores excepto en uno, lo que hace que el índice general baje, por lo tanto, se puede afirmar que tienen una disposición alta para llevar a la práctica las

capacidades ciudadanas, excepto la participación activa. En la tabla siguiente se detalla el porcentaje alcanzado en cada indicador.

Tabla 9. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia de la categoría actitudes

Categoría	Indicadores	Total	
Actitudes	Grado de disposición para aplicar la normativa y los procedimientos electorales y estudiantiles (AN)	92	
	Grado de disposición a actuar según los valores democráticos (AVD)	95	
	Grado de disposición a participar de manera activa (APA)	58	
	Grado de disposición a implementar prácticas de rendición de cuentas y transparencia (ARD)	87	
	Índice general de actitudes (A)	83	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2014.

El estudiantado presenta un alto grado de disposición para aplicar la normativa y los procedimientos electorales y estudiantiles (92%), un alto grado de disposición a actuar según los valores democráticos (95%) y un alto grado de disposición a implementar prácticas de rendición de cuentas y transparencia (87%); pero presenta apenas un 58% de disposición a participar de manera activa, lo que lleva a plantear nuevamente la interrogante sobre el enfoque que se le da en los talleres a la participación político electoral y a la participación ciudadana en general.

En esta categoría también se presentan respuestas que deben revisarse y tenerse en cuenta para futuros talleres:

- El 96% considera que es necesario tener un documento que guíe la realización del proceso electoral. Por lo que las instituciones responsables del proyecto deben valorar la posibilidad de continuar produciendo y distribuyendo material guía para este propósito. 
- El 71% piensa que votar es suficiente para hacer valer sus derechos. Es decir, siete de cada diez estudiantes tiene una actitud desfavorable hacia la participación activa y una concepción idealizada del sufragio. 

- El 56% considera que lo mejor de las elecciones estudiantiles son las actividades recreativas que se hacen en el colegio. Así, poco más de la mitad de las y los estudiantes tienen poca predisposición a comprender e involucrarse de manera activa en el proceso electoral, pero pueden utilizarse las actividades recreativas para fomentar el involucramiento desde una comprensión amplia de los procesos participativos más allá de lo electoral. ●

Por su parte, el grupo control presentó valores que llaman la atención en los mismos ítems que el grupo tratamiento:

- El 53% piensa que votar es suficiente para hacer valer sus derechos. En comparación con las respuestas dadas por el grupo de estudiantes que sí asistió a los talleres, el grupo control tuvo un mejor porcentaje en esta pregunta; es decir, en términos porcentuales más estudiantes del grupo tratamiento piensa que el sufragio garantiza el respeto a los derechos que aquellos estudiantes que aún no habían participado en los talleres. ●
- El 82% considera que lo mejor de las elecciones estudiantiles son las actividades recreativas que se hacen en el colegio. En este ítem los resultados son favorables para el grupo tratamiento, ya que en términos porcentuales son muchos más estudiantes del grupo control que dan mayor importancia a las actividades recreativas del proceso electoral que al proceso en sí. ●

Llama la atención que sean los mismos ítems en ambos cuestionarios sobre los que se identifica un resultado poco favorable, aunque los porcentajes no se corresponden y no es posible compararlos, el hecho de que estos temas se repitan sugiere que existe una fuerte preconcepción en las y los estudiantes sobre la participación, pensada posiblemente como solo lo electoral sin que implique un compromiso de su parte.

En esta categoría se dio más énfasis a la variable de valores democráticos, por cuanto los valores se reflejan más en una persona a través de sus actitudes que en los conocimientos que tenga sobre la existencia de esos valores. Aunque no es posible saber si hay un efecto del taller en las actitudes de las y los estudiantes hacia los valores democráticos, por

cuanto no se pudo hacer la comparación con el grupo control, por las razones ya explicadas anteriormente, es importante resaltar que el porcentaje para este indicador es especialmente alto, y por lo tanto es necesario que se hagan acciones para potenciar estas actitudes.

- *Prácticas*

En esta categoría también se trabajó con cuatro indicadores que arrojaron información detallada sobre las prácticas que tienen o tuvieron las y los estudiantes entrevistados relacionadas con las capacidades ciudadanas que se están valorando. En la tabla siguiente se detalla el porcentaje alcanzado en cada indicador.

Tabla 10. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia de la categoría prácticas

Categoría	Indicadores	Total	
Prácticas	Porcentaje de estudiantes que aplican la normativa durante el proceso electoral estudiantil (PN)	88	
	Porcentaje de estudiantes que actúan en concordancia con los valores democráticos (PVD)	83	
	Porcentaje de estudiantes que participan de manera activa (PPA)	77	
	Porcentaje de estudiantes que realizan prácticas acordes a la transparencia y la rendición de cuentas (PRD)	88	
	Índice general de prácticas (P)	84	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2014.

Esta categoría es la que presenta el índice más alto de los tres, con un 84% equivalente a la cantidad porcentual de estudiantes que efectivamente llevan a la práctica acciones relativas a las capacidades ciudadanas; esto refleja que la conjunción de conocimientos y actitudes sobre las capacidades ciudadanas generan prácticas alineadas con estas capacidades.

Vale la pena anotar que a pesar de ser la categoría con el índice más alto, ninguno de los indicadores que lo conforman tiene valores superiores a 88%, a diferencia de las otras dos categorías, que contienen indicadores con valores mayores a 90%. También resalta que es

la única categoría que no tiene ningún indicador con valores menores a 65%, como si lo tienen las otras.

Los indicadores con resultados dentro del rango “alto” corresponden al relacionado con la aplicación de la normativa (porcentaje de estudiantes que aplican la normativa durante el proceso electoral) y relacionado con la transparencia y la rendición de cuentas (porcentaje de estudiantes que realizan prácticas acordes a la transparencia y la rendición de cuentas), ambos con valores de 88%.

Mientras que los indicadores relativos a la aplicación de los valores democráticos y la participación activa, arrojaron resultados en el rango de lo regular, para un 83% el porcentaje de estudiantes que actúan en concordancia con los valores democráticos y un 77% el porcentaje de estudiantes que participan de manera activa.

Con respecto a los temas específicos consultados en el cuestionario, llama la atención que el 43% afirma que deja de participar en actividades relacionadas a sus puestos en los órganos estudiantiles una vez que acaba el proceso electoral. Aunque formalmente no hay responsabilidades para el TEE después del proceso electoral, este es un tema que se incluye en la agenda del taller de manera tangencial, en este sentido resulta interesante que más de la mitad mencionara que continúa participando después de las elecciones.

Con el grupo control no era posible valorar la categoría de prácticas puesto que una de las condiciones necesarias para formar parte de este grupo era no haber llevado a cabo un proceso electoral anteriormente.

- *Otras variables*

Las variables sexo, tipo de colegio y tipo de órgano estudiantil no presentan diferencias significativas en sus resultados, por lo que no se incluyen en el análisis.

La variable región presenta diferencias significativas en dos indicadores de la categoría conocimiento: porcentaje de estudiantes que reconocen los valores democráticos como parte del proceso electoral estudiantil, en el que hay una variación de nueve puntos porcentuales entre el área metropolitana y el resto del país; y el indicador sobre el

porcentaje de estudiantes que reconocen la importancia de la participación activa, que presenta una diferencia de 14 puntos porcentuales entre la región metropolitana y el resto del país. Las diferencias presentadas en ambos indicadores hace que el índice general tenga una diferencia significativa, así la región metropolitana tiene un conocimiento general bueno (86%), mientras que el resto del país tiene un conocimiento regular (80%).

En la tabla número 11 se presenta una comparación de los resultados obtenidos en cada categoría según la región de procedencia del grupo consultado. Como se puede observar, el área metropolitana tiene una valoración general dentro del rango alto en la categoría de conocimientos, con una diferencia de hasta seis puntos porcentuales con el resto del país. En la categoría de actitudes es la región del resto del valle central la que presenta valores altos con respecto a las otras dos regiones en el índice general; mientras que en la categoría de prácticas las tendencias del índice general por región son bastante similares entre sí.

Otro indicador que presenta diferencias significativas es el referente al grado de disposición a participar de manera activa, en la categoría de actitudes. Aquí se muestra una diferencia de nueve y diez puntos porcentuales del resto del valle central (66%) con respecto a la región metropolitana (57%) y el resto del país (56%) respectivamente, lo que refleja que los y las estudiantes que participaron en los talleres y viven en la región “resto del valle central” tienen más disposición a participar de manera activa que quienes habitan en las otras dos regiones. Los otros indicadores no presentan diferencias significativas.

A partir de los resultados obtenidos en el cuestionario CAP, se puede afirmar que en general las y los estudiantes tienen conocimientos, actitudes y prácticas favorables respecto a las capacidades ciudadanas valoradas, excepto la capacidad de participación activa. Si bien se presentan variaciones leves en algunos indicadores y según la región, en términos generales se puede afirmar que son resultados aceptables, que llaman a continuar promoviendo esas capacidades en las y los estudiantes.

Tabla 11. Resultados CAP de las capacidades ciudadanas para la participación político-electoral y la participación en democracia por región

Categoría	Indicadores	Región			Total
		Metro-politana	Resto Valle Central	Resto país	
Conocimientos	Grado de conocimiento que tienen los y las estudiantes sobre la normativa electoral estudiantil (CN)	62	61	55	58
	Porcentaje de estudiantes que reconocen los valores democráticos como parte del proceso electoral estudiantil (CVD)	99	90	94	95
	Porcentaje de estudiantes que reconocen la importancia de la participación activa (CPA)	89	82	75	80
	Grado de conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre los conceptos de rendición de cuentas y transparencia (CRC)	92	96	94	94
	Índice general de conocimiento (C)	86	82	80	82
Actitudes	Grado de disposición para aplicar la normativa y los procedimientos electorales y estudiantiles (AN)	94	92	91	92
	Grado de disposición a actuar según los valores democráticos (AVD)	94	96	96	95
	Grado de disposición a participar de manera activa (APA)	57	66	56	58
	Grado de disposición a implementar prácticas de rendición de cuentas y transparencia (ARD)	88	93	85	87
	Índice general de actitudes (A)	83	87	82	83
Prácticas	Porcentaje de estudiantes que aplican la normativa durante el proceso electoral estudiantil (PN)	88	88	88	88
	Porcentaje de estudiantes que actúan en concordancia con los valores democráticos (PVD)	85	83	81	83
	Porcentaje de estudiantes que participan de manera activa (PPA)	78	81	75	77
	Porcentaje de estudiantes que realizan prácticas acordes a la transparencia y la rendición de cuentas (PRD)	85	89	89	88
	Índice general de prácticas (P)	84	85	83	84

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2014.

Resultados de los grupos focales según “capacidad ciudadana”

Se presentan a continuación los resultados del criterio apropiación obtenidos en los grupos focales con estudiantes y docentes y complementados con datos arrojados por los cuestionarios relativos a cada capacidad ciudadana según conocimientos, actitudes y prácticas.

- *Aplicación de la reglamentación y normativa electoral estudiantil*

El taller dedica una buena parte del tiempo para la explicación y puesta en práctica de los aspectos normativos para la realización del proceso electoral estudiantil, por lo que se espera que las y los estudiantes puedan adquirir la capacidad de aplicar la reglamentación al momento de desarrollar las elecciones en el centro educativo.

Al consultar sobre lo aprendido en el taller respecto a la reglamentación, las y los estudiantes resaltan cuatro aspectos:

- Ubicación y distribución del recinto electoral
- Requisitos para formar un partido político estudiantil
- Colocación de la propaganda
- Conocimiento del manejo del proceso electoral

Sobre este tema uno de los docentes comenta que las y los estudiantes tienen el conocimiento necesario sobre el reglamento, especialmente en lo que se refiere a los cambios introducidos a partir del 2009 y que uno de los aspectos principales que se debe resaltar es la libertad que tiene el TEE para actuar. Sin embargo, para una de las profesoras, el manejo que se tiene el reglamento es pobre y que tanto a docentes como a estudiantes les da “pereza” analizarlo.

Los indicadores CAP correspondientes a esta capacidad ciudadana presentan resultados variados, como se observa en la tabla siguiente. Llama la atención que el indicador más bajo relacionado con esta capacidad ciudadana es el de conocimiento, para este indicador se esperarían resultados más favorables por cuanto en el taller se hace especial énfasis en la normativa para la realización del proceso electoral. Sin embargo, como mencionan las y

los estudiantes, al tener el material de apoyo a mano no consideran necesario aprender la normativa, porque la pueden consultar cuando lo consideren necesario.

Se nota que aunque el grado de conocimiento no es alto, tienen buena disposición para aplicarla la normativa y efectivamente la ponen en práctica a la hora de realizar las elecciones, como se muestra en los indicadores de actitudes y prácticas.

Tabla 12. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana “aplicación de la reglamentación y normativa electoral estudiantil”

Indicadores	Total	
Conocimientos: Grado de conocimiento que tienen los y las estudiantes sobre la normativa electoral estudiantil	58	
Actitudes: Grado de disposición para aplicar la normativa y los procedimientos electorales y estudiantiles	92	
Prácticas: Porcentaje de estudiantes que aplican la normativa durante el proceso electoral estudiantil	88	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2015.

- *Valores democráticos*

Las capacidades ciudadanas relacionadas con los valores democráticos que mencionan las y los estudiantes haber aprendido gracias a su participación en el proceso electoral son:

- No dejarse influenciar
- Expresar lo que piensan y lo que sienten
- Ser responsables
- Compañerismo
- Ser tolerantes
- Aprender a relacionarse con otras personas

Aunque hacen poca referencia al aprendizaje de valores democráticos, los docentes afirman que la posibilidad que tienen las y los estudiantes que integran el TEE de asistir a actividades fuera de la institución “ha generado en ellos un sentimiento de importancia y responsabilidad como parte del Tribunal Electoral Estudiantil”, lo que evidencia que solo el hecho de participar en los órganos estudiantiles genera de por sí un aprendizaje en el estudiantado, el cual no está determinado únicamente por su participación en los talleres.

El cuestionario CAP arrojó resultados positivos sobre los valores democráticos, especialmente las categorías de conocimientos y de actitudes, con porcentajes de 95% cada uno; por su parte, la categoría prácticas obtuvo un resultado del 83% que se ubica en el rango de regular, pero cerca del porcentaje más alto en este grupo. Resulta interesante que aunque el tema no surgió en los grupos focales, al usar esta otra metodología se obtienen buenos resultados.

Tabla 13. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana “valores democráticos”

Indicadores	Total	
Conocimientos: Porcentaje de estudiantes que reconocen los valores democráticos como parte del proceso electoral estudiantil	95	
Actitudes: Grado de disposición a actuar según los valores democráticos	95	
Prácticas: Porcentaje de estudiantes que actúan en concordancia con los valores democráticos	83	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2015.

- *Participación activa*

Respecto a la participación activa, no solo en el proceso electoral estudiantil, sino también en otras actividades cívicas, algunos estudiantes comentan que debido a su participación en el TEE o la AR tuvieron que asistir de manera obligatoria a otras actividades a las que posiblemente no hubieran asistido de no pertenecer a los órganos estudiantiles. Únicamente dos estudiantes afirmaron que la experiencia de pertenecer al TEE o a la AR les motivó para “participar en más actividades que no solía realizar”, y para interesarse más por la política.

Esta situación se evidencia en los resultados obtenidos en los cuestionarios CAP relativos a la capacidad en cuestión. Con respecto a los conocimientos, se tiene que el 80% de la muestra reconoce la participación activa como un aspecto importante y únicamente el 58% tiene disposición para participar, mientras que el 77% de estudiantes participa activamente.

Como se observa en la tabla 14, los resultados se ubican en rangos bajos, lo que evidencia que la participación activa no es una capacidad que se desarrolla o potencia a través del proyecto. Este tema no se promueve en los talleres ni se anima a que se participe más allá del proceso electoral. En este sentido, se puede afirmar que ha un déficit por parte del proyecto en la promoción de esta capacidad.

**Tabla 14. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana
“participación activa”**

Indicadores	Total	
Conocimientos: Porcentaje de estudiantes que reconocen la participación activa como importante	80	
Actitudes: Grado de disposición a participar de manera activa	58	
Prácticas: Porcentaje de estudiantes que participan de manera activa	77	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2015.

- *Transparencia y rendición de cuentas*

Al igual que las capacidades anteriores, las y los estudiantes hacen poca referencia al tema de transparencia y rendición de cuentas como un aprendizaje generado a partir de los talleres. Solamente un estudiante menciona el tema:

Un cambio importante que se da en la institución fue que se dio una gran transparencia, comparándola con otros años. Fue más pacífico [el proceso electoral], logramos una mejor cooperación de profesores, gracias a los aportes que ellos mismos nos daban para lograr un año de elecciones diferentes.
Estudiante.

Es importante anotar que este es un tema que se abordó poco en los talleres, a pesar de ser una de las capacidades ciudadanas que se pretenden fomentar con el proyecto. Sin embargo, los resultados obtenidos en los cuestionarios CAP sobre este tema se ubican en rangos altos, lo que evidencia que es un tema que tiene buena recepción entre los estudiantes aunque no necesariamente se deba a su participación en los talleres.

Para comprender los resultados obtenidos en esta capacidad, es necesario recordar que la aplicación del cuestionario se realizó en diciembre del 2013, época en la que en el país se estaba realizando la campaña política para las elecciones de febrero del 2014, y que el tema de la transparencia y la rendición de cuentas fue uno de los que más se promovieron durante esta campaña. De ahí que el interés en las y los estudiantes en el tema pudo haber aumentado.

**Tabla 15. Indicadores CAP para la capacidad ciudadana
“transparencia y rendición de cuentas”**

Indicadores	Total	
Conocimientos: Grado de conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre los conceptos de rendición de cuentas y transparencia	94	
Actitudes: Grado de disposición a implementar prácticas de rendición de cuentas y transparencia	87	
Prácticas: Porcentaje de estudiantes que realizan prácticas acordes a la transparencia y la rendición de cuentas	88	

Fuente: Cuestionario CAP, grupo 1. Elaboración propia, 2015.

Al cruzar los resultados arrojados por el cuestionario CAP con los identificados en los grupos focales sobre la apropiación de cada una de las capacidades ciudadanas, vemos que ambos se corresponden y se complementan, de manera que se puede afirmar que la información presentada es generalizable a todas y todos los estudiantes que participaron en los talleres en el 2013. Por lo tanto, esta población tiene buenos conocimientos, actitudes y prácticas respecto a las capacidades de aplicación de la normativa electoral y valores democráticos; altos conocimientos, actitudes y prácticas en lo que respecta a la transparencia y la rendición; y una media-baja apropiación de los conocimientos, las actitudes y las prácticas relacionadas con la participación activa.

1.3. Eficacia

¿De qué manera el proyecto ha contribuido en la generación de cambios en las y los estudiantes respecto al ejercicio político-electoral y la participación en democracia?

Valorar la eficacia permite identificar si el proyecto tuvo la capacidad de lograr el efecto deseado o esperado, por lo que resulta de gran interés para quienes ejecutan los proyectos. En este sentido, el criterio de eficacia va de la mano con el de apropiación, si hubo apropiación se puede decir que el proyecto es eficaz.

Al igual que con el criterio anterior, para poder afirmar que hubo cambios es necesario contar con información de un grupo control que permita comparar el antes y después de los talleres, al no contar con esta información el análisis de este criterio se hace basado en lo que quienes participaron en los grupos focales afirmaron. Para complementar la información dada por las y los estudiantes, se realizó un grupo focal con docentes, de manera que pudieran identificar si se dio algún cambio en la manera como se realizaron las elecciones con respecto a años anteriores.

Las y los estudiantes consideran que los talleres fueron eficaces y relatan situaciones en las que pusieron en práctica lo aprendido en el taller o lo estudiado en el material de apoyo. Afirman que fue gracias a la información que recibieron que pudieron resolver situaciones complejas que se presentaron durante el proceso electoral.

“Un cambio importante fue cuando la presidenta del Tribunal Electoral Estudiantil supo actuar de una manera adecuada gracias a los talleres del Instituto. La situación fue que los partidos políticos se estaban peleando por la propaganda de uno de los partidos y ella supo actuar gracias a uno de los talleres donde le dijeron que todo tenía que ser justo y parejo”. Estudiante

“Sí, digamos obviamente, a uno como que le nace seguir haciendo estas cosas, porque es como que el cole mejore y que la gente diga: “¡Uy que chiva!” O sea, ese tipo de cosas, en realidad motiva. Digamos que la gente le diga “Ay estar en la Asamblea ¡qué feo! ¡qué sapazos! ¡nada que ver! ¡es una pérdida de tiempo!, sino

que la gente diga todo lo contrario. Digamos en estas capacitaciones uno aprende un montón y las actividades y las cosas que uno hace son más chivas por medio de lo que uno aprende. Eso ayuda mucho a que la gente piense diferente”.

También algunos docentes consideran que los talleres fueron eficaces y que gracias a la participación de las y los estudiantes en esta actividad adquirieron las herramientas para llevar a cabo un proceso electoral acorde al reglamento.

“Yo lo que siento a partir de los talleres es que el cambio más positivo que se dio en ellos es que sienten que tienen más conocimiento, entonces eso les da como más empoderamiento a ellos porque al principio cuesta mucho motivarlos, cuesta mucho de que empiecen, de que arranquen. Aparte de que no tienen el apoyo a veces de la Dirección ni del resto del personal, pero vienen al taller o tienen esos conocimientos y como que a partir de allí, ellos se sienten más claros en: “¿qué es lo que tenemos que hacer?”. Entonces se empoderan más y llegan al colegio ya a involucrarse más activamente en el proceso”. Docente.

“Lo único que podría mencionar es que los tres chicos que recibieron la única capacitación, realizaron sus labores con mayor conocimiento y conciencia sobre el asunto electoral” Docente.

Rol de docentes y directores

Tradicionalmente la relación docente-estudiante ha sido una relación autoritaria, en la que el docente es el depositario incuestionable de la autoridad y del conocimiento y el estudiante es un ser pasivo que debe atender al pie de la letra y sin cuestionamientos lo que mandan los docentes. Este tipo de relación erosiona y frena toda posibilidad por parte del estudiantado de desarrollar su autonomía como individuos activos en su proceso educativo. Las autoridades del Ministerio de Educación Pública reconocen que es necesario implementar alternativas de educación democráticas e inclusivas que permitan romper con esa manera tradicional de relacionamiento, y que promueva en el estudiantado un rol activo en su proceso de aprendizaje.

En atención a esta necesidad, plantean una serie de cambios a los programas de estudio (Proyecto de ética, estética y ciudadanía (PEEC), 2009) y al Reglamento para la organización y funcionamiento del gobierno estudiantil (2009), en los que se priorizan las estrategias de enseñanza-aprendizaje constructivistas, se establece que es el estudiante “quien, de manera activa, construye su propio conocimiento” y que en ese “proceso de construcción del conocimiento la mediación es fundamental, las estrategias metodológicas adecuadas y un rol mediador de facilitador por parte del docente son esenciales” (Programas de estudio PEEC, MEP 2009a) y que explícitamente plantean el rol de las y los docentes como asesores en el proceso y no como principales ejecutores (Reglamento gobierno estudiantil, 2009).

Con el fin de conocer si efectivamente las y los docentes están cumpliendo con esta tarea, se consultó durante los grupos focales, tanto a estudiantes como a los mismos docentes, sobre el rol que han asumido durante en el proceso electoral.

Además, el reglamento en mención estipula que las funciones del director o de la directora están orientadas principalmente a apoyar y facilitar los recursos necesarios para que se realicen las actividades del proceso electoral estudiantil. Si bien pareciera que son pocas sus funciones, su apertura y anuencia son fundamentales para el desarrollo de unas elecciones acorde a la normativa establecida. En atención a este punto, durante los grupos focales se consultó sobre el rol que han tenido las y los directores de los centros educativos y además, durante las observaciones realizadas en diferentes colegios, se consultó a directores y directoras sobre su percepción respecto al proceso.

Sobre el rol de las y los docentes asesores

Con respecto al cambio en el rol que deben asumir como asesores de los diferentes órganos estudiantiles, las y los docentes que participaron en los grupos focales comentan que en el taller se hace énfasis en que deben asumir “un rol de asesores y no de actores principales” (docente); aunque pareciera que reconocen este nuevo rol su preocupación se centra en que se les culpe de haber hecho mal su trabajo que en reconocer que

efectivamente las y los estudiantes son capaces de llevar a cabo un proceso electoral apegado a la normativa.

“Lo de actores es delicado porque un chiquillo puede decirle a uno: -“la forma en cómo usted asesoró casi que nos quitó las elecciones”-, entonces hay que tener mucho cuidado. Por eso la importancia de darle ese empoderamiento al Tribunal”.
Docente.

Al respecto, solamente un estudiante comenta haber recibido un reconocimiento formal de su independencia como principales actores del proceso electoral, tanto por parte de los docentes asesores como por parte del director del colegio:

“Ahí fue cuando nosotros tuvimos que llegar a un acuerdo con el director, de hecho del director sí tuvimos apoyo, porque él fue como: “Ok, si a ustedes no les parece, no lo hago”. Él sabía lo que estaba haciendo”. Estudiante.

Pero la mayoría de las y los estudiantes mencionan que aunque algunos sí tuvieron apoyo de al menos el docente que asistió al taller, los demás profesores o profesoras no aceptan el cambio en el papel que deben tener los órganos estudiantiles y “son cabeza dura” (estudiante). Ante lo que exponen que es deber del docente que participa en los talleres capacitar a los demás profesores del colegio, porque no toda la responsabilidad de capacitación de los docentes debe recaer en los talleres que imparten el MEP y el IFED, y que “no es solo capacitar a un profesor para que capacite a los demás, sino como orientarlo y meterles en la cabeza o que se vayan abriendo a lo que es y no solo lo que ellos piensan” (estudiante).

Comentan que no se trata de cuanta información se le dé a los docentes sobre este tema, porque aunque conozcan que su rol se debe limitar a asesorar y que deben promover la autonomía del TEE para el desarrollo del proceso electoral, muchos de ellos no han logrado romper con la manera tradicional de hacer las cosas.

“Yo creo que es un tema de poder, porque para ellos tienen el poder (sic) y nosotros estamos casi que sujetos a ellos. Porque una de las mayores (sic) es que

usted tiene que hacer lo que hace sino le bajo puntos o varas así. Entonces ellos tienen como el poder”. Estudiante.

Sobre el rol de las y los directores

Una de las limitaciones expresadas por todos los docentes que participaron en los grupos focales es la falta de apoyo que reciben de la dirección y del área de administrativa de los colegios. En algunos casos mencionan que el apoyo se limita a lo establecido en el reglamento y que no hay iniciativa para colaborar de manera activa, pero en otros casos el apoyo es nulo y por el contrario imponen las acciones que se realizan sin respetar la autonomía de los órganos estudiantiles.

Al respecto, una profesora comenta que los directores o las directoras designan en los docentes seleccionados para este proceso “como algo que hay que cumplir, como algo que está detrás del calendario escolar, pero no porque entienden que realmente es importante” (docente). Otro profesor afirma que tanto el área administrativa como el cuerpo docente que no está involucrado “piensan que [el proceso electoral estudiantil] es una pérdida de tiempo, incluso durante la campaña política, llegan a reclamarle a uno que por qué se suspenden lecciones, que se les va acumular esto, que ya ha habido un montón de días libres, que eso es una pérdida de tiempo” (docente).

Comentan que las direcciones de los centros educativos le tienen temor al empoderamiento de los estudiantes que promueve el MEP, y que “no les conviene crear conciencia en los mismos (...) alumnos, nos da miedo porque se nos puede revertir, porque no estamos acostumbrados a educar en derechos y en deberes, verdad? No tenemos ese equilibrio” (profesora). “Es que quienes tienen el poder, no les gusta que la gente se empodere” (profesor). Pero también afirman que esta situación afecta no solo a las y los estudiantes, sino también a ellos mismos como docentes, que no se les escucha ni respeta sus opiniones.

Como recomendación para la mejora de esta situación, las y los docentes apuntan que es necesario invitar al taller a representantes del área administrativa de los colegios,

incluidos directores y subdirectores, para que tomen conciencia de la importancia de realizar un proceso electoral estudiantil en los centros educativos y que no lo vean como un requisito más.

Es importante resaltar que aunque la mayor responsabilidad recae sobre el TEE, se requiere una plataforma institucional dispuesta y con disponibilidad para apoyar el desarrollo del proceso. Es decir, que no sean únicamente los docentes asesores quienes apoyen la realización del proceso electoral, sino también la dirección y demás departamentos del centro educativo. Para que esto sea posible se requiere fundamentalmente de dos aspectos: 1. Que el director o la directora del centro educativo conozca y apoye el proceso electoral estudiantil y que promueva que todo el personal que labora en el centro colabore y se involucre, y 2. Que todas las y los docentes reconozcan la importancia y el impacto social del desarrollo del proceso electoral estudiantil.

Generación de cambios

En la medida en que las y los estudiantes se apropien de los contenidos transmitidos a través de los talleres, así se generarán cambios en la manera en que llevan a cabo su práctica durante el proceso electoral estudiantil e idealmente más allá de este proceso, específicamente relacionados con la aplicación de las capacidades ciudadanas para el ejercicio político-electoral y la participación en democracia.

Para la identificación de los cambios generados por el proyecto se utilizó la metodología de las historias del cambio más significativo, en la que cada estudiante y cada docente debía escribir una historia que reflejara el principal cambio dado gracias al proyecto y después compartirla con el grupo y discutir al respecto.

A partir de las discusiones las y los docentes identificaron cambios importantes en el desarrollo del proceso electoral y el rol que asumieron las y los estudiantes, con respecto a años anteriores. Para las y los estudiantes fue más difícil identificar cambios porque no tienen un punto de comparación, ya que la mayoría era la primera vez que integraban

esos órganos estudiantiles, a pesar de esto lograron identificar aspectos importantes del proceso.

Las y los docentes afirman que el cambio más significativo generado en las y los estudiantes es el empoderamiento respecto a su rol, que “les da liderazgo, confianza, (...) ese empoderamiento mejora el ambiente, asumen responsabilidades” (docente), y la libertad de actuar del TEE. Afirman además que esa autonomía y empoderamiento no hubiera sido posible sin la participación en los talleres:

“porque es diferente que a los chicos se les recalque desde un ente externo, incluso a la parte administrativa del colegio y a uno mismo, a que se lo diga un profesor. Para mí es muy muy diferente, incluso antes de estos talleres, esto no se hacía así, siempre uno tomaba mucho el control de las cosas porque a ellos les faltaba iniciativa.

Entonces, el hecho de que uno les dijera: -“no, esto lo tiene que hacer usted” -ya ellos lo tomaban como: “-¡Bueno! Nos está dejando solos, entonces no hacemos nada”. Entonces ya es donde uno como profesor ve que el proceso no avanza, ¡Díay!... uno termina haciendo muchas cosas que no debe.

Entonces para mí el hecho de que ellos estén en otra aula con iguales, con otros estudiantes y se les diga [que son los responsables del proceso], entonces hacen que ellos asuman ese rol. Porque ellos me decían: -“¡Uy profe!, ¿vivo? que nos tienen que dar financiamiento y ahora el proceso es de nosotros y las actividades...” -Ellos vienen distintos, incluso yo me imagino que los administrativos al ver que ya ellos vienen de una capacitación y todo y ellos citan incluso el artículo... di... tienen que hacerlo.

Y para un director yo pienso que es diferente que venga de los estudiantes de esa forma a que venga de [uno], depende del director incluso lo pueden ver como: “ya viene la majadera a estar pidiendo plata para eso”. Sí lo veo que fue significativo” (docente)

Una reseña de los resultados del taller y de los cambios generados en estudiantes, la plantea una docente de la siguiente manera:

“Antes de recibir el taller, el proceso electoral estudiantil se tornaba tedioso para estudiantes y para docentes. En especial para el docente asesor porque esta persona debía tener conocimiento para realizar adecuadamente las actividades. El taller se convirtió en una herramienta exitosa y se convirtió en un proceso neutral exitoso porque nos brindó teoría, pero también práctica.

Después del taller logramos organizar urnas correctamente, tener miembros de mesa apropiados, contar con apoyo administrativo, tener presupuesto a derecho, muy importante porque antes uno buscaba la plata por otro lado.

El ambiente entre estudiantes mejoró porque sabíamos puntualmente lo que debíamos hacer y cómo organizarlo. Considero que los estudiantes desarrollaron destrezas, liderazgo, confianza para llevar a cabo las tareas que se asignaron. Ellos tomaron el control del proceso con conocimiento de causa. El taller ayuda a que el proceso sea serio, a que asumamos responsabilidades que nos harán mejores ciudadanos” (Docente).

Para las y los estudiantes los cambios generados gracias a su participación en el proceso electoral, no solo en el taller sino como integrantes del TEE o la AR, independientemente de su participación en los talleres, son:

- en la parte de responsabilidad porque uno se hace más responsable en ciertos ámbitos.
- en la madurez de tomar una decisión porque es como: “bueno acordemos la decisión y si queda mal, queda”.
- estar seguros de lo que uno hace, no inseguros
- a ser ciudadanos
- el Colegio se ha comprometido más con estos procesos
- los profesores han cambiado, es decir, estaban más alegres y ponían más de su parte

- si nos dieran más talleres tal vez el cambio se notaría más

También hubo docentes que manifestaron no haber percibido ningún cambio significativo en el proceso electoral después del taller y que una debilidad que tiene el proyecto es que no estimula la reflexión en las y los estudiantes a entenderse como agentes políticos activos.

Al respecto, es importante considerar que la disposición y liderazgo que tengan las y los docentes que asesoran durante el proceso electoral es crucial para potenciar el aprendizaje adquirido en el taller y la generación de cambios en la manera como se realiza todo el proceso.

A manera de cierre del apartado, se tiene que considerando los resultados obtenidos para este criterio el proyecto genera cambios importantes en diferentes actores: estudiantes, docentes y en alguna medida en directores y directoras de los centros educativos. Estos cambios permiten ir construyendo un ideal de lo que puede generar el proyecto, y encausar los objetivos y acciones en esta línea.

1.4. Otros hallazgos

En las sesiones de discusión sobre el proyecto, docentes y estudiantes plantearon recomendaciones generales para una mejor implementación del proyecto, que serán consideradas a la hora de plantear los juicios evaluativos y las recomendaciones finales de la evaluación; sin embargo, resulta necesario presentarlas en el apartado de hallazgos, por cuanto se trata de ideas propuestas directamente por la población beneficiaria y no por la evaluadora.

Recomendaciones planteadas por las y los estudiantes:

- Ajustar la calendarización de las actividades desde el inicio del ciclo lectivo, de manera que no coincidan elecciones estudiantiles y exámenes.
- Involucrar a más estudiantes de cada órgano estudiantil en la capacitación.
- Hacer una selección cuidadosa de las y los estudiantes que asistirán a la capacitación, dando prioridad a quienes no tienen experiencia previa.

- Habilitar y difundir una línea telefónica a la que pueda llamar en caso de consultas sobre el desarrollo del proceso electoral.
- Capacitar a todos los órganos estudiantiles y a los partidos políticos que se conforman, en el tema del desarrollo del proceso electoral y los requisitos y deberes de cada órgano.

Recomendaciones planteadas por las y los docentes:

- Al iniciar el ciclo lectivo realizar un proceso de motivación para la conformación de partidos políticos.
- Sensibilizar a docentes, directores, directoras y personal administrativo en la importancia de realizar el proceso electoral estudiantil.
- Que el MEP emita una directriz reiterando lo que establece el Reglamento sobre la rotación de docentes asesores del TEE y asegurar su cumplimiento.
- Que el MEP emita una directriz reiterando a todo el personal docente y administrativo de los centros educativos su compromiso de fomentar una cultura político-democrática y de apoyar el proceso electoral estudiantil.
- Ampliar la convocatoria a los talleres, que incluya directoras y directores, personal administrativo clave y al comité asesor.
- Los talleres deben de enfatizar más en las funciones y el seguimiento post-elecciones y que no se quede solo en el día de las elecciones.
- Ajustar la calendarización de las actividades desde el inicio del ciclo lectivo, de manera que no coincidan elecciones estudiantiles y exámenes.
- Que se mantenga la integración del TEE por dos o tres años.
- Asignar horas club al profesor asesor o a la profesora asesora.
- Elaborar un manual de capacitación para que las y los docentes puedan capacitar a las y los estudiantes de los distintos órganos electorales.
- Que el proyecto considere y desarrolle acciones después de las elecciones.
- Reforzar en las y los estudiantes el rol de agentes políticos activos, más allá de la realización del proceso electoral estudiantil.

2. Emisión de juicios valorativos

Para emitir los juicios valorativos sobre el proyecto es necesario hacer un análisis de los hallazgos expuestos en el apartado anterior, a partir de las teorías que sustentan el programa y otros aportes relacionados con el tema.

Se presentan a continuación de manera concisa los juicios valorativos de cada una categorías de análisis planteadas en la evaluación según los criterios, objetivos e interrogantes de evaluación, de manera que se pueda dar una respuesta argumentada a partir de los resultados para cada categoría.

2.1. Pertinencia

¿En qué medida la intervención del proyecto se ajusta a la población meta de manera que potencie la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas?

Metodología

A partir de lo expresado por estudiantes y docentes en los grupos focales, la metodología utilizada en los talleres les permitió tener una mejor comprensión de la distribución de la Junta Receptora de Votos (JRV) y del manejo que se debe hacer del proceso electoral estudiantil.

La posibilidad de representar de manera práctica y vivencial la organización de una JRV permite que quienes participan del taller mantengan la atención y recuerden con mayor facilidad los roles de cada puesto. En este sentido, la propuesta de “aprender jugando” cumple su objetivo. Son las actividades más participativas a las que se hace más referencia durante las discusiones, y las que tienen mayores niveles de recordación cinco meses después de recibido el taller, a pesar de ser solamente un grupo reducido de estudiantes quienes participan directamente en las actividades.

Si bien el diseño metodológico de los talleres plantea actividades más participativas, en las que las y los estudiantes puedan interactuar y discutir sobre los temas presentados, la propuesta no logra ese efecto en los grupos de adolescentes con los que se trabaja,

contrario a los grupos de docentes. Es decir, la estrategia para el trabajo con jóvenes debe ser diferenciada y específica para esta población. Realizar actividades participativas no es suficiente para garantizar que las y los estudiantes participen, se involucren y se motiven. El cambio metodológico debe responder a toda una estrategia didáctica integral, y no de actividades específicas.

En esta línea es necesario retomar la propuesta de los programas de estudio vigentes (Programa Ética, estética y ciudadanía, 2009), así como con la Política Educativa 2010-2014, que definen un enfoque curricular orientado hacia metodologías constructivistas del aprendizaje, las cuales plantean que “el estudiante es quien, de manera activa, construye su propio conocimiento como resultado de sus interacciones tanto con el medio físico como social”, así como que “las personas aprenden de manera significativa y permanente cuando construyen en forma activa sus propios conocimientos” (MEP, 2009, pág. 18). Desde esta perspectiva, el uso de metodologías directivas y lineales, como lo son las presentaciones en *power point*, la disposición de los salones de clase tipo auditorio, y la selección de solo algunos estudiantes para hacer las actividades, no corresponden a acciones alineadas con el modelo constructivista.

Por otro lado, el proyecto se enmarca dentro de un área del MEP que busca frenar la expulsión generada por la repulsión, ofreciendo una alternativa no académica para las y los estudiantes (ver apartado sobre el MEP y la DVE, página 7 del presente documento), pero el abordaje metodológico del taller puede resultar bastante académico para los y las estudiantes, por lo que no se estaría cumpliendo con el objetivo de promover actividades no académicas alternativas que motiven a la permanencia en el centro educativo.

Considerando los aspectos planteados, se puede afirmar que la metodología utilizada en los talleres no es pertinente para la población meta. Si bien permite que las y los estudiantes conozcan los pasos, procedimientos y normativa para el desarrollo del proceso electoral estudiantil, en general les resulta poco atractiva, por lo que no posibilita un aprendizaje activo que potencie el desarrollo de otras capacidades ciudadanas.

Contenidos

Con respecto a los contenidos, tanto estudiantes como docentes resaltan que se dio énfasis a los procedimientos para el desarrollo del proceso electoral estudiantil mientras que aspectos como la transparencia y la rendición de cuentas o el seguimiento se convierten en temas secundarios.

Retomando la teoría del programa, uno de los resultados que busca alcanzar este proyecto es transmitir “una conceptualización amplia de la participación en democracia: parten del supuesto de que al ampliar el concepto de democracia, más allá de una forma de gobierno, estudiantes y docentes toman conciencia de la amplitud de los conceptos, y esto genera que participen más activamente” (pág. 35 del presente documento). Sin embargo, tanto en el taller como en el material didáctico, se hace un abordaje limitado de conceptos como democracia, política y participación, que no da pie a la reflexión o al análisis crítico de lo que implican estos conceptos para el ejercicio político-electoral y la participación en democracia.

Si bien se procura dar un marco general sobre los derechos humanos, la participación como derecho y la democracia como una forma de vida, los contenidos desarrollados en los talleres no permiten tener una comprensión clara sobre estos conceptos, su vinculación con los procesos electorales y la importancia del desarrollo de capacidades ciudadanas. Esta limitación en el desarrollo de los contenidos está determinada por el formato mismo del taller, ya que se pretende abarcar muchos temas en poco tiempo, lo que imposibilita un abordaje profundo de lo que implica la participación en democracia.

En este sentido, se puede afirmar que si bien la definición de temas planteada en el diseño metodológico de los talleres apunta a la generación y reflexión sobre capacidades ciudadanas, el desarrollo de los contenidos durante los talleres se queda corto, por cuanto no ahonda en los temas planteados ni hace énfasis en los aspectos que se requieren para que se dé el desarrollo de las capacidades deseadas, más allá de los conocimientos para poner en marcha el proceso electoral estudiantil.

Mediación pedagógica

La mediación pedagógica es fundamental para garantizar el involucramiento de las y los estudiantes en cualquier actividad de aprendizaje grupal en la que estén participando. Las personas adolescentes requieren sentirse en confianza y tomadas en cuenta para que participen libremente. Ese sentimiento se puede generar o bloquear dependiendo del rol que asuman quienes facilitan los procesos de capacitación y la manera como medien el proceso de aprendizaje.

Durante los talleres, las y los facilitadores hicieron un esfuerzo por crear un ambiente de familiaridad en el grupo y promover la libre participación de las y los estudiantes; sin embargo, el formato del taller no permitió la generación de la confianza necesaria para que participaran sin sentir vergüenza, lo que en muchas ocasiones limitó sus intervenciones.

Por otro lado, el acompañamiento en el proceso de aprendizaje se limitó a “impartir materia” como harían sus profesores, y no se orientó hacia un intercambio constante entre estudiantes y facilitadores del proceso, por lo que se colocan en el lugar de un docente más. Esto hace que el proceso de construcción de conocimiento se limite a la obligación de poner atención a la información que se les está transmitiendo y no a la reflexión y análisis conjunto de los temas que se plantean.

El tipo de mediación pedagógica propuesto por el MEP en el proyecto de Ética, estética y ciudadanía (2009) plantea que la mediación pedagógica debe estar orientada hacia la integración de los conocimientos para la elaboración de aprendizajes, por lo que se esperaría que la mediación pedagógica utilizada en los talleres se ajuste a este requerimiento, así como a las particularidades del trabajo con adolescentes.

En este sentido, la mediación pedagógica utilizada en los talleres no es pertinente para el trabajo con personas adolescentes y la falta de importancia que da el proyecto a este aspecto hace que se descuide uno de los aspectos fundamentales a la hora de facilitar procesos de enseñanza-aprendizaje alternativos con esta población: la generación de confianza.

Participación de integrantes de la Asamblea de Representantes

La información brindada en los grupos focales sobre la participación de integrantes de la AR no es suficiente para determinar su pertinencia. Algunos actores están de acuerdo otros consideran que genera confusión.

Si se parte del hecho de que el objetivo de los talleres es que las y los estudiantes conozcan la normativa y desarrollen las habilidades para llevar a cabo un proceso electoral estudiantil, entonces no es pertinente que participen integrantes de las asambleas de representantes, por cuanto su papel en este proceso es limitado. Aunque este órgano tiene a cargo organizar las actividades cívicas para el día de las elecciones, y es necesario que reconozcan la importancia del proceso electoral, la capacitación brindada en el taller se orienta hacia los procedimientos para llevar a cabo las votaciones, por lo que en ocasiones genera confusión sobre su rol.

Por otra parte, si el objetivo es desarrollar capacidades ciudadanas en las y los estudiantes que les permitan reconocer el proceso electoral como un instrumento democrático para la toma de decisiones, es fundamental involucrar la AR y hacer énfasis en su rol como ente de control del ejercicio del Comité Ejecutivo.

Para ambos ejecutores del proyecto el objetivo de la participación de representantes de la AR no es clara, por lo que a partir de los resultados que se plantean en esta evaluación, resulta necesario que definan la pertinencia y las condiciones positivas o negativas que se pueden generar de su inclusión en el taller.

Observación general sobre pertinencia

A partir de las observaciones realizadas tanto por estudiantes y docentes como por la evaluadora, se puede afirmar que el taller resulta un insumo importante para la ejecución de un proceso electoral estudiantil acorde al Reglamento y al Código Electoral Estudiantil. Sin embargo, no es suficiente para desarrollar o fortalecer en las y los estudiantes las capacidades ciudadanas necesarias para el ejercicio político-electoral y la participación en democracia.

2.2. Apropiación

¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?

El concepto de apropiación utilizado en esta evaluación propone que en la medida en que una persona se apropia de los conceptos (es decir, los hace suyos, se convierten en parte de su cúmulo de conocimientos almacenados en su psique), sus actitudes y eventualmente sus prácticas, estarán determinados por estos conocimientos. En este sentido, la apropiación de las capacidades ciudadanas representa una cadena de efectos sobre las y los estudiantes, que llevan al desarrollo e implementación de estas capacidades en su vida cotidiana.

- *Conocimientos*

Los resultados arrojados por los cuestionarios CAP en la categoría de *conocimientos* evidencian que las y los estudiantes tienen un conocimiento general regular sobre las capacidades ciudadanas definidas, con un índice general de 82%. Es importante anotar que de cuatro indicadores dos obtuvieron una nota buena (95% en valores democráticos y 94% en transparencia y rendición de cuentas), uno obtuvo una nota regular (80% en participación activa) y uno obtuvo una nota mala (58% en normativa electoral), lo que hace que el índice general caiga a un porcentaje regular.

En este sentido, se puede afirmar, a partir de los resultados del cuestionario CAP, que las y los estudiantes que participaron en los talleres tienen un buen conocimiento de las capacidades relacionadas con los valores democráticos y la transparencia y rendición de cuentas; tienen un conocimiento regular de la importancia de la participación activa; y su grado de conocimiento sobre la normativa electoral es malo.

Estos datos reflejan que el grado de conocimientos sobre las capacidades ciudadanas de las y los estudiantes es bueno, excepto en la capacidad del conocimiento de la normativa electoral estudiantil. Al ser esta capacidad a la que se le da más énfasis en el taller y la que obtuvo una de las notas más bajas de todo el cuestionario, se puede afirmar que el taller

no facilita la apropiación de conocimientos sobre las capacidades ciudadanas relativas a la normativa si no que por el contrario únicamente brinda información que posteriormente puede ser consultada por quienes tengan interés en el tema.

- *Actitudes*

Para la categoría de actitudes se obtuvo un resultado similar a la categoría anterior, con un índice general regular (83%). El índice está compuesto por tres indicadores altos (95% en valores democráticos, 92% en normativa electoral y 87% en transparencia y rendición de cuentas) y uno malo (58% en participación activa). Este último indicador hace que el índice general baje considerablemente, de manera que la categoría *actitudes* se presente con un resultado regular.

Considerando los resultados arrojados por los cuestionarios en esta categoría, se puede afirmar que la actitud que presentan las y los estudiantes que asistieron a los talleres hacia casi todas las capacidades ciudadanas es buena; tienen una buena disposición a aplicar la normativa, a actuar acorde a los valores democráticos y a implementar prácticas de rendición de cuentas y transparencia; sin embargo, la actitud que presentan hacia la participación activa es mala, aunque el 80% reconoce la importancia de la participación activa en la categoría de *conocimientos*, solo el 58% tiene la disposición a participar de manera activa.

Con respecto a la baja disposición a participar de manera activa, resulta necesario retomar la teoría del programa, que plantea como una de las aspiraciones del proyecto que estudiantes y docentes tomen conciencia de la amplitud de los conceptos y que esa toma de conciencia les haga participar más activamente. Es evidente que el proyecto no genera la suficiente motivación para que las y los estudiantes participen, por lo tanto no hay apropiación de esta capacidad ciudadana.

- *Prácticas*

Si bien esta es la categoría que presenta el índice general más alto (84%), los indicadores que lo componen presentan valores más cercanos al rango de regular que en las categorías anteriores. Se tienen dos indicadores dentro del rango de bueno (88%

normativa electoral y transparencia y rendición de cuentas) y dos indicadores con porcentajes regulares (83% valores democráticos y 77% participación activa).

Aunque los resultados no alcanzan porcentajes comparativamente altos, se puede decir que la mayoría de las y los estudiantes llevan a la práctica las capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia. Por lo tanto, es posible afirmar que las y los estudiantes alcanzaron cierto grado de apropiación de las capacidades ciudadanas y que son capaces de ponerlas en práctica.

Llama la atención que en las tres categorías (CAP), los indicadores sobre la capacidad ciudadana de participación activa obtienen dos valores regulares y uno malo. Lo que refleja que esta capacidad es la que presenta menores niveles de apropiación y que por lo tanto el alcance del proyecto en esta área es escaso.

- *Aplicación de la reglamentación y normativa electoral estudiantil*

A partir de las percepciones de estudiantes y docentes sobre esta capacidad ciudadana se puede afirmar que el taller les brinda la información necesaria para poner en práctica el proceso electoral estudiantil a partir de la normativa establecida para estos fines.

Si bien el nivel de conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre la normativa es bajo, poco más de la mitad (58%) maneja la información, tienen un alto grado de disposición para ponerla en práctica (92%) y un buen porcentaje efectivamente aplica la reglamentación (88%).

Es decir, aunque no recuerden el detalle de los procedimientos, tienen la disposición de revisar el material guía y de llevarlos a la práctica. En este sentido, se puede afirmar que aunque los conocimientos no permanezcan, se da un proceso de apropiación de la capacidad, que les lleva a ponerla en práctica.

- *Valores democráticos*

Las y los estudiantes afirman que su participación en los talleres les permitió desarrollar una serie de valores ciudadanos que les permiten orientar su comportamiento al ser parte del TEE o de la AR.

Los resultados del cuestionario CAP sobre esta capacidad ciudadana son muy positivos. Los indicadores de conocimientos y actitudes relativos a los valores democráticos obtuvieron los porcentajes más altos de todo el cuestionario (95% ambos), mientras que el indicador de prácticas obtuvo un resultado regular, con un 83%.

En este sentido, se puede decir que el taller potenció la apropiación de valores democráticos, transmitidos no solo mediante los contenidos del taller, sino a través de su involucramiento en el proceso electoral: la participación de estudiantes en los órganos estudiantiles, la responsabilidad de organizar las elecciones, el intercambio con estudiantes de otros centros educativos, la negociación con el personal docente y administrativo, entre otras.

Es importante anotar que la aplicación de los valores democráticos cae con respecto a los indicadores de conocimientos y actitudes, lo que refleja que aunque las y los estudiantes conozcan los valores democráticos y tengan la disposición para aplicarlos esto no garantiza que los lleven a la práctica. Según la teoría del programa, la puesta en práctica de las capacidades ciudadanas es una de las principales aspiraciones del proyecto, por lo que es evidente que hay un desfase entre lo que se pretende y lo que se está obteniendo a través de las acciones desarrolladas. En este sentido, la apropiación de los valores democráticos no es suficiente como para que las y los estudiantes los lleven a la práctica.

- *Participación activa*

Al consultar a las y los estudiantes sobre su participación en otros espacios más allá del proceso electoral, la respuesta es casi nula. Algunos estudiantes afirman que por formar parte del TEE o de la AR debieron asistir a actividades a las que de otra manera no hubieran ido, y que eso les motivó a involucrarse más.

Esto evidencia que la participación activa no es una práctica frecuente entre los grupos consultados y que si bien el involucramiento en todo el proceso desde un órgano estudiantil puede motivarles a continuar participando, esa participación no es algo que se promueva directamente en los talleres ni en el mismo proceso electoral estudiantil.

Aunque el modelo establecido en la normativa para realizar las elecciones estudiantiles no contempla acciones de seguimiento una vez elegido el Comité Ejecutivo, que involucren a todos los órganos del Gobierno Estudiantil, el proyecto destina un espacio de quince minutos en los talleres para promover la “participación estudiantil después de las elecciones”, en los que se abarcan temas como “deliberación y control políticos: rendición de cuentas, pérdida de credenciales: investigaciones, apoyo a proyectos del Comité Ejecutivo” (agenda del taller 2013).

Sin embargo, la apropiación de la capacidad ciudadana *participación activa* ha sido limitada, esto se refleja en los resultados arrojados por el cuestionario CAP, siendo esta capacidad la que presenta los valores más bajos de todas las capacidades, estando todos los resultados por abajo del 80%. Así, vemos que aunque una buena parte de las y los estudiantes reconocen la importancia de participar activamente (80%), apenas poco más de la mitad tiene la disposición para hacerlo (58%); a pesar de la poca disposición, el 77% participa de manera activa, posiblemente sin saberlo, ya que en la discusión durante los grupos focales no reconocen que ejerzan participación activa.

- *Transparencia y rendición de cuentas*

Esta es la capacidad que presenta los mejores resultados en los cuestionarios, con un alto grado de conocimiento de los conceptos (94%), una disposición del 87% para su implementación y un 88% de puesta en práctica de acciones acordes a la transparencia y la rendición de cuentas.

El hecho de que no haya habido una mención explícita del tema en los grupos focales lleva a pensar que es posible que las y los estudiantes no lo reconozcan como parte de los contenidos del taller, pero los resultados de los cuestionarios evidencian que lo reconocen como parte inherente del proceso electoral.

Llama la atención que siendo un tema poco abarcado en los talleres, resulta atractivo para las y los estudiantes, por lo que es importante dedicar acciones tanto a nivel formal como informal para reforzar el desarrollo de esta capacidad en estudiantes de secundaria.

A partir de los resultados arrojados por el cuestionario, se puede afirmar que las y los estudiantes tienen un nivel de apropiación alto de esta capacidad ciudadana, lo que puede estar determinado por además por la situación contextual que se vivía en el país en el momento en que se realizó la aplicación del cuestionario.

Observaciones generales sobre apropiación

Aunque el proyecto no se enmarca dentro de la materia de Educación Cívica, sino como parte de un programa extracurricular, se ocupa de temas tradicionalmente abarcados en esta materia, por lo que puede ser considerado como un complemento, especialmente en lo que respecta a la formación en ciudadanía, que si bien se aborda de manera tangencial en los programas de esta materia, no se dedica tiempo exclusivamente para este fin.

Los resultados presentados en este apartado evidencian que la formación en ciudadanía mediante el sistema educativo regular es escasa y que las y los estudiantes no consideran una prioridad formar parte activa de los procesos de toma de decisiones que les afectan; prueba de esto son los bajos resultados obtenidos en la capacidad ciudadana de participación activa.

Sobre este tema, siguiendo a Arias (2006), se considera fundamental fomentar modelos educativos dirigidos a formar para la ciudadanía, bajo el siguiente presupuesto:

La formación ciudadana apunta a contribuir con la inserción social y política de las personas en la sociedad. La condición de ciudadano trasciende un estatus jurídico y el ejercicio del voto, implica la construcción de subjetividades ligadas a lo público, la democracia, el bien común, para ello, es fundamental como lo señaló Dewey, que la educación despierte en cada ciudadano/a la iniciativa y la disposición, por los intereses de la colectividad, para convertir al ciudadano, en un actor motivado y capaz de incidir en los procesos sociales y políticos, y de esta manera ir superando la pasividad, la indiferencia, y la manipulación de intereses, que terminan imponiendo la lógica del mercado y del capital, sobre cualquier otra consideración de solidaridad y bien común (pág 4).

2.3. Eficacia

¿De qué manera el proyecto ha contribuido en la generación de cambios en las y los estudiantes respecto al ejercicio político-electoral y la participación en democracia?

En general, estudiantes y docentes reconocen que el taller les dio herramientas para poder realizar todo el proceso electoral acorde a la normativa; si bien en algunos casos tuvieron contratiempos o el reglamento no se aplicó al pie de la letra, gracias al taller y al material facilitado, la realización del proceso electoral fue más fácil que si no hubieran recibido la capacitación.

Por otro lado, el énfasis dado en los talleres sobre la obligación de los centros educativos y de su personal docente y administrativo de apoyar el desarrollo del proceso electoral hizo que tanto docentes asesores como estudiantes tuvieran el respaldo para exigir el cumplimiento de ese compromiso institucional.

Además, la participación de las y los estudiantes en el proyecto les permitió reforzar otras capacidades no contempladas originalmente, pero que son fundamentales para el desarrollo de ciudadanía activa, como son: responsabilidad, seguridad en sí mismos, posibilidad de incidir.

A partir de la información obtenida en los grupos focales se puede decir que los talleres son eficaces, principalmente por dos razones: la primera porque las y los estudiantes pudieron realizar todos los procedimientos requeridos para la implementación del proceso electoral estudiantil, y la segunda porque no solo les brindó los conocimientos para realizar las votaciones, sino que además los empoderó para asumir el proceso como su responsabilidad y no del docente asesor.

Por lo tanto, el proyecto contribuye de manera positiva en la generación de cambios en las y los estudiantes para la ejecución del proceso electoral y para ejercer ciudadanía.

Rol de docentes y directores

Tanto en los talleres con estudiantes como con docentes se hace énfasis en el rol de las y los docentes asesores del TEE. Para ambas poblaciones queda claro que se trata de apoyo y orientación, más que de dirección.

Para las y los estudiantes, esta condición les empodera, les genera confianza en sí mismos y en sus habilidades para llevar a cabo el proceso electoral por su cuenta. Sin embargo, para las y los docentes no deja de representar una amenaza, por cuanto les cuestiona su rol de poder absoluto.

Para las y los docentes este cambio representa un quiebre en su esquema de lo que significa ser profesor, lo que implica redefinir la manera como se relacionan con los órganos estudiantiles. Por lo tanto, aunque el cambio no sea absoluto y aunque todavía haya habido colegios en los que docentes o directores no respetaran esta directriz del MEP, el hecho de que las y los estudiantes se empoderen y reclamen este derecho representa un cambio valioso para el proyecto.

Con respecto a la formación de los y las docentes en general, no solo la de quienes acompañan el proceso electoral sino de todo el cuerpo docente de los centros educativos, es necesario resaltar que su formación relativa al tema de ciudadanía es escasa y que está limitada a la transmisión de información sobre una materia específica y no en sentido amplio a ser guías para el desarrollo de habilidades para la vida en estudiantes de todos los niveles.

Como bien lo apunta Martínez (2001):

La formación de una ciudadanía activa precisa un profesorado beligerante en la defensa de principios como los apuntados [principios básicos mínimos de una ética civil o ciudadanía activa, fundamento de la convivencia en sociedades plurales] y respetuoso con las distintas creencias de cada uno, formas de entender el mundo y formas de construirnos como personas, que respetando los principios de justicia enunciados conforman los diferentes modelos de vida buena de cada uno de nosotros (pág. 2).

Observaciones generales sobre eficacia

En este apartado resulta pertinente hacer referencia a la Política Educativa vigente hasta el año 2014, que plantea convertir la educación en el eje de desarrollo sostenible del país, para lo cual se propone “formar recursos humanos que eleven la competitividad del país necesaria para triunfar en los mercados internacionales”, concepción utilitarista de la educación, enfocada en crear obreros que generen ganancias económicas para el país, pero no en formar ciudadanos y ciudadanas que de manera crítica y democrática puedan formar un país más equitativo y solidario.

Así, se puede afirmar que el proyecto no está alineado con la política educativa sino que tiene aspiraciones más loables, ya que busca desarrollar habilidades en estudiantes para que se involucren en los procesos político-electorales y participen democráticamente. Aunque esta aspiración no se cumple a cabalidad, los resultados alcanzados superan moralmente los objetivos planteados en la política educativa y hacen del proyecto un instrumento eficaz.

Por otro lado, se puede observar que las aspiraciones sobre el proyecto de ambos entes ejecutores no están alineadas, y por lo tanto no hay una guía clara de los temas que se deben priorizar, lo que inevitablemente genera una confusión a la hora de priorizar los temas que se abordarán en el taller.

A pesar de estas condiciones y de que no se cumplen todas las aspiraciones planteadas por los ejecutores del proyecto en la teoría del programa, el proyecto potencia el desarrollo de capacidades en las y los estudiantes que les permiten llevar a cabo el proceso electoral, y todo lo que esto implica: negociar con diferentes actores, tomar decisiones y sostenerlas, organizar, coordinar, dirigir, etc. Por lo tanto el proyecto es eficaz.

3. Síntesis valorativa

Se exponen a continuación los juicios evaluativos según criterio, a manera de síntesis de la información expuesta en el apartado anterior. Con el fin dar respuesta a la interrogante general, se presentan en primer lugar las respuestas a las interrogantes específicas, y de último la respuesta a la general, de manera que se pueda comprender el proceso evaluativo como un todo.

Tabla 16. Síntesis valorativa sobre pertinencia

Objetivo 1. Valorar la pertinencia de la intervención del proyecto para el fortalecimiento o la generación de capacidades ciudadanas en estudiantes de secundaria, desde su propia percepción.	
Interrogante 1. <i>¿En qué medida la intervención del proyecto se ajusta a la población meta de manera que potencie la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas?</i>	
Criterio: Pertinencia	
Juicio evaluativo	Aunque el proyecto busca adaptar su intervención a la población meta, no logra ir más allá de las estrategias tradicionales de educación-aprendizaje, con las que la población meta no se siente apelada. Si bien la intervención del proyecto potencia la generación de capacidades ciudadanas para el desarrollo del proceso electoral estudiantil, no potencia la generación de capacidades para la participación en democracia. Aunque la intervención no logra ajustarse a las particularidades de la población meta, sí posibilita el desarrollo de capacidades para ejecutar el proceso electoral, por lo tanto es pertinente, aunque requiere ajustes importantes.

Tabla 17. Síntesis valorativa sobre apropiación

Objetivo 2. Determinar si el proceso del proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.	
Interrogante 2. <i>¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?</i>	
Criterio: Apropiación	
Juicio evaluativo	A partir de la información con la que se cuenta se puede afirmar que las y los estudiantes tienen un grado medio-alto de apropiación de capacidades ciudadanas, a excepción de la capacidad de <i>participación activa</i>, que tiene un nivel de apropiación medio. Gracias al proyecto y a otros factores contextuales, las y los estudiantes pudieron adquirir conocimientos sobre de casi todas las capacidades ciudadanas, lo que impactó en sus actitudes al respecto y los llevó a ponerlas en práctica. Es decir, se alcanza un nivel de apropiación aceptable de las capacidades ciudadanas por parte de las y los estudiantes que participaron en los talleres en el año 2013.

Tabla 18. Síntesis valorativa sobre eficacia

Objetivo 3. Valorar si la intervención del proyecto genera cambios en las y los estudiantes en relación a las capacidades ciudadanas.	
Interrogante 3. <i>¿De qué manera el proyecto ha contribuido en la generación de cambios en las y los estudiantes respecto al ejercicio político-electoral y la participación en democracia?</i>	
Criterio: Eficacia	
Juicio evaluativo	El proyecto ha contribuido de manera positiva a la generación de cambios tendientes al desarrollo del proceso electoral estudiantil y a la generación de capacidades ciudadanas en las y los estudiantes no contempladas originalmente por los ejecutores del proyecto. Por lo tanto el proyecto es eficaz.

Tabla 19. Síntesis valorativa general

Objetivo General. Evaluar la contribución del proyecto al desarrollo de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en jóvenes de colegios públicos diurnos.	
Interrogante General. <i>¿En qué medida el proyecto coadyuva a la generación o fortalecimiento de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en estudiantes de secundaria?</i>	
Juicio evaluativo	El proyecto constituye una herramienta para el desarrollo del proceso electoral estudiantil, un insumo que permite que las y los estudiantes cuenten con los recursos necesarios para realizar el proceso acorde a la normativa. Si bien el proyecto coadyuva a la generación de capacidades para el desarrollo de las elecciones estudiantiles y a la potenciación de otras capacidades que no habían sido consideradas originalmente en el proyecto (como responsabilidad, empoderamiento, compromiso, entre otras), se puede decir que no aporta a la generación de las otras capacidades identificadas por los ejecutores del proyecto como las necesarias para la participación en democracia y el ejercicio político electoral (participación activa, rendición de cuentas y valores democráticos). Por lo tanto, el proyecto coadyuva parcialmente a la generación o fortalecimiento de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en estudiantes de secundaria.

Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones

Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

Sobre la pertinencia del proyecto

- La implementación del proyecto presenta beneficios tanto para estudiantes como para docentes, ya que les permite potenciar habilidades para el desarrollo de los procesos electorales estudiantiles acordes a la normativa. Algunas de estas habilidades son responsabilidad, empoderamiento, compromiso, trabajo en equipo, entre otras. El proyecto permite potenciar estas habilidades; sin embargo, debido a dificultades en la aplicación del cuestionario al grupo control, no se puede afirmar que las y los estudiantes las adquieran o desarrollen gracias al proyecto.
- El proyecto favorece que en los centros educativos seleccionados se conozcan y apliquen los cambios establecidos en el Reglamento para la organización y funcionamiento del gobierno estudiantil, modificado en el 2009. De esta manera, se va generando conciencia en todos los actores involucrados sobre la importancia de la equidad de género, el respeto a las y los estudiantes como personas capaces de tomar decisiones, la inclusión y el respeto a la diversidad (condiciones que se desprenden de los cambios realizados al Reglamento). Si bien la aceptación de estos cambios presenta resistencias por parte de docentes y directores, su reconocimiento y aplicación es progresiva.
- El aporte del proyecto se dirige al desarrollo efectivo del proceso electoral estudiantil y al fortalecimiento de algunas capacidades ciudadanas en estudiantes para que puedan llevar a cabo el proceso; sin embargo, presenta una visión reducida del proceso democrático-electoral al centrarse en las votaciones como punto primordial, y deja de lado la concepción amplia de procesos democráticos, en la que se considera fundamental el desarrollo de una ciudadanía activa, crítica, que participe de la toma de decisiones de todo aquello que le afecta, como una práctica política permanente y responsable.

- El proyecto es un insumo importante para la ejecución de un proceso electoral estudiantil; sin embargo, no es suficiente para desarrollar o fortalecer en las y los estudiantes las capacidades ciudadanas necesarias para el ejercicio político-electoral y la participación en democracia.
- La metodología utilizada en los talleres no es pertinente para el trabajo con adolescentes. El taller se convierte en un espacio académico más, por lo que la motivación a participar y la posibilidad de desarrollar otras capacidades ciudadanas se ve reducida.
- Los talleres se construyen en función de temas y actividades aisladas, y no a partir de una estrategia didáctica que responda a un objetivo claro; esto hace del taller un espacio para transmitir información sobre temas puntuales y no una sesión de capacitación orientada al logro de objetivos.
- El MEP, en sus programas de estudio del proyecto Ética, estética y ciudadanía, plantea el uso de metodologías de enseñanza-aprendizaje desde el constructivismo. Esta condición no se cumple en el desarrollo de los talleres, no solo porque la estrategia metodológica no se construye desde esta concepción, sino también porque implementar metodologías constructivistas en una sesión de menos de cuatro horas, en la que se busca abarcar varios temas, es poco factible.
- Los ejecutores del proyecto han descuidado el encuadre como parte fundamental del trabajo con adolescentes. Para potenciar el aprendizaje y la participación de las y los estudiantes es necesario que se sientan en confianza, no solo con la persona que facilita el taller sino también con el resto de compañeros, condiciones que pueden ser generadas a través de un encuadre motivador, inclusivo.

Sobre la apropiación de las capacidades ciudadanas

- La apropiación de las capacidades ciudadanas identificadas por el IFED y que busca potenciar el proyecto, según la teoría del programa, no depende únicamente del

proyecto, sino de una serie de factores contextuales. Sin embargo, el proyecto podría hacer una diferencia en los niveles de apropiación, pero debido a las dificultades en la aplicación del instrumento al grupo control no fue posible determinar si efectivamente fue así.

- La apropiación de capacidades ciudadanas está determinada también por una serie de variables externas: motivación, formación, contexto, entre otras, por lo que la influencia del taller no es absoluta.
- El proyecto fomenta la apropiación de capacidades específicas y deja de lado otras que, en apariencia eran las que más fácilmente podían desarrollar las y los estudiantes, como es el caso de la capacidad “conocimiento de la normativa electoral estudiantil”, sobre la que se da énfasis en los talleres. Para las y los estudiantes no es prioritario desarrollar esta capacidad por cuanto tienen a mano el material en el que se detalla la normativa y los procedimientos para llevarla a la práctica, por lo que le restan importancia.
- Es evidente que existe una resistencia por parte de las y los estudiantes a participar de manera activa. Si bien presentan una buena disposición hacia las otras capacidades ciudadanas, la participación activa no es algo que les llame la atención.
- La participación activa no es una práctica frecuente entre los grupos consultados y si bien el involucramiento desde un órgano estudiantil puede motivarles a continuar participando, esa participación no es algo que se promueva directamente en los talleres ni en el mismo proceso electoral estudiantil.
- La participación de las y los estudiantes en todo el proceso electoral fomenta el desarrollo de valores democráticos; es decir, no solo mediante el taller es posible potenciar la apropiación de valores, sino que solo el hecho de formar parte de un órgano estudiantil tiene efectos positivos.

Sobre la eficacia del proyecto

- El taller es eficaz por cuanto les dio herramientas a las y los estudiantes para realizar todo el proceso electoral acorde a la normativa; pero no es eficaz en el desarrollo de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.
- El papel que desempeñan tanto las y los docentes asesores del TEE, como las directoras o directores de los centros educativos es determinante en el desarrollo efectivo del proceso electoral estudiantil. El papel que asuman y el respeto al TEE como órgano responsable del proceso potencia el desarrollo de capacidades ciudadanas en las y los estudiantes.
- El énfasis sobre la obligación de los centros educativos de apoyar el desarrollo del proceso electoral hizo que tanto docentes asesores como estudiantes tuvieran el respaldo para exigir el cumplimiento de ese compromiso institucional.
- La participación de las y los estudiantes en el proyecto les permitió reforzar otras capacidades no contempladas originalmente, pero que son fundamentales para el desarrollo de ciudadanía activa, como son: responsabilidad, seguridad en sí mismos, posibilidad de incidir.

Sobre el proceso evaluativo

- El desarrollo de la evaluación es sí mismo generador de cambios en el proyecto. La posibilidad que tuvo el equipo encargado de implementar el proyecto en el IFED, de construir la teoría del programa, el mapeo de actores, la revisión del cuestionario CAP y la validación de la metodología, les permitió identificar puntos de mejora en el proyecto, que llevaron a cabo incluso antes de tener los resultados de la evaluación.
- Tanto para docentes como para estudiantes, la posibilidad de dar continuidad o seguimiento a la capacitación en la que participaron es una motivación; incluirles en las diferentes etapas de la evaluación les hizo sentir que aún después de las elecciones tienen posibilidades de aportar.

2. Recomendaciones

- Continuar con el proyecto, pero hacer los ajustes necesarios para garantizar que sea pertinente, eficaz y que genere un cambio en la población meta.
- Definir un objetivo general claro y alcanzable para el proyecto y para los talleres, así la estrategia metodológica tendrá un único punto de partida.
- Que ambos ejecutores definan en conjunto y en consenso el objetivo del taller y los temas prioritarios a incluir, para alcanzar ese objetivo, de manera que vayan más allá del desarrollo del proceso electoral.
- Construir el taller siguiendo la lógica: estrategia didáctica – técnica – actividad, y no tomando como referencia las actividades que se realizarán.
- Valorar otras alternativas metodológicas y priorizar los temas que se abordarán en el taller, de manera que sea posible ajustar los talleres a la población meta desde un enfoque constructivista.
- Plantear una metodología que pueda ser en sí misma un agente de cambio y que promueva capacidades ciudadanas, con el fin de optimizar todos los recursos disponibles, considerando las limitaciones de tiempo.
- Valorar objetivamente la pertinencia de involucrar a la Asamblea de Representantes en el taller, a partir del objetivo que se defina para el taller.
- Diseñar otras alternativas para capacitar a la población meta en el tema o temas priorizados: a través de las TIC, material de apoyo diferenciado para cada órgano estudiantil, guías de capacitación para que las y los docentes realicen los talleres por circuito, entre otras.
- Diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje diferenciadas para cada órgano estudiantil, y que puedan ser utilizadas simultáneamente en todo el país, por ejemplo un juego virtual con material impreso complementario disponible en las

bibliotecas de cada centro educativo, de esta manera cada órgano recibirá una inducción sobre el rol que le corresponde y contará con las herramientas necesarias para llevarlo a la práctica.

- Fomentar el desarrollo de temas como participación activa y transparencia y rendición de cuentas, por cuanto fueron los temas con menor y mayor interés, respectivamente.
- Incluir como parte del proyecto el desarrollo de acciones y actividades para el TEE después de las elecciones, de manera que se entienda que un proceso electoral no se agota con ir votar.
- Tanto el MEP como el IFED deben garantizar que las y los estudiantes conozcan de antemano el objetivo del taller y se les haga un encuadre motivador, inclusivo y que genere confianza antes de su participación en los talleres, esto facilitará que se trabaje con mayor fluidez durante la sesión.
- Es fundamental capacitar y sensibilizar a todo el cuerpo docente en el tema de formación para la ciudadanía, no solo a docentes de Educación Cívica o Estudios Sociales. Que el apoyo al proyecto y al proceso electoral sea obligatorio para todo el cuerpo docente; para esto es necesario que el MEP emita directrices y que se creen módulos de formación específicos. Además, es importante que esta sensibilización se genere desde la formación de las y los docentes, por lo que resulta importante que el Consejo Nacional de Rectores (Conare) también emita las directrices del caso a los centros de formación universitaria.
- Es recomendable que tanto el MEP como Conare, vigilen que la formación de todas las y los docentes en las diferentes materias de primer, segundo y tercer ciclo y diversificado, se dirija hacia el desarrollo de una conciencia ciudadana crítica y activa, bajo el entendido que su comprensión y reconocimiento del tema determinará la manera en la que lo transmitan a sus estudiantes.

- Que todos los programas que tiene el MEP en los centros educativos (Festival de las artes, Convivir, Servicio comunal estudiantil, Juegos deportivos estudiantiles y Bandera azul ecológica) tengan un rol dentro del proceso electoral, y que sean canales para motivar a todo el estudiantado a la participación político-electoral, por ejemplo que los grupos artísticos que ya están conformados hagan presentaciones el día E, así mayor cantidad de estudiantes tendrá participación en el proceso, no solo los integrantes del Gobierno Estudiantil.
- Continuar promoviendo el proceso electoral estudiantil como una fiesta, en la que se debe involucrar a toda la comunidad estudiantil, y no como un proceso rígido, cargado de formalismos y convencionalismos; así, tanto estudiantes como docentes se involucran desde un lugar más emotivo que racional, y por lo tanto aumenta el interés por participar. En este sentido se recomienda reforzar este planteamiento en los talleres y que el MEP envíe directrices a todos los centros educativos recordando cómo debe ser el abordaje del tema.
- Se recomienda a los ejecutores del proyecto revisar con atención las recomendaciones planteadas por estudiantes y docentes sobre el proyecto que se presentan al final del apartado de los resultados del criterio efectividad y pertinencia.
- Previo a la definición de los contenidos de próximos talleres, se recomienda revisar los resultados del cuestionario CAP resaltados en el apartado de apropiación, por cuanto orientan sobre los temas en los que más tienen dificultades las y los estudiantes.

3. Lecciones aprendidas del proceso evaluativo y aportes a la evaluación

- La posibilidad de que el personal a cargo de la ejecución de proyectos participe de un proceso de revisión de su propio trabajo, permite que se generen cambios de mejora casi de inmediato, es decir, **la evaluación participativa es sí misma un agente de cambio.**
- Para poder realizar un proceso evaluativo se requiere de la venia de varios de los actores involucrados, por lo tanto **la negociación política en todas las etapas de la evaluación es fundamental.** En esta línea, se puede afirmar que la evaluación participativa es una herramienta estratégica para mantener el apoyo y la apertura a que se realice la evaluación.
- Un proceso evaluativo no es un proceso estático, por lo que requerirá de ajustes sobre la marcha. Esto implica tomar decisiones arriesgadas, que pueden poner en peligro que se concrete la evaluación. En este sentido es necesario que **quien realiza la valoración sea flexible y tenga la capacidad de adaptarse** y adaptar la evaluación a las nuevas condiciones que se vayan presentando.
- El compromiso ético del evaluador debe regir el proceso evaluativo. **La transparencia, el respeto y la congruencia por parte del evaluador durante todo el proceso generan en el cliente confianza y aceptación de los resultados y las recomendaciones.**
- La **definición de los usos de la evaluación** desde el inicio del proceso contribuye a que el interés del cliente se mantenga y permite que las recomendaciones se orienten hacia ese propósito.
- Los clientes de evaluación requieren de resultados rápidos y manejables. **Una evaluación fuera del ámbito académico debe ser puntual, concreta y directa.**

- Aunque un proyecto parezca ser pequeño y de poco impacto social, puede ser, o llegar a convertirse en un importante agente de cambio, por lo que no se debe subestimar a priori el objeto de evaluación.
- Como lo resalta Dahler-Larsen (2007), **“una evaluación sólo debe ser llevada a cabo cuando cabe esperar racionalmente que produzca mejoras”**, por lo que es fundamental determinar la evaluabilidad previo al proceso evaluativo. Uno de los factores que se deben considerar en esa valoración es la disposición y apertura del cliente para tomar en cuenta los resultados que arroje la evaluación.

Referencias bibliográficas

- Annie E. Foundation. (2004). *Theory of Change: A Practical Tool For Action, Results and Learning*. Washington.
- Archivo Nacional. (2010). *Reseña Histórica del Ministerio de Educación Pública*. San José: Archivo Nacional.
- Arias, R. L. (2006). Módulo de formación ciudadana y democrática. Documento borrador. Bogotá, Colombia.
- Asamblea Legislativa. (2009, Setiembre 2). Código Electoral. *Ley No. 8765*. San José, Costa Rica.
- Barraza, A. (2007). Cómo valorar un coeficiente de confiabilidad. Apuntes sobre metodología de la investigación No 6, enero 2007. Universidad Pedagógica de Durango, México.
- Bell, J. (1998). El adultismo y el papel de los adultos en el desarrollo del liderazgo juvenil. En: Dorothy Stoneman & John Bell, Manual de desarrollo de liderazgos del programa de acción juvenil de las escuelas negras del este de Harlem, New York, 1998.
- Bou, Z. M. (2009). Fortalecimiento de la democracia y compromiso institucional y político del órgano electoral de Costa Rica. *Formación cívico política desde los órganos electorales: las experiencias de México y Costa Rica* (Cuaderno de trabajo No. 4), 45.
- Briones, G. (1998). *Evaluación de Programas Sociales*. Mexico: Trillas.
- Castro, A. M. (2012). Democracia y ciudadanía activa: valores y prácticas. Instituto de Formación y Estudios en Democracia. San José, Costa Rica.
- Consejo de la Persona Joven, (sf). Enfoque de juventudes. Hacia la visibilización positiva de las personas jóvenes. Ministerio de Cultura y Juventud, Viceministerio de Juventud, Fondo de Población de Naciones Unidas, Consejo de la Persona Joven. San José, Costa Rica.

- Consejo Nacional de la Política Pública de la Persona Joven (2008). Primera Encuesta Nacional de Juventud. Costa Rica. Principales resultados. San José, Costa Rica: Fondo de Población de las Naciones.
- Consejo Nacional de la Política Pública de la Persona Joven (2010). Política Pública de la Persona Joven y su Plan de Acción. San José, Costa Rica: Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Dahler-Larsen, P. (2007). ¿Debemos evaluarlo todo? O de la estimación de la evaluabilidad a la cultura de la evaluación. Evaluación de políticas públicas. ICE, Mayo-Junio 2007, N° 836, 93-104-
- Davis, R. y Dart, J. (2005). The “Most Significant Change” (MSC) Technique. A guide to its use. Care international, United Kingdom.
- De la O, L. (2013, Febrero 20). Antecedentes del programa Gobiernos Estudiantiles de la Dirección de Vida Estudiantil. MEP. (N. Salas, Entrevistadora) San José, Costa Rica.
- De Miguel, M. (2000). La evaluación de programas sociales: fundamentos y enfoques teóricos. (U. d. Oviedo, Ed.) *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 289-317.
- Dirección de Vida Estudiantil. (2012). Vida Estudiantil. *Un espacio para vivir y convivir*. San José, Costa Rica: MEP.
- Duarte, K. (2006). Género, generaciones y derechos: nuevos enfoques de trabajo con jóvenes. Una caja de herramientas. Family Care Internacional. La Paz, Bolivia.
- Esquivel, M. A., & Picado, H. (2010, Primer Semestre). Reforma al Código Electoral: cambios en las funciones y estructura del TSE. *Revista de Derecho Electoral*(9).
- Esquivel, M., & León, C. (2007). *Participación ciudadana en el sistema de administración de justicia en Costa Rica*. San José: Arboleda.
- Fernández-Ballesteros, R. (1995). Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. Madrid: Síntesis.

- Fundación para la infancia y la comunidad (Fundic) (2013). *Educación en Ciudadanía, derechos humanos y buen vivir*. Recuperado el 19 de abril, 2013, del sitio web: <http://fundic.org.ec/>
- Fournier, M. (2010). Conocimientos, Actitudes y Prácticas asociados al uso de internet en adolescentes. Fundación PANIAMOR, San José, Costa Rica.
- Garnier, L. (2006, Agosto 8). "Tenemos que perder el miedo". (M. Flórez-Estrada, Entrevistadora) San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://leonardogarnier.com/articles/art-culos-de-prensa/tenemos-que-perder-el-miedo-610>
- Güendel, L. (1999). La política pública y la ciudadanía desde el enfoque de los derechos humanos: La búsqueda de una nueva utopía. FLACSO, UNICEF, UCR. San José, Costa Rica.
- Instituto de Formación y Estudios en Democracia. (2010). Desplegable informativo. San José, Costa Rica: Instituto de Formación y Estudios en Democracia.
- Instituto de Formación y Estudios en Democracia. (2011). *Antecedentes de capacitación a Tribunales Electorales Estudiantiles*. Instituto de Formación y Estudios en Democracia, San José.
- Instituto de Formación y Estudios en Democracia. (2012). *Propuesta de capacitación "Procesos Electorales Estudiantiles"*. IFED, San José.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH). (1997). Participación Ciudadana. Serie Módulos Educativos. Módulo 2. IIDH, San José.
- Martínez, M. (2001) Educación y ciudadanía activa. Universitat de Barcelona, España.
- Ministerio de Educación de la República del Ecuador (sf). Lineamientos Curriculares para el Bachillerato General Unificado, Área de Ciencias Sociales, Educación para la Ciudadanía I.

Ministerio de Educación Nacional, Colombia. (2004). Formar para la ciudadanía sí es posible. Lo que necesitamos saber y saber hacer. Revolución Educativa Colombia Aprende. Colombia.

Ministerio de Educación Pública. (2007). *Acerca del MEP: Política Educativa*. Recuperado el 27 de enero, 2013, del Sitio Web del MEP: <http://www.mep.go.cr>

Ministerio de Educación Pública. (2009a). Proyecto de ética, estética y ciudadanía. Programas de estudio: Educación Cívica. Tercer ciclo de Educación General Básica y Educación Diversificada. San José, febrero 2009.

Ministerio de Educación Pública. (2009b). *Reglamento para la Organización y Funcionamiento del Gobierno Estudiantil*. San José, julio 2009.

Ministerio de Educación Pública. (2009c). *Principales cambios al Reglamento de Gobiernos Estudiantiles*. Presentación en power point, San José.

Ministerio de Educación Pública. (2010). *Proceso nacional de capacitación a Tribunales Electorales Estudiantiles*. MEP, Departamento de Promoción de Derechos y Participación Estudiantil. San José: Dirección de Promoción y Protección de Derechos Estudiantiles.

Ministerio de Educación Pública. (2011). *Proyecto de Gobiernos Estudiantiles*. MEP, Departamento de Vida Estudiantil. San José: MEP.

Ministerio de Educación Pública e Instituto de Formación y Estudios en Democracia. (2011). *Informe de capacitación 2011*. San José.

Monge, J. F. (2013, Febrero 8). Antecedentes del proyecto de capacitación a TEE. *IFED*. (N. Salas, Entrevistadora) San José, Costa Rica.

Patton, M. Q. (2000). Utilization-focused evaluation. En: Stufflebeam, D. *et al* (editores). *Evaluation Models*. Kluwer Academic Publishers. Boston.

- Patton, M. Q. (1999). Utilization-focused evaluation in Africa. Evaluation Training lectures delivered to the Inaugural Conference of the African Evaluation Association, 13-17 September, Nairobi.
- Picado, X. (2002). Criterios para realizar evaluaciones de calidad. *Ciencias Sociales*, III (97), 9-16.
- Picado, X. (2002). Interrogantes de evaluación. *Escuela de Trabajo Social*.
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente de Alpha de Cronbach. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12(2), 248-252. Universidad Rafael Bellosó Chacín, Venezuela.
- Raventós, C., & al, e. (2005). *Abstencionistas en Costa Rica. Quiénes son y por qué no votan?* (Primera edición ed.). (I. TSE, Ed.) San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa.
- Reyes, M.A., (sf) La mediación pedagógica. Tomado de: http://api.ning.com/files/y3-*sRtNa*F0FBgcJulo6vhflFdgljHxmSwZKhV*6LEEtWIMF5gyWRsmc*50s8ICMGXPZrljw fkeHI3kMpgtkpgLfpSnOWu/LAMEDIACIONPEDAGOGICA.Partel.pdf
- Shadish, W.; Cook, T.; & Levinton, L. (1991). Foundations of program evaluation. Sage Publications.
- Solís, S. (2003). El enfoque de derechos: aspectos teóricos y conceptuales. Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. San José.
- Stufflebeam, D. (2001). Evaluation Models. *New directions for evaluation*, N°89, Spring 2001, 7-98.
- Tapella, E. (2007) El mapeo de Actores Claves, documento de trabajo del proyecto “Efectos de la biodiversidad funcional sobre procesos ecosistémicos, servicios ecosistémicos y sustentabilidad en las Américas: un abordaje interdisciplinario”,

Universidad Nacional de Córdoba, Inter-American Institute for Global Change Research (IAI).

Tribunal Supremo de Elecciones. (n.d.). *Instituto de Formación y Estudios en Democracia*.

Recuperado el 27 de enero, 2013, del Sitio Web del TSE: <http://www.tse.go.cr>

URD, Grupe (2005). Manual de la participación para los actores humanitarios. Cómo mejorar la implicación de las poblaciones afectadas por las crisis en la respuesta humanitaria. ALNAP, París.

Vargas, R. (II semestre 2006- I semestre 2007). Conocimientos, actitudes y prácticas en la salud sexual y la salud reproductiva: propuesta de una escala psicométrica. *ABRA*, 135-167.

Anexos

Anexo 1: Agenda para los talleres del 2013 IFED/MEP

Tema generador	Contenidos	Secundaria	Duración aproximada	
Presentación	Facilitadores MEP/DVE Facilitadores TSE/IFED Estudiantes y docentes participantes		10'	Presentación conjunta
Derechos humanos	¿Qué son derechos humanos? - Igualdad - Respeto - Participación - Exigibilidad	Video: línea del tiempo de DH (youth for human rights)	20'	Facilitador(a) MEP Cofacilitador (a) IFED
	Democracia: - Vivimos en una democracia - Características de una democracia - El centro educativo como espacio democrático - Participación dentro del CE - Participación política en el CE	Pregunta generadora: ¿Qué es la democracia? Tráiler: Cada participante manifestará con una calcomanía su percepción sobre la democracia, posteriormente se genera un conversatorio sobre los puntos extremos que se consignaron. Lámina sobre el CE y la democracia	15'	Facilitador(a) IFED Cofacilitador (a) MEP
Participación Política Estudiantil	Encuadre del derecho a la participación política - Reglamento y Código - Cronograma/calendario Organismos Estudiantiles - Directivas de Sección - Asambleas de Representantes - Tribunales Electorales Estudiantiles - Partidos Políticos - Comité Ejecutivo	Espiral de la participación y principio de participación: no discriminación por género, por nacionalidad, por condición académica, socioeconómica, por NEE, libre asociación Explicación de Reglamento y Código Lámina calendario Ppt: palabras principales	20'	Facilitador(a) MEP Cofacilitador (a) IFED

	• ** Docentes Asesores			
Proceso electoral estudiantil	ANTES de.... • Identificación de necesidades • Organización de partidos e inscripción (firmas, nóminas, plan de trabajo, etc.) • TEE organiza, convoca y supervisa las elecciones, inscribe partidos, exhibe padrón, juramenta y capacita a los fiscales y JRV • Campaña y propaganda de PP: financiamiento, valores • Debate	Cartel de centro educativo con fichas de “maestros y maestras”, aulas, conserjes, baños, bibliotecas, comedor, becas... ¿Cómo pueden contribuir las y los estudiantes para mejorar el ambiente en el CE? Proyectos de AR y Com Ejec Lámina con requisitos de inscripción Lámina con responsabilidades del TEE Explicar la razón del financiamiento, etc. Dinámica sobre Actividades permitidas (globos) y no permitidas (prohibición) Lámina	20´	Facilitador(a) MEP Cofacilitador (a) IFED
	Receso 15´			
	DURANTE..... *(ver anexo de guión específico) • Fiesta Cívica Institucional: DÍA E • Recinto de votación • Juntas Receptoras de Votos • Actas de apertura y hoja de incidencias • Forma de ejercer el voto • Voto público / asistido • Votos válidos, nulos y blancos • Cierre de la votación • Conteo de la JRV y acta de cierre	Actividad dramatizada, mediante la cual y con la utilización del material elaborado, se procede a la representación personalizada de los diferentes actores y objetos involucrados en esta etapa, mientras el facilitador amplía la función de cada figura.	40´	Facilitador(a) IFED Cofacilitador (a) MEP

	DESPUÉS de..... • Escrutinio • Acta Oficial de Declaratoria • Nulidades • Traspaso de poderes	Escrutinio Acta Oficial de Declaratoria Nulidades Traspaso de poderes: Para la representación del Traspaso de poderes, se realiza la actividad del rompecabezas con la lámina del traspaso, con la realización de 3 preguntas y la representación de imposición de cintas en el juramento. Preguntas: -¿Nombre de la lámina? -¿Quién juramenta al presidente electo? -¿Quién juramenta al resto del Comité Ejecutivo?	10'	Facilitador(a) IFED Cofacilitador (a) MEP
Participación estudiantil después de las elecciones	Deliberación y control políticos: Rendición de cuentas Pérdida de credenciales: Investigaciones Apoyo a proyectos de CE	Invitación a participar en los diferentes mecanismos de participación existentes.	15'	Facilitador(a) MEP Cofacilitador (a) IFED
Experiencias exitosas	Video editado de CE, AR, TEE.	¿?	5'	

Aspectos que deben ser abordados en la etapa durante

JUNTAS RECEPTORAS DE VOTOS (Art 12-13-14-15-16 CE) Requisitos Prohibiciones Imparcialidad Identificación de los integrantes de la JRV Funciones de los y las integrantes de la JRV Suplencias Art.50 CE	FISCALÍAS (Art.39 al 42 CE) Atribuciones de la fiscalía TEE hace entrega del material electoral a la JRV JRV revisa el material electoral Acondicionamiento del Recinto Electoral Art. 46 Ubicación de los y las integrantes de la JRV y fiscales	Acta de apertura Art. 53 La JRV debe permanecer abierta de forma ininterrumpida durante la jornada que haya determinado el TEE Art.52 Formulario firmas (Padrón registro) Identificación de las y los electores (Tipos de identificación)	FORMAS DE EMITIR EL VOTO Art. 54 Voto tradicional (procedimiento) Art. 56 Tiempo para votar Art.55 ¿Cómo se inserta la papeleta? Voto público (¿cómo procede?¿cuándo procede?¿quién lo ejecuta) Voto asistido (¿cómo	CIERRE DE LA VOTACIÓN Art.60 SOBRES ROTULADOS PARA CADA EFECTO. Contar personas que votaron Papeletas sobrantes (sobre) Apertura de urnas Votos nulos Art.63 Votos válidos Art.62
--	--	--	--	---

		PAPELETAS Firmas de las papeletas HOJA DE INCIDENCIAS Cuándo y cómo se construye una incidencia ACTA DE CIERRE Toda la información obtenida se anota en el acta de cierre firmas en el acta Entrega del material al TEE	procede?¿cuándo procede?¿quién lo ejecuta) <u>Elect@r</u> muestra el voto (cómo procede la JRV) ART. 63.Párrafo 2°) <u>Elect@r</u> dice por quién votó(cómo procede la JRV)	Papeletas con borrones o manchas Art. 64 Votos en blanco ESCRUTINIO Art. 65 NULIDADES Art.67 Forma de demandar nulidades Art. 69-70 DECLARATORIA DE ELECCIÓN SE MUESTRA LA FORMULA CASO DE EMPATE 72 TRANSGRESIONES Art. 73 al 79 CE. sanciones suspensión de propaganda suspensión temporal o definitiva de un Partido político
--	--	---	--	--

Anexo 2: Instrumentos utilizados para evaluar los talleres del 2013

DIRECCIÓN DE VIDA ESTUDIANTIL, MEP
INSTITUTO DE FORMACIÓN Y ESTUDIOS EN DEMOCRACIA, IFED

Evaluación para Estudiantes- Secundaria

Dirección Regional: _____ **Centro Educativo:** _____

Fecha: _____

Marca con una “X” la opción que mejor consideres

Criterios	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Exce-lente
1.La información y material utilizados en el taller, me pareció:					
2.La cantidad de tiempo empleado para dar el taller, fue:					
3.La manera de impartir el taller por parte de los facilitadores (as) fue:					
4.Los temas relacionados con los Derechos Estudiantiles y el Reglamento de Gobiernos Estudiantiles, me parecieron :					
5.Los aportes para realizar los Procesos Electorales Estudiantiles, fueron:					

Comentarios u observaciones para:

[illegible]

Anexo 3: Guía de observación seguimiento a los talleres

Instrumento utilizado para la observación del proceso electoral por el IFED en el 2013



SEGUIMIENTO (semana de formación cívica) Procesos Electorales Estudiantiles - 2013

Centro Educativo: _____

Lugar: _____ Fecha: _____

Organismo o ente entrevistado:

- () Docentes Asesores o Personal Docente
() Tribunal Electoral Estudiantil
() Asamblea de Representantes
() Otro _____

Mecanismos de convocatoria a talleres de capacitación (para valorar costo-beneficio del envío de telegramas)

- () Telegrama y Regional de Educación
() Solo telegrama
() Solo Regional de Educación
() Otro _____
() No sabe

MATERIAL ENTREGADO:

Cuaderno de trabajo “Vos elegís”.

- a) Diseño del material: () Agradable () Indiferente () Desagradable
b) Contenidos: () Adecuados () Inadecuados
c) Uso del material: () Mucho () Poco () Sin uso

Observaciones generales del cuaderno:

Disco Compacto

- a) Uso del material () Mucho () Poco () Sin uso
b) Contenidos () Adecuados () Inadecuados

Observaciones generales del material del disco :

Otros materiales (Reglamento, fascículo, desplegable para guías, separadores)

Observaciones:

VALORACIÓN DEL PROCESO ELECTORAL:

Instrucción: Escriba una **X** según lo considere en la escala de 1 a 5, siendo el 5 el que representa el mayor puntaje

ASPECTO	5	4	3	2	1	N/A
Antes de la votación						

1. Ambiente democrático dentro del Centro Educativo
2. Inscripción de los partidos políticos: requisitos generales (nombre, siglas, firmas)
3. Inscripción de los partidos políticos: alternabilidad
4. Inscripción de los partidos políticos: programa de gobierno
5. Exposición del padrón electoral antes del día de las elecciones
6. Uso y presentación de la propaganda (creativa, sin insultos y otros)
7. Financiamiento del proceso a través de la Junta Administrativa o de Educación

Observaciones:

Durante la votación <i>(solo aplica el día de la elección)</i>						
1. Emisión del voto en forma libre, directa, secreta y universal						
2. Padrón electoral expuesto en la parte externa de la Junta Receptora de Votos.						
3. Uso del documento de identificación por parte del electorado.						
4. Presencia de los miembros de las Juntas Receptoras de Votos						

(Partidos y TEE)						
5. Presencia de fiscales en el proceso.						
6. Uso de material electoral: actas, urnas, mamparas y otros						
7. Orden en los recintos electorales						
8. Estructura y diseño de las papeletas.						
9. Actividades cívicas culturales y/o deportivas en día de las elecciones						
10. En general el proceso electoral se evalúa como:						

Observaciones:

Anexo 4: Taller para la reconstrucción de la teoría del programa

Fecha: jueves 14 de febrero, 2013

Lugar: IFED

Facilitadora: Nataly Salas, encargada del proceso de evaluación

Participantes¹⁴:

Integrantes del Área Formación en Democracia

- Ana Mariela Castro Ávila, encargada del área, IFED
- José Francisco Monge Chinchilla, encargado de apoyo al sistema educativo, IFED
- Beatriz Morales Mora, apoyo técnico, IFED

Objetivo: construir en conjunto la teoría de cambio que subyace al proyecto “Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles”.

Metodología:

La base metodológica del taller se sustenta en la propuesta para la construcción de la teoría de cambio en proyectos comunitarios planteada por la fundación Annie E. Casey (2004), en el documento *Theory of Change: A Practical Tool For Action, Results and Learning*, que propone la realización de seis pasos para identificar una cadena de relaciones entre las estrategias, las actividades y el objetivo de impacto de un proyecto:

1. Identificar el objetivo de impacto.
2. Identificar las estrategias para alcanzar ese objetivo.
3. Crear una cadena de relación causa-efecto que permita identificar los productos que surgen de las estrategias identificadas.
4. Colocar los productos como parte de la cadena.
5. Revisar la lógica del mapa.
6. Identificar los supuestos que requiere el proyecto para poder llevarse a cabo.

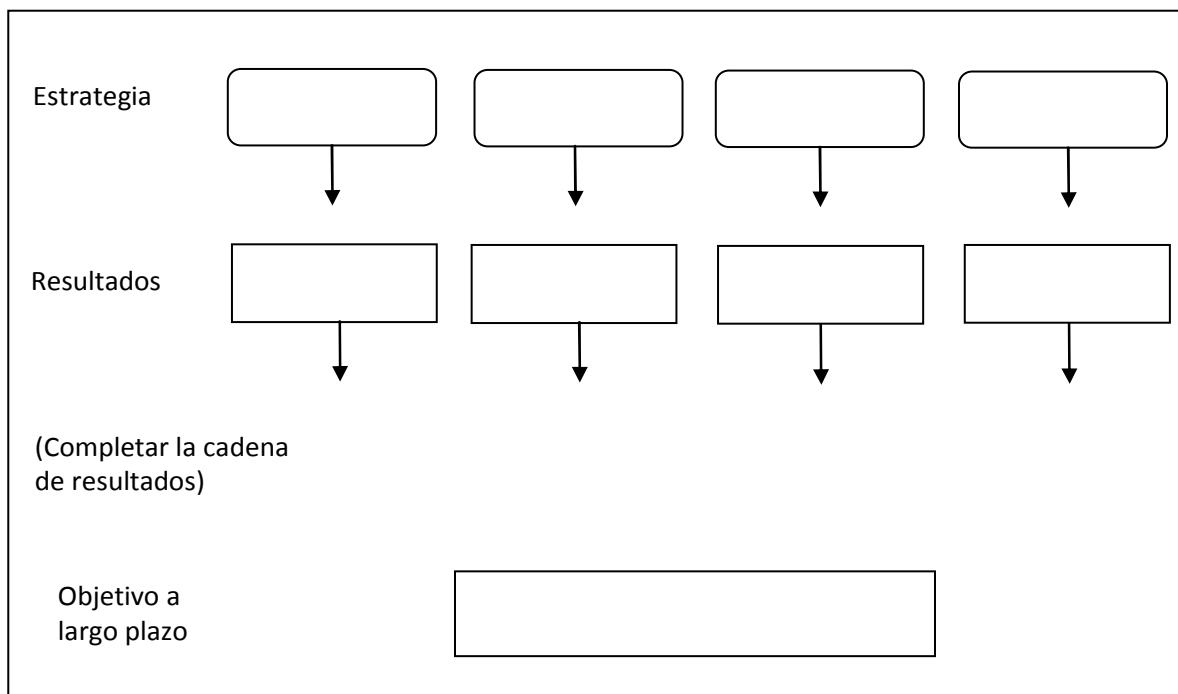
Además, se incluyó la identificación de los insumos necesarios para realizar el proyecto.

Para recopilar la información mencionada en los seis pasos, se les solicitó a las personas participantes que escribieran en tarjetas de color la información requerida en cada paso (un color por aspecto), y que la pegaran en la pared hasta completar un mapa similar a la figura 1. Los supuestos e insumos se colocaron por separado.

¹⁴ El Área de Formación en Democracia está conformada por cuatro personas, de las cuales cuatro se dedican al proyecto de TEE. El señor Guillermo Calvo, de apoyo técnico en esta Área, no participó en el taller por encontrarse fuera de la oficina ese día.

Una vez completada la construcción de la teoría de cambio, se consultó a las personas participantes si estaban satisfechas con los resultados y si agregarían o eliminarían algún aspecto. Los resultados de este taller se encuentran en la página 38 del presente documento.

Figura 1. Mapa de resultados



Fuente: Annie E. Casey Foundation (2004).

Fotos de la sesión:



Anexo 5: Taller para la revisión del diseño de evaluación con el IFED

Sesión de trabajo para revisar el diseño de evaluación del proyecto *“Fortalecimiento de la Participación Estudiantil en Democracia a través de los Procesos Electorales Estudiantiles”*

Fecha: 17 de julio, 2013

Participantes: Área de formación en democracia, IFED: Mariela Castro, José Francisco Monge, Guillermo Calvo¹⁵.

Facilitadora: Nataly Salas

Agenda:

Actividad	Hora
1. Presentación de las generalidades del proceso de evaluación y del cronograma para la evaluación	8:05 – 8:30
2. Revisión de la teoría del programa	8:30 – 8:40
3. Conceptualización de capacidades ciudadanas	8:40 – 9:40
4. Revisión / validación del mapeo de actores	9:40 – 10:10
5. Definición de posibles usos de la evaluación	10:10 – 10:40
6. Revisión de objetivos e interrogantes de la evaluación	10:40 – 11:20

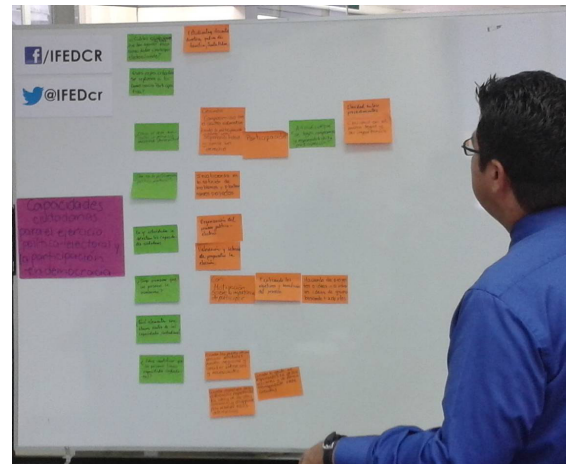
Metodología:

1. Presentación de las generalidades del proceso de evaluación y del cronograma para la evaluación:
 - a. Presentación en power point de las generalidades del proceso y del cronograma de trabajo
 - b. Discusión grupal
2. Revisión de la teoría del programa:
 - a. Presentación en power point de la matriz de la teoría del programa y de los aspectos priorizados para la evaluación
 - b. Revisión en caso de posible ampliación
3. Conceptualización de capacidades ciudadanas:
 - a. Trabajo en grupo con la técnica SQUID (Sequential Question and Insight Diagram).
 - b. Revisión de la conceptualización final
4. Revisión / validación del mapeo de actores:
 - a. Lluvia de ideas para identificar actores involucrados:
 - b. Ubicación de los actores en la matriz dibujada en un papelógrafo
5. Definición de posibles usos de la evaluación:

¹⁵ La señora Beatriz Morales no pudo participar en esta sesión por motivos de salud.

- a. Presentación en power point del enfoque “evaluación centrada en el uso”
 - b. Definición de los usos que tendrá la evaluación
6. Revisión de objetivos e interrogantes de la evaluación:
- a. Presentación en power point de los objetivos y las interrogantes de la evaluación
 - b. Discusión grupal

Fotos de la sesión:



Anexo 6: Guía de observación de los talleres

Guía de observación de los talleres dirigidos a Tribunales electorales estudiantiles y docentes de secundaria

Objetivo: Valorar la pertinencia de la intervención del proyecto para el fortalecimiento o la generación de capacidades ciudadanas en estudiantes de secundaria, desde su propia percepción.

Interrogante: ¿En qué medida la intervención del proyecto se ajusta a la población meta de manera que potencie la generación o el fortalecimiento de capacidades ciudadanas?

Criterio: Pertinencia

Fecha: 29 y 30 de abril, 2013	Otros datos: espacio físico, hora, etc
Lugar	
Población	

Dimensión	Elementos	Observaciones
Condiciones particulares de estudiantes y docentes	Características de la población meta: Edad, género, otras características	
	Actitud del grupo respecto al abordaje del tema	
Condiciones particulares de la estrategia de intervención respecto a la población	Estructura del taller / Actitud del grupo respecto al diseño del taller	
	Metodología utilizada / Actitud del grupo respecto a la metodología: actividades, forma de presentar los temas	
	Contenidos abordados / Actitud del grupo respecto a los contenidos	

Anexo 7: Guía de observación del proceso electoral

Guía de observación del proceso electoral en colegios que han participado de los talleres dirigidos a Tribunales electorales estudiantiles

Objetivo: Determinar si la participación de los estudiantes en el proceso del proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.

Interrogante: ¿En qué medida la participación de los estudiantes en el proceso del proyecto facilita la apropiación de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia?

Criterio: Apropiación

Fecha: 9 y 10 de mayo, 2013	Otros datos: espacio físico, hora, etc
Lugar	
Población	

Dimensión	Elementos	Observaciones
Capacidades ciudadanas para el ejercicio político-electoral	Aplicación de la reglamentación y normativa electoral estudiantil	
	Condiciones que faciliten la participación inclusiva en el proceso electoral	
	Rol de docentes en el proceso electoral	
	Rol de estudiantes en el proceso electoral	
	Posicionamiento de los estudiantes con respecto a los docentes y viceversa en el proceso electoral	
Capacidades ciudadanas para la participación en democracia	Capacidad de diálogo	
	Capacidad de negociación	
	Articulación, trabajo en red	
	Exigibilidad de derechos	
	Respeto por las ideas de las otras personas	

Anexo 8a: Instrumento Cambio más significativo para estudiantes



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN DE PROGRAMAS Y PROYECTOS DE DESARROLLO
Tel.: 2511-4386

Estimado o estimada estudiante:

Con el fin de mejorar el proceso de capacitación que se realiza con estudiantes de los Tribunales Electorales Estudiantiles previo al proceso electoral, el IFED se ha interesado en llevar a cabo una evaluación que le permita conocer que resultados ha tenido el trabajo realizado.

Gracias a que participaste en la capacitación, te invitamos a que nos acompañes en una conversación que tendremos sobre el taller, el proceso electoral llevado a cabo y los aprendizajes que obtuvieron.

Es muy importante que previo a esta conversación, podás escribir una historia en la que contés **cuál fue el cambio más significativo generado a partir de tu participación en el taller.**

Al escribir la historia, por favor, tratá de que sea lo más abierta y minuciosa posible, describiendo quién estuvo involucrado, que pasó, dónde y cuándo. Si te es muy difícil elegir una sola historia, podés escribir más de una.

Recordá que la historia debe ser sobre **el cambio más significativo** que se dio a partir del taller impartido por el MEP y el IFED. Los cambios se pueden haber dado en el colegio, en el proceso electoral, en las profesoras o los profesores, en las compañeras o los compañeros del TEE, en vos o en otras personas. Puede ser tanto un cambio grande como uno pequeño, lo importante es que sea significativo.

Si tenés alguna consulta podés escribirme a mi correo: natalysr@gmail.com

Muchas gracias por tu interés en mejorar los talleres!

Nataly Salas Rodríguez
Encargada del proceso de evaluación
Egresada de la Maestría en Evaluación
Universidad de Costa Rica

Anexo 8b: Instrumento Cambio más significativo para docentes



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN DE PROGRAMAS Y PROYECTOS DE DESARROLLO
Tel.: 2511-4386

Estimado o estimada docente:

Con el fin de mejorar el proceso de capacitación que se realiza con estudiantes de los Tribunales Electorales Estudiantiles previo al proceso electoral, el IFED se ha interesado en llevar a cabo una evaluación que le permita conocer que resultados ha tenido el trabajo realizado.

Gracias a su participación en la capacitación, le invitamos a que nos acompañe en una conversación que tendremos sobre el taller, el proceso electoral llevado a cabo y los aprendizajes que obtuvieron.

Es muy importante que previo a esta conversación, escriba una historia en la que cuente **cuál fue el cambio más significativo generado a partir del taller.**

Al escribir la historia, por favor, trate de que sea lo más abierta y minuciosa posible, describiendo quién estuvo involucrado, que pasó, dónde y cuándo. Si le es muy difícil elegir una sola historia, puede escribir más de una.

Recuerde que la historia debe ser sobre **el cambio más significativo** que se dio a partir del taller impartido por el MEP y el IFED. Los cambios se pueden haber dado en el colegio, en el proceso electoral, en las o los estudiantes que participaron en el taller, en usted o en otras personas involucradas en el proceso. Puede ser tanto un cambio grande como uno pequeño, lo importante es que sea significativo.

Si tienes alguna consulta puede escribirme a mi correo: natalysr@gmail.com

Muchas gracias por su interés en mejorar los talleres!

Nataly Salas Rodríguez

Encargada del proceso de evaluación

Egresada de la Maestría en Evaluación

Universidad de Costa Rica

Anexo 9: Guía de grupos focales

Grupos focales con estudiantes y docentes para evaluar pertinencia y eficacia del proyecto.

Fecha: 19 y 20 de setiembre, 2013

Participantes: Estudiantes y docentes que participaron en los talleres del proyecto.

Facilitadora: Nataly Salas

Agenda:

Actividad	Hora
1. Presentación de las generalidades del proceso de evaluación y de la agenda del día. Desayuno y división del grupo (estudiantes y docentes)	8:30 – 8:45

Sesión I: estudiantes

2. Conversatorio sobre las historias del cambio más significativo	8:45 – 9:45
3. Conversatorio sobre la pertinencia de la intervención	9:45 – 10:30

Sesión II: docentes

4. Conversatorio sobre las historias del cambio más significativo	10:45 – 11:45
5. Conversatorio sobre la pertinencia de la intervención	11:45 – 12:30

Metodología

1. Presentación de las generalidades del proceso de evaluación, la importancia de la una participación genuina y del aporte que puedan dar. Se les comenta que la evaluación es independiente y que se enmarca en el trabajo final de una maestría, pero que para el IFED es un gran insumo para mejorar el proyecto y el abordaje que hacen con estudiantes y docentes. Se les explica que trabajarán estudiantes y docentes por separado y que mientras un grupo está trabajando el otro hará un recorrido por el TSE. Se realiza el registro de asistencia y se reparte el desayuno apenas lleguen.
2. Conversatorio sobre las historias del cambio más significativo:
 - a. Se explica la metodología.

- b. Cada estudiante entrega su historia a la facilitadora, quien las reparte entre todos de manera que cada estudiante tenga una historia que no sea la suya. En caso que alguien no tenga su historia se le pide que trabaje con otra persona. Si la cantidad de historias es menor a la mitad de las personas participantes, se les solicita que escriban las historias y luego se procede a leerlas.
 - c. Cada estudiante lee la historia que le corresponde y se les asigna un número y una palabra que pueda describirlo para recordar luego de que se trataba la historia.
 - d. Después de cada historia se les pregunta si quieren comentar, sino se procede a leer las otras historias.
 - c. Una vez leídas todas las historias se les pide que elijan una que consideren que sea la más significativa de todas, es decir, que describa un cambio importante generado a partir de los talleres. Si lo consideran oportuno pueden elegir dos.
 - d. Al elegir la historia más significativa deben justificar las razones por las cuales la eligen. Es importante que se haga una buena justificación. La facilitadora debe guiar la conversación hacia una buena argumentación.
3. Conversatorio sobre la pertinencia de la intervención:
- a. Interesa valorar la pertinencia en las áreas de mediación pedagógica, contenidos y metodología, por lo que se deberá asignar un máximo de 20 minutos a cada área.
 - b. Las preguntas generadoras serán:
 - i. Considerando que el objetivo del IFED y del MEP es que estudiantes del TEE realicen el proceso electoral según el reglamento, creen uds que la manera más adecuada para prepararlos es mediante el taller que realizaron? De qué otras maneras se puede trabajar con estudiantes este tema? A uds cómo les gustaría aprender estos temas?
 - ii. En el momento del proceso electoral, sintieron que lo que aprendieron en los talleres era lo más adecuado? Fue suficiente? Qué cosas hicieron falta?
 - iii. Creen uds que la manera como se dio el taller facilitó entender el tema? Sintieron confianza con las personas que estaban a cargo? Qué les gustaría que las personas que dan el taller tomen en cuenta?

Anexo 10a: Cuestionario CAP

El cuestionario fue aplicado del 3 al 23 de diciembre del 2013 por teléfono a 200 estudiantes que participaron en los talleres en el año 2013.

¡Hola! Mi nombre es: _____, llamo para hacerte unas preguntas sobre tu participación en el Tribunal Electoral Estudiantil (TEE) o en la Asamblea de Representantes (AR) en tu cole. Solo te quitaré unos minutos. Si no deseas contestar alguna pregunta me lo decís y pasamos a la siguiente. La encuesta es completamente confidencial. Con la información que me des buscaremos la manera de mejorar todo el proceso de capacitación a TEE y AR y de hacerlo más agradable para las y los estudiantes. ¿Podemos empezar?

	Para iniciar, voy a leerte una serie de afirmaciones sobre el proceso electoral estudiantil y me vas a decir si son ciertas o falsas. Listo/a	Cierto (1)	Falso (2)	No sabe (9)
A1	Dar mi opinión hace que el proceso electoral estudiantil sea más valioso	1	2	9
A2	Cuando no estoy de acuerdo con algo es innecesario que lo haga saber a las personas responsables	1	2	9
A3	Cuando un estudiante forma parte de un órgano estudiantil tiene más derechos que todos los demás	1	2	9
A4	El voto siempre debe ser secreto	1	2	9
A5	El Comité Ejecutivo (partido ganador de las elecciones) debe presentar informes sobre el avance de su plan de gobierno	1	2	9
A6	Participar y votar es lo mismo	1	2	9
A7	Puede haber partidos con estudiantes de un solo nivel	1	2	9
A8	El Comité Ejecutivo tiene derecho a negarse a dar información sobre el avance de sus proyectos	1	2	9
A9	Los estudiantes que repiten el año pueden estar en un partido político	1	2	9
A10	Puede haber un partido político en el que solo haya hombres	1	2	9
A11	Cuando se le consulta a los organismos estudiantiles sobre la manera como utilizan los recursos, éstos deben dar toda la información que se les solicita	1	2	9
A12	El profesor asesor debe decirle al tribunal electoral estudiantil lo que tiene que hacer	1	2	9
A13	Los padres de familia pueden dar dinero u otro tipo de ayudas a los partidos políticos	1	2	9
A14	Cuando se me impide participar se me está violando un derecho	1	2	9
A15	El único requisito para votar es estar matriculado en el cole	1	2	9
A16	Si un partido ganó las elecciones es innecesario que cumpla lo que prometió	1	2	9

	Ahora te voy a leer otras afirmaciones sobre el proceso electoral estudiantil y me vas a decir estás totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, o totalmente en desacuerdo. Listo/a?	Totalmente de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Totalmente en desacuerdo (1)	NR (9)
B1	Votar es suficiente para hacer valer mis derechos	5	4	3	2	1	9
B2	Cuando hago una crítica la acompaño de una solución	5	4	3	2	1	9
B3	La mejor parte del día de las elecciones son las actividades recreativas que hacen en el cole	5	4	3	2	1	9

B4	Para hacer las elecciones estudiantiles no hace falta conocer el reglamento electoral estudiantil	5	4	3	2	1	9
B5	Los estudiantes extranjeros no deberían ser parte de los partidos políticos estudiantiles	5	4	3	2	1	9
B6	Por ser parte del tribunal electoral estudiantil tengo privilegios en el colegio	5	4	3	2	1	9
B7	Cuando participo en una actividad prefiero no decir lo que pienso	5	4	3	2	1	9
B8	Es innecesario que los gobiernos estudiantiles presenten a todo el colegio un informe de lo que hicieron durante su gestión	5	4	3	2	1	9
B9	Me molesta que me pregunten sobre lo que hacemos en el tribunal electoral estudiantil	5	4	3	2	1	9
B10	El reglamento para la organización del gobierno estudiantil es una traba para hacer las elecciones	5	4	3	2	1	9
B11	El proceso electoral estudiantil tiene poca importancia	5	4	3	2	1	9
B12	Es necesario tener un documento que indique cómo hacer las elecciones	5	4	3	2	1	9
B13	Todos los partidos políticos deberían informar sobre la manera como usan el dinero que reciben	5	4	3	2	1	9
B14	Para que las cosas se hagan bien es mejor que las haga una sola persona	5	4	3	2	1	9
B15	Todas las personas tienen ideas importantes que aportar	5	4	3	2	1	9
B16	No importa si el partido ganador incumple sus promesas	5	4	3	2	1	9
B17	El voto asistido es una pérdida de tiempo	5	4	3	2	1	9

En la parte que sigue, te voy a leer otras afirmaciones el proceso electoral, acá me vas a decir es algo que ocurre siempre, casi siempre, a veces, casi nunca o nunca.

		Siempre (5)	Casi siempre (4)	A veces (3)	Casi nunca (2)	Nunca (1)	NR (9)
C1	Las decisiones del tribunal electoral estudiantil las tomamos entre todos los integrantes	5	4	3	2	1	9
C2	Aunque formo parte del tribunal electoral estudiantil, me informo sobre las propuestas de los diferentes partidos para elegir por quién votar	5	4	3	2	1	9
C3	Aunque pienso diferente a los demás doy mi opinión	5	4	3	2	1	9
C4	Como parte del tribunal electoral estudiantil presentamos un informe de lo realizado	5	4	3	2	1	9
C5	Voy a todas las reuniones del tribunal electoral estudiantil	5	4	3	2	1	9
C6	Cuando visito los recintos electorales reviso que la distribución sea la correcta	5	4	3	2	1	9
C7	Si algún partido incumple el reglamento lo sacamos del proceso sin decirle nada	5	4	3	2	1	9
C8	Cuando me preguntan sobre los pasos del proceso electoral respondo fácilmente	5	4	3	2	1	9
C9	Como integrante del tribunal electoral estudiantil verifico que	5	4	3	2	1	9

	cada recinto electoral complete el acta de apertura y el acta de cierre						
C10	Solicitamos al Comité Ejecutivo que brinde información a todo el cole sobre su plan de gobierno	5	4	3	2	1	9
C11	Cuando terminan las elecciones continúo trabajando en el tribunal electoral estudiantil	5	4	3	2	1	9
C12	Revisamos que la propaganda se pegue únicamente en los lugares definidos	5	4	3	2	1	9
C13	Cuando hay conflictos entre los partidos los llamamos a una reunión	5	4	3	2	1	9
C14	Como integrante del tribunal electoral estudiantil reparto por igual el dinero entre todos los partidos	5	4	3	2	1	9
C15	Si el recinto de votación está cerca de una ventana pedimos que se cambie de lugar	5	4	3	2	1	9
C16	Cuando tengo dudas de cómo hacer algo consulto el reglamento	5	4	3	2	1	9

D. Para terminar, podrías decirme:

P1	¿Cuál es tu edad? _____	_____
P2.	Vivís en la provincia de: _____	
P3	En el cantón de _____	
P4	¿Cómo se llama tu cole?	
P5	¿Es un cole:?	1 Técnico 2. Académico 9. No sabe
P6	¿Sos integrante del 1. Tribunal electoral estudiantil o 2.Asamblea de representante 9. No sabe	
P7	¿Participaste en el taller que impartió el MEP y el TSE sobre el proceso electoral?	1 Sí 2 No

¡Te agradezco tu colaboración! La información que nos brindaste será de gran utilidad para mejorar los talleres sobre el proceso electoral.

P8	P8. Nombre del estudiante _____	
P9	Sexo	1 Femenino 2 Masculino
P10	Región: 1. Metropolitana 2. Resto del Valle Central 3. Resto del país	
P11	Taller No. _____	
P12	Teléfono: _____	
P13	Fecha de la entrevista: _____	
P14	Hora: _____	

Anexo 10b: Cuestionario CAP grupo control

El cuestionario fue aplicado entre abril y mayo del 2014 a estudiantes convocados a los talleres, previo al desarrollo del mismo. Únicamente lo completaron 35 estudiantes.

¡Hola!

Este cuestionario es parte de una investigación para saber si los estudiantes que participan en la capacitación ya tienen conocimientos sobre el proceso electoral estudiantil. Te agradecemos que nos ayudes contestando todas las preguntas, solo te tomará unos minutos. La encuesta es completamente confidencial. Con la información que nos des estamos buscando mejorar el proceso de capacitación a TEE y AR y de hacerlo más agradable para las y los estudiantes. ¡Gracias por tu apoyo!

Parte I.

Para iniciar, se presenta una serie de afirmaciones sobre el proceso electoral estudiantil y me vas a marcar si son verdaderas o falsas.		Verdadero (1)	Falso (2)	No sabe (9)
A1	Dar mi opinión hace que el proceso electoral estudiantil sea más valioso	1	2	9
A2	Cuando no estoy de acuerdo con algo es innecesario que lo haga saber a las personas responsables	1	2	9
A3	Cuando un estudiante forma parte de un órgano estudiantil tiene más derechos que todos los demás	1	2	9
A4	El voto siempre debe ser secreto	1	2	9
A5	El Comité Ejecutivo (partido ganador de las elecciones) debe presentar informes sobre el avance de su plan de gobierno	1	2	9
A6	Participar y votar es lo mismo	1	2	9
A7	Puede haber partidos con estudiantes de un solo nivel	1	2	9
A8	El Comité Ejecutivo tiene derecho a negarse a dar información sobre el avance de sus proyectos	1	2	9
A9	Los estudiantes que repiten el año pueden estar en un partido político	1	2	9
A10	Puede haber un partido político en el que solo haya hombres	1	2	9
A11	Cuando se le consulta a los organismos estudiantiles sobre la manera como utilizan los recursos, éstos deben dar toda la información que se les solicita	1	2	9
A12	El profesor asesor debe decirle al tribunal electoral estudiantil lo que tiene que hacer	1	2	9
A13	Los padres de familia pueden dar dinero u otro tipo de ayudas a los partidos políticos	1	2	9
A14	Cuando se me impide participar se me está violando un derecho	1	2	9
A15	El único requisito para votar es estar matriculado en el cole	1	2	9
A16	Si un partido ganó las elecciones es innecesario que cumpla lo que prometió	1	2	9

Parte II.

Ahora se presentan otras afirmaciones sobre el proceso electoral estudiantil, acá vas a marcar si estás totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, o totalmente en desacuerdo.		Totalmente de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Totalmente en desacuerdo (1)	NR (9)
B1	Votar es suficiente para hacer valer mis derechos	5	4	3	2	1	9
B2	Cuando hago una crítica la acompaño de una solución	5	4	3	2	1	9
B3	La mejor parte del día de las elecciones son las actividades recreativas que hacen en el cole	5	4	3	2	1	9
B4	Para hacer las elecciones estudiantiles no hace falta conocer el reglamento electoral estudiantil	5	4	3	2	1	9
B5	Los estudiantes extranjeros no deberían ser parte de los partidos políticos estudiantiles	5	4	3	2	1	9
B6	Por ser parte del tribunal electoral estudiantil tengo privilegios en el colegio	5	4	3	2	1	9
B7	Cuando participo en una actividad prefiero no decir lo que pienso	5	4	3	2	1	9
B8	Es innecesario que los gobiernos estudiantiles presenten a todo el colegio un informe de lo que hicieron durante su gestión	5	4	3	2	1	9
B9	Me molesta que me pregunten sobre lo que hacemos en el tribunal electoral estudiantil	5	4	3	2	1	9
B10	El reglamento para la organización del gobierno estudiantil es una traba para hacer las elecciones	5	4	3	2	1	9
B11	El proceso electoral estudiantil tiene poca importancia	5	4	3	2	1	9
B12	Es necesario tener un documento que indique cómo hacer las elecciones	5	4	3	2	1	9
B13	Todos los partidos políticos deberían informar sobre la manera como usan el dinero que reciben	5	4	3	2	1	9
B14	Para que las cosas se hagan bien es mejor que las haga una sola persona	5	4	3	2	1	9
B15	Todas las personas tienen ideas importantes que aportar	5	4	3	2	1	9
B16	No importa si el partido ganador incumple sus promesas	5	4	3	2	1	9
B17	El voto asistido es una pérdida de tiempo	5	4	3	2	1	9

Parte III.

En la parte que sigue vienen otras afirmaciones del proceso electoral, acá vas a marcar si es algo que ocurre siempre, casi siempre, a veces, casi nunca o nunca.		Siempre (5)	Casi siempre (4)	A veces (3)	Casi nunca (2)	Nunca (1)	NR (9)
C1	Las decisiones del tribunal electoral estudiantil las tomamos entre todos los integrantes	5	4	3	2	1	9
C2	Aunque formo parte del tribunal electoral estudiantil, me informo sobre las propuestas de los diferentes partidos para elegir por quién votar	5	4	3	2	1	9
C3	Aunque pienso diferente a los demás doy mi opinión	5	4	3	2	1	9
C4	Como parte del tribunal electoral estudiantil presentamos un informe de lo realizado (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C5	Voy a todas las reuniones del tribunal electoral estudiantil	5	4	3	2	1	9
C6	Cuando visito los recintos electorales reviso que la distribución sea la correcta (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C7	Si algún partido incumple el reglamento lo sacamos del proceso sin decirle nada (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C8	Cuando me preguntan sobre los pasos del proceso electoral respondo fácilmente	5	4	3	2	1	9
C9	Como integrante del tribunal electoral estudiantil verifico que cada recinto electoral complete el acta de apertura y el acta de cierre (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C10	Solicitamos al Comité Ejecutivo que brinde información a todo el cole sobre su plan de gobierno (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C11	Cuando terminan las elecciones continúo trabajando en el tribunal electoral estudiantil (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C12	Revisamos que la propaganda se pegue únicamente en los lugares definidos (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C13	Cuando hay conflictos entre los partidos los llamamos a una reunión (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C14	Como integrante del tribunal electoral estudiantil reparto por igual el dinero entre todos los partidos	5	4	3	2	1	9
C15	Si el recinto de votación está cerca de una ventana pedimos que se cambie de lugar (si no aplica marcar 9)	5	4	3	2	1	9
C16	Cuando tengo dudas de cómo hacer algo consulto el reglamento	5	4	3	2	1	9

Parte IV.**D. Para terminar, podrías anotar:****P1.** Tu edad _____**P2.** La provincia en la que vivís: _____**P3.** El cantón _____

P4.	El nombre de tu cole _____		
P5.	¿Es un cole:?	1. Técnico	2. Académico
P6.	¿Estás en el:?	1. Tribunal Electoral Estudiantil	2. Asamblea de Representante
P7.	¿Has formado parte del TEE o la AR anteriormente?	1. Sí	2. No
P8.	¿Has participado anteriormente en el taller del MEP y el TSE sobre el proceso electoral? 1. Sí 2. No		
P9.	¿En qué año? _____		
P10.	Cuál es tu nombre _____		
P11.	Sexo:	1. Femenino	2. Masculino
P12.	Región:	1. Metropolitana	2. Resto del Valle Central
P13.	Teléfono: _____		
P14.	Fecha: _____		
P15.	Hora: _____		

¡Te agradezco tu colaboración!

La información que nos brindaste será de gran utilidad para mejorar los talleres sobre el proceso electoral.

Anexo 11: Indicaciones para la aplicación al grupo control

Las indicaciones para la aplicación del cuestionario al grupo control se expusieron durante una reunión de trabajo del MEP y el IFED destinada a definir la logística y el abordaje metodológico de los talleres en el año 2014. Para estos efectos concedieron un espacio de 20 minutos a la evaluadora el día jueves 20 de marzo del 2014 en el IFED. Por lo limitado del tiempo concedido, la evaluadora no dio énfasis a los resultados obtenidos al momento sino a la metodología para la aplicación de los cuestionarios, abordado con los siguientes contenidos:

**EVALUACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN DEL PROYECTO
“FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN
DEMOCRACIA A TRAVÉS DE LOS PROCESOS ELECTORALES
ESTUDIANTILES” AL DESARROLLO DE CAPACIDADES
CIUDADANAS PARA EL EJERCICIO POLÍTICO ELECTORAL Y LA
PARTICIPACIÓN EN DEMOCRACIA.**

**MAESTRÍA EN EVALUACIÓN DE PROGRAMAS
Y PROYECTOS SOCIALES
UNIVERSIDAD DE COSTA RICA**

Nataly Salas Rodríguez

Objetivos de la evaluación

- **General:**
 - Evaluar la contribución del proyecto al desarrollo de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia en jóvenes de colegios públicos diurnos.
- **Específicos:**
 - Valorar la **pertinencia** del proyecto para el fortalecimiento o la generación de capacidades ciudadanas en estudiantes de secundaria, desde su propia percepción.
 - Determinar si la participación de los estudiantes en el proceso del proyecto facilita la **apropiación** de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia.

Metodología

- **Pertinencia**
 - Grupos focales
 - Observación
 - Valoración con expertos
- **Apropiación**
 - Cuestionarios CAP
 - Observación
 - Entrevistas

Cuestionarios CAP

- **Conocimientos**
- **Actitudes**
- **Prácticas**
 - En relación a las capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia
- **Dos aplicaciones:**
 1. Varios meses después del taller y de realizadas las elecciones estudiantiles
 2. Antes del taller

Metodología de aplicación

Aplicación 1.

- Muestra: 200 estudiantes de 446 en total

Región	Cantidad de estudiantes a entrevistar	Mujeres		Hombres	
		%	n	%	n
Metropolitana	58	50%	29	50%	29
Resto del Valle Central	36	45%	16	55%	20
Resto del país	106	64%	68	36%	38
Total	200		113		87

Aplicación 1.

- Fecha: del 3 al 23 de diciembre, 2013.
- Encuesta por teléfono.
- 202 estudiantes completaron satisfactoriamente el cuestionario.

Región	n	%
Metropolitana	58	29
Resto del Valle Central	36	18
Resto del país	108	53
Total	202	100

Sexo	n	%
Femenino	113	56
Masculino	89	44
Total	202	100

Aplicación 1.

Tipo de colegio	n	%
Técnico	54	27
Académico	147	73
Total	202	100

Órgano estudiantil	n	%
Tribunal Electoral Estudiantil	143	71
Asamblea de representante	53	26
Total	202	100

Aplicación 1. Algunos resultados

Conocimientos

Puede haber partidos con estudiantes de un solo nivel	n	%
Cierto	83	41
Falso	117	58
No respondieron	2	1
Total	202	100

Participar y votar es lo mismo	n	%
Cierto	74	37
Falso	125	62
No respondieron	3	1
Total	202	100

Aplicación 2: previo al taller

- Grupo control: estudiantes que no hayan llevado el taller
- Aplicación a todos los estudiantes que se presenten a los talleres
- Completar el cuestionario antes de que empiece el taller
- Objetivo: comparar resultados de ambas aplicaciones, para medir si hay diferencias en conocimientos, actitudes y prácticas.

Aplicación 2: previo al taller

- **Procedimiento:**

- Entregar un cuestionario a cada estudiante, según van ingresando al salón
- Solicitar que lo contesten de manera individual
- Aclarar que no se puede comentar nada sobre el cuestionario mientras haya estudiantes contestándolo
- Si algún estudiante tiene dudas sobre alguna pregunta, indicarle que vuelvan a leer el cuestionario. **Las preguntas no se pueden explicar.**

Aplicación 2: previo al taller

- Si algún estudiante llega tarde, más de 5 min después de la aplicación del cuestionario, no podrán completarlo
- Una vez que entreguen el cuestionario, revisar que todas las preguntas estén contestadas
- Rotular cada paquete con la fecha y el lugar del taller